

ESTUDIOS DE IMPLEMENTACIÓN DEL
PROGRAMA +CAPAZ CON
CONTINUIDAD DE ESTUDIOS
EN LA UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA



UAC
Universidad de Aconcagua

SENCE+Capaz
FORMACIÓN LABORAL

OTIC
DE CAPACITACION
CORPORACION DE CAPACITACION
DE LA CONSTRUCCION
SOMOS CChC

**Estudios de Implementación del Programa +Capaz con
Continuidad de Estudios en la Universidad de Aconcagua**

Investigadores Principales:

Katherine López Arias

Mario Cerda Allende

Santos Prieto Fernandez

Co Investigadores

Marisol Alvares Cisternas

Fernando Vera Millalén

Gloria Fernandez Lobos

Bernardino Sanchez Vera

Iván Ortiz Cáceres

Eduardo Jeria Garay

Diseño y Diagramación:

Carlos Carrera Silva

UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA

Antonio Bellet 444, piso 14

Providencia, Santiago-Chile

Teléfono: 56-2 2 360 7500

contacto@uac.cl

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN

13

ESTUDIO I

ESTADO DEL ARTE DE LA ARTICULACIÓN CURRICULAR Y DEL RECONOCIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO DE LOS OFICIOS, LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL (EMTP) Y EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE, ASÍ COMO COMO DE EXPERIENCIAS INTERNACIONALES RELEVANTES EN ESTE ÁMBITO

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

| | |
|----------------------------------|----|
| 1.2 Objetivos del estudio 1..... | 19 |
| Objetivo general | 19 |
| Objetivos específicos | 19 |

CAPÍTULO 2

MARCO CONCEPTUAL

| | |
|---|----|
| 2.2 Diversificación de la ETP post-secundaria..... | 24 |
| 2.3 Articulación y transiciones | 26 |
| 2.4 Instrumentos de articulación: gobernanza..... | 29 |
| 2.5 Instrumentos de articulación: marco de cualificaciones | 30 |
| 2.5.1 Marco de cualificaciones de la educación superior en Chile..... | 31 |
| 2.5.2. Marco chileno de cualificaciones para la formación y la | 33 |
| certificación de competencias laborales | 33 |
| 2.5.3. Marco de Cualificaciones Técnico Profesional | 35 |

CAPÍTULO 3

REVISIÓN DE LA ARTICULACIÓN DE ITINERARIOS FORMATIVOS DE LA ETP TERCIARIA EN DIEZ PAÍSES

| | |
|---------------------------|----|
| 3.1 Inglaterra | 38 |
| 3.2 Francia | 40 |
| 3.3 Alemania | 42 |
| 3.4 Holanda | 45 |
| 3.5 República Checa | 47 |
| 3.6 Argentina | 49 |
| 3.7 Brasil..... | 51 |

| | |
|---|----|
| 3.8 Colombia | 52 |
| 3.9 Perú | 53 |
| 3.10 Uruguay | 54 |
| 3.11 Consideraciones finales del capítulo | 56 |

CAPÍTULO 4

LA PRÁCTICA CHILENA ACTUAL DE ARTICULACIÓN DE ITINERARIOS FORMATIVOS EN LA EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN EL NIVEL MEDIO Y SUPERIOR

| | |
|--|----|
| 4.1 Chile | 57 |
| 4.2 Centro de Formación Técnica e Instituto Profesional de la Fundación DUOC UC | 59 |
| Proyecto 1: Articulación de la enseñanza técnica de nivel medio y superior para la formación de jóvenes competentes, empleables y emprendedores, en el ámbito de la industria gastronómica, en el sector turismo | 60 |
| Proyecto 2: Sistematización y mejoramiento en la gestión de tres proyectos prioritarios para la formación de estudiantes de ESTP | 60 |
| Proyecto 3: Estrategias de flexibilidad y armonización curricular en un modelo educativo por competencias | 61 |
| Proyecto 4: Programa PACE de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior | 62 |
| 4.3 Instituto Nacional de Capacitación Profesional - Inacap | 62 |
| 4.4 Universidad de Concepción, Instituto Profesional Virgilio Gómez y el Centro de Formación Técnica Lota Arauco | 63 |
| 4.5 Universidad de Santiago de Chile | 65 |
| 4.6 CFT Ucevalpo y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso | 67 |
| 4.7 Instituto Profesional AIEP y Universidad Andrés Bello | 68 |
| 4.8 Universidad de Aconcagua | 70 |
| 4.9 Programa +Capaz con Continuidad de Estudios del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) | 71 |
| 4.10 Otras experiencias | 73 |
| 4.11 Consideraciones finales del capítulo | 74 |

CAPÍTULO 5

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA +CAPAZ EN LA UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA

| | |
|---|----|
| 5.1 Introducción | 75 |
| 5.2 Marco Curricular y Articulación en la Universidad de Aconcagua, base de la implementación del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios | 75 |

| | |
|---|----|
| Línea de Formación Complementaria | 76 |
| Línea de Formación asociada al Sello Formativo | 76 |
| Línea Formación Troncal | 77 |
| 5.3 Implementación del Programa +Capaz en la UAC..... | 78 |
| 5.4. Herramientas de Gestión de la UAC orientadas a..... | 81 |
| mejorar los resultados de Retención del Programa | |
| 5.4.1 Reconocimiento de Aprendizajes Previos | 81 |
| 5.4.2 Apoyo socio laboral | 85 |
| 5.4.3 Apoyo pedagógico | 89 |
| 5.4.3.1 Preparación de docentes | 89 |
| 5.4.3.2 Programa de retención y rendimiento estudiantil | 89 |
| 4.4.3.3. Recursos de apoyo a la formación | 92 |
| 5.5 Definición de un plan de trabajo estratégico y..... | 93 |
| organigrama de funcionamiento del programa | |

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES GENERALES

| | |
|----------------------------|-----|
| Conclusiones finales | 103 |
| Referencias | 105 |

ESTUDIO II

CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL DE INGRESO, PERCEPCIONES Y EXPECTATIVAS DE ESTUDIANTES Y DOCENTES DEL PROGRAMA +CAPAZ CON CONTINUIDAD DE ESTUDIOS EN LA UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

| | |
|-------------------------------------|-----|
| 1.1 Planteamiento del Problema..... | 111 |
| Preguntas del estudio..... | 112 |
| 1.2 Objetivos..... | 112 |
| Objetivo General | 112 |
| Objetivos Específicos | 112 |

CAPÍTULO 2

MARCO METODOLÓGICO

| | |
|---|-----|
| 2.1 Fase cuantitativa..... | 113 |
| 2.2 Fase cualitativa | 113 |
| 2.3 Universo y Muestra | 114 |
| 2.4 Instrumentos y recolección de los datos | 116 |

| | |
|---|-----|
| Cuestionario Auto-aplicado | 116 |
| Entrevistas | 117 |
| Protocolo de aplicación | 117 |
| Procedimientos durante la aplicación de la entrevista | 118 |
| Estrategia de análisis de información..... | 119 |

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES: ENCUESTA

| | |
|--|-----|
| 3.1 Caracterización socio-demográfica de los estudiantes | 121 |
| 3.2 Antecedentes educacionales de los estudiantes | 125 |
| 3.3 Ámbito Biológico | 128 |
| 3.5 Ámbito cognitivo-académico | 139 |
| 3.6 Comportamiento académico percibido | 143 |
| 3.7 Satisfacción de los estudiantes con el | 146 |
| Programa +Capaz con Continuidad de Estudios | |
| 3.8 Cruces de interés..... | 152 |

CAPÍTULO 4

RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES: ENTREVISTAS

| | |
|--|-----|
| 4.1 Valor de participar en el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios..... | 157 |
| El valor de continuar estudiando | 157 |
| El valor de la universidad..... | 158 |
| 4.2 Beneficios de participar en el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios | 158 |
| El beneficio de Estudiar | 159 |
| El beneficio de crecer y lograr un desarrollo integral | 159 |
| El beneficio de las Habilidades sociales..... | 160 |
| 4.3 Proyecciones al concluir el programa..... | 160 |
| El proyecto de continuar estudiando..... | 161 |
| El proyecto de tener un trabajo de calidad | 161 |
| Aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios | 162 |
| Recomendaciones generales | 163 |
| 4.4 Elementos vinculantes entre lo cuantitativo y cualitativo | 164 |
| Ámbito psicológico..... | 164 |
| Ámbito social..... | 164 |
| Satisfacción general..... | 165 |
| 4.5 Conclusión: Estudiantes | 165 |

CAPÍTULO 5

RESULTADOS DE LOS DOCENTES: ENCUESTA

| | |
|---|-----|
| 5.1 Caracterización sociodemográfica de los docentes..... | 169 |
| 5.2 Caracterización académica de los docentes..... | 170 |
| 5.4 Percepción docente del Ámbito biológico de sus estudiantes..... | 173 |
| 5.5 Percepción docente del Ámbito Psicológico de sus estudiantes..... | 176 |
| 5.6 Percepción docente del comportamiento social..... | 180 |
| académico de sus estudiantes | |
| 5.7 Satisfacción general de los docentes con el programa..... | 182 |

CAPÍTULO 6

RESULTADOS DE LOS DOCENTES: ENTREVISTAS

| | |
|--|-----|
| 6.1 Valor de participar en el programa +Capaz con Continuidad de Estudios..... | 187 |
| Valor de la movilidad social..... | 188 |
| Valor en el aumento de autoestima..... | 188 |
| Valoración personal docente (gratitud del docente)..... | 189 |
| 6.2 Beneficios de participar en el programa como docente..... | 189 |
| Beneficio de Experiencia profesional..... | 190 |
| Beneficio de gratificación propia..... | 190 |
| 6.3 Beneficios percibidos para los estudiantes..... | 190 |
| El beneficio de Movilidad social..... | 191 |
| El beneficio de la Inserción laboral..... | 192 |
| El beneficio de adquirir confianza en sí mismos..... | 192 |
| 6.4 Aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios..... | 193 |
| 6.5 Percepción sobre las proyecciones de los estudiantes..... | 194 |
| El proyecto de continuar estudiando..... | 195 |
| El proyecto de tener un trabajo de calidad..... | 195 |
| 6.6 Necesidades docentes..... | 195 |
| Necesidad de herramientas afectivas..... | 196 |
| 6.7 Recomendaciones generales..... | 196 |
| Recomendaciones en lo administrativo..... | 197 |
| Recomendaciones de infraestructura..... | 198 |
| 6.8 Elementos vinculantes entre lo cuantitativo y cualitativo - Docentes..... | 198 |
| Ámbito psicológico..... | 198 |
| Ámbito social..... | 199 |
| Satisfacción general..... | 200 |
| 6.9 Conclusiones docentes..... | 201 |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 7 | |
| CONCLUSIONES GENERALES DEL ESTUDIO | 205 |
| | |
| CAPÍTULO 8 | |
| PROYECCIONES DEL ESTUDIO | |
| Referencias | 209 |
| | |
| ANEXOS | |
| Anexo 1 | |
| Cuestionario estudiantes | 211 |
| Datos generales | 211 |
| Ámbito biológico | 213 |
| Ambito Psicologico | 214 |
| Ámbito Social | 216 |
| Ámbito Académico | 217 |
| Satisfacción general | 219 |
| Anexo 2 | |
| Cuestionario de percepción dirigida a los docentes | 223 |
| Ámbito biológico | 224 |
| Ámbito psicológico | 226 |
| Ámbito Social académico | 228 |
| Satisfacción general | 230 |
| Anexo 3 | |
| Formulario de consentimiento para realizar la entrevista | 233 |
| Anexo 4 | |
| Pauta entrevista Estudiantes | 235 |
| Anexo 5 | |
| Pauta entrevista docentes | 237 |

PRESENTACIÓN

La Universidad de Aconcagua (UAC) es una de las Instituciones de Educación Superior (IES) que desarrolla programas de formación en oficios, articulados con carreras de Técnico de Nivel Superior (TNS). Esto, en el marco del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, iniciativa que gestiona y financia el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE), organismo dependiente del Ministerio del Trabajo y Previsión Social de Chile.

En el año 2015, la UAC se adjudica por licitación seis Programas Formativos para 900 participantes, cuya experiencia formativa se presenta en este documento. En el año 2016, con ocasión de una nueva licitación, la Universidad se adjudica otros Programas formativos para 1925 estudiantes, en oficios que articulan con carreras de Técnico de Nivel Superior. La implementación de estos programas se realiza en sedes de la UAC: Calama, La Serena, Rancagua, San Felipe, Los Andes, Temuco, Puerto Montt y Ancud.

La Universidad orienta su quehacer en el desarrollo de un modelo educativo humanista, que aspira a ser agente efectivo para la superación personal y social de jóvenes y adultos, en especial de personas trabajadoras provenientes de sectores más vulnerables, mediante procesos formativos de calidad. El quehacer de la Universidad, con un alto compromiso con el desarrollo de las regiones en que se inserta, se centra en la persona, tanto en su dimensión individual como social. Así, privilegia la inclusión y el enfoque de género como eje de actuación. Del mismo modo, inicia un trabajo orientado al diseño de itinerarios formativos y mecanismos de articulación curricular, reconociendo aprendizajes previos y actividades formativas tendientes a hacer efectiva una formación integral.

El Organismo Técnico Intermedio de Capacitación (OTIC) de la Cámara Chilena de la Construcción, en el marco de su misión de promover e incentivar la calidad y el desarrollo del capital humano, se interesa por un Proyecto de investigación presentado por la Universidad de Aconcagua, que permite analizar y sistematizar esta nueva experiencia de formación diseñada por SENCE y ejecutada por dicha casa de estudios. De esta forma, se hace posible la ejecución de un estudio destinado a describir, analizar y reflexionar acerca de la misma, ampliar sus referencias conceptuales, discutir sus resultados, además de proponer mejoras y proyecciones de esta iniciativa en desarrollo.

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Aconcagua (UAC) es una institución que provee formación superior académica profesional y técnica a estudiantes, distribuidos en sus sedes de Calama, La Serena, Rancagua, San Felipe, Los Andes, Temuco, Puerto Montt y Ancud. En el año 2015, la Universidad se adjudica seis Programas Formativos con 900 cupos, que se desarrollan durante el año 2016, en el marco del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, de SENCE.

Paralelamente, la UAC elabora y ejecuta un Proyecto de investigación denominado “Estudios de Implementación del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios”, que contiene a su vez, dos estudios complementarios. El primer estudio denominado “Análisis Documental: Estado del Arte de la Articulación Curricular y del reconocimiento de Competencias en el Contexto de los oficios, la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) en Chile, así como de experiencias internacionales relevantes en este ámbito” y un segundo estudio, denominado “Caracterización del Perfil de Ingreso, Percepciones y Expectativas de Estudiantes y Docentes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios en la Universidad de Aconcagua”, mediante los cuales, se propone contribuir en conocimiento que permitan profundizar en el marco conceptual del reconocimiento de itinerarios formativos, la articulación curricular, evidenciar percepciones, elementos de género y niveles de satisfacción con el proceso educativo de los estudiantes. Asimismo, se propone distinguir implicancias e impactos de la implementación del programa en los agentes internos de la Comunidad Universitaria, como es el caso de los docentes y, especialmente, de los estudiantes.

De esta manera, además de contribuir de manera directa en un proceso formativo de calidad para los estudiantes beneficiarios del programa, la Universidad de Aconcagua pretende contribuir a un sistema educativo articulado orientado a la continuidad de estudios.

ESTUDIO I

ESTADO DEL ARTE DE LA ARTICULACIÓN CURRICULAR Y DEL RECONOCIMIENTO DE COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO DE LOS OFICIOS, LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL (EMTP) Y EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE, ASÍ COMO COMO DE EXPERIENCIAS INTERNACIONALES RELEVANTES EN ESTE ÁMBITO

MAYO DE 2017

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

El presente documento, corresponde al primer estudio, que es una investigación de tipo documental, cuyo objetivo principal es elaborar un marco teórico del estado del arte de la articulación curricular y del reconocimiento de competencias en el contexto de los oficios, en la EMTP y en la ESTP en Chile, así como como de experiencias internacionales relevantes en este ámbito. De este modo, la UAC busca participar de una discusión teórica que contribuya a la generación de políticas públicas, que permitan avanzar en el mejoramiento de los sistemas educativos, en el marco del reconocimiento y articulación curricular de itinerarios formativos, y con ello contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas de los sectores más vulnerables de la sociedad chilena.

El presente estudio se organiza en cinco capítulos. Si bien el tema transversal que da sentido a todo el documento es la articulación de itinerarios formativos en la ESTP, su foco principal está en el Capítulo 4, dedicado a la implementación del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, desarrollado en la Universidad de Aconcagua en el año 2016, que da cuenta de la descripción sistematizada de programas de formación en oficios articuladas con Carreras Técnicas de Nivel Superior, y de cómo la universidad gestiona estrategias de diseño e implementación.

El Capítulo 1 se orienta al campo de la ESTP en el contexto internacional. Asimismo, se discute el concepto de articulación de itinerarios formativos, justificando su necesidad en el contexto de la expansión de la educación superior técnico-profesional en el mundo, y del fenómeno de diversificación que ella genera.

En el Capítulo 2 se presenta la situación de la articulación curricular de ESTP en diez países, como lo es el caso de Inglaterra, Francia, Alemania, Holanda, República Checa, Argentina, Brasil, Colombia, Perú y Uruguay. Con este propósito, se realiza un análisis comparativo de las mejores prácticas en esta materia.

En el Capítulo 3 se presenta una revisión de las IES chilenas que realizan o han realizado experiencias de articulación curricular y reconocimiento de rutas formativas en el ámbito de la educación técnico-profesional (Nivel Medio y Superior).

En el Capítulo 4 se presenta el diseño e implementación del Programa +Capaz en la Universidad de Aconcagua, siendo éste, el tema central del estudio.

Finalmente, en el Capítulo 5 se presenta un conjunto de conclusiones, en función de los objetivos específicos comprometidos en el proyecto.

1.1 Planteamiento del problema

El Programa +Capaz con Continuidad de Estudios se inscribe en el campo de la Educación y Formación Técnico-Profesional. Su justificación se funda en las necesidades de capacitación y formación que SENCE ha detectado a nivel nacional, en función de sus propósitos, políticas, misión y visión. Sin embargo, es fácil advertir que el tenor del Programa y la preocupación por una educación continua, que le da origen, son compartidos por muchas instituciones de educación que ofrecen y proveen educación Técnico-Profesional, secundaria y/o terciaria, como lo es el caso de la Universidad de Aconcagua.

A nivel general, esa preocupación podría expresarse en la pregunta, ¿cómo contribuir a que la población socialmente vulnerable del país aumente sus niveles de empleabilidad y de ingresos, especialmente jóvenes y mujeres? Una respuesta ineludible a esa pregunta tiene que ver con el mejoramiento de sus competencias técnicas y genéricas, a través de oportunidades de acceso a la educación y formación técnico-profesional de nivel superior. A nivel más específico, esa misma preocupación se expresaría en la pregunta sobre, ¿cómo mejorar las capacidades profesionales de esta población vulnerable, en un contexto socio-educacional históricamente adverso para sus oportunidades de formación profesional de nivel superior? Aquí, los elementos de respuesta son diversos, pero tanto el SENCE como otros actores buscan alternativas que faciliten las rutas formativas eficientes que reconozcan sus aprendizajes previos.

A partir de lo anterior, las preguntas principales que orientan el estudio, son las siguientes:

- ¿Cuáles son las características fundamentales del estado del arte en países desarrollados y en América Latina, que pueden servir de retroalimentación al modelo de formación adoptado?
- ¿Existen experiencias de articulación curricular en Chile en la educación secundaria y terciaria, y entre ambas?
- ¿Qué variables pueden facilitar o tensionar el diseño de articulación curricular en el sistema de formación técnico-profesional en Chile?.

1.2 Objetivos del estudio 1

La formulación del proyecto que originó este estudio, compromete los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo general

Conocer el estado del arte de la articulación curricular y de la instalación de competencias, en el contexto de la formación en oficios, y la educación técnica de los niveles secundarios y terciarios del sistema educacional chileno e internacional.

Objetivos específicos

1. Identificar los elementos conceptuales de la articulación curricular y de competencias, en el marco de la formación continua y para la empleabilidad.
2. Comparar experiencias de articulación curricular y de competencias a nivel nacional e internacional.
3. Contextualizar el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios en el marco del reconocimiento de competencias y de la articulación curricular.
4. Identificar variables facilitadoras y tensiones asociadas a la articulación curricular.
5. Identificar las instituciones y organizaciones gubernamentales responsables de generar mecanismos de articulación del sistema educativo chileno y estados de avance en la materia.
6. Contextualizar el enfoque curricular por competencias desarrollado en la Universidad de Aconcagua, en relación con los modelos existentes de articulación curricular por competencias.

CAPÍTULO 2

MARCO CONCEPTUAL

La educación terciaria se ha convertido en una de los segmentos del sector educativo de más rápido crecimiento en casi todas las regiones del mundo. Esto refleja, en gran parte, una creciente demanda de personas formadas en las necesidades del mercado, en el contexto de la globalización y una economía del conocimiento. Pero, principalmente, es consecuencia de la expansión de la educación secundaria. El éxito en el fomento de la matrícula en primaria y secundaria ha aumentado la presión sobre la educación superior, para que se amplíe. Esta presión es más significativa en los países, cuya educación primaria y secundaria se están expandiendo rápidamente, y en los que una población cada vez más heterogénea de estudiantes ha completado su educación secundaria.

En este contexto, la Educación Técnico-Profesional (ETP)¹ post-secundaria no es ajena a esta tendencia expansiva. La ETP lidera los debates mundiales y las prioridades de los gobiernos en sus agendas de educación y desarrollo nacional. Según Marope, Chakroun & Holmes (2015), este tipo de formación cuenta con un alto nivel de prioridad estratégica y operacional para organismos regionales o multilaterales como la Unión Africana, la Comunidad del Caribe (CARICOM), la Unión Europea, el G20, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la UNESCO. La ETP es vista por un gran número de países como un componente clave de la solución a una multitud de desafíos, tales como, crecimiento económico, mejoramiento de la productividad, superación de la pobreza, acortamiento de brechas de desigualdades, mejoramiento de la empleabilidad (para los jóvenes y las mujeres sobre todo, aunque no exclusivamente), y como un medio para abordar problemas de sostenibilidad, tales como, cambio climático y derechos humanos.

¹ Tiene denominaciones diferentes en los distintos países; las palabras más usadas en su denominación son 'vocacional', 'profesional', 'técnica', junto a 'educación' y 'formación'.

2.1 Definición del campo de estudio: ETP

La ETP se refiere a modalidades educativas, carreras y programas de educación concebidos para desempeñar una ocupación o familia de ellas. Es diferente de la educación académica. Normalmente, incluye formación práctica además del aprendizaje de la teoría correspondiente. De hecho, la ETP implica el aprendizaje de competencias específicas. Por ejemplo, cambiar la instalación eléctrica de una casa. Estas competencias prácticas se complementan con competencias generales asociadas con una amplia variedad de ocupaciones, tales como, el trato con el cliente, el cálculo numérico, y el trabajo en equipo.

Generalmente, se asocia a la ETP con programas de formación diseñados para adolescentes y jóvenes de la educación secundaria y terciaria, antes de entrar en el mercado de trabajo. No obstante, también comprende programas de formación para personas que trabajan, como la capacitación de los trabajadores en la empresa, y la formación orientada específicamente a capacitar a desocupados. En el primer caso, se trata de ETP inicial; en el segundo, de formación continua. Esta última modalidad concibe la adquisición de conocimientos y destrezas de forma continua a lo largo de la vida, para que las personas puedan adaptarse a los cambios que van ocurriendo en su entorno.

La educación continua o permanente ha adquirido mucha importancia como paradigma educativo. Los sistemas de formación continua de los países se refieren a la formación profesional permanente y se han convertido en la nueva orientación de la ETP en toda Europa y en todo el mundo (Fawcett, El Sawi & Allison, 2014). Los sistemas de formación continua apoyan un amplio abanico de formación y aprendizaje de competencias, incluyendo aquellas que ocurren tanto dentro como fuera del trabajo, al igual que las formales e informales, financiados por múltiples fuentes, tales como el estado, el sindicato, la empresa, las organizaciones sociales, etc. Las políticas de empleo y de mano de obra (leyes y reglamentos que rigen la certificación, la capacitación en el trabajo, los convenios colectivos, la política fiscal y el crédito), así como las tradiciones industriales y sociales influyen fuertemente en la implementación y el éxito de la capacitación continua.

Estas definiciones y distinciones no aclaran totalmente el campo cubierto por la ETP. Aunque encajan con la definición anterior, algunas profesiones, tales como, la medicina o el Derecho, no se conciben como ETP. Un referente importante para la delimitación de esta formación es la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), la cual describe una serie de niveles de educación, a fin de permitir establecer comparaciones entre países a partir de unas definiciones comunes.

La nueva versión de la CINE es de 2011 (UNESCO, 2013); ésta proporciona un marco en el cual los programas de la educación secundaria alta, post-secundaria y terciaria (CINE 3, 4, 5, 6 y 7) pueden dividirse en ocupacionales o profesionales, por una parte, y generales

o académicos, por otra². En principio, los programas clasificados como profesionales de todos estos niveles constituyen ETP.

De acuerdo con la CINE 2011, los programas del nivel CINE 3, o educación secundaria alta, suelen tener como principal objetivo consolidar la educación secundaria para preparar a los estudiantes para la educación terciaria, o bien proporcionar destrezas pertinentes para el empleo o ambos. Los programas de este nivel se caracterizan por impartir un tipo de instrucción más diversificada, especializada y avanzada que los programas del nivel CINE 2 (secundaria baja).

Los programas del nivel 4 preparan a los graduados para el mercado laboral, así como para acceder a la educación terciaria. El contenido de estos programas no es lo suficientemente complejo como para ser considerado educación terciaria, aunque se sitúa claramente en el nivel postsecundario.

Los programas de nivel CINE 5, o educación terciaria de ciclo corto, suelen estar destinados a desarrollar competencias profesionales. Estos programas se caracterizan por estar basados en un componente práctico, estar orientados a ocupaciones específicas y preparar al estudiante para el mercado laboral. Sin embargo, también pueden facilitar el ingreso a otros programas de educación terciaria. Los programas académicos de un nivel inferior al grado en educación terciaria, o nivel equivalente, también se clasifican en el nivel CINE 5.

Por su parte, los programas del nivel 6 de la CINE proporcionan a los estudiantes conocimientos, habilidades y aptitudes de tipo académico, o bien profesional o de orientación no especificada, de nivel intermedio. Suelen impartirse en las universidades y otros establecimientos de educación terciaria. Los grados de los programas clasificados en el nivel CINE 6 pueden recibir distintas denominaciones, por ejemplo, licenciatura o primer ciclo universitario. Para propósitos de comparación, a nivel internacional, se usa el término ‘grado en educación terciaria o nivel equivalente’ para denominar al nivel CINE 6.

El nuevo nivel 7 de la CINE corresponde a los programas de maestría, y el 8 a los de doctorado.

Un reciente estudio de OCDE (2014), dedicado a la educación técnico-profesional posterior a la secundaria alta,³ define la ETP considerando los siguientes tres tipos de titulaciones:

² Los niveles 5, 6 y 7 de la CINE 2011 corresponden conjuntamente a los niveles 5A y 5B de la CINE 1997, y el nivel 8 de la nueva clasificación, al nivel 6 de la CINE 1997.

³ Dicho estudio analizó la situación de la ETP post-secundaria en una veintena de países: Alemania, Austria, Dinamarca, Estados Unidos, Israel, Kazajistán, Países Bajos, Inglaterra, República Sudafricana, Suiza, Bélgica (Flandes), Canadá, España, Islandia, Escocia, Irlanda del Norte, Rumania, Suecia, Francia y Hungría. Este estudio de la OCDE continúa su investigación previa de ETP en educación secundaria alta, “Learning for Jobs”, en una muestra similar de países.

- Titulaciones de entre seis meses y tres años de estudios a tiempo completo (o su equivalente a tiempo parcial). Son programas de formación profesional postsecundaria, de corta duración, que corresponden en principio al nivel 5 de la CINE 2011.
- Grados diseñados para preparar a los graduados para empleos o carreras específicas. Corresponden, normalmente, al nivel 6 de orientación profesional de la CINE 2011; se imparten a menudo en centros especializados similares a las universidades, pero independientes, y también en las universidades. Pueden ser también CINE 7 u 8.
- Certificaciones profesionales o industriales, que frecuentemente no comportan la obligación de seguir un programa de estudios fijo. Requieren, generalmente, como mínimo seis meses de preparación, o una duración equivalente, para obtener, por ejemplo, el diploma de maestro de obras o las certificaciones de propiedad de aplicaciones informáticas. Suelen ser organizadas por el sector o profesión asociado a un determinado oficio, o a una competencia concreta dentro de una profesión⁴.

Aunque dentro de la definición anterior entran los grados y otros diplomas superiores, el estudio mencionado de la OCDE se centró, principalmente, en programas de corta duración. Esta definición de ETP de OCDE (2014) está en sintonía con CINE 2011 y es referente de la presente investigación.

2.2 Diversificación de la ETP post-secundaria

De acuerdo con Varghese (2014), la expansión de la educación post-secundaria de carácter TP no se limita a las universidades. La creciente demanda de competencias variadas en el mercado de trabajo, que incluye conocimientos operacionales o aplicados, habilidades y conocimientos técnicos, requiere diversos modos de prestación, una multiplicidad de proveedores y la proliferación de programas de estudio. En consecuencia, en muchos países de diferentes regiones (incluida América Latina) el segmento no universitario es visto como una alternativa a las universidades en la ampliación del acceso, mediante la provisión de programas de estudio relacionados principalmente con el empleo. De hecho, los programas de educación y formación profesional, de corta duración, han tenido más éxito en instituciones distintas a las universidades convencionales y con una fuente de financiamiento independiente; el sector privado es activo en la provisión de educación terciaria no universitaria.

Este autor plantea que, en gran parte debido a la ETP, la educación posterior al nivel secundario es hoy un segmento altamente diversificado, en cuanto a clientes, instituciones

⁴ En algunos países, las cualificaciones profesionales otorgadas por instituciones empresariales sectoriales, no están incluidas en las estadísticas nacionales de datos sobre educación, y este hecho distorsiona los análisis comparativos de actividad de formación.

proveedoras, programas y fuentes de recursos. Comprende todas las formas de educación y programas de estudio posteriores al nivel secundario, ya sea terciario o no terciario. Además, junto a las universidades de investigación y de docencia, incluyendo a colegios profesionales, politécnicos y colegios vocacionales, los proveedores que pueden ofrecer cursos para grados, diplomas y certificaciones. En muchos países se han creado institutos de educación superior, con la misión de ofrecer licenciaturas en áreas técnicas y profesionales, como es el caso de las universidades de ciencias aplicadas. A menudo, la financiación pública de programas ocupacionales postsecundarios implica una combinación de fuentes, dando apoyo público al mismo nivel que a la educación superior más tradicional. En la misma línea, según OCDE (2014), la gestión de la formación profesional postsecundaria involucra a una compleja red de secretarías de diferentes ministerios, favoreciendo cierta autonomía a las instituciones y diferenciando los roles de proveedores públicos y privados de formación, empleadores y sindicatos.

En América Latina, la diversificación de la ETP terciaria se expresa, entre otros aspectos, en la existencia de distintos modelos institucionales de provisión de esta educación. De acuerdo con Sevilla (2017), se distinguen tres grupos de países, donde el sector ETP constituya o no una institucionalidad propia y distinta de la universitaria. Un grupo son aquellos países donde no ha emergido o no se ha reconocido un sector paralelo al universitario, con oferta de ETP. Así, esta educación es CINE 5 y se imparte solo en instituciones universitarias en la forma de titulaciones de ciclo corto, conocidas como ‘tecnicaturas’ o ‘carreras técnicas universitarias’. En esta situación están Costa Rica, Guatemala y Honduras. No obstante, en Costa Rica existe el llamado sistema para-universitario, compuesto principalmente por instituciones privadas denominadas colegios universitarios. Éstos ofrecen diplomados de dos a tres años de duración, varios de los cuales pueden ser considerados como tecnicaturas, aunque no reciban dicha denominación.

Un segundo grupo está conformado por países donde existe un sector de instituciones con denominaciones diversas, especializadas en ETP. Estas instituciones imparten carreras de ciclo corto conducentes al título de Técnico de Nivel Superior o Tecnólogo. Normalmente, dichas instituciones no están autorizadas para impartir programas conducentes al grado de licenciatura u otros superiores, reservados a las universidades, las cuales están habilitadas para ofrecer también carreras de técnico de nivel superior. Es el caso de Argentina, Chile, Paraguay, Nicaragua y la República Dominicana.

El tercer grupo incluye también a países con un sector de instituciones diferenciadas y especializadas en ETP. Sin embargo, algunas de ellas han sido autorizadas para desarrollar programas complementarios de formación especializada ETP a nivel de licenciatura u otros superiores, dirigidos a los graduados de carreras técnicas y tecnológicas de ciclo corto, quienes de esta forma pueden adquirir credenciales superiores. Al menos seis países de la región estarían en este grupo: Brasil, Bolivia, Colombia, México, Perú y Venezuela.

Así, la diversificación conlleva ventajas en términos de descentralización e innovación, a pesar de que, en ocasiones, pueda confundir a estudiantes y empleadores, presentar algunas duplicidades en las tareas -tales como el diseño de los programas de estudio- y complicar las transiciones de un sistema a otro. A veces, no queda claro cuál es la relación entre los distintos programas ofertados.

2.3 Articulación y transiciones

En un sentido amplio, el concepto de articulación en ETP se refiere a la coordinación y a la integración sistémica que debe existir entre los diversos actores, instituciones y políticas relacionados con esta formación para que resulte eficaz en sus propósitos. Desde esta perspectiva, la adecuación entre el sistema educativo, la formación continua y el mercado de trabajo son fundamentales. Para Novick (2010), la articulación remite a la necesidad de generar objetivos comunes, casi tácitos, en diferentes áreas, para avanzar en contextos complejos, incluso muchas veces escindidos. Un aspecto que ha sido muy enfatizado es la articulación de los proveedores de ETP con el sector productivo, para proporcionar experiencia formativa a los estudiantes en el lugar de trabajo, y para que el contenido de cada programa profesional responda a las exigencias del ámbito laboral y que las titulaciones sean reconocidas por las empresas y la industria (OCDE, 2010).

En un sentido estricto, el término también se refiere a los itinerarios formativos que debiesen asegurar continuidad y fluidez en la progresión de estudios entre diversas instituciones y niveles. La articulación se describe como un acuerdo de colaboración formal entre instituciones educativas, el que permite a un estudiante completar un programa de estudio en una institución y, utilizando créditos acumulados, obtener un título en otra institución en un período más corto de tiempo (O' Meara, Hall & Carmichael, 2007). Según estos autores, esto es ligeramente diferente de los programas de transferencia, que son más informales; reconocen los créditos obtenidos en una institución, los que posteriormente son aceptados por otra institución, pero no necesariamente como parte de un programa o título completo. Sevilla *et al.* (2014) no limitan el concepto de articulación a la fluidez del acceso a los distintos niveles de las trayectorias: conciben el término, como la conjunción de elementos curriculares, pedagógicos, institucionales y culturales, los que propician el tránsito eficiente y exitoso hacia la educación superior de estudiantes egresados de programas técnicos escolares. Esta concepción integral perfectamente puede ampliarse hacia el tránsito que puede y debe ocurrir entre programas de distinto nivel al interior de la educación superior o terciaria, universitaria y no-universitaria.

Diversos estudios del sector ETP plantean la necesidad de proponer titulaciones profesionales de un nivel superior a los graduados de formación profesional inicial, tanto secundaria como post-secundaria. Esto les aportaría una estructura de carrera capaz de reforzar

y mejorar la vía inicial (O' Meara, Hall & Carmichael, 2007; OCDE, 2014; Marope, Chakroun & Holmes, 2015). Los requerimientos de articulación y transición se configuran principalmente en las siguientes situaciones:

- *Graduados de programas de secundaria alta profesional necesitan oportunidades de aprendizaje complementario.* La formación profesional inicial ya no proporcionaría todas las competencias necesarias para desempeñar un trabajo durante toda la vida. Los graduados de programas de secundaria profesional necesitan oportunidades para que puedan profundizar y actualizar sus competencias. Sin embargo, las oportunidades escasean en muchos países, lo cual disuade a los jóvenes de seguir una vía profesional inicial, a veces a favor de otros itinerarios menos adaptados.
- *Graduados de programas generales de educación secundaria alta que requieren formación profesional.* Algunos países disponen de pocos programas profesionales en el nivel secundario, o de poca matrícula, por lo que cuentan con mayor demanda de programas académicos o generales. Bajo estas circunstancias, la transición a la educación superior representa el momento crítico en que los jóvenes eligen por primera vez una vía profesional.
- *Graduados de programas de formación profesional inicial que a menudo desean y acceden a programas terciarios académicos.* Esta figura es muy corriente entre los egresados de educación secundaria técnico-profesional, aunque también ocurre entre los técnicos de nivel superior. Por ello, los programas de ETP inicial, ya sean secundarios o terciarios, deben diseñarse no sólo para permitir el acceso al mercado laboral, sino también para preparar a los estudiantes para proseguir en programas académicos, mediante la integración en estos programas de una gama suficientemente amplia de competencias generales básicas (OCDE, 2010).
- *Graduados de educación y formación profesional superior de corta duración que desean a menudo continuar en programas de grado y otros programas de educación superior relacionados, en la misma institución o en otra.* En estos casos, los resultados del aprendizaje de su titulación profesional deberían, idealmente, ser reconocidos mediante el acceso a ciertos cursos y Reconocimiento de Aprendizajes Previos (RAP), como sucede por ejemplo, cuando los portadores de un título técnico o de asociado acceden directamente al segundo o tercer año de un programa de grado. Sin embargo, frecuentemente hay obstáculos como los siguientes: falta de información de cómo se articulan los diferentes programas entre sí; descoordinación entre diferentes ramas gubernamentales a cargo de la gestión de los diferentes sectores educativos; relativa independencia de las instituciones postsecundarias.
- *Trabajadores adultos sin estudios superiores que desean ingresar a la educación superior y obtener una titulación.* Muchos de estos trabajadores han adquirido sólidas

competencias técnico-profesionales, en la educación secundaria y/o en el trabajo, pero necesitan profundizarlas para mantenerse al nivel de las nuevas exigencias, mientras que otros deben adquirir competencias completamente nuevas. Para responder a las necesidades de los adultos, la articulación pasa por la evaluación y el reconocimiento de las competencias adquiridas, junto con garantizar modalidades de estudio flexibles, incluyendo fórmulas a tiempo parcial y modulares, para cumplir el programa de estudios conducente a la titulación de técnico de nivel superior, eventualmente.

En todos estos casos, las soluciones potenciales pasarían por crear marcos de articulación que faciliten la transición desde los programas profesionales iniciales a los programas superiores de nivel terciario. Tales marcos contribuirían a mejorar la transparencia de los cursos para evitar las duplicidades y se favorezcan los reconocimientos y convalidaciones. Por tanto, legitimar estos marcos con medidas que garanticen la transparencia y la calidad en los resultados es indispensable, pues dada la diversidad de instituciones y de programas existentes, a menudo la calidad de ellos presenta variaciones y puede generar equívocos. Los programas deberían garantizar una calidad académica suficiente que incluya el fomento de las competencias básicas.

Sevilla, Farías y Weintraub (2014) delinear los elementos constitutivos de la articulación de la siguiente manera. Los elementos curriculares se refieren a los procesos de equivalencia o convergencia curricular gestados en el marco de acuerdos en o entre instituciones formadoras; los elementos pedagógicos incluyen, entre otros, a la orientación vocacional y al soporte y acompañamiento en el proceso. Por su parte, los elementos institucionales, corresponden a la existencia de incentivos y aspectos reguladores (formulados o no mediante políticas públicas) para el trabajo colaborativo entre las instituciones. Finalmente, los elementos culturales involucran las actitudes y creencias de los estudiantes y docentes, confianza entre distintos sectores y valoración de la educación técnica, entre otros aspectos.

Para efectos de la presente investigación, la articulación se entiende como un proceso de coordinación de planes y programas de estudio que tiene lugar, por una parte, entre los niveles educacionales secundario, terciario y de formación continua, o al interior de cada uno de ellos; y, por otra, entre diferentes instituciones proveedoras de formación o al interior de cada una de ellas. Dicha articulación conlleva el RAP adquirido ya sea formal o informalmente (e.g. en el trabajo). El proceso está destinado a facilitar el tránsito y permanencia de los estudiantes en itinerarios formativos desde niveles inferiores a niveles superiores, en cualquier punto de los mismos, mediante la integración de propuestas curriculares, rutas formativas, modelos pedagógicos, acuerdos institucionales, recursos económicos. De todos los componentes de la articulación mencionados por Sevilla *et al.*

parece decisivo el curricular. Éste se entiende como la sintonización de programas de estudios del mismo o diferente nivel formativo, que evite duplicaciones de contenidos y reconozca aprendizajes previos para convalidar créditos o asignaturas, de manera que estos programas permitan múltiples vías de ingreso, salidas intermedias y movilidad, tanto horizontal como vertical de los estudiantes. En ausencia de este componente, no se podría hablar de articulación de itinerarios formativos. Los demás componentes son condiciones o factores que apoyarían la articulación curricular y, más allá, el éxito de la trayectoria formativa del estudiante, como son la orientación vocacional, el acompañamiento en el proceso y las regulaciones institucionales.

2.4 Instrumentos de articulación: gobernanza

La articulación en ETP requiere selección de objetivos, toma de decisiones, movilización de recursos, implementación, evaluación y retroalimentación, es decir, gobernanza, la cual no se refiere solo a aspectos como leyes, reglas administrativas, decisiones judiciales y prácticas que restringen, prescriben y permiten la actividad gubernamental. Las visiones modernas de gobernanza son mucho más amplias, tienen en cuenta un conjunto diverso de factores relacionados con las partes involucradas o afectadas. La gobernanza se comprende como las interacciones entre instituciones, procesos y tradiciones que determinan cómo se ejerce el poder, cómo se toman decisiones sobre temas de interés público y, a menudo, privados, y cómo actúan las partes interesadas, incluidos los ciudadanos (Oliver, 2010).

Según este autor, la complejidad es un rasgo común a todos los mecanismos de gobernanza de ETP, debido a la amplia gama de personas o tipos de estudiantes que los sistemas abastecen y al número de actores involucrados tanto en la toma de decisiones como en el financiamiento. En la mayoría de los países, se observan tres partes interesadas (*stakeholders*) en la estructura: (i) gobiernos (nacionales, estatales, locales / regionales); (ii) clientes (empleadores, individuos) y (iii) proveedores de formación, asesores y organismos de certificación. Por otra parte, cada agente puede tener roles diferentes y contrapuestos, como los empleadores, cuando son clientes y proveedores, a la vez.

No obstante, en ETP la preocupación no debe ser la complejidad de la gobernanza como tal, sino las consecuencias indeseables, como la pobreza de los resultados esperados, la respuesta lenta a las necesidades de los empleadores y de los estudiantes, la dificultad para encontrar o acceder a los servicios, el aumento de los costos de transacción, impedimentos y otros.

Desde esta perspectiva, los resultados deseables de gobernanza por los cuales ésta se puede juzgar, podrían ser: coherencia, inclusión, adaptabilidad y rendición de cuentas (Pierre & Peters, 2005, citado en Oliver, 2010), junto con coherencia al establecer me-

tas, tomar decisiones y aplicar políticas, la falta de coherencia genera grandes costos en tiempo, recursos y confianza social. La inclusión se logra cuando una gama relevante de intereses y actores sociales se incluyen en las políticas. La alta inclusión implica que los actores estatales y sociales están dispuestos a compartir el poder. La capacidad de adaptación es la capacidad de los sistemas de gobernanza para responder eficazmente a los cambios en los desafíos presentados por el entorno o por los cambios dentro de las propias disposiciones de gobernanza. La rendición de cuentas efectiva depende de buenos procesos de retroalimentación, que usan la autoridad del estado para identificar y resolver un desempeño precario.

Dado que el éxito simultáneo en coherencia, inclusión, adaptabilidad y rendición de cuentas es poco probable en casos concretos, en su lugar se observan figuras parciales. Por ejemplo, el modelo de gobernanza estatista suele tener una alta coherencia, porque el estado tiende a coordinar todas las actividades, pero suele carecer de inclusión, porque a las partes interesadas se les niega un papel en la fijación de metas y la toma de decisiones. En contraste, modelos de gobernanza altamente inclusivos, con una amplia gama de actores representados y el estado absteniéndose de un papel dominante, se desarrollan a costa de la coherencia, porque en estos casos puede faltar un ente con poder para coordinar a los diferentes sectores.

2.5 Instrumentos de articulación: marco de cualificaciones

Es un instrumento de alcance nacional⁵ que define, ordena y clasifica cualificaciones⁶ y/o certificaciones, a lo largo de una serie continua de niveles de complejidad y/o especialización, y las describe en términos de lo que las personas que las portan saben y son capaces de hacer, o deberían saber y hacer (Tuck, 2007; Solís, Castillo & Undurraga, 2013). Este marco permite que cada certificado otorgado por la educación formal y continua tenga asignado un nivel específico, así como, conocimientos, habilidades y/o competencias asociadas. Un marco de cualificaciones describe lo que la persona debe saber o hacer al finalizar un ciclo formativo, o producto de la experiencia, en cada uno de los niveles. En efecto, el nivel y certificación alcanzados son acreditados mediante algún tipo de credencial, lo que posibilita reconocer los aprendizajes logrados y visibilizarlos socialmente y en el mundo laboral. Puede ser diseñado centralmente por una agencia del estado o por otros actores sociales o institucionales, o por una mezcla de ambos, en cuyo caso garantiza una mayor legitimidad y aceptación entre las partes interesadas.

⁵ Muchos países de la OCDE han introducido marcos de cualificación. En Europa, la creación de un Marco Europeo de Cualificaciones ha fomentado el desarrollo de marcos nacionales, coherentes con el sistema general europeo.

⁶ Cualificaciones es un término que designa un paquete de estándares de aprendizaje, o un programa unificado de aprendizaje, juzgados dignos de reconocimiento formal en un certificado (Tuck, 2007).

Los marcos de cualificaciones son un elemento de regulación institucional de reconocido potencial facilitador para la articulación de itinerarios formativos. Se comprende que facilitan itinerarios de formación dentro del sistema educativo, pues constituyen una regulación de alto nivel, supra instituciones que, al ordenar las cualificaciones en diferentes niveles, clarifican la relación de progresión entre ellas. En la medida en que se reconozcan las cualificaciones adquiridas y se legitimen en todo el sistema de formación, se ahorrarían numerosos acuerdos de articulación parciales bilaterales o multilaterales entre instituciones.

Un marco de cualificación, a menudo, está relacionado con un sistema de cualificación. Los sistemas de cualificación incluyen todos los aspectos que tienen como resultado el reconocimiento de la formación donde quiera haya sido obtenida, lo que incluye a los sistemas de certificación de competencias profesionales.

2.5.1 Marco de cualificaciones de la educación superior en Chile

En 2016, el Ministerio de Educación publica el Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior en Chile (Mineduc, 2016). Define cinco niveles de cualificación, en los cuales están contenidas siete certificaciones, correspondientes a las credenciales formales que otorga el sistema de educación superior del país, sin diferenciar entre disciplinas y profesiones (ver Cuadro 1).

Cuadro 1

Niveles y certificaciones del marco de cualificaciones de la educación superior de Chile

| Nivel | Certificaciones |
|--------------|---------------------------------------|
| Nivel 1 | Bachiller y Técnico de Nivel Superior |
| Nivel 2 | Profesional de Aplicación |
| Nivel 3 | Licenciatura y Profesional Avanzado |
| Nivel 4 | Magíster |
| Nivel 5 | Doctorado |

Fuente: Mineduc (2016).

Para cada nivel y certificación se han elaborado descriptores de aprendizaje, que corresponden al conjunto de resultados de aprendizaje que los caracterizan. Además, para cada certificación se define una duración o volumen de aprendizaje expresado, no en años o semestres, sino mediante un Sistema de Créditos Transferibles (SCT). La duración de las certificaciones en créditos académicos es uno de los mecanismos principales de articulación, pues permite el reconocimiento de aprendizajes previos, a través de la asignación de créditos.

El marco se refiere solo a la educación superior y no integra certificaciones entregadas por la educación secundaria. No obstante, se afirma que el marco permitirá que se reconozcan, por ejemplo, los aprendizajes adquiridos en el mundo laboral, certificados por Chile Valora, como parte de una certificación de un Técnico de Nivel Superior (Mineduc, 2016).

Entre otros impactos, se espera que el marco aporte para los estudiantes mayor claridad respecto de las cualificaciones que obtendrán luego de un proceso educativo, y de las posibles rutas formativas desde y hacia el sistema de educación superior (Mineduc, 2016).

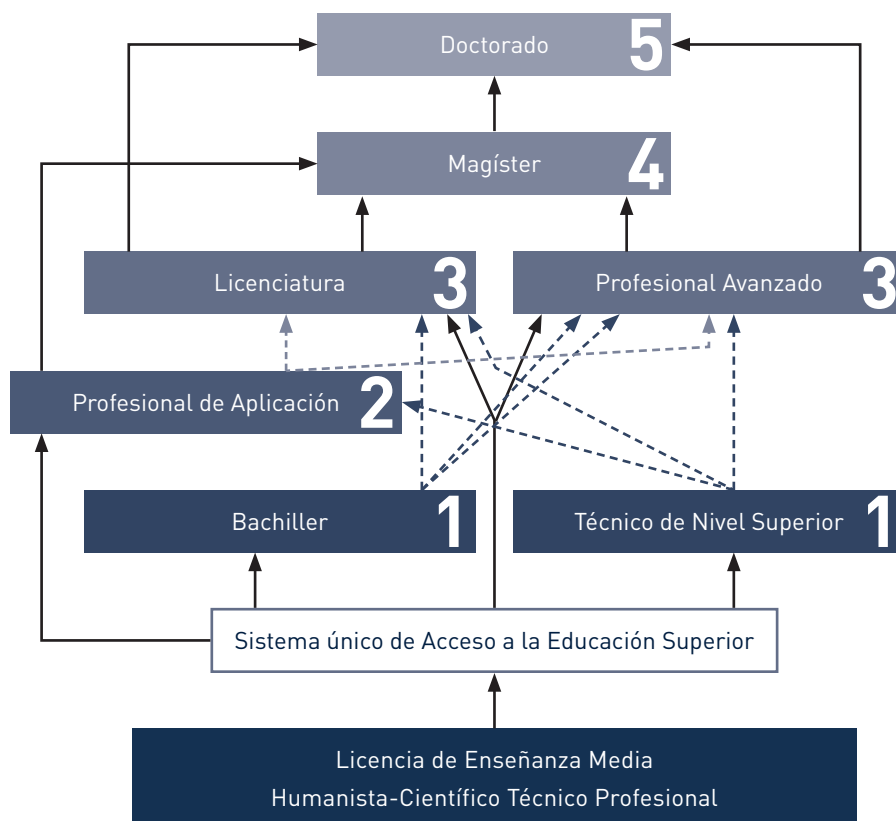
El Esquema 1 presenta las posibles rutas o trayectorias formativas que se pueden realizar de acuerdo al Marco Nacional de Cualificaciones, desde el egreso de la Educación Media, ya sea Humanista-Científico o Técnico Profesional hasta el nivel de Doctorado. Se distingue entre rutas directas y articuladas. Las primeras conllevan acceso directo vía admisión regular; las segundas implican reconocimiento de los aprendizajes ya realizados.

Con la obtención de la licencia de educación media y habiendo superado el sistema de admisión a la educación superior, el marco permite al estudiante el tránsito directo a los niveles 1, 2 y 3 y a sus certificaciones, como ha sido habitual. A esto se añade el tránsito directo del nivel 2 al nivel 4, sin la necesidad de contar con una certificación de nivel 3. Así como también permite el tránsito directo desde el nivel 3 al nivel 5, sin contar con un nivel de Magíster.

Más novedosos son los itinerarios formativos vía articulación. Como puede apreciarse en el Esquema 1, las rutas posibles para un egresado Técnico de Nivel Superior, con RAP, son hacia el nivel 2 y 3. Nótese que el egreso de educación media TP no está articulado con el nivel 1 del marco, pues no existe aún un marco de cualificaciones que integre a la educación media.

Esquema 1

Rutas y articulaciones de los niveles y certificaciones



Fuente: Mineduc (2016).

Nota: Simbología Acceso directo —> Articulación - ->

2.5.2. Marco chileno de cualificaciones para la formación y la certificación de competencias laborales

El Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, creado por la Ley N° 20.267, publica este marco de cualificaciones en 2014, en respuesta a la necesidad de avanzar en la articulación efectiva del sistema de certificación de competencias laborales y el de capacitación laboral. El marco de cualificaciones para la formación y la certificación laboral tiene el propósito de que sea reconocido por los actores del mercado como un instrumento que permita la implementación de itinerarios formativos, y que oriente la movilidad de las personas en el mercado laboral. Se trata de contar con un instrumento para clasificar las actividades profesionales no reconocidas por un título en el sistema

educativo, en una serie continua de niveles que facilite los itinerarios formativos y las trayectorias laborales.

No obstante, el marco se hace cargo de la ausencia de una referencia nacional que vincule lo laboral con el mundo educativo, en los ámbitos de la educación media técnico profesional y la educación profesional. Se evidencian dificultades de establecer equivalencias formativas, puesto que este marco es anterior a la elaboración del marco de cualificaciones de la educación superior, el cual no integra la educación secundaria. Se definen cinco niveles de complejidad, desde la ejecución de tareas rutinarias hasta la iniciativa con alta autonomía (ver Cuadro 2). Al interior de cada uno de estos niveles se especifica el tipo de conocimientos y de habilidades que los caracterizan.

Un desafío respecto de la implementación y administración de este marco de cualificaciones es darle autoridad para que se transforme en un instrumento central en el proceso de articulación de los sistemas de formación y certificación laboral.

Cuadro 2. Niveles del marco, credenciales asociadas e instituciones que las otorgan

| | Descripción del nivel | Credenciales de Formación | Credenciales de Certificación |
|---|--|---|--|
| 1 | Personas que se desempeñan laboralmente en ámbitos de baja complejidad, ejecutando tareas rutinarias, con supervisión de su trabajo y baja autonomía. | Certificado de formación laboral 1 (SENCE) | Certificado de competencias laborales 1 (Chile Valora) |
| 2 | Personas que se desempeñan laboralmente desarrollando funciones de complejidad media, dentro de un ámbito laboral y/o estudio delimitado, con supervisión de su trabajo y poca autonomía. | Certificado de formación laboral 2 (SENCE) Técnico Nivel Medio (Educación Media) (*) | Certificado de competencias laborales 2 (Chile Valora) |
| 3 | Personas que se desempeñan laboralmente desarrollando funciones complejas, en un área delimitada dentro de un sector productivo, con supervisión asociada a parámetros y autonomía para la implementación de rutinas. | Certificado de formación laboral 3 (SENCE) | Certificado de competencias laborales 3 (Chile Valora) |
| 4 | Personas que se desempeñan laboralmente desarrollando funciones que integran elementos teóricos y técnicos, pudiendo tener responsabilidades en la coordinación de equipos en un área de trabajo y/o estudio y con rangos amplios de autonomía. | Técnico Nivel Superior (Educación Superior) (*) | Certificado de competencias laborales 4 (Chile Valora) |
| 5 | Personas que se desempeñan laboralmente en ámbitos en donde aplican conocimientos amplios y coherentes, con responsabilidad por la gestión de iniciativas y proyectos con diversas variables y escenarios, en uno o más contextos específicos de área de trabajo y/o estudio con alta autonomía. | Título Profesional (Educación Superior) (*) | Certificado de competencias laborales 5 (Chile Valora) |

Fuente: Chile Valora-SENCE. (2014). Marco de Cualificaciones para la Formación y Certificación Laboral. Resumen Ejecutivo. Santiago.

(*) Credenciales del sistema educacional formal que se presenta como referencia.

2.5.3. Marco de Cualificaciones Técnico Profesional

El Marco de Cualificaciones Técnico Profesional, responde a la Política Nacional de Formación Técnico Profesional del Ministerio de Educación⁷. Dicho instrumento busca atender las demandas y necesidades del mundo laboral y proponer una articulación entre el sector productivo y sistema educativo (2)⁸.

Acontinuación se presenta un cuadro que sistematiza los resultados de aprendizaje por nivel y respectiva equivalencia con credenciales

Cuadro 3. Descripción sintética de resultados de aprendizaje por nivel y su equivalencia con credenciales y con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE UNESCO 2011)

| Nivel | Descripción sintética de resultados de aprendizaje por nivel | Ejemplos de Credenciales que deben dar cuenta de aprendizajes del nivel correspondiente | CINE UNESCO 2011 |
|-------|---|---|------------------|
| 5 | Las personas del nivel 5 del MCTP: Generan y evalúan soluciones a problemas complejos, gestionan personas, recursos financieros y materiales requeridos, lideran equipos de trabajo en diversos contextos, definen y planifican estrategias para innovar en procesos propios de su área profesional. | <ul style="list-style-type: none"> • Certificaciones (de especialización). posteriores al Título Profesional (con o sin licenciatura) o licenciatura. • Título Profesional con o sin Licenciatura. • Credenciales equivalentes, como certificado ChileValora al nivel correspondiente o certificación del mismo nivel por otro método RAP. | CINE 6 |
| 4 | Las personas del nivel 4 del MCTP: Previenen y diagnostican problemas complejos de acuerdo a parámetros, generan y aplican soluciones, planifican y administran los recursos, se desempeñan con autonomía en actividades y funciones especializadas y supervisan a otros. | <ul style="list-style-type: none"> • Certificaciones (de especialización) posteriores al Título Técnico de Nivel Superior. • Título Técnico de Nivel Superior. • Credenciales equivalentes como certificado ChileValora al nivel correspondiente o certificación del mismo nivel por otro método RAP. | CINE 5 |
| 3 | Las personas del nivel 3 del MCTP: Reconocen y previenen problemas de acuerdo a parámetros establecidos, identifican y aplican procedimientos y técnicas específicas, seleccionan y utilizan materiales, herramientas y equipamiento para responder a una necesidad propia de una actividad o función especializada en contextos conocidos. | <ul style="list-style-type: none"> • Certificaciones posteriores a Técnico de Nivel Medio (especialización, capacitación, oficios avanzados, aprendices, etc.). • Título Técnico de Nivel Medio. • Credenciales equivalentes como certificado ChileValora al nivel correspondiente o certificación del mismo nivel por otro método RAP. | CINE 4 CINE 3 |

⁷ Fuente: Para el Cumplimiento de la Política, la Secretaría Ejecutiva de Formación Técnico Profesional de MINEDUC, Junto al Ministerio de Economía Fomento y Turismo, a través de CORFo, y Ministerio del Trabajo y Previsión Social, a través de SENCE y ChileValora, trabajan entorno a Marco de Cualificaciones.

⁸ MINEDUC 2016

| Nivel | Descripción sintética de resultados de aprendizaje por nivel | Ejemplos de Credenciales que deben dar cuenta de aprendizajes del nivel correspondiente | CINE UNESCO 2011 |
|-------|--|---|------------------|
| 2 | Las personas del nivel 2 del MCTP: Aplican soluciones a problemas simples en contextos conocidos y específicos de una tarea o actividad de acuerdo a parámetros establecidos, desempeñándose con autonomía en tareas y actividades específicas en contextos conocidos, con supervisión directa. | <ul style="list-style-type: none"> • Credenciales equivalentes como certificado ChileValora al nivel correspondiente o certificación del mismo nivel por otro método RAP. • Se asocian a espacios de aprendizaje relacionados con una amplia y diversa gama de programas de oficios. MINEDUC entrega una credencial formal para adultos que nivelan estudios básicos. | CINE 2 |
| 1 | Las personas del nivel 1 del MCTP: Aplican mecánicamente un procedimiento para realizar una tarea específica desempeñándose con autonomía en un rango acotado de tareas simples, en contextos conocidos y con supervisión constante. | <ul style="list-style-type: none"> • Credenciales equivalentes como certificado ChileValora al nivel correspondiente o certificación del mismo nivel por otro método RAP. • Se asocian a espacios de aprendizaje relacionados con oficios básicos. | CINE 1 |

Fuente: Ministerio de Educación (2016). Marco de Cualificaciones Técnico Profesional. Documento preliminar.

Cabe señalar, que el desarrollo de un sistema integrado de formación para el trabajo y para la vida, que permita a las personas transitar fluidamente entre el mundo del trabajo y el mundo de la Educación, requiere mecanismos de articulación y reconocimiento de aprendizajes que hagan efectiva y transparente la vinculación entre ambos ámbitos. Contar con un Marco de Cualificaciones para la formación Técnica a Nivel Nacional, se constituye en una herramienta fundamental que da respuesta de manera efectiva a este requerimiento de desarrollo integral.

1.6 Consideraciones finales del capítulo

Tanto la ETP terciaria como la formación de orientación académica han estado creciendo y en expansión en diversas regiones del mundo, incluidas Europa y América Latina. En gran medida, esto es consecuencia estructural de la expansión de la educación primaria y secundaria. Grandes contingentes de estudiantes egresados de esos niveles están disponibles para seguir estudiando y/o ingresar al mercado laboral.

Los continuos cambios en los requerimientos de productos, servicios y en las tecnologías de producción, agudizan la necesidad de contar pronto con personas calificadas laboralmente. Esta creciente demanda de competencias variadas en el mercado del trabajo, que incluye conocimientos operacionales o aplicados, habilidades y conocimientos técnicos, constituyó una tierra fértil para la aparición de una multiplicidad de proveedores y la proliferación de programas de estudio, configurando así un espacio no universitario, visto como una alternativa a las universidades en la ampliación del acceso. En varios países, los programas de educación y formación profesional de corta duración han tenido más éxito en instituciones distintas a las universidades convencionales, y con un sector priva-

do muy activo en la provisión de educación terciaria no universitaria. Así, junto a las ventajas de la diversificación de la educación superior en términos de innovación y acceso, en ocasiones presenta duplicidades en las tareas, tales como, diseño de los programas de estudio y complica las transiciones desde el nivel secundario y los itinerarios de formación entre un sistema y otro, confundiendo a los estudiantes y empleadores.

En este contexto, se necesita mayor articulación entre los diversos componentes y actores del sistema de ETP. En particular, es imprescindible la sintonización de programas de estudios del mismo o diferente nivel formativo, que evite duplicaciones de contenidos y reconozcan aprendizajes previos para convalidar créditos o asignaturas. Un elemento de regulación institucional de reconocido potencial facilitador para la articulación de itinerarios formativos es la existencia de marcos de cualificación, pues constituyen una regulación de alto nivel, supra instituciones particulares, la cual ordena las cualificaciones en diferentes niveles y clarifica la relación de progresión entre ellas. En la medida en que la ETP reconozca las cualificaciones adquiridas y esté legitimado en todo el sistema de formación, ahorra numerosos acuerdos de articulación parciales bilaterales o multilaterales entre instituciones. Los tres Marcos de Cualificaciones desarrollados en Chile constituyen un aporte para avanzar en esta dirección

Una condición importante para el éxito de la implementación y administración de los marcos de cualificaciones es reconocerles autoridad para que, integrados entre ellos y con el nivel secundario, se transformen en un instrumento central en el proceso de articulación de los sistemas de formación y certificación laboral.

CAPÍTULO 3

REVISIÓN DE LA ARTICULACIÓN DE ITINERARIOS FORMATIVOS DE LA ETP Terciaria en diez países

A continuación, se describen sumariamente la estructura de la ETP superior y los modos de articulación de itinerarios formativos en diez países, elegidos por representar casos de interés. Los países son Inglaterra, Francia, Alemania, Holanda, República Checa, Argentina, Brasil, Colombia, Perú y Uruguay. El foco del análisis es la ESTP de los países, dado que el Programa +Capaz, referente de este estudio, es fundamentalmente una experiencia de educación superior. Desde aquí se organiza el relato, sus conexiones con la ETP secundaria, con el sistema de formación continua, entre otros.

Los sistemas de Educación y Formación Técnico Profesional (EFTP) en todo el mundo pueden ser clasificados en función de criterios diversos. Uno de ellos se refiere al peso que en su gobernanza tiene el estado o el mercado. Así, de acuerdo con Fawcett, El Sawi y Allison (2014), tres modelos distintos reflejan en gran medida la experiencia europea: el modelo de mercado liberal del Reino Unido; el modelo regulado por el Estado en Francia y el modelo mixto del sistema dual de Alemania. Por ello, se analizan estos tres países. Se agrega República Checa, país que ha emprendido grandes reformas descentralizadoras, integrando además al sector productivo. Holanda es un caso interesante, en la medida en que representa una estrategia de articulación corriente en Europa, cual es la creación de carreras de ciclo corto como parte integral de las licenciaturas, conducentes al grado de asociado.

Los países latinoamericanos descritos, en un contexto regional de escasa articulación de itinerarios formativos, son casos en que se han instalado dispositivos de articulación más o menos sistemáticos. A continuación, se presenta un conjunto de tópicos y preguntas que permiten analizar y reflexionar sobre este tema:

- Titulaciones o certificaciones TP a que conduce la educación terciaria, duración. CINE de tipo profesional de nivel 4, 5, 6, eventualmente 7 y 8.

- Instituciones proveedoras: institutos, colegios superiores, universidades (tradicionales o politécnicas), otros. Interesa saber si existe un sector terciario de instituciones que se dedica especialmente a la ETP, a menudo no universitario.
- Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP: ¿Existe articulación curricular entre ambos sistemas? ¿Existen o no mecanismo(s) de reconocimiento de la formación ETP secundaria, por parte de la terciaria? ¿Siguen los egresados TP de secundaria, vías terciarias diseñadas para ellos prioritariamente?
- Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior: ¿Se observan itinerarios con reconocimiento de cursos o créditos hacia carreras profesionales TP más avanzadas, o hacia carreras académicas con licenciatura? ¿En la misma institución o en otras? ¿Currículos por competencias articulados?
- Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación continua: ¿Pueden seguir estudiando en la educación terciaria los trabajadores? ¿Les convalidan lo que ya saben? ¿Competencias certificadas?
- Instrumentos de articulación: ¿Existe un Marco de cualificaciones? ¿Cuál es su alcance?
- Instrumentos de gobernanza: ¿Existe un ente regulador que coordine la provisión de TP y controle asuntos de articulación y/o reconocimiento y certificación de competencias?

3.1 Inglaterra⁹

El modelo inglés de EFTP responde a la política económica de libremercado amplio implementado a partir de la privatización masiva de la industria en los años ochenta. El modelo liberal de economía de mercado se centra en la respuesta de la educación y la formación profesional a las exigencias de la economía de libre mercado. En este modelo, la principal responsabilidad de las políticas públicas es garantizar una información completa sobre las necesidades de la industria y compartir esta información con los sistemas de educación y formación y los solicitantes de empleo. Australia, Canadá y Nueva Zelanda, además de otros países, han adoptado el enfoque sectorial de la EFTP, que apoya el rápido cambio económico a medida que estos países pasan del sector manufacturero al sector de servicios como base de empleo. El sistema educativo británico se organiza en torno a dos estructuras principales: una estructura de proveedores y una estructura de calificaciones.

⁹ Fuentes:
UNESCO-UNEVO (2013); Fawcett, El Sawi and Allison (2014).

| | Descripción |
|---|---|
| Titulaciones o certificaciones | Una amplia gama de carreras y profesiones vocacionales de corta y más larga duración, las cuales se caracterizan por no tener un grado universitario (bachelor, master, doctor) pero sí diplomas y certificados desde niveles coincidentes con CINE 4 a CINE 8. |
| Instituciones proveedoras | Diversas instituciones no universitarias de ETP superior, como colegios vocacionales, colegios técnicos universitarios y otras. |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | Los egresados de la secundaria alta que han seguido la formación TP pueden continuar una ruta TP en las instituciones no universitarias mencionadas, las cuales, en muchos casos, son las mismas que les proveyeron la formación secundaria CINE 3. Existe articulación curricular. También pueden entrar a las universidades si cumplen los requisitos académicos al igual que sus pares egresados de la rama académica. Una vertiente de la formación TP secundaria es el <i>apprenticeship</i> , que promueve la formación profesional en lugares de trabajo como aprendiz en una empresa o industria, sistema que se ofrece en tres niveles de calificación. Permite luego seguir estudios no universitarios, pero no acceder a la universidad. |
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | Dado que existe un marco nacional de cualificaciones, los itinerarios TP en instituciones no universitarias están bien establecidos. Por otra parte, los egresados TP de tales instituciones pueden continuar su formación en la universidad, aunque las universidades se reservan el derecho de pedir requisitos de admisión. |
| Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación | Gran Bretaña desarrolla formación profesional continua mediante la formación en el puesto de trabajo y el <i>apprenticeship</i> . Las empresas privadas diseñan y ofrecen capacitación específica para las habilidades que se necesitan, lo que generalmente asegura que los capacitados serán capaces de poner sus habilidades a trabajar. El modelo británico se basa en el 'voluntariado' de las empresas privadas para efectuar programas de formación y aprendizaje en el trabajo. El gobierno ha comenzado a promover este tipo de formación y la inversión en calificación de los trabajadores en las pequeñas empresas, y la transición a nuevas vías de carrera para los adultos. Dado que los grados profesionales no son comunes en este modelo, es incierto si las competencias aprendidas en una empresa serán aplicables en otros contextos profesionales o de empresa. |
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | La dirección central de la EFTP en Inglaterra es proporcionada conjuntamente por el Departamento de Educación, que es responsable de las escuelas y los colegios técnicos universitarios, y el Departamento de Innovación y Habilidades Empresariales, responsable de la formación continua y la superior. Ambos son asesorados por la UKCES (Comisión de Empleo y Habilidades del Reino Unido), que trabaja en alianza con organizaciones sectoriales independientes, dirigidas por empleadores que buscan aumentar las habilidades y la productividad del sector industrial que representan (SSO). Una red de 24 SSO identifica las principales necesidades ocupacionales de las industrias. Los planes de estudios están fuertemente influenciados por los empleadores locales y nacionales, quienes también brindan apoyo y experiencia de trabajo para los estudiantes. |

Instrumentos de articulación:
Marco de cualificaciones

El marco actual es el Marco de Cualificaciones Reglamentarias (RQF) para las cualificaciones generales y profesionales, regulado por Ofqual en Inglaterra. El Marco tiene 8 niveles que abarcan todos los niveles de aprendizaje en la educación secundaria y la educación superior profesional. Aunque los cursos académicos de educación superior (como los títulos académicos) no están cubiertos en el RQF, está ampliamente alineado con el Marco para las Cualificaciones de Educación Superior.

Los estudiantes toman rutas flexibles basadas en acumulación de unidades de créditos para calificarlas. Se fomenta la progresión hacia el aprendizaje de nivel superior, velando por que las unidades sean válidas entre las calificaciones de diferentes niveles, tamaños y, en ocasiones, áreas del sector, lo cual facilita el reconocimiento de aprendizajes previos. Todas las cualificaciones profesionales cumplen un conjunto único de disposiciones reglamentarias. Las bases de datos centralizadas rastrean el logro de los créditos y proporcionan a los estudiantes un registro en línea de su éxito. Esto permite la transferencia de crédito entre los proveedores y las organizaciones de premiación, que se gestiona identificando a cada alumno a través de un número único de estudiante (LSN). Todo proveedor de educación o capacitación TP ajusta su oferta formativa a las especificaciones y niveles de desempeño comprendidos en ese marco.

3.2 Francia¹⁰

En el modelo regulado por el Estado (presente en Francia, Italia, Suecia, Finlandia), los sistemas educativos nacionales definen, proporcionan y financian la educación y la formación profesionales. Las asociaciones público-privadas con empresas, industrias y sindicatos funcionan principalmente a nivel consultivo. Dentro de este modelo, la ETP es, en gran medida, una extensión del sistema educativo nacional, e históricamente ha tenido un rendimiento inferior a lo esperado, debido a los planes de estudio teóricos y a la exposición insuficiente de los estudiantes al lugar de trabajo con formación en el puesto de trabajo o práctica. El currículo nacional fija el contenido de los cursos, pero a menudo no refleja las realidades de la demanda laboral local.

Los estudiantes de secundaria alta pueden egresar de tres bachilleratos: general o académico, tecnológico y vocacional. Estos dos últimos son considerados ETP; el sistema ofrece puentes para facilitar el paso entre la vía vocacional y la tecnológica. Los estudiantes secundarios que ingresan a la vía vocacional pueden preparar un Bachillerato Profesional en tres años o un Certificado de Aptitud Profesional en dos años. El primero certifica la

¹⁰ Fuentes consultadas:
Fawcett, El Sawi, and Allison, (2014);
Ministère de l'éducation nationale, l'enseignement et de la recherche. (s/f).
Système éducatif français. (2017).
UNESCO-UNEVO (2013b).

capacidad de ejercer una actividad profesional calificada en una de sus 75 especialidades; el segundo, proporciona acceso a un oficio específico, como trabajador o empleado calificado.

| | Descripción |
|---|--|
| Titulaciones o certificaciones | <p>Certificado de Técnico Superior o Diploma Universitario de Tecnología, de dos o tres años de duración, dependiendo de la especialización (120 créditos transferibles).</p> <p>Licenciatura profesional, uno o dos años más después del programa de dos años (180 a 240 créditos transferibles).</p> <p>Máster profesional (300 créditos transferibles).</p> |
| Instituciones proveedoras | <p>Las universidades en Francia, predominantemente públicas, ofrecen programas académicos, técnicos y profesionales en todas las disciplinas. ETP de pregrado como de posgrado se provee en universidades técnicas especializadas como <i>Instituts universitaires de technologie</i> (IUT), que son las escuelas de tecnología de nivel universitario; <i>Instituts Universitaires professionnels</i> (IUP), las escuelas profesionales. ETP de posgrado también se provee en algunas de las <i>Grandes Écoles</i>.</p> |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | <p>Dependiendo de los requerimientos de admisión, los egresados de los tres bachilleratos pueden acceder a cualquier educación superior. Graduados de la vía tecnológica tienen derecho a ser admitidos para obtener un diploma de Técnico Superior o un diploma Universitario de Tecnología, del mismo campo profesional que estudiaron. Graduados de la vía general suelen postular a las carreras universitarias de licenciatura y también a las anteriores tecnológicas.</p> |
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | <p>Existe articulación de rutas formativas. La mayoría de los estudiantes que han obtenido un Diploma Universitario de tecnología, prosiguen sus estudios. Francia utiliza un sistema de créditos transferibles, alineado con ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos), el cual facilita el reconocimiento de aprendizajes previos y la prosecución de itinerarios formativos TP. Los créditos ECTS obtenidos son capitalizables y transferibles. Los créditos otorgados en un programa pueden ser transferidos a otro programa, ofrecido por la misma u otra institución. Esta transferencia solo puede tener lugar si la institución que otorga el título reconoce los créditos y los resultados de aprendizaje asociados.</p> <p>Para la admisión a otra certificación profesional o para la entrada en una universidad, a menudo se pide a los postulantes la posesión de un título certificado en RNCP (marco de calificaciones). Un ejemplo: los estudiantes de los institutos universitarios de tecnología (<i>instituts universitaires de technologie</i>, IUT) pueden ser admitidos en las grandes escuelas (<i>grandes écoles</i>) al término de los dos primeros años de estudio; a continuación, y una vez obtenido el diploma de maestría, pueden acceder a estudios de doctorado en la universidad.</p> |

Articulación de itinerarios
formativos con sistemas de
formación y capacitación
continua

Pueden ser admitidos al Diploma Universitario de Tecnología, personas que trabajen o no y que puedan validar sus estudios y/o experiencias previas.

Este tipo de formación TP está registrada en el marco de cualificaciones francés y expresada en competencias, lo cual facilita en principio su reconocimiento eventual en la educación superior. Pero, de hecho, el registro en el marco garantiza el nivel de cualificación profesional, pero no su nivel *académico*. Por lo tanto, no necesariamente permite la continuación directa de los estudios; es necesaria una evaluación, por parte de la institución superior, de la demanda de admisión.

Instrumentos de articulación:
Gobernanza

El modelo francés se centra en el estado, proporcionando y controlando la educación, incluida la EFTP. El gobierno nacional es el actor central en el sistema educativo y es el principal proveedor de educación vocacional. La EFTP formal es responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, de la Enseñanza superior y de la Investigación.

Aunque la educación en Francia está centralizada, las reformas recientes han permitido a los gobiernos regionales establecer programas de ETP de acuerdo con las necesidades del mercado de trabajo local. Por ejemplo, cada región desarrolla un Plan Regional para el Desarrollo de la Formación Profesional. El Comité Coordinador Regional para el Empleo y la Formación Profesional contribuye a fomentar el diálogo entre los distintos agentes regionales, para una mejor cooperación en materia de políticas de educación y formación en materia de ETP.

Instrumentos de articulación:
Marco de cualificaciones

Existe un marco nacional de cualificaciones, para el trabajo profesional. Todas las cualificaciones profesionales reconocidas por el Estado y los interlocutores sociales están inscritas en el Registro Nacional de Certificaciones Profesionales (RNCP). El RNCP incluye cualificaciones y títulos profesionales otorgados en nombre del Estado (ETP formal); certificados de cualificación profesional otorgados por actores sociales (ETP no formal) y cualificaciones obtenidas por experiencia laboral (ETP Informal).

3.3 Alemania¹¹

El sistema dual de ETP, también ampliamente usado en Austria, Suiza, Dinamarca y Noruega, utiliza una combinación de los otros dos modelos. Ofrece formación profesional en los niveles secundario y terciario, y proporciona un extenso sistema de aprendizaje y formación en el puesto de trabajo. Se basa en la disposición de los empleadores a proporcionar prácticas de aprendizaje y la voluntad de los jóvenes de completarlos. Existe una cooperación público-privada, a través de asociaciones mixtas, instituciones ‘intermediarias’ que son independientes tanto del estado como de las empresas privadas, pero regulan las cualificaciones de la educación vocacional. Estas instituciones garantizan la

¹¹ Fuentes:
Fawcett, El Sawi, and Allison (2014).

estabilidad de la EFTP en tiempos de cambio económico, y limitan el control que el estado y el mercado pueden tener sobre el sistema de formación profesional.

La educación secundaria alemana ha incluido tradicionalmente un sistema de tres vías de preparación académica: *Gymnasium*, *Realschule*, y *Hauptschule*, más un modelo llamado el *Gesamtschule*¹².

Al final de la escuela primaria, los estudiantes eligen rutas formativas o vocacionales en el nivel secundario inferior. Alrededor del 30 por ciento de los estudiantes entran al primer carril -gimnasio académico- que continúa en la secundaria alta hasta los grados 12 o 13 y terminan con el examen final (Abitur). Después de este examen, la mayoría de estos estudiantes entran en una universidad, aunque algunos pueden asistir a universidades politécnicas y técnicas, destinadas a la formación aplicada. Las otras dos vías de la escuela secundaria inferior, *Realschule* y *Hauptschule*, proporcionan una formación profesional inicial, tienen una duración de dos o tres años y, posteriormente, alimentan el sistema dual. *Realschule* es una escuela secundaria que enfatiza los cursos de ciencias, en contraste con el *Gymnasium*, que enfatiza los clásicos y las humanidades. Los estudiantes que cumplan con los requisitos de ingreso pueden continuar su educación después del grado 10 en un *Gymnasium*, y luego seguir la ruta universitaria o politécnica.

La tercera vía, es una escuela secundaria general con un plan de estudios relativamente amplio. Los estudiantes en *Hauptschule* suelen tener los mismos temas que en el *Gymnasium* y *Realschule*, aunque se les enseña con menos profundidad, ya que el curso de estudio es más corto. La mayoría de los estudiantes de la *Hauptschule* y la *Realschule* entran luego en el sistema dual desde el grado 11 ó 12, un sistema de escolarización combinado con el aprendizaje que dura aproximadamente 2 a 4 años, según la especialidad. Las edades de los estudiantes suelen ir de 15 a los 20 años. Las escuelas vocacionales llamadas *Berufsschule* combinan dos días a la semana en el aula, con tres días con un empleador profesional.

| | Descripción |
|--------------------------------|--|
| Titulaciones o certificaciones | Diplomas y certificados, cualificaciones profesionales sin grado, de 3 y de 2 años de duración, dependiendo del tipo de institución. |
| Instituciones proveedoras | Academias profesionales (programas duales de 3 años) y escuelas técnicas (programas de dos años semi-duales). Son instituciones del sector terciario no universitario, que ofrecen un sistema dual, y muchas pertenecen al sistema de educación profesional continua. Proveen cualificaciones que requieren entrenamiento formal, pero no están autorizados para ofrecer grados de Licenciatura, Maestría y Doctorado. |

¹² Rutas y componentes del sistema educativo alemán.

Articulación de itinerarios
formativos con secundaria TP

El sistema dual secundario no tiene articulación formal con el sistema terciario universitario (universidades tradicionales, técnicas y de ciencias aplicadas). De hecho, la admisión a la universidad no es una ruta posible para los egresados de la secundaria dual. El sistema dual sí tiene articulación con Academias Profesionales y Escuelas Técnicas, instituciones terciarias no-universitarias, las que admiten personas que hayan pasado exámenes de admisión específicos y/o hayan egresado de una institución secundaria dual, pero con años de experiencia laboral. Se supone que se reconocen las calificaciones previas, pues estas instituciones imparten programas vocacionales orientados a lograr determinadas calificaciones.

Articulación de itinerarios
formativos entre formaciones de
TP superior

No existen itinerarios formativos claros entre carreras o programas vocacionales terciarios. No posee vías directas con el sistema universitario, pues está alineado con la declaración de Bolonia y se rige por el sistema de créditos transferibles. No obstante, una resolución de 2009 abrió la admisión a la educación superior universitaria a maestros artesanos, técnicos, personas con calificación profesional en una ocupación comercial o financiera y personas con calificaciones similares. La resolución define las condiciones en las que los solicitantes calificados vocacionalmente, sin formación en una carrera y sin los requisitos formales de admisión, son elegibles para entrar en la educación superior en un campo específico de estudio, tras tres años de experiencia en su ocupación.

Articulación de itinerarios
formativos con sistemas de
formación y capacitación
continua

El sistema de formación continua es una extensión del sistema dual. Un gran porcentaje de los trabajadores que ha completado su formación dual secundaria sigue una formación ulterior. La formación profesional continua es ofrecida por múltiples proveedores, como las cámaras de comercio, asociaciones profesionales, escuelas técnicas y profesionales y otras; pero los más frecuentes proveedores son las empresas y empleadores. La formación profesional continua contiene todos los cursos y programas que conducen a calificaciones que mantienen y expanden los conocimientos y destrezas profesionales.

Instrumentos de articulación:
Gobernanza

Hay dos principales autoridades que gobiernan el sistema educativo en Alemania, incluyendo todos los niveles de EFTP: el gobierno federal y los *Länder* (estados). Dentro del gobierno federal, el Ministerio Federal de Educación e Investigación es el responsable de la política, la coordinación y la legislación para la formación profesional fuera de la escuela y la educación permanente, asistencia para la formación, los principios generales del sistema de educación superior, etc. Los empleadores, los sindicatos y el gobierno desempeñan un papel importante en el proceso de toma de decisiones en materia de educación. Su estrecha colaboración tiene una gran influencia en el contenido y la forma de la EFTP, donde se tienen en cuenta los requisitos y los intereses de las partes.

El Ministerio Federal de Economía y Tecnología, o cualquier otro ministerio competente, podrá reconocer oficialmente las ocupaciones de formación mediante la adopción de actos legislativos y la promulgación de reglamentos para la formación de ocupaciones.

El Instituto Federal de Formación Profesional, institución mixta público-privada, ofrece consultoría al Gobierno Federal y proveedores de formación profesional junto con la realización de investigaciones en empresas.

A nivel regional, los ministerios de educación y asuntos culturales de los *Länder* son instancias competentes para la educación escolar, tal como lo dispone la Constitución.

| | |
|---|---|
| Instrumentos de articulación: Marco de cualificaciones | El marco alemán de cualificaciones, DQR, es una matriz para la alineación de las cualificaciones en ocho niveles de referencia cada una, que describen las competencias requeridas para obtenerlas. Las competencias se dividen en dos secciones: profesionales y personales. El DQR presenta diversas vías educativas y hace que el sistema educativo alemán sea más flexible y mejor alineado con el europeo. |
|---|---|

3.4 Holanda¹³

| Categoría de análisis | Descripción |
|--|--|
| Titulaciones o certificaciones | La ETP a nivel terciario está representada principalmente por: <ul style="list-style-type: none"> · Programas de ciclo corto, parte integral de los programas de licenciatura. Entregan el grado de Asociado. · Programas de licenciatura organizados por Universidades de Ciencias Aplicadas (HBO). |
| Instituciones proveedoras | La educación superior en los Países Bajos se ofrece en dos tipos de instituciones: universidades de ciencias aplicadas (HBO) y universidades de investigación (WO). La ETP superior es ofrecida por las Universidades de Ciencias Aplicadas. <p>A pesar de que todas adoptaron el sistema de tres ciclos de grados (licenciatura, maestría y doctorado), el sistema binario con una distinción entre la educación orientada a la investigación y la educación superior profesional, sigue en uso. Así, en los dos tipos de universidades, los tres mismos ciclos de grados difieren en términos del número de créditos necesarios para completar el programa y la denominación del grado que se otorga. Un programa de licenciatura en una universidad de investigación requiere completar 180 créditos (3 años) y los graduados obtienen el grado de <i>Bachelor of Arts</i> o <i>Bachelor of Sciences</i>, dependiendo del área disciplinar. Un programa de licenciatura en una universidad de ciencias aplicadas requiere 240 créditos (4 años), y los graduados obtienen un grado que indica su campo de estudio, por ejemplo, <i>Bachelor</i> en Ingeniería, <i>Bachelor</i> en Enfermería.</p> |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | La ETP entra en el sistema como una de las tres vías de la educación secundaria baja, que dura 4 años (VMbo). Luego, puede continuar hasta 1 a 4 años más (Mbo) como secundaria alta (algunos la consideran educación post-secundaria), en etapas progresivas de complejidad y duración. Solo completada la última etapa, nivel 4, la progresión o transferencia a la educación terciaria es posible. Mbo puede tomarse en modalidad dual o semi-dual. Debido a la experiencia práctica adquirida durante la formación, es más fácil para los egresados MBo duales encontrar un empleo permanente. Los participantes de estos programas están más enfocados en encontrar un trabajo al terminar en vez de continuar la educación. |

¹³ Fuentes:

- Education in the Netherlands. (2017).
- Dutch Ministry of Education, Culture and Science. (s/f).
- UNESCO-UNEVOC (2013c).

Articulación de itinerarios
formativos entre formaciones de
TP superior

Los programas de ciclo corto brindan la oportunidad de una mayor progresión dentro de la educación superior. Las universidades de ciencias aplicadas también ofrecen programas de maestría para licenciados. Sin embargo, la progresión a un curso de maestría en universidades tradicionales para un titular de licenciatura de las universidades de ciencias aplicadas, requiere la finalización de un año de preparación adicional.

Articulación de itinerarios
formativos con sistemas de
formación y capacitación
continua

La secundaria ETP tiene nexos con la formación profesional continua. Las instituciones de secundaria alta vocacional, o sea los programas Mbo, también funcionan como proveedores de ETP continua. Los adultos trabajadores, por lo general, optan por las vías de aprendizaje dual y a tiempo parcial en este nivel. Por esta razón, la edad de los estudiantes de la enseñanza secundaria superior oscila entre 16 y 35.

Instrumentos de articulación:
Gobernanza

La ETP en los Países Bajos se gobierna en tres niveles: nacional, sectorial y regional. Los roles y funciones de cada nivel se refieren a legislación y financiación (Ministerio de Educación y el de Agricultura), desarrollo de cualificaciones (entes sectoriales), desarrollo de planes de estudios (local) y otros aspectos. Los Centros de Conocimiento TP del Comercio y la Industria desempeñan un papel importante en la ETP de la enseñanza secundaria superior, porque actúan como intermediarios entre los mercados de trabajo sectoriales y el sector educativo. Su principal objetivo es interpretar las necesidades del mercado de trabajo y adaptar las cualificaciones profesionales. Por lo tanto, no existe un marco institucional definido para la gobernanza de ETP. La Asociación Holandesa de Colegios de ETP (MBO Raad), que representa a todos los colegios financiados por el gobierno para la educación y formación profesional secundaria y la educación de adultos, es un actor importante en el ámbito de la EFTP. Negocia las condiciones de trabajo del sector con los sindicatos y firma convenios colectivos de trabajo. MBO Raad contribuye de forma significativa a la remodelación de la formación profesional a la formación profesional basada en competencias.

Instrumentos de articulación:
Marco de cualificaciones

Existe un marco nacional de cualificaciones. El NLQF es un resumen transparente de las cualificaciones holandesas, que apoya a las instituciones de educación y formación, empleadores y otros interlocutores sociales y a los estudiantes, permitiendo, por ejemplo, a personas de todas las edades y en diferentes situaciones que identifiquen su nivel de educación y formación a fin de encontrar un programa adecuado para sí. De este modo, permite además que los empleadores y los particulares comprendan los niveles de las cualificaciones y cualificaciones internacionales (a través del EQF) y cómo se relacionan entre sí. Pero el NLQF no regula el derecho a entrar y transferirse a diferentes subsectores educativos. Esto depende de una serie de factores, como el contenido preciso de una cualificación, que NLQF no está en condiciones de proporcionar.

3.5 República Checa¹⁴

La República Checa ofrece una reforma completa: a) avances significativos en el logro de las normas de cualificación, b) establecimiento de la ETP en los sistemas de educación superior y de aprendizaje permanente, c) ampliación de la educación en el nivel secundario superior mediante la combinación de las vías de educación general y profesional, y d) la creación de una amplia gama de asociaciones con los interlocutores sociales, desde las organizaciones sectoriales del sector privado hasta los nuevos grupos de población.

La reforma fundamental del sistema educativo de la República Checa ocurre en 2001, cuando la responsabilidad operacional de la educación obligatoria pasó del gobierno central a la administración regional en 14 regiones. Este proceso de descentralización otorgó a las escuelas más poder de decisión, incluyendo el desarrollo curricular. Esto es particularmente importante para la educación en EFTP, porque permite adaptar el currículo a las demandas locales del mercado de trabajo.

| | Descripción |
|--------------------------------|--|
| Titulaciones o certificaciones | Diploma Especialista (DiS). Se trata de programas profesionales CINE5B, de tres a tres años y medio de duración. Incluye un año de formación en un lugar de trabajo y un examen final. |
| Instituciones proveedoras | Escuelas profesionales terciarias no-universitarias (VOS) ofrecen estos programas ISCED5B. Las instituciones de educación se clasifican como de tipo universitario, que ofrecen programas de estudio en los tres niveles de educación superior (primer ciclo: licenciatura; segundo ciclo: máster, y tercer ciclo: doctorado) y no-universitarios, que ofrecen principalmente programas de licenciatura; aunque también pueden proporcionar programas de maestría. Las escuelas profesionales terciarias no universitarias han lidiado con características (por ejemplo, duración del estudio) que las colocan en una situación ambigua dentro del contexto europeo. Los DiS no cumplen las características de un ciclo corto, pues son más largas. Los DiS tienen prestigio, debido a que tienen salida laboral mejor que muchas licenciaturas. |

¹⁴ Fuentes:
UNESCO-UNEVOC (2013d).
Fawcett, El Sawi y Allison (2014).

Articulación de itinerarios
formativos con secundaria TP

Para seguir estudios superiores, se requiere que los egresados de secundaria alta hayan aprobado el examen de madurez (*maturita*). No existe un mecanismo formal de reconocimiento de la ETP secundaria. El 75% de los egresados de la secundaria alta siguen la vía vocacional, de 3 años, con un fuerte componente formativo en lugares de trabajo (Sistema Dual). Es una vía orientada a ingresar al mercado laboral, y otorga un certificado de *apprenticeship*. Los egresados de esta rama que quieran seguir estudios superiores, deben hacer dos años de estudios post-secundarios (CINE 4), en instituciones secundarias especializadas, normalmente, para rendir el examen de madurez que los habilita para la educación superior. Los egresados secundarios de la vía técnica, también ETP, rinden el examen de madurez al final de los 4 años que dura su programa, la mitad del cual es formación general. Pueden acceder directamente a la educación superior o al mercado del trabajo.

Articulación de itinerarios
formativos entre formaciones de
TP superior

No existe articulación formal, los graduados de VOS pueden continuar sus estudios en IES, en las mismas condiciones que se aplican a los graduados de secundaria que poseen un certificado de *maturita*. En virtud de la legislación vigente, la finalización de un programa DiS no autoriza la admisión a programas de maestría. Sin embargo, puede haber cooperación bilateral entre las VOS y las IES universitarias y no universitarias, para seguir estudios de licenciatura. Las IES tienen la libertad de especificar diferentes condiciones de admisión para los solicitantes que hayan completado un programa, o una parte de él, en una VOS. En tales casos, los estudiantes no necesitan estudiar todo el programa de licenciatura desde el principio.

Articulación de itinerarios
formativos con sistemas de
formación y capacitación
continua

En parte, la ETP continua ocurre en el sistema escolar regular, donde se ofrecen cursos no formales que no conducen a un nivel de cualificación. Los graduados obtienen el certificado de finalización del curso. Para la EFTP continua proporcionada fuera del sistema escolar, no se da ninguna estructura regular o caminos educativos. La provisión se basa generalmente en el mercado libre o en programas especiales dirigidos por departamentos individuales (por ejemplo, el reciclaje de empleo dentro de los servicios públicos o las formaciones reglamentarias sectoriales), donde se otorga un certificado al finalizar, pero no se alcanza ningún nivel de calificación. Sin embargo, existen varias excepciones: las instituciones que deseen tener el derecho de otorgar certificados con validez nacional pueden obtener la acreditación del órgano ministerial pertinente. La validación de los resultados del aprendizaje no formal e informal está permitida por la Ley 179/2006. El Registro de Cualificaciones Profesionales (NSK) incluye normas de calificación que se describen en términos de resultados de aprendizaje. La demostración de estos resultados en los exámenes es un requisito para la concesión de cualificaciones profesionales.

| | |
|---|---|
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | No existe una entidad superior que coordine y regule especialmente los asuntos de la ETP. El Ministerio de Educación, Juventud y Deportes es el órgano principal responsable de la EFTP a nivel nacional, aunque la responsabilidad operacional de la educación obligatoria pasó del gobierno central a la administración regional en 14 regiones. En la República Checa, los interlocutores sociales pueden influir tanto en la concepción de los objetivos como en el contenido de la formación profesional a nivel nacional y regional, en particular mediante la cooperación en la preparación de documentos curriculares. Esto es importante para la ETP, pues se puede adaptar el currículo a las demandas locales del mercado laboral. Dado que la mejora del papel de los empleadores es una de las prioridades nacionales actuales, se están debatiendo y poniendo a prueba diversas otras formas de participación en la EFTP. |
| Instrumentos de articulación: Marco de cualificaciones | La República Checa todavía no ha decidido si desarrollará un marco nacional de cualificaciones. Sin embargo, se han elaborado marcos parciales / sectoriales para las cualificaciones profesionales y para las cualificaciones de la educación terciaria, que ya están en funcionamiento. Los descriptores propuestos para la educación primaria y secundaria también pueden considerarse apuntando en esta dirección. La cuestión que se está debatiendo ahora es si un marco general puede ayudar a coordinar y unir estos desarrollos separados. Las partes interesadas apoyan un desarrollo integral del NQF como herramienta de comunicación, cooperación mutua y mejora de la calidad de la educación y la formación en general. La República Checa se ha comprometido a vincular sus sistemas nacionales de cualificaciones al Marco Europeo de Cualificaciones (EQF). |

3.6 Argentina¹⁵

| Categoría de análisis | Descripción |
|--------------------------------|---|
| Titulaciones o certificaciones | Las carreras de tecnicaturas tienen, por lo general, 3 años de duración y conducen al título de Técnico Superior, en diferentes áreas de formación. |
| Instituciones proveedoras | Las tecnicaturas se imparten principalmente en institutos superiores técnicos e institutos tecnológicos, los que ofrecen también otros cursos de menor duración, destinados a la calificación, formación y reconversión laboral y profesional. Las universidades también imparten tecnicaturas como carreras intermedias de algunos de sus programas profesionales. |

¹⁵ Fuentes consultadas
Gobierno de la República Argentina (2005)
Partenio, (2015).
Sevilla, (2017).

Articulación de itinerarios
formativos con secundaria TP

El egreso de la educación secundaria, de cualquier modalidad, habilita para ingresar a cualquier tipo de oferta de estudios superiores. La Resolución 261/06 define un conjunto de criterios básicos y estándares comunes relativos a los perfiles profesionales y las trayectorias formativas de los títulos técnicos de nivel secundario y de nivel superior, para la elaboración de planes de estudio entre ambos niveles que sean homologables y faciliten las transiciones de los estudiantes. Sin embargo, no se encontraron antecedentes respecto a los avances de esta medida.

Articulación de itinerarios
formativos entre formaciones de
TP superior

Los técnicos superiores de instituciones no universitarias pueden proseguir estudios de licenciatura en el área de disciplina relacionada en universidades en convenio. En este caso, sus estudios duran entre 2 y 3 años.

Articulación de itinerarios
formativos con sistemas de
formación y capacitación

Una parte de la formación profesional está bajo responsabilidad del MECT; otra es impartida bajo la tutela del Ministerio de Trabajo

Instrumentos de articulación:
Gobernanza

El Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), dependiente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECT), es el organismo encargado de la coordinación de la aplicación de las políticas públicas relativas a la ETP en los niveles secundario, superior y la formación profesional a cargo del MECT. Asociado al INET se encuentra el Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CoNETyP) que es un órgano consultivo y propositivo. Los planes de estudio de la ETP se formulan sobre la base de perfiles profesionales definidos en foros sectoriales de este Consejo.

La Ley de Educación Técnica Profesional de 2005 apunta a sentar las bases y el ordenamiento de un sistema integrado de educación técnica en sus niveles secundario y superior, y de formación profesional impartida por el MECT. En particular, la ley crea tres instrumentos de regulación de alcance nacional: el Proceso de homologación de trayectorias formativas, el Catálogo Nacional de Títulos y Certificados, y el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional. Asimismo, en esta legislación se establecen las atribuciones del INET y se mandata el Fondo Nacional para la ETP.

Instrumentos de articulación:
Marco de cualificaciones.

Existe un Catálogo Nacional de Títulos y Certificados, pero no un marco nacional de cualificaciones.

Sector productivo

Los planes de estudio de la ETP se formulan sobre la base de perfiles profesionales definidos en foros sectoriales del Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CONETyP).

3.7 Brasil¹⁶

| Categoría de análisis | Descripción |
|---|--|
| Titulaciones o certificaciones | Las carreras de tecnología conducen al título de Tecnólogo: La duración es entre 2 y 3 años, las especializaciones entre 1 y 2 años de duración y algunos programas de maestría. |
| Instituciones proveedoras | La ETP es ofrecida por universidades, centros universitarios, facultades, Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología (IF) y Centros Federales de Formación Tecnológica (CEFET). Estas dos últimas también ofrecen ETP secundaria y formación profesional. |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | Todo egresado de secundaria puede postular a las plazas ofrecidas por las IES. No hay opciones exclusivas para los egresados ETP. No obstante, la organización de los cursos de la ETP secundaria por ejes tecnológicos posibilita la construcción de diferentes itinerarios formativos con los programas de la Educación Profesional Tecnológica de pregrado y postgrado contenidos en el Catálogo Nacional del MEC. Ello permite un aprovechamiento continuo y coordinado de estudios y experiencias profesionales debidamente certificados. La existencia de instituciones que impartan ambos niveles facilita la provisión de estos itinerarios. |
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | Una vez obtenido el título de tecnólogo, se pueden seguir maestrías profesionales o especializaciones. Las maestrías duran entre 1 y 2 años, al igual que las especializaciones. |
| Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación continua. | El Sistema S que comprende distintas organizaciones que representan diferentes sectores productivos (SENAC, SENAI, SENAR y otros) y que es el principal proveedor de formación profesional, también imparte ETPM y Educación Profesional Tecnológica de pregrado y posgrado. |
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | La Secretaría de Educación Profesional y Tecnológica (SETEC) es la instancia a nivel nacional que rige la política de educación técnica, en conjunto con el Consejo Nacional de Educación, el que además supervisa el cumplimiento de estándares, directrices y normativas establecidas para el sector. Por su parte, su provisión es de responsabilidad de nivel federal, estatal y municipal. El sector productivo participa, principalmente, a través del sistema S en la provisión de ETP. |
| Instrumentos de articulación: Marco de cualificaciones | Existe un Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, y una Clasificación Brasileña de Ocupaciones, pero no un marco nacional de cualificaciones. |

¹⁶ Fuentes consultadas:
Novelino (2013).
Sevilla (2017).

3.8 Colombia¹⁷

| | Descripción |
|--|---|
| Titulaciones o certificaciones | La ETP terciaria comprende las carreras de Técnico Profesional (4-5 semestres), Tecnólogo (5-7 semestres) y especializaciones (2 semestres), tanto para profesionales técnicos como para los tecnólogos. |
| Instituciones proveedoras | Pueden impartirse en universidades, instituciones universitarias, instituciones tecnológicas e instituciones técnico profesionales, las que son tanto públicas como privadas. Sin embargo, el mayor proveedor único de ETP es el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), que también imparte programas de formación profesional no terciarios. |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | Cualquier bachiller de educación secundaria puede ingresar a las IES si cumple los requisitos académicos solicitados, los cuales en ciertas instituciones técnicas y tecnológicas son poco exigentes. Desde 2002, los currículos y programas de la secundaria TP y la superior TP pueden organizarse en ciclos propedéuticos. En éstos, cada grado es una unidad independiente del proceso educativo, pero al mismo tiempo es parte de una cadena secuencial y complementaria, lo que posibilita que durante la educación secundaria se pueden cursar módulos de la ETP superior y avanzar hasta en un 50% de lo correspondiente a una carrera técnico profesional. |
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | Los graduados de ETP terciaria pueden realizar especializaciones o proseguir carreras profesionales, preferentemente en sus mismas instituciones cuando éstas ofrecen programas en ciclos propedéuticos. Así, se puede transitar desde una carrera técnica profesional hacia una tecnológica, y desde ésta a programas profesionales universitarios |
| Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación continua | El SENA, que es un proveedor importante de ETP de todo nivel, coordina internamente su oferta de capacitación técnica y de ETP superior, a través del programa “La cadena de formación”. Ninguno de sus programas se imparte en ciclos propedéuticos |
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | El Ministerio de Educación Nacional es la principal instancia responsable de la educación en Colombia, pero no existe un departamento especial que vele por la ETP. Por su parte, todas las IES dependen del Viceministerio de Educación Superior, mientras que el SENA está bajo la tutela del Ministerio de Trabajo. Recientemente, se aprobó el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 con fuerza de ley, que establece el Sistema Nacional de Calidad de la Educación Terciaria (SISNACET), como instancia de integración y coordinación de los organismos, estrategias e instrumentos para asegurar y promover la calidad de la educación terciaria |

¹⁷ Fuentes consultadas
Jacinto (2013)
Sevilla (2017)
UNESCO (2013e)

| | |
|---|---|
| Instrumentos de articulación: Marco de cualificaciones | <p>El mencionado Plan también establece la elaboración de un Marco Nacional de Cualificaciones (MNC), como un instrumento para clasificar y estructurar los conocimientos, destrezas y aptitudes en un esquema de niveles de acuerdo con un conjunto de criterios sobre los aprendizajes logrados por las personas.</p> <p>El Plan establece también un Sistema Nacional de Acumulación y Transferencia de Créditos (SNATC), con la finalidad de afianzar los procesos de aseguramiento de la calidad, acompañar la implementación del MNC, flexibilizar la oferta educativa, lograr la integración entre los diferentes tipos y niveles de educación, mejorar las capacidades para enfrentar las pruebas nacionales e internacionales, y afianzar las relaciones entre el sector educativo y el sector productivo.</p> |
|---|---|

3.9 Perú¹⁸

En la secundaria alta no existe un plan de estudios técnicos diferenciado de otro general. La vía más sistemática de este tipo de formación es la Educación Técnica Productiva en el sistema de educación alternativo, dirigida a jóvenes mayores de 14 años y adultos que no terminaron su escolaridad en el sistema regular. Los principales proveedores no son establecimientos educacionales del sistema escolar regular, sino los Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO), establecimientos especializados en este tipo de educación que, además, ofrecen capacitación y otros servicios productivos. Se imparte en dos ciclos: básico, sin requisitos de ingreso, que conduce el título de auxiliar técnico; y medio, que requiere la culminación de la Educación Básica Primaria (CINE 1) y otorga el título de Técnico en la especialidad cursada.

| | Descripción |
|--|--|
| Titulaciones o certificaciones | Según la Ley N° 30 512 de 2016, la ETP terciaria comprende los títulos de Técnico (4 semestres), Técnico Profesional asociado al grado de Bachiller Técnico (6 semestres) y Profesional con grado de Bachiller (8 semestres de duración). Existen también titulaciones de segunda especialidad para quienes posean el título profesional. |
| Instituciones proveedoras | De acuerdo con la nueva ley, los principales proveedores son los Institutos de Educación Superior Tecnológica (IEST) y las Escuelas de Educación Superior Tecnológicas (EEST) del subsistema de educación superior no universitario. El currículo está organizado por competencias. Según la legislación, las carreras o programas podrán tener certificaciones progresivas modulares válidas para efectos de actividad laboral, convalidación, homologación y articulación de estudios. |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | Los estudiantes que obtengan el certificado de técnico medio de un CETPRO, pueden convalidarlo con el Título Técnico en un IEST, siempre y cuando hayan culminado la educación secundaria. |

¹⁸ Fuentes consultadas:
Sevilla (2017).

| | |
|--|---|
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | Con la nueva legislación, es posible obtener el grado de Bachiller en la ETP terciaria no universitaria, homólogo al universitario, y que habilita para realizar estudios de posgrado. Asimismo, se establece la homologación del sistema de créditos de la educación superior que permite a los estudiantes de ETP cambiar aún sin terminar la carrera a universidades convalidando sus estudios, y viceversa. |
| Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación continua | Tanto los CETPRO como las IST ofrecen cursos de capacitación y formación continua que no conducen a titulaciones. Adicionalmente, el SENATI, que es la principal institución privada de formación profesional y capacitación para la actividad industrial de Perú, ofrece también carreras técnicas de nivel medio (CINE 3) y superior (CINE 5), mayoritariamente bajo el Sistema Dual SENATI-Empresa. En 2016, el SENATI y el Ministerio de Educación suscriben un convenio para traspasar la experiencia de esta institución a los IEST públicos. |
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Técnico Productiva, Superior Tecnológica y Artística, es el órgano responsable de dirigir, coordinar, promover, efectuar el seguimiento y evaluar la política de la Educación Técnico Productiva y Superior Tecnológica. El nuevo marco legal que regula la ETP superior es la Ley N° 30 512 aprobada en noviembre de 2016, que regirá desde 2017 una vez que su reglamento sea aprobado. La reciente ley permitirá, entre otras cosas, facilitar a los estudiantes el tránsito entre la ETP no universitaria y la universitaria con acceso a estudios de posgrados. |
| Instrumentos de articulación: Marco de cualificaciones | No hay un marco nacional de cualificaciones. Un instrumento que ha tenido una función articuladora en el ámbito curricular es el Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones del Ministerio de Educación, que contiene para la Educación Superior Tecnológica y Técnico Productiva un listado de carreras agrupadas en 20 familias profesionales, definiendo perfiles profesionales asociados a los grados de cualificación: básico, medio y superior. |

3.10 Uruguay¹⁹

En la secundaria superior (CINE 3) se ofrece ETP en dos modalidades: a) Educación Media Tecnológica (EMT) (3 años de duración) que conduce al título de Bachiller Tecnológico en la especialidad elegida, habilitando para cursar estudios superiores y al campo laboral; b) la Educación Media Profesional (EMP) (2 años de duración) que conduce al título de Operario Calificado en la especialidad elegida; y cursando un año adicional de estudios da la posibilidad de obtener el título de Bachiller Profesional y Técnico de Nivel Medio (BP), que habilita para la continuidad de estudios superiores. La ETP secundaria, en sus distintas modalidades, es impartida en establecimientos públicos del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), conocido como Universidad del Trabajo (UTU). Existen también instituciones privadas que están habilitadas, pero éstas concentran solo el 17% de la matrícula.

¹⁹ Fuentes consultadas:
Ravela, 2014.
Sevilla, 2017.

| | Descripción |
|--|---|
| Titulaciones o certificaciones | <p>En el nivel terciario, la educación técnica comprende: Cursos Técnicos Terciarios no universitarios (1 a 2 años de duración), y carreras técnicas (1 a 3 años de duración), dirigidos a todos los egresados de secundaria.</p> <p>Tecnicaturas (1 a 2 años de duración) dirigidas preferentemente a egresados de Bachilleres Tecnológicos de la misma área de conocimientos.</p> <p>Tecnólogo (3 años de duración), que son programas terciarios por convenio con la Universidad de la República, dirigidos a egresados de Bachilleres Tecnológicos de la misma área de conocimientos y a egresados secundarios de otras áreas, con habilitación de la facultad que interviene en el convenio.</p> <p>Programas de Ingeniería Tecnológica (4 años de duración), dirigidos a los egresados del Bachillerato Tecnológico</p> |
| Instituciones proveedoras | <p>Se imparte en establecimientos de la Universidad del Trabajo del Uruguay, en la Universidad de la República, en los Institutos de Educación Terciaria y la Universidad Tecnológica, entre otras.</p> |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria TP | <p>Los egresados secundarios de la UTU pueden proseguir estudios de nivel terciario en la UTU terciaria, lo que facilita la transición a este nivel.</p> <p>Los Bachilleres Tecnológicos secundarios tienen facilidades para articular itinerarios formativos en la Universidad de la República con programas de Tecnicaturas, Tecnólogo e Ingeniería Tecnológica, de acuerdo a la especialidad estudiada.</p> <p>Parte de la oferta de ETP terciaria está diseñada especialmente para los Bachilleres Tecnológicos o Bachilleres Profesionales egresados de secundaria, permitiéndoles profundizar su formación en la especialidad elegida sin traslape de contenidos. Los Bachilleres generales deben previamente realizar un curso de articulación de un año de duración para seguir estas carreras.</p> |
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | <p>Los conocimientos y créditos adquiridos en los Institutos de Educación Terciaria son reconocidos o revalidados por las otras instituciones terciarias, con el fin de facilitar la continuidad de estudios de sus estudiantes y egresados hacia grados superiores.</p> |
| Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación continua | <p>Los establecimientos del CETP (UTU) son también oferentes de capacitaciones profesionales iniciales, cursos de formación profesional, y capacitaciones de profundización profesional. Sin embargo, estos cursos no están conectados con la oferta de educación formal secundaria o terciaria.</p> |
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | <p>La Administración Nacional de Educación Pública es el organismo estatal autónomo responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media y parte de la terciaria en todo el territorio uruguayo. De este organismo depende el CETP, que es el responsable de la formación profesional y la educación técnica en todos sus niveles (media inferior, superior, y nivel terciario). El CETP entrega directamente la educación técnica estatal, a la vez que habilita e inspecciona a los privados que también lo hacen. Además, las instituciones universitarias que imparten educación técnica terciaria son reguladas por el Ministerio de Educación y Cultura.</p> |
| Instrumentos de articulación: Marco de cualificaciones | <p>No existe un marco nacional de cualificaciones.</p> |

3.11 Consideraciones finales del capítulo

A continuación se presentan algunos hallazgos y constataciones, sobre la articulación ETP en diversos países. Al respecto, se observa lo siguiente:

- Existe preocupación de los sistemas nacionales por encontrar salidas y respuestas formativas con articulación, de manera que los estudiantes tengan oportunidades e incentivos para continuar estudiando, a modo de ejemplo, los países que han desarrollado un marco nacional suelen tener también mayor articulación de los itinerarios formativos, especialmente al interior de la ETP terciaria. En esta línea, los países europeos presentan un desarrollo más avanzado que los países latinoamericanos, tanto a nivel nacional como regional, pues existe un marco europeo de cualificaciones, al cual ellos propenden a alinearse.
- En tres o cuatro de los países latinoamericanos revisados, existen experiencias interesantes de articulación en ausencia de marcos de cualificaciones, los cuales están empezando a aparecer. Por ejemplo, Colombia ha efectuado una compleja articulación de los currículos y programas de la secundaria TP y la superior TP en ciclos propedéuticos, en que cada grado es una unidad independiente del proceso educativo, pero al mismo tiempo es parte de una cadena secuencial y complementaria. Este país ha comprometido la elaboración de un marco nacional de cualificaciones, con créditos transferibles, para los próximos años.
- Los marcos nacionales de cualificaciones parecen aportar más sistematicidad y más oportunidades a la articulación de itinerarios de formación, en parte porque utilizan un sistema de créditos que amplía el espacio de oportunidades para tal efecto. Los créditos facilitan el RAP, los otorgados en un programa son capitalizables, y pueden ser transferidos a otro programa, ofrecido por la misma u otra institución. Ante la ausencia de marcos nacionales de cualificaciones, otros instrumentos públicos, como catálogos nacionales de cursos técnicos y/u ocupaciones, han contribuido a la articulación, así como la pertenencia a instituciones proveedoras de ETP de diferentes niveles.

CAPÍTULO 4

LA PRÁCTICA CHILENA ACTUAL DE ARTICULACIÓN DE ITINERARIOS FORMATIVOS EN LA EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN EL NIVEL MEDIO Y SUPERIOR

Cabe señalar que Chile no dispone de una política sistemática de articulación de itinerarios formativos, pero sí de experiencias que derivan de acuerdos parciales entre instituciones, las que resultan de interés conocer. En este capítulo, se explicita y describe una muestra de experiencias reconocidas de articulación de itinerarios formativos TP, los que tienen lugar en la educación superior chilena.

De acuerdo con el concepto de articulación de este estudio, se pone especial atención en la articulación que se expresa como coordinación sistemática de los cursos y contenidos de los programas dentro de y entre instituciones educacionales, con RAP, para facilitar la continuación y eficiente progreso de los estudiantes de grado a grado, escuela a escuela, así como desde y hacia el mundo del trabajo.

El capítulo se inicia con una descripción general de la ETP superior en Chile, en los mismos términos de los casos internacionales del capítulo precedente, en cuyo contexto se comprende mejor el relato posterior de las experiencias de articulación.

4.1 Chile²⁰

| | Descripción |
|--------------------------------|---|
| Titulaciones o certificaciones | La ETP terciaria abarca las carreras técnicas (4 a 5 semestres de duración) conducentes al título de Técnico de Nivel Superior y las carreras profesionales sin licenciatura (ocho semestres), conducentes a títulos profesionales como Ingeniero de Ejecución. |

²⁰ Fuente: Sevilla, 2017.

| | |
|---|--|
| Instituciones proveedoras | Se imparte en instituciones terciarias no-universitarias privadas y universitarias, estatales y privadas. En el primer caso, son Centros de Formación Técnica (CFT) habilitados para impartir solo carreras técnicas; e Institutos Profesionales (IP) que pueden ofrecer carreras técnicas y profesionales sin licenciatura. Las universidades también están facultadas para impartir ambos tipos de carreras, además de las carreras de grado y posgrado |
| Articulación de itinerarios formativos con secundaria | La ETP secundaria y la terciaria están desarticuladas curricular e institucionalmente, aunque sus currículos están definidos por competencias. Los egresados de la ETP secundaria pueden continuar estudios en cualquier carrera e institución si superan el proceso de admisión a la educación superior. Quienes lo hacen en carreras de tipo TP ingresan en igualdad de condiciones que los egresados de la secundaria académica, sin reconocimiento de sus aprendizajes previos. Sin embargo, en virtud de acuerdos parciales bilaterales, existen algunas instituciones terciarias que convalidan algunos cursos o programas hechos en la secundaria TP. |
| Articulación de itinerarios formativos entre formaciones de TP superior | Las carreras TP de distinto nivel están desarticuladas al interior del sistema terciario. En principio, los egresados de carreras TP de 4 o de 8 semestres pueden continuar estudios tanto en el sistema no universitario como en el universitario, en la medida que cumplan con los requisitos de admisión. Pero hay casos de instituciones IP que articulan sus carreras técnicas con profesionales afines (sin licenciatura), de la misma institución. Otros casos, de consorcios conformados por CFT, IP y Universidades, articulan curricularmente sus carreras, reconociendo aprendizajes previos. En el año 2013 se crea la Beca Articulación para apoyar la movilidad entre la educación superior no-universitaria y universitaria. |
| Articulación de itinerarios formativos con sistemas de formación y capacitación | Existe un Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) que coordina la oferta de capacitación laboral y los programas especiales dirigidos a jóvenes vulnerables. En general, esta oferta ha estado desconectada de la ETP de nivel secundario y terciario. Actualmente, el SENCE ha implementado iniciativas destinadas a conectar los programas de capacitación de jóvenes incentivando a las instituciones terciarias a impartir estos programas en conexión con su oferta formativa regular. |
| Instrumentos de articulación: Gobernanza | <p>La principal entidad que regula y supervisa a la educación de nivel terciario, académica y profesional, es el Ministerio de Educación a través de la División de Educación Superior; a nivel secundario, coordina la ETP una subdivisión sin nexos formales con la educación superior. Por su parte, la capacitación profesional continua es coordinada principalmente por el SENCE. Sin embargo, no existe un organismo de alto nivel que coordine estos tres niveles.</p> <p>Algunos sectores de la producción administran un pequeño número de liceos TP y suelen intervenir en sus currículos. Juegan un rol más determinante en el sistema de capacitación y formación continua. También hay empresas vinculadas a la propiedad de CFT e IP. Sin embargo, al no existir un organismo de gobernanza superior de la TP, su participación es parcial.</p> <p>No obstante, el sector productivo participa ampliamente en la elaboración del marco de cualificaciones de la educación superior.</p> |

Instrumentos de articulación:
Marco de cualificaciones

En agosto de 2016, la División de Educación Superior publica el Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación Superior, el cual entrará en vigencia de manera progresiva los próximos años. Define cinco niveles de cualificación, en los cuales están contenidas siete certificaciones, correspondientes a las credenciales formales que otorga el sistema de educación superior del país, sin hacer diferencias por disciplinas o profesiones.

Para cada nivel y certificación se han elaborado descriptores de los aprendizajes que los caracterizan. Además, para cada certificación se define una duración o volumen de aprendizaje expresado, no en años o semestres, sino mediante SCT. No obstante, el Marco no homogeniza los currículos de una misma carrera en las diferentes instituciones. La duración de las certificaciones en créditos académicos es uno de los mecanismos principales de articulación, pues permite el reconocimiento de aprendizajes previos, a través de la asignación de créditos a éstos.

El marco se refiere solo a la educación superior y no integra certificaciones entregadas por la educación secundaria. No obstante, se afirma que el marco permitirá que se reconozcan, por ejemplo, los aprendizajes adquiridos en el mundo laboral, certificados por Chile Valora, como parte de una certificación de un Técnico de Nivel Superior.

4.2 Centro de Formación Técnica e Instituto Profesional de la Fundación DUOC UC

La Fundación DUOC UC, Centro de Formación Técnica e Instituto Profesional, filial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, es una de las entidades de mayor importancia y tamaño que opera en el ámbito de la educación técnica y formación profesional a nivel terciario no universitario. Su incursión en cuanto a explorar y establecer mecanismos de articulación resulta muy interesante y puede ser significativa para el sistema educativo chileno, en general.

El DUOC UC declara entre los objetivos estratégicos del Plan de Desarrollo Duoc UC 2016 – 2020, modelar e implementar mecanismos de articulación vertical con instituciones secundarias de EMTP y también con instituciones terciarias. De esta forma, la institución ha ido explorando y concretando acuerdos de articulación con varias instituciones secundarias de la EMTP, tales como, el Liceo Politécnico Andes de la Fundación DUOC, y universidades nacionales, incluyendo la Universidad Mayor, la Pontificia Universidad Católica de Chile, y numerosas universidades extranjeras.

El DUOC UC ha suscrito programas de apoyo, entre ellos, tres convenios de desempeño de reciente ejecución, en el marco del programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación superior, MECESUP²¹. Estos proyectos han propuesto estudiar y desarrollar

²¹ Programa que gestiona el Ministerio de Educación, con financiamiento a través de un crédito del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) al estado chileno (<http://www.duoc.cl/fondos-externos-proyecto>)

mejoramientos en la calidad y estructura de la institución educativa, entre ellos, el reconocimiento de aprendizajes previos, que permitiera reconocer competencias ya adquiridas a personas que deseen completar un currículo vigente de DUOC UC, independiente de si éstos han sido adquiridos en EMTP, ESTP, en el trabajo o de otra forma. Además con estos proyectos se ha diseñado e implementado una estrategia para fortalecer, promover y facilitar la articulación vertical y horizontal de los planes de estudios de DUOC UC con distintos niveles y sistemas educativos. A continuación, se presenta una breve descripción de los proyectos mencionados.

Proyecto 1: Articulación de la enseñanza técnica de nivel medio y superior para la formación de jóvenes competentes, empleables y emprendedores, en el ámbito de la industria gastronómica, en el sector turismo

Objetivos:

- Articular el currículo de la especialidad de Servicios de Alimentación Colectiva y Elaboración Industrial de Alimentos de cinco Liceos de Educación Media Técnico Profesional (EMTP), con el currículo de la Carrera de Técnico de Nivel Superior en Gastronomía de la Escuela de Turismo de Duoc UC, adaptando buenas prácticas internacionales y de relación con los sectores productivos, mediante estrategias innovadoras de desarrollo de competencias técnicas y transversales para el trabajo, para jóvenes de la Región Metropolitana.
- Generar estrategias de articulación y vinculación innovadoras entre las instituciones de formación técnica de nivel medio y superior y los sectores productivos, adaptando modelos probados en otros países que posibiliten la estructuración de una oferta de formación pertinente y de calidad, que responda a los requerimientos de las industrias del sector gastronómico, a la misión y objetivos institucionales de Duoc UC.
- Elaborar las bases conceptuales y metodológicas para el seguimiento, monitoreo y evaluación de impacto del modelo de articulación curricular y de vinculación con los sectores productivos.

Proyecto 2: Sistematización y mejoramiento en la gestión de tres proyectos prioritarios para la formación de estudiantes de ESTP

Descripción General: Establecer un plan de mejora institucional que permita a Duoc UC ser un referente en Educación Técnico Profesional, abordando las siguientes líneas estratégicas: Reconocimiento de Aprendizajes Previos, Formación de Formadores, Sistema de Prácticas y Gestión de Proyectos de Desarrollo Institucional. Resultados esperados:

- Contar con un modelo de gestión e implementación de un sistema de reconocimiento de aprendizajes previos, que permita reconocer experiencias de aprendizajes adquiridos por cualquier vía, tanto formal como informal, para lo cual se establecen las competencias (validadas y ajustadas), instrumentos de evaluación y las metodologías de validación.
- Establecer a nivel institucional un perfil del formador de formadores, desarrollando un diplomado para contar con el primer equipo certificado académicamente de formador de formadores y la creación de un sistema integrado de información y desarrollo de docentes.
- Instaurar un marco regulatorio y procedimientos institucionalizados del sistema de prácticas.
- Institucionalizar políticas y procedimientos para gestión de proyectos de desarrollo académico, para así contar con un banco de proyectos priorizados y asegurar la transferencia de los resultados.

Proyecto 3: Estrategias de flexibilidad y armonización curricular en un modelo educativo por competencias

Objetivos:

- Diseñar e implementar una estrategia que fortalezca, promueva y facilite la articulación vertical y horizontal de los planes de estudios de Duoc UC, con distintos niveles y sistemas educativos.
- Articular las competencias básicas y de empleabilidad en planes de estudios de Duoc UC para el fortalecimiento del desarrollo técnico-profesional integral de nuestros estudiantes
- Diseñar un modelo que permita la implementación de formatos educativos con mayor grado de flexibilidad, integrando elementos curriculares e instruccionales que faciliten el proceso de adquisición de competencias.
- Implementar un modelo de formación y certificación de competencias complementarias al perfil de egreso base, mediante un formato flexible de selección y agrupación de cursos optativos.
- Fortalecer el modelo académico y de gestión del área de Educación Continua, desarrollando estrategias y metodologías, que permitan desarrollar una oferta que fortalezca los planes de estudio, que sea relevante y pertinente para nuestros exestudiantes y el mercado laboral.

- Desarrollar las capacidades institucionales para incorporar estrategias de innovación curricular, manteniendo su alineación, consistencia y pertinencia acorde con el Modelo Educativo, fortaleciendo las capacidades para desplegar dichas innovaciones en la institución.

Proyecto 4: Programa PACE de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior

Descripción General: El Programa PACE tiene como principio inspirador el que los talentos académicos, técnicos, pedagógicos, artísticos y otros están equitativamente distribuidos en la población. Así, el objetivo principal del PACE es restituir el derecho a la educación superior de los estudiantes con talento académico que forman parte de establecimientos de alta vulnerabilidad, asegurando el acceso efectivo a este nivel, incluyendo la preparación, el acceso, la nivelación y la permanencia hasta lograr la titulación de estos estudiantes.

Objetivos específicos

- Preparar a jóvenes de contextos socioeconómicos excluidos de la educación a nivel superior, favoreciendo el desarrollo de sus conocimientos, habilidades y actitudes, a través del mejoramiento de las prácticas pedagógicas de sus docentes, y entregando herramientas para la vida en la educación superior.
- Integrar, mediante procesos participativos, a las comunidades educativas de cada establecimiento.

Conforme con la información que se publica en la Web, los cuatro proyectos señalados registran avances y conclusiones con alto nivel de satisfacción de las contrapartes y de la propia institución ejecutora.

4.3 Instituto Nacional de Capacitación Profesional - INACAP

INACAP hoy es una organización o complejo de educación superior privado constituido por tres instituciones: Centro de Formación Técnica INACAP; Instituto Profesional INACAP, y Universidad Tecnológica de Chile INACAP, todas debidamente acreditadas. Además, opera como Organismo Técnico de Capacitación, tal como lo contempla la norma correspondiente, brindando servicios de capacitación y consultoría, con la opción de acceso al subsidio estatal por la vía tributaria a las empresas usuarias que administra SENCE.

INACAP es una de las instituciones de mayor tamaño en su género, con alrededor de 115 000 estudiantes, quienes cursan estudios en 28 carreras de Técnico de Nivel Superior, 26 carreras con título profesional sin grado académico, y seis carreras con título profesional con grado académico. Los egresados de algunas carreras técnicas tienen la opción de realizar diplomados y postítulos en el propio INACAP, o en algunas universidades extran-

teras con las cuales el instituto mantiene convenios de colaboración. En la actualidad, sus programas de educación técnica y profesional, así como universitaria, contemplan la articulación curricular y el reconocimiento de aprendizajes, inclusive mediante la evaluación de competencias, conforme con los tiempos y normativas vigentes. En efecto, el reglamento académico de INACAP contempla el mecanismo de Evaluación de Competencias Relevantes, esto es, la medición que se aplica al solicitante, a través de uno o más instrumentos o mecanismos. El propósito es verificar el nivel de dominio previo que tienen los estudiantes sobre las competencias propias de una asignatura y determinar si cumple con los requisitos para su aprobación, sea que hubieren adquirido las competencias en la educación formal, a través de su experiencia laboral, o en otra instancia o entidad educacional.

Además, INACAP mantiene un sistema de articulación de estudios con más de un centenar de instituciones de educación media técnico profesional, mediante los cuales se señala las asignaturas que se convalidan conforme con cada especialidad, carrera e institución de EMTP.

Una modalidad de asistencia y colaboración muy útil e importante que lleva adelante INACAP, que tiene además el efecto de construir relaciones de articulación, es el Centro de Desarrollo de la Educación Media de INACAP, CEDEM (www.inacap.cl/tportalvp/cedem/). Dicho centro presta servicios de evaluación de aprendizajes y fortalecimiento de las instituciones educativas de nivel medio, mediante su Sistema de Evaluación de Aprendizajes para la Educación Media Técnico Profesional. CEDEM, en conjunto con la entidad de EMTP, estudia y sugiere programas de mejoramiento curricular, capacitación de docentes y realiza programas de reforzamiento a estudiantes y, finalmente, propone convenios de articulación. CEDEM en conjunto con la entidad educativa, quienes estudia, evalúan, complementan, desarrollan y acuerdan, en forma dinámica, el reconocimiento de aprendizajes.

4.4 Universidad de Concepción, Instituto Profesional Virginio Gómez y el Centro de Formación Técnica Lota Arauco

La Universidad de Concepción es la primera universidad regional del país, creada en 1919 y, junto a su Instituto Profesional Virginio Gómez y el Centro de Formación Técnica Lota-Arauco, compone un complejo de educación superior, autónomo, privado y con entidades acreditadas, perteneciente a la Corporación Universidad de Concepción, de reconocida importancia para el país y, especialmente, para la Región del Biobío.

El Instituto Profesional Virginio Gómez es creado en 1988, bajo la tuición de la sociedad anónima cerrada Educación Profesional Atenea S.A. El objetivo es preparar profesionales idóneos en carreras de ingenierías en ejecución y técnicas de nivel superior. El Instituto nace como una manera de mantener la oferta de carreras profesionales y técnicas que

deja de impartir la Universidad de Concepción, para concentrar su actividad docente en las carreras que tienen como requisito las licenciaturas y los programas de posgrado. Desarrolla hoy actividades en tres sedes, como son Los Ángeles, Concepción y Chillán, siendo hoy una de las instituciones líderes en su género, en la Región del Biobío.

El complejo educacional de la Universidad mantiene convenios internos de articulación curricular. Entre ellos, el que permite a cinco carreras de ingeniería del IP Virginio Gómez -como son Ingeniería en Construcción, Ingeniería de Ejecución Eléctrica, Ingeniería de Ejecución en Computación e Informática, Ingeniería de Ejecución Mecánica e Ingeniería de Ejecución en Telecomunicaciones-, contar con reconocimiento de componentes del currículo en su correspondiente carrera de Ingeniería Civil en la Universidad de Concepción, además de la carrera Educación Diferencial.

En la actualidad, el Instituto Virginio Gómez cuenta con alrededor de 10 000 estudiantes, habiendo formado a la fecha alrededor de 16 000 profesionales y técnicos. Mantiene convenios especiales de colaboración y articulación con numerosos liceos de Enseñanza Media Científico Humanística y con los liceos Industriales y Politécnicos de la región. Además, la Universidad y el Instituto mantienen una sólida y estrecha relación de colaboración y articulación, formalizada a través de acuerdos y protocolos. Éstos incluyen al Centro de Formación Técnica Lota-Arauco. Existen convenios tanto entre la U. de Concepción y el IP Virginio Gómez, como entre este último y el CFT Lota Arauco. En éstos, se especifican las asignaturas por niveles que se convalidan, y reconocen a aquellas personas que completan niveles educativos técnicos y profesionales y desean continuar estudios universitarios (<https://www.virginiogomez.cl/es/admision/articulacion-academica-udec>).

Tanto la Universidad como el Instituto desarrollan una política activa de vinculación en diversos ámbitos, con todos los sectores productivos, instituciones, servicios y organismos, tanto públicos como privados de la comunidad regional del Biobío. El Instituto Virginio Gómez mantiene, entre otros, convenios de colaboración con prácticamente todos los municipios de la región del Biobío, así como con sus correspondientes unidades educacionales relacionadas.

Para ello, el complejo educacional ha contado con proyectos de apoyo del Ministerio de Educación, como es la Beca de Nivelación Académica, para estudiantes de primer año de educación superior, además de Convenios de Desempeño con el Programa MECESUP. En particular, el IP Virginio Gómez ha suscrito cuatro convenios de desempeño con el Programa MECESUP. Uno de ellos se ocupa directamente de mejorar y fortalecer los procesos formativos que apuntan especialmente a optimizar el sistema de articulación con la EMTP, así como con Centros de Formación Técnica de la Región del Biobío. Para ello, utilizando como base el enfoque por competencias, convalida cursos conforme con los programas y desarrollos curriculares de cada institución con que establece acuerdos.

Resulta interesante destacar el Plan Piloto de Nivelación DVG 1101. Este Plan contempla, en especial, crear un sistema para apoyar la integración de los estudiantes que ingresan a las carreras técnicas; esto, en consideración a algunos déficits que acusan los estudiantes al momento de su ingreso. Dicho programa pretende básicamente:

- Crear un sistema que diagnostique las competencias de ingreso de los estudiantes egresados de la EMTP.
- Diseñar y ejecutar un programa piloto de nivelación, que mejore la transición de la Educación Media a la Educación Superior.
- Diseñar un modelo de seguimiento y evaluación para monitorear los efectos del programa piloto de nivelación en los estudiantes.
- Diseñar un plan de actividades orientadas al desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales, con el propósito de mejorar la autoestima de los estudiantes y fortalecer las habilidades sociales en contextos de aprendizaje y laboral.
- Desarrollar competencias en los docentes de las carreras pilotos, que los habiliten en el diseño e implementación de estrategias y recursos para el aprendizaje, con miras a la verificación oportuna del grado de desarrollo de las competencias declaradas en los perfiles de egreso.
- Crear un Centro de Recursos de Aprendizaje Integral, con el objeto de apoyar a los docentes.

4.5 Universidad de Santiago de Chile

La Universidad ofrece 74 carreras de pregrado. Hasta 2020, la Universidad está acreditada en todas las áreas, obligatorias y optativas: Docencia conducente a título, Gestión Institucional, Investigación, Docencia de Posgrado y Vinculación con el Medio. Es una de las 8 universidades chilenas que pueden calificarse como completas y complejas.

Transversalmente, en toda su estructura académica, y especialmente en sus nueve institutos o centros de pensamiento e investigación, la Universidad piensa el Chile de los próximos años. Estos son el Cecta (alimentos), Cedenna (nanociencia y nanotecnología), CEUS Llanquihue (tecnología alimentaria), Cices (educación superior), Comenius (Innovación educativa), Cedetec (tecnología educativa), Citecamp (innovación), IDEA (ciencias sociales) e Innovo (transferencia tecnológica).

En el ámbito de la articulación de estudios, la USACH tiene debidamente reglamentado un sistema de articulación y reconocimiento curricular en todas sus áreas. Ello comprende módulos de nivelación y reconocimiento de asignaturas para la gran mayoría de sus carre-

ras tecnológicas y de administración, además de periodismo y pedagogía, lo que permite acortar una carrera de diez semestres hasta los seis semestres de duración.

La Facultad Tecnológica de la Universidad de Santiago de Chile desarrolla un trabajo académico interdisciplinario centrado en la formación de profesionales de orden táctico, como lo es el Tecnólogo en sus ocho menciones: Administración de Personal, Alimentos, Automatización Industrial, Control Industrial, Construcciones, Diseño Industrial, Mantenimiento Industrial y Telecomunicaciones. Además, complementa su oferta académica, con las carreras de Ingeniería de Alimentos, Ingeniería en Agro-negocios, Publicidad y la Licenciatura en Organización y Gestión Tecnológica

Desde diciembre de 2003, la Universidad de Santiago de Chile administra cuatro liceos técnico profesionales en las regiones Metropolitana, de O'Higgins y La Araucanía, bajo el sistema de administración delegada regido por el DFL 3166, de 1980, y su reglamento contenido en el D.S. Nº 5.077. De este modo, la Universidad de Santiago de Chile asume la misión de lograr que estos liceos bajo su gestión tengan un reconocimiento regional y nacional, enfocado en la calidad y excelencia. Esto permite a la Universidad desarrollar, implementar y difundir las iniciativas de innovación en ámbitos de la gestión y la academia, y apoyando a los estudiantes de estos establecimientos para que al egreso accedan a carreras técnicas y profesionales de la misma Universidad en su correspondiente especialidad, cumpliendo satisfactoriamente con las exigencias del sistema educacional. Ello está complementado y perfeccionado también gracias a la permanente investigación docente que realiza la Universidad a través de sus institutos especializados, considerando los aprendizajes previos de los egresados y evitando la duplicación de procesos formativos.

Adicionalmente, la USACH participa indirectamente en el fortalecimiento de la continuidad de estudios de los trabajadores a través de su organismo "Certifica USACH". La institución nacional responsable de la Certificación de Competencias Laborales (Chile Valora), acreditó a "Certifica Usach" para que certifique el nivel de conocimientos que tienen los trabajadores que no poseen título en el ámbito en que se desempeñan. La facultad otorgada a la Universidad a partir de 2017, permitirá inicialmente que se certifiquen bajo el enfoque de competencias a trabajadores que pertenezcan a seis perfiles, comprendidos en dos grupos asociados al área de Electricidad. Se proyecta en el futuro próximo incorporar todas las especialidades de la Universidad. Esta facultad otorgada por Chile-Valora, permitirá que al trabajador se le reconozcan sus aprendizajes previos y se le dé un valor a esa certificación, abriéndole un camino hacia niveles superiores de formación profesional, promoviendo de este modo el desarrollo de un sistema de educación permanente.

Entre los convenios de articulación y reconocimiento académico, resulta interesante el acuerdo suscrito por la Universidad de Santiago con el Instituto Profesional de Chile. Este instituto nace en 2003, con sedes en La Serena, Santiago, Rancagua y Temuco. Mediante

el mencionado acuerdo, los titulados de las carreras de Ingeniería de Ejecución en Electricidad y Electrónica del mencionado instituto, pueden continuar estudios de Ingeniería Civil en Electricidad, Electrónica, Automatización Industrial, Electrónica y Telecomunicaciones, o Sistemas Eléctricos de Potencia, así como diplomados y posgrados de la Universidad (<http://www.ipchile.cl/universidad-de-santiago-usach/>).

En el marco del programa de creación de 15 CFT estatales, establecido conforme a la Ley N° 20.910, del 21 de marzo de 2016 (<http://cftestatales.mineduc.cl>), la Universidad de Santiago asume la misión de mentar, proveer el apoyo metodológico y pedagógico al CFT de la Región Metropolitana (Peñalolén), cuyas actividades deben iniciarse el año 2017. La relación entre ambas instituciones contempla en especial el desarrollo docente y profesional de los profesores del CFT, así como la integración de las mallas curriculares, establecer programas de acceso especial para los egresados de los centros de formación técnica y articular trayectorias formativas pertinentes (artículo 5° de la Ley).

4.6 CFT UCEVALPO y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

El Centro de Formación Técnica UCEVALPO, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, es una Institución de Educación Superior, reconocida en 2004, con autonomía plena, y acreditada en Gestión Institucional y Docencia de Pre-Grado, por la Comisión Nacional de Acreditación hasta 2017. Con el sello de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, tiene como objetivo constituirse en aporte en la educación técnica de los habitantes de la Región de Valparaíso. En sus estatutos se establece que su propósito será el de formar Técnicos de Nivel Superior con las capacidades, habilidades y conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo de los profesionales, así como dar una respuesta permanente a las demandas y necesidades regionales y nacionales en formación de técnicos de nivel superior.

La Pontificia Universidad Católica de Valparaíso mantiene una relación estrecha y de apoyo a UCEVALPO en el cumplimiento de su misión y sus propósitos institucionales.

Sus dos primeras carreras, Construcción y Prevención de Riesgos Industriales, cuentan con fundados antecedentes de ser requeridas por el mundo productivo, y sus planes de estudio fueron provistos por la Escuela de Ingeniería en Construcción PUCV, quien las formula en conjunto con el primer equipo de desarrollo curricular de UCEVALPO. En la actualidad el CFT UCEVALPO concentra sus actividades en sus sedes de Valparaíso, Viña del Mar, Quillota, Limache y Calera, donde imparte 18 carreras de nivel Técnico Superior distribuidas en las áreas de Tecnología Industrial, Gestión y Servicios y Administración de Negocios.

El CFT UCEVALPO, cuyo modelo educativo está diseñado conforme al enfoque por competencias laborales, incluye mecanismos de articulación curricular para sus egresados,

formalizados mediante convenio con la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Modelo Educativo UCEVALPO - CFT UCEValpo - Pontificia..www.ucevalpo.ucv.cl/wp-content/uploads/2014/.../Modelo-Educativo-Institucional.do...). Además, mantiene acuerdos de articulación con más de 30 establecimientos de educación TP y de H-C de la región, los que según cada institución y especialidad contemplan convalidación de asignaturas e incluso RAP. Adicionalmente, el CFT UCEVALPO ha suscrito un convenio de intercambio con el Instituto Universitario de Tecnología Cherbourg la Mancha, Francia. Por éste, estudiantes chilenos podrán estudiar en el UIT de Cherburgo durante un año para obtener el Diploma Universitario Tecnológico en Comercialización, y los estudiantes franceses podrán estudiar y hacer su práctica profesional en Chile.

El CFT UCEVALPO participa activamente en la etapa de ejecución del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, que contempla mecanismos de articulación curricular para los participantes, lo que les permite, después de obtenida la cualificación en un oficio, acceder a Título de Nivel Superior, en este caso TNS en Logística, TNS en Turismo y Hotelería, TNS en Educación de Párvulos y TNS en Construcción.

Tanto el CFT UCEVALPO como la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, han contado con el apoyo de convenios con el Programa MECESUP, para fortalecer sus actividades y mecanismos de ingreso, retención, articulación, así como el RAP de sus postulantes.

4.7 Instituto Profesional AIEP y Universidad Andrés Bello

El actual Instituto Profesional AIEP tiene sus orígenes en la exAcademia de Idiomas y Estudios Profesionales, cuya misión era proveer educación técnica en algunas áreas estimadas de mayor demanda. En 2001, con el objeto de mejorar la formación profesional que entrega a sus estudiantes, el IP AIEP se vincula con la Universidad Andrés Bello. Un año después obtiene su autonomía, al cumplir con las acciones solicitadas por el Consejo Superior de Educación.

La Universidad Andrés Bello, institución de educación superior desde 1989, cuenta con más de 43.000 estudiantes, y es la de mayor tamaño en el país. Imparte 72 carreras de pregrado, 73 maestrías y especializaciones y 9 doctorados, tarea que se cumple en sus sedes de Santiago, Viña del Mar y Concepción.

A partir de 2003, la UNAB pasa a formar parte de la Red Educacional Laureate, red a la cual también se incorpora el Instituto Profesional AIEP. Desde el año 2000, esta red integraba a la Universidad de la Américas. Posteriormente, se integran a la red de Laureate la Escuela Moderna de Música – Instituto Profesional - y la Universidad de Viña del Mar. Se trata de una red global de educación superior privada que atiende en Chile a más de 173 000 estudiantes, en las que se combina la relativa autonomía de sus componentes con políticas de coordinación y colaboración.

La red Laureate favorece los vínculos académicos, la articulación de estudios y trayectorias académicas, sin excluir acuerdos con otras entidades que no son parte de la red, con las que también se establecen acuerdos de colaboración y articulación. La Red Educativa Laureate tiene presencia en 29 países y más de 80 IES asociadas. Agrupa a más de 1 millón de estudiantes, 1 millón de egresados y sobre 77 mil colaboradores en los 5 continentes.

El Instituto Profesional AIEP, por su parte, atiende a más de 95 000 estudiantes en carreras técnicas y profesionales sin licenciatura. Cuenta para ello con 12 escuelas según áreas de especialidad, en las que imparte en la actualidad alrededor de 17 carreras profesionales y 52 carreras técnicas. Para ello cuenta con 21 sedes distribuidas entre Calama y Puerto Montt, de las cuales cinco sedes están en Santiago. Ello hace del Instituto Profesional AIEP una de las dos instituciones de la mayor cantidad de estudiantes y carreras en su ámbito.

AIEP contempla la posibilidad de continuidad de estudios para sus egresados de carreras técnicas y profesionales en las universidades de la red local de Laureate. Adicionalmente, al interior del IP, se contempla la articulación automática entre carreras técnicas y profesionales de la misma especialidad, una vez finalizada y aprobada la carrera de origen, aunque no se esté en posesión del título (<http://intranet.aiep.cl/noticiaspublicas2/continuidad-de-estudios-en-universidad>). Además, los estudiantes titulados del Instituto Profesional AIEP favorecidos por la Beca AIEP, podrán solicitar convalidación de asignaturas en la Universidad Andrés Bello, la Universidad de las Américas y la Universidad de Viña del Mar, sujeta al estudio y resolución de las instituciones en continuidad.

El Instituto AIEP cuenta con numerosos convenios con instituciones educacionales de enseñanza media e IES nacionales como extranjeras como el IEDE (Escuela de Negocios Española), la Universidad Autónoma de Chile, la Universidad San Sebastián y la Universidad de Aconcagua.

El Instituto AIEP y la Universidad Andrés Bello, reconocidos como Organismos Técnicos de Capacitación, desarrollan actividades de capacitación y educación continua. En algunas de ellas opera el RAP, así como los estudios y certificaciones alcanzadas con anterioridad.

El bloque configurado por las instituciones de la red Laureate en Chile, desde el nivel de oficio, técnico, profesional de pregrado, licenciatura y posgrado, así como, la cobertura geográfica y el importante grupo de instituciones asociadas, configura probablemente la mayor sociedad educativa del país. Ello, junto con reflejar un importante potencial cuantitativo, evidencia ventajas cualitativas que deberían potenciarse y servir de referencia para futuros desarrollos del sector educacional de nivel medio y superior, en pro de hacer efectivo un sistema educativo continuo.

4.8 Universidad de Aconcagua

La Universidad actualmente ofrece 33 carreras de pregrado, las que contemplan 14 carreras técnicas de nivel superior y 19 carreras profesionales. La UAC ha definido tres áreas del conocimiento para el desarrollo de programas de pregrado y formación continua: Facultad de Salud; Facultad de Ingenierías, Tecnologías e Innovación; Facultad de Humanidades, Ciencias Jurídicas y Sociales (cada una de estas facultades, contiene, a su vez, las Direcciones de Escuelas y Carreras de pregrado). Actualmente, la Universidad tiene debidamente normado un sistema de articulación y reconocimiento curricular. Ello comprende reconocimiento de asignaturas para la gran mayoría de sus carreras de la Facultad de Ingenierías Tecnologías e Innovación.

En 2013 la Universidad inicia un Plan de innovación curricular adscrito a su Modelo Educativo, que contempla la articulación de itinerarios formativos. Ese mismo año, la UAC desarrolla un Marco Teórico que sustenta la propuesta de Articulación del Técnico de Nivel Medio (Liceo Minero de la localidad de Los Andes) al Técnico de Nivel Superior en Minas (UAC). Junto a este hito se desarrolla un conjunto de procedimientos para el rediseño curricular, realizados colaborativamente entre instancias educativas y representantes del sector productivo. Finalmente, se inicia un Proyecto Piloto de Articulación aplicado al sector minería. Las actividades contemplan instancias colectivas de trabajo con profesionales y especialistas del Liceo Minero de Los Andes y profesionales y especialistas de las carreras técnicas, Sede Los Andes.

En 2015, se rediseñan todas las carreras de pregrado en función de dicho Marco Curricular. Paralelamente, se procede a la articulación curricular de diferentes proyectos educativos, ofrecidos por el plantel, como el Proyecto +Capaz, y el de Liceos Técnicos de Nivel Medio de la Especialidad, entre otros. Esta articulación de itinerarios formativos es entre especialidades de educación media técnico-profesional con carreras de TNS, por una parte, y entre estas últimas con carreras profesionales de pregrado.

A partir de los lineamientos propios de la Universidad y las experiencias de articulación que se efectuaron, como el plan piloto de 2013, se desarrolla un proceso de normalización y formalización de algunas normas vinculadas con la articulación, las cuales se explicitan en los siguientes decretos:

- Decreto 0020/2012: Establece perfiles de ingreso para carreras profesionales en Programas de Continuidad de Estudios Superiores.
- Decreto 049/ 2016: Aprueba la Modalidad de articulación curricular de carreras de Técnico de Nivel Superior de la Universidad de Aconcagua, con especialidades impartidas por la Educación Medio Técnico Profesional.
- Decreto 12/2016: Aprueba mecanismos favorecedores de la articulación curricular para programas de Técnicos de Nivel Superior con Continuidad de Estudios, +Capaz.

Del mismo modo, cada programa articulado cuenta con una resolución específica que determina las asignaturas cursadas en la fase lectiva, las que permiten la validación de estudios de la carrera Técnica de Nivel Superior y la adecuación curricular realizada al interior del plan de estudio de origen.

La Universidad ha realizado dos publicaciones relacionadas con la materia, que se señalan a continuación:

2013: Articulación del Nivel Medio Técnico Profesional (Liceo Modalidad Dual) y Técnico de Nivel Superior en Chile “Un Tema Pendiente”. Revista Internacional Magisterio. Colombia.

2014: Análisis de la Gestión de la Política Educativa del Ministerio de Educación de Chile desde la Percepción de Estudiantes, Docentes y Directivos. Revista Contextos Educativos de la Universidad de Rioja, España. Clasificación Integrada de Revistas Científicas. Revista Indexada.

4.9 Programa +Capaz con Continuidad de Estudios del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE)

La misión del SENCE es mejorar la empleabilidad de los trabajadores ocupados, personas desocupadas e inactivas, con especial foco en las más vulnerables, a lo largo de su vida laboral, a través de una gestión articulada y con calidad de la orientación, capacitación e intermediación laboral, para contribuir a la productividad de Chile y sus regiones.

Al respecto, es relevante mencionar uno de sus programas relacionado directamente con el tema de la articulación de itinerarios formativos de ETP, en el sector terciario de educación, el Programa +Capaz, en ejecución desde 2015 (plan piloto en 2014) en diversas regiones del país. El objetivo final es impulsar la inserción laboral de quienes presentan mayores barreras para incorporarse al mundo laboral, como mujeres, jóvenes y personas en situación de discapacidad, correspondientes a la población más vulnerable del país. Básicamente, la línea regular de este programa financia a instituciones de formación debidamente acreditadas para que entreguen capacitación y nivelación de estudios a la población objetivo.

Adicionalmente a la línea regular de +Capaz existen otras, una de las cuales es el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios. Éste ofrece a los beneficiarios capacitación en oficios, y terminada esta etapa, continuación de estudios en una carrera de ESTP, relacionada con la formación en el oficio. Ambas formaciones se deben efectuar articuladamente en una institución de educación superior. SENCE otorga financiamiento para que, una vez finalizada la capacitación en oficios, los estudiantes egresados continúen estudios como Técnicos de Nivel Superior en una institución de educación superior seleccionada mediante concurso público (SENCE, 2016).

En el marco de esta línea programática, SENCE define por oficio a una actividad laboral que remite al desarrollo de un trabajo para el que se requiere, tanto de habilidades manuales como también una serie de conocimientos. El oficio requiere de una formación base, sobre la cual la práctica agrega valor, permitiendo la especialización y un dominio mayor de la actividad que se realiza. Tiene una duración máxima de 450 horas.

Se entiende por carreras de ESTP a aquellas que confieren la capacidad y conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional -o bien desempeñarse por cuenta propia-, que ofrezcan títulos de técnico de nivel superior, para los cuales sea necesario aprobar un programa de estudios de una duración mínima de 1600 horas.

La población participante de los servicios de la Línea Regular Modalidad Abierta Articulada con Carrera de ESTP del Programa +Capaz, debe cumplir con los siguientes requisitos establecidos:

- a) Encontrarse dentro del 60% más vulnerable de la población, según el instrumento de focalización vigente;
- b) Contar con nula o escasa participación laboral, lo que se traduce en una densidad de cotizaciones igual o inferior al 50% en los últimos 12 meses;
- c) Estar dentro de algunos de los siguientes rangos etarios:
 - Jóvenes entre 18 y 29 años.
 - Mujeres entre 30 y 64 años de edad.
 - Hombres y mujeres que esten cursando cuarto medio de la enseñanza media técnico profesional.
 - Hombres y mujeres con responsabilidad parental de 16 y 17 años.

La articulación de itinerarios formativos que tiene lugar en el marco del Programa +Capaz, acontece al interior del nivel terciario, y no entre el nivel secundario y el terciario. En efecto, los requisitos de acceso al programa no dependen de la modalidad TP o HC seguida en la secundaria, o del tipo de competencias profesionales o académicas adquiridas, por lo tanto, no implican una articulación entre estos dos niveles.

Durante la ejecución de la fase lectiva del oficio, los participantes beneficiarios cuentan con los subsidios y aportes estipulados en el programa. A saber, subsidio por asistencia diaria durante la Fase Lectiva, diferenciado según situación del participante (para personas en situación de discapacidad); subsidio Cuidado Infantil para niños/as de hasta 6 años; seguro de accidentes, apoyo socio-laboral personalizado.

De acuerdo con las bases de este Programa, los participantes deben contar con apoyo socio-laboral personalizado, provisto por la IES adjudicataria. El componente de apoyo so-

ciolaboral constituye una acción continua, planificada y dirigida a afianzar los objetivos del programa, evitar la deserción y vincular las oportunidades laborales del entorno y los intereses de las/los participantes. Todo esto, durante el proceso que va desde la entrevista inicial, continúa durante la Fase Lectiva y termina con la transferencia del/la participante a la Fase de Intermediación Laboral, en caso que el curso cuente con dicho componente.

4.10 Otras experiencias

Existen también, otras experiencias que tratan de articulación de itinerarios formativos. Durante la última década se observa una positiva tendencia a establecer redes de acuerdos transversales entre IES pertenecientes a distintos conglomerados, en algunas regiones del país. Entre ellos destacan los acuerdos de articulación y continuidad de estudios entre la Universidad del Bío-Bío, la sede de Concepción de la Universidad Federico Santa María, INACAP Concepción-Talcahuano y CFT PROANDES de la Cámara Chilena de la Construcción. También, el convenio entre la Universidad del Bío-Bío, CFT PROANDES, CEDUC de la Universidad Católica del Norte y DUOC UC; y el acuerdo entre CFT Lota Arauco y DUOC UC, entre varios otros. Algunos acuerdos incluyen a establecimientos de educación secundaria, como el suscrito entre IP Virginio Gómez, CFT Lota-Arauco, la Corporación de Estudios, Capacitación y Empleo de la Corporación de la Producción y del Comercio de Concepción, la Escuela Agrícola Salesiana Don Bosco, Colegio Técnico Los Acacios, Instituto Industrial Superior de Chillán, Instituto Superior de Comercio de Chillán, Liceo Industrial San José (Salesiano Don Bosco), Liceo Industrial Metodista de Coronel, Liceo Industrial Pacheco Altamirano de Chillán y el Liceo Técnico Profesional de Chiguayante. Algo similar, aunque en menor escala, ha venido ocurriendo también, en la región de Valparaíso y en la región de la Araucanía.

En este acápite, también merecen ser mencionadas experiencias de diseño y propuestas de políticas relacionadas con el fortalecimiento de la ETP en el país, las cuales declaran la articulación de itinerarios formativos como uno de sus ejes o dimensiones centrales. Entre ellas, la medida que crea 15 centros de formación técnica estatales regionales, ahora ley en vigencia. En el artículo 4º de esta ley se establece que los CFT creados deberán, entre otras cosas, articular trayectorias formativas de la enseñanza media técnico profesional con la superior técnica profesional, y de esta con la universitaria (República de Chile, 2016). Si bien aún no se conocen los términos específicos de dicha articulación, es probable que ella sea orientada tanto por el recién creado Marco de Cualificaciones de la Educación Superior, como por un marco de cualificaciones de la educación técnico profesional, en preparación por el Ministerio de Educación.

Asimismo, el Ministerio de Educación diseñó una Política Nacional de Formación Técnico Profesional (Mineduc, 2016). Uno de los pilares de dicha política se denomina Trayectorias Laborales y Educativas Articuladas. En esta línea, los Centros de Formación Técnica Estatales

desarrollarán líneas de trabajo específicas destinadas a vincularse con los establecimientos de Educación Media Técnico-Profesional de su región, buscando generar mecanismos que permitan reconocer los aprendizajes desarrollados por los egresados de Educación Media Técnico-Profesional en su ingreso a la Educación Superior, como se mencionó en el párrafo anterior. Además, de acuerdo con este pilar, se modificará el sistema de admisión de la educación superior técnico-profesional, para reconocer sus particularidades. El reconocimiento de la realidad de la ESTP y su operacionalización en un sistema de acceso permitirá abordar diferentes aspectos, tales como, el reconocimiento de las trayectorias laborales y educativas de los postulantes, así como también facilitar el ingreso de las personas al sistema educativo formal en diversas etapas de su vida.

4.11 Consideraciones finales del capítulo

- Chile no dispone de una política sistemática de articulación de itinerarios formativos, pero sí de experiencias de acuerdos parciales bilaterales o multilaterales entre instituciones. Se puede advertir, en los últimos años, una tendencia significativa a valorar, promover y ejecutar articulaciones de itinerarios formativos en la ETP. A lo largo de este capítulo, puede apreciarse que algunas instituciones universitarias desarrollaron estrategias organizacionales de integración vertical creando sus IP y CFT, para captar y mantener clientes, en el contexto de un mercado muy competitivo de educación superior. De este modo, se desarrollan itinerarios formativos preferentemente entre ellas, pero no necesariamente con otros conglomerados. En general, estas instituciones han contado con apoyo técnico y financiero para el fortalecimiento y desarrollo de articulaciones, mediado por el Ministerio de Educación, a través del programa MECESUP. En este sentido, SENCE a través del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, ha dado un impulso notable al desarrollo de articulaciones formales de itinerarios formativos de ETP en IES.
- La articulación en el ámbito de ETP secundaria hacia la ETP superior, se advierte más escasa e insuficiente. Sin embargo, en virtud de acuerdos parciales bilaterales, existen algunas instituciones terciarias que convalidan algunos cursos o programas hechos en la ETP secundaria. Salvo excepciones, no existe propiamente articulación formal clara de itinerarios formativos técnico-profesionales, que reconozca los aprendizajes previos de los egresados de la TP, y que los deje en mejores condiciones que sus pares egresados de la Enseñanza Media Científico Humanística.
- La existencia reciente de un marco de cualificaciones de la educación superior es una oportunidad para facilitar la articulación de itinerarios formativos de ETP en la educación superior en el futuro próximo. Sin embargo, dicho marco no integra la ETP secundaria, nivel que aparece muy desconectado de la educación superior y del empleo. Además, no se sabe aún con seguridad cuál será el contexto de gobernanza del sistema, cuya robustez sería una condición necesaria para la operatividad del marco de cualificaciones.

CAPÍTULO 5

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA +CAPAZ EN LA UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA

5.1 Introducción

La Universidad de Aconcagua ha sido una de las instituciones adjudicatarias de la licitación de la ejecución del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, descrito en el capítulo anterior. Según lo establecido en las bases del concurso público, presenta una oferta en la cual articuló la formación en oficios con carreras de ESTP relacionadas, precisando la relación entre los planes formativos de los oficios y las carreras articuladas.

Por cierto, esto se traduce en el reconocimiento de los aprendizajes logrados en la formación en oficios y se expresa en la disminución de la extensión de la carrera ESTP articulada, mediante la convalidación de cursos. En este contexto, es importante señalar que la Universidad de Aconcagua desde hace algunos años, viene desarrollando iniciativas en esta línea, mediante convenios con establecimientos de Educación Media Técnico-Profesional, que ofrecen especialidades afines con carreras ESTP dictadas por esta casa de estudios. Esto bajo ciertas condiciones y normas definidas por la universidad, para resguardar la calidad y equidad del proceso.

En las páginas que siguen, se describe la experiencia de implementación del programa +Capaz con Continuidad de Estudios en la UAC, en 2016.

5.2 Marco Curricular y Articulación en la Universidad de Aconcagua, base de la implementación del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios

La estrategia de implementación del programa se asienta sobre la estructura de los Planes de Estudios de las carreras ESTP impartidas por UAC, y se añaden elementos específicos. Tal estructura está conformada por diversas asignaturas asociadas a líneas de formación, que permiten dar respuesta al perfil del egresado. Estas son Línea de Formación Troncal, Línea de Formación Complementaria, Línea de Formación asociada al Sello Formativo (Competencias Genéricas Universales), que se definen a continuación:

Línea de Formación Complementaria

Esta línea está conformada por los cursos que permiten profundizar y ampliar conocimientos, los que coadyuvan a la formación de especialidad y al logro del perfil de egreso, abordando temáticas emergentes frente a las cuales las disciplinas deben dar respuesta. Asimismo, permiten al estudiante comprender los nuevos avances del conocimiento y sus posibles desarrollos futuros. Por su carácter, deben garantizar la enseñanza de los fundamentos epistemológicos de las respectivas disciplinas.

Línea de Formación asociada al Sello Formativo

Esta línea está orientada a fortalecer el desarrollo personal del estudiante, e incide en el desarrollo de sus competencias genéricas para el mundo del trabajo. Se trata de un eje transversal que promueve en los estudiantes habilidades que le permitan asegurar su empleabilidad. Estas habilidades están asociadas a comunicación efectiva, liderazgo, trabajo en equipo y resolución de problemas.

Los saberes propios de esta línea de formación son trabajados y contextualizados en las prácticas intermedias y laborales, las que son parte de la línea de formación troncal.

Las habilidades de la línea de Formación Sello, se traducen en un conjunto de asignaturas que se definen a continuación:

- ***Comunicación Efectiva:*** Curso sello teórico-práctico, cuyo objetivo es familiarizar al estudiante en el uso, lectura, recepción y análisis de textos, preferentemente de su propia especialidad, para comunicar dicho proceso tanto en forma oral como escrita.

Estas habilidades son vitales, tanto en el desempeño técnico-profesional como en las tareas propias de la actividad académica del estudiante. En tal sentido, este curso taller busca propiciar diversas instancias en las que el estudiante se vea sometido a la necesidad de leer, comprender, producir, analizar y corregir textos académicos, de índole argumentativa y expositiva.

- ***Liderazgo:*** Curso sello orientado a desarrollar y potenciar habilidades interpersonales de liderazgo, que permita a los estudiantes la creación de soluciones ante situaciones imprevistas, mejorar las coordinaciones y la efectividad en los logros de los resultados tanto en lo personal, como en su futuro desempeño laboral. Asimismo, aprender a aplicar herramientas que permitan un alto rendimiento trabajando en equipo y comprender el rol específico del liderazgo en estas tareas.
- ***Trabajo en Equipo:*** Curso sello orientado a desarrollar la capacidad de integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones. Involucra los siguientes aspectos: capacidad de socialización;

valores sociales que lleven a creer en la integridad, honestidad y competencias de otros; capacidad de comunicación interpersonal; valoración de la solidaridad, entre otros.

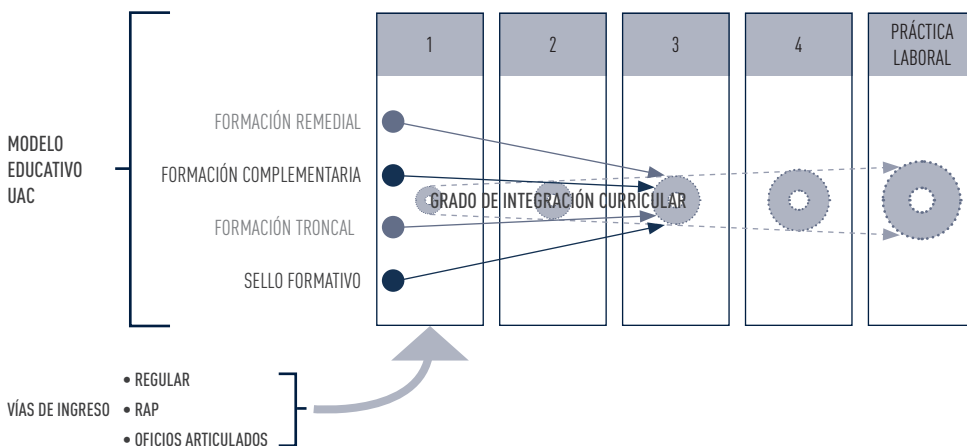
- **Resolución de Problemas:** Curso sello orientado a enfrentar a los estudiantes a situaciones problemáticas. Lo más relevante en la Resolución de Problemas es el proceso en que se realiza la valoración de las alternativas considerando las características de la misma y su influencia en el resultado final, por tanto, en este aspecto se debe centrar la preocupación docente. Por su carácter resolutivo, el curso también se orienta al desarrollo de la creatividad individual y grupal, entregando herramientas para favorecer la sistematización de los procesos de innovación. Asimismo, promover la capacidad de adaptación a nuevas circunstancias y entornos cada vez más cambiantes.

Línea Formación Troncal

Esta línea está conformada por los cursos considerados fundamentales en la formación académica disciplinaria de una carrera. Se comprende como núcleo central del Plan de Estudios, porque proporcionan conocimientos indispensables para una determinada profesión.

Esquema 2

Integración Curricular Carreras Técnicas



Fuente: Elaboración propia.

Al interior de esta línea de formación, se encuentran también las prácticas intermedias, laborales y profesionales, que transversalizan el currículo de formación, y se desarrollan de un menor a un mayor nivel de complejidad.

Para efectos del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, la línea de formación práctica, constituye un puente articulador entre el oficio y la carrera de Técnico de Nivel Superior. Esta integración es de manera vertical y horizontal.

En el Esquema 2 se presenta la estructura curricular de la Universidad, que da cuenta de la articulación del currículum de formación:

En este contexto, el currículum de formación de UAC permite, para sus carreras de Técnicos de Nivel Superior, cuatro vías de ingreso que se detallan a continuación.

- Ingreso Regular.
- Vía validación de estudios. Ingreso vía Oficios.
- RAP: Mediante aplicación de examen de conocimientos relevantes.

También se puede observar en el Esquema 2 la relación entre el desarrollo de actividades teórico-conceptuales y la integración de esta en las distintas asignaturas y la práctica laboral, de manera que, en la medida que se avanza en el currículum existe una mayor integración de los saberes definidos para la carrera por su perfil de egreso, alcanzando su mayor intensidad en la práctica laboral.

5.3 Implementación del Programa +Capaz en la UAC

La Universidad de Aconcagua implementó seis oficios que articularon con tres carreras ESTP, ejecutadas en ocho sedes de Norte a Sur, Calama, La Serena, San Felipe, Los Andes, Machalí, Temuco, Puerto Montt y Ancud, con 900 beneficiarios, basados en el Modelo Educativo UAC.

Cuadro 3 Oficios y carreras técnicas articuladas en la UAC

| Nombre del Oficio | Articulado con Carrera ESTP |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Asistente de Recursos Humanos.• Asistente de Costos y Presupuestos. | } <ul style="list-style-type: none">• Técnico Nivel Superior en Administración de Empresas. |
| <ul style="list-style-type: none">• Asistente en Perforación y Tronadura.• Asistente en Ventilación de Minas e Higiene Industrial. | |
| <ul style="list-style-type: none">• Asistente Operador Plantas Procesos Metalúrgicos Extractivos.• Asistente de Laboratorio de Muestras y Análisis Químico. | } <ul style="list-style-type: none">• Técnico Nivel Superior en Metalurgia Extractiva. |

Fuente: Elaboración propia.

La definición de los oficios a dictar se realiza a propuesta de las IES oferentes, de acuerdo con la determinación de SENCE para las distintas comunas y regiones.

Cuadro 4

Sedes de los oficios y fechas de ejecución de la formación

| Nombre del Oficio | Sede/Comuna | Fecha de Inicio | Fecha de Término |
|--|--------------|-----------------|------------------|
| Asistente de Recursos Humanos | La Serena | 28-03-2016 | 09-06-2016 |
| | Temuco | 18-04-2016 | 13-07-2016 |
| | Puerto Montt | 08-06-2016 | 21-10-2016 |
| | Ancud | 08-06-2016 | 05-09-2016 |
| Asistente de Costos y Presupuestos | San Felipe | 22-04-2016 | 04-08-2016 |
| Asistente en Perforación y Tronadura | Los Andes | 14-04-2016 | 19-07-2016 |
| | Machalí | 28-03-2016 | 26-07-2016 |
| Asistente de Laboratorio de Muestras y Análisis Químico | Los Andes | 15-04-2016 | 20-07-2016 |
| | Calama | 26-04-2016 | 07-07-2016 |
| Asistente Operador Plantas y Procesos Metalúrgicos extractivos | Los Andes | 04-05-2016 | 04-08-2016 |
| | Machalí | 26-04-2016 | 28-07-2016 |
| Asistente en Ventilación de Minas e Higiene Industrial | Los Andes | 16-05-2016 | 12-08-2016 |
| | Machalí | 09-05-2016 | 10-08-2016 |

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en el cuadro siguiente, un alto porcentaje de estudiantes que siguen la formación en oficios, continúan luego en la carrera articulada.

Cuadro 5.

Resultados de retención. Porcentajes de egresados de Oficios que siguen Carrera TNS

| Sede (1) | Nombre del Oficio (2) | Nº Estudiantes ingresaron al Oficio (3) | Nº Estudiantes egresados del Oficio (4) | Carrera Articulada ESTP (5) | Nº Estudiantes Articulados ESTP (6) | % 6/3 (7) |
|-----------|---|---|---|--|-------------------------------------|-----------|
| Calama | Asistente de Laboratorio De Muestras Y Análisis Químico | 75 | 68 | Técnico Nivel Superior en Metalurgia Extractiva | 66 | 88% |
| La Serena | Asistente de Recursos Humanos | 75 | 71 | Técnico Nivel Superior en Administración de Empresas | 67 | 89% |

| Sede (1) | Nombre del Oficio (2) | Nº Estudiantes ingresaron al Oficio (3) | Nº Estudiantes egresados del Oficio (4) | Carrera Articulada ESTP (5) | Nº Estudiantes Articulados ESTP (6) | % 6/3 (7) |
|------------|--|---|---|--|-------------------------------------|-----------|
| San Felipe | Asistente de Costos y Presupuestos | 75 | 70 | Técnico Nivel Superior en Administración de Empresas | 68 | 91% |
| | Asistente en Perforación y Tronadura | 75 | 70 | Técnico Nivel Superior en Minas | 63 | 84% |
| Los Andes | Asistente en Ventilación de Minas e Higiene Industrial | 50 | 45 | Técnico Nivel Superior en Minas | 44 | 88% |
| | Asistente de Laboratorio de Muestras y Análisis Químico | 75 | 66 | Técnico Nivel Superior en Metalurgia Extractiva | 60 | 80% |
| | Asistente Operador Plantas Procesos Metalúrgicos Extractivos | 50 | 46 | Técnico Nivel Superior en Metalurgia Extractiva | 45 | 90% |
| Machalí | Asistente en Perforación y Tronadura | 75 | 63 | Técnico Nivel Superior en Minas | 61 | 81% |
| | Asistente en Ventilación de Minas e Higiene Industrial | 75 | 58 | Técnico Nivel Superior en Minas | 48 | 64% |
| | Asistente Operador Plantas Procesos Metalúrgicos Extractivos | 75 | 67 | Técnico Nivel Superior en Metalurgia Extractiva | 65 | 87% |
| Temuco | Asistente de Recursos Humanos | 75 | 71 | Técnico Nivel Superior en Administración de Empresas | 64 | 85% |

| Sede (1) | Nombre del Oficio (2) | Nº Estudiantes ingresaron al Oficio (3) | Nº Estudiantes egresados del Oficio (4) | Carrera Articulada ESTP (5) | Nº Estudiantes Articulados ESTP (6) | % 6/3 (7) |
|--------------|-------------------------------|---|---|--|-------------------------------------|------------|
| Puerto Montt | Asistente de Recursos Humanos | 100 | 97 | Técnico Nivel Superior en Administración de Empresas | 96 | 96% |
| Ancud | Asistente de Recursos Humanos | 25 | 24 | Técnico Nivel Superior en Administración de Empresas | 24 | 96% |
| Total | | 900 | 816 | | 771 | 86% |

Fuente: Elaboración propia.

En la ejecución del proyecto, la Universidad de Aconcagua certificó un alto por ciento de participantes que articularon (86%), como resultado del trabajo realizado, no solo en el aspecto formativo curricular, sino que también en otras acciones potenciadas en lo socio-emocional y socio laboral.

5.4. Herramientas de Gestión de la UAC orientadas a mejorar los resultados de Retención del Programa

La Universidad, para desarrollar las acciones antes mencionadas y obtener los resultados positivos alcanzados, diseña un sistema de gestión compuesto de tres líneas de trabajo, relativas al reconocimiento de aprendizajes previos, al apoyo socio-laboral, y al apoyo pedagógico, ejecutadas por un equipo de trabajo en cada sede, bajo la responsabilidad de un Coordinador de Sede. En el marco de Apoyo Pedagógico se aplica el Programa de Retención y Rendimiento Académico, establecido por la Universidad, donde la figura del ‘Tutor Académico’ juega un papel importante en el proceso de desarrollo del Programa.

5.4.1 Reconocimiento de Aprendizajes Previos

El procedimiento metodológico de articulación utilizado por la Universidad de Aconcagua consiste en diseñar el plan de estudios de los oficios a partir de la malla curricular de las carreras de TNS. En un sentido estricto, la UAC no dispone de un reconocimiento de aprendizajes previos, puesto que no aplicó un mecanismo para evaluar los aprendizajes adquiridos al ingreso a la carrera TNS, en virtud de que los estudiantes son provenientes del oficio también dictado por UAC. A partir del análisis del plan de estudios de cada carrera TNS, se plantea la pregunta de cuáles asignaturas (completas o parciales) del plan

de estudios, pueden constituir la malla del oficio afín, de tal modo que este se constituya como una unidad de formación en sí misma, con una salida laboral propia, y a la vez como paso previo a la Carrera TNS, con la finalidad de que ésta disminuya su duración.

De acuerdo a la lógica de diseño aplicada por la UAC para definir el plan de estudios de sus carreras, no fue factible hacer coincidir el semestre 1 de la carrera con las necesidades de formación y requisitos para configurar el oficio, luego el oficio se constituye con algunas asignaturas del primer semestre o partes de ellas y otras de los niveles posteriores, teniendo como propósito extraer de dichos programas el contenido asociado principalmente a las competencias prácticas que corresponden al ‘saber hacer’ y al ‘saber ser y convivir’.

En las próximas líneas se sistematiza y se ejemplifica el proceso seguido.

a) Diseño del oficio desde la carrera TNS. Mediante un análisis riguroso de los programas de asignatura definidos en el plan de estudios de la carrera técnico de nivel superior, se realiza la identificación de aspectos asociados a competencias procedimentales y pertinencia para el oficio, seleccionando las asignaturas y módulos de la especialidad. Para cada carrera TNS, se identifican las capacidades declaradas en el perfil de egreso y se analizan los programas de asignaturas orientadas a prácticas intermedias propias de la línea de formación troncal. Cada una de estas líneas de especialidad consta de un número específico de asignaturas que cruzan transversalmente el plan de estudios de la carrera. A partir de este análisis, se selecciona la línea con mayor pertinencia al oficio articulado.

b) Competencias genéricas para el desempeño laboral. Uno de los cuatro pilares del Modelo Educativo de la Universidad de Aconcagua corresponde al Sello UAC, “basado en la formación de competencias genéricas universales, que permitan promover en los estudiantes habilidades que se relacionen con su futura empleabilidad” (UAC, 2013, p. 5). En este ámbito se reconoce y valida la convergencia entre lo declarado por la Universidad y las exigencias establecidas en el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, para el desarrollo de los módulos transversales definidos para el oficio, particularmente en lo referido a las habilidades de comunicación efectiva.

A modo de ejemplo, se definen las asignaturas de la carrera TNS en Minas- y su ubicación temporal original- que sirvieron de insumos para la creación de los módulos técnicos del Oficio Asistente en Perforación y Tronadura:

Cuadro 6

Relación Módulos Oficio y Asignaturas Plan de Estudios

| Asignatura TNS (Original) | Nivel | Módulo Oficio (Creado) |
|--|---------|---|
| Introducción a los Procesos Mineros y Metalúrgicos | I Sem | Introducción a los procesos mineros |
| Bases de las Operaciones Mineras | II Sem | Operaciones Mineras |
| Perforación y Tronadura (subterránea) | III Sem | Perforación y Tronadura |
| Prevención de Riesgos Minero Metalúrgicos | IV Sem | Prevención de Riesgos en la minería |
| Comunicación Efectiva | I Sem | |
| Fundamentos de Computación (Ofimática) | I Sem | Herramientas para la Búsqueda de Empleo y Uso de TICs |

Fuente: Elaboración propia.

- c) Desarrollo de los Programas de Oficio.** Con base en el contenido programático de las asignaturas que sirvieron de insumo para la construcción del oficio, y de su respectiva correspondencia con el perfil del egresado, se definen las competencias y aprendizajes esperados del oficio afín. De esta manera, se busca asegurar el desarrollo de las competencias prácticas necesarias para el ejercicio laboral del oficio. A modo de ejemplo, es posible observar la relación entre los objetivos del módulo de Operaciones Mineras del oficio y los objetivos de la asignatura TNS de Bases de las Operaciones Mineras, como se muestra a continuación:

Cuadro 7

Relación Objetivos de aprendizaje Carrera / Competencias Módulo Oficio

| Objetivo General Asignatura TNS | Competencia del Módulo Oficio |
|--|---|
| Comprender las bases de las operaciones mineras, distinguiendo los distintos tipos de trabajo y obras, los procesos por realizar, como las técnicas de muestreo de minerales requeridos en la minería. | Aplicar procedimientos y normas en las operaciones mineras, según tipo de explotación, identificando procesos de muestreo de mineral contenido. |
| Objetivos Asignatura TNS (originales) | Aprendizajes Esperados Módulo Oficio (Creado) |
| <ul style="list-style-type: none"> Conocer los Decretos relacionados con la seguridad Industrial, identificando cada uno de los articulados que la afectan. Distinguir los distintos tipos de trabajo y obras que se realizan en la minería subterránea y a rajo abierto. Distinguir los distintos procesos de prospección, exploración, preparación y explotación de un yacimiento minero. | <ul style="list-style-type: none"> Identificar los decretos de seguridad Industrial, N°132, N°594. Distinguir los distintos tipos de trabajo y obras que se realizan en la minería subterránea y a rajo abierto. Distinguir los distintos procesos de prospección, exploración, preparación y explotación de un yacimiento minero. |

| Objetivos Asignatura TNS (originales) | Aprendizajes Esperados Módulo Oficio (Creado) |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Manejar técnicas de muestreo de minerales en diferentes estados, requeridas en los procesos mineros. | <ul style="list-style-type: none"> Manejar técnicas de muestreo de minerales en diferentes estados, requeridas en los procesos mineros. |

Fuente: Elaboración propia.

Reordenamiento del Plan de Estudios de la Carrera TNS. Como consecuencia de este proceso, ha sido necesario reordenar las asignaturas del Plan de Estudios de la Carrera TNS, de manera de asegurar una adecuada coherencia y progresión interna de los aprendizajes, así como la continuidad curricular en relación al oficio. La carrera TNS original se desarrollaba en cuatro semestres y totaliza 1 696 horas pedagógicas; después de la creación del oficio, la carrera “articulada” disminuyó a 1 200 horas pedagógicas organizadas en 3 semestres, originando un oficio de 400 horas pedagógicas, realizables en 1 semestre.


Cuadro 8

Comparación Malla Original / Malla Programa Articulado

Malla original de la carrera TNS en Minas

| I Semestre | II Semestre | III Semestre | IV Semestre | Egreso |
|--|----------------------------------|---|--|-----------------------|
| MATEMÁTICA BÁSICA | MATEMÁTICAS APLICADAS | PERFORACIÓN Y TRONADURA I (SUBTERRÁNEA) | PERFORACIÓN Y TRONADURA I (RAJO ABIERTO) | TRABAJO DE TITULACIÓN |
| INTRODUCCIÓN GEO-MINERA-METALURGIA | INTRODUCCIÓN A LA FÍSICA | MÉTODOS DE EXPLOTACIÓN I(SUBTERRÁNEA) | MÉTODOS DE EXPLOTACIÓN II(RAJO ABIERTO) | PRÁCTICA LABORAL |
| GEOLOGÍA Y MINERALOGÍA | QUÍMICA GENERAL | ELECTROTECNIA | VENTILACIÓN E HIGIENE AMBIENTAL | |
| INGLÉS TÉCNICO | BASES DE LAS OPERACIONES MINERAS | TOPOGRAFÍA E INTERPRETACIÓN DE PLANOS | SUSTENTABILIDAD DE PROYECTOS MINEROS | |
| | | PROCESAMIENTO DE MINERALES | OPERACIÓN Y MANTENIMIENTO DE EQUIPOS MINEROS | |
| FUNDAMENTOS DE COMPUTACIÓN (OFIMÁTICA) | DISEÑO ASISTIDO POR COMPUTADORA | LEGISLACIÓN LABORAL Y MINERA | PREVENCIÓN DE RIESGOS MINERO-METALÚRGICOS | |
| COMUNICACIÓN EFECTIVA | LIDERAZGO | TRABAJO EN EQUIPO | RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS | |

Malla “articulada” carrera TNS en Minas



| I Semestre | II Semestre | III Semestre | Egreso |
|----------------------------------|--|--|------------------------|
| MATEMÁTICAS APLICADAS | MÉTODOS DE EXPLOTACIÓN I (SUBTERRÁNEA) | PERFORACIÓN Y TRONADURA II (RAJO ABIERTO) | TRABAJO DE TITULACIÓN |
| INTRODUCCIÓN A LA FÍSICA | ELECTROTECNIA | MÉTODOS DE EXPLOTACIÓN II (RAJO ABIERTO) | PRÁCTICA LABORAL (III) |
| QUÍMICA GENERAL | TOPOGRAFÍA E INTERPRETACIÓN DE PLANOS | VENTILACIÓN E HIGIENE AMBIENTAL | |
| BASES DE LAS OPERACIONES MINERAS | PROCESAMIENTO DE MINERALES | SUSTENTABILIDAD DE PROYECTOS MINEROS | |
| DISEÑO ASISTIDO POR COMPUTADORA | LEGISLACIÓN LABORAL Y MINERA | OPERACIÓN Y MANTENIMIENTO DE EQUIPOS MINEROS | |
| INGLÉS TÉCNICO | | | |
| LIDERAZGO | TRABAJO EN EQUIPO | RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS | |
| | PRÁCTICA LABORAL (I) | PRÁCTICA LABORAL (II) | |

Fuente: Elaboración propia.

- e) Formalización del RAP.** Luego de realizado el análisis curricular, la Universidad procede a formalizar la articulación, mediante la dictación de las respectivas resoluciones para cada programa articulado. Dichos instrumentos definen la composición del Plan de Estudios articulado y de las homologaciones a que da lugar cada articulación entre los oficios y la carrera técnica de nivel superior que corresponda.

5.4.2 Apoyo socio laboral

La propuesta del programa reafirma que para alcanzar los objetivos comprometidos, no basta solo la formación en el oficio. En efecto, es necesario abordar también barreras desde una perspectiva más integral, como componente de acompañamientos más amplios y diversos.

El Sence define el alcance del Apoyo Socio Laboral, concebido como una estrategia personalizada y grupal, que busca articular refuerzos complementarios al Plan Formativo del oficio.

Si bien este componente está definido claramente en la Guía Operativa respectiva, en relación con las intervenciones individuales y grupales, a lo menos cuatro, la Universidad

de Aconcagua, a través de su Escuela de Psicología, tomando como referente el documento denominado “Guía operativa del Apoyo Socio Laboral”, diseña e implementa 12 talleres grupales teórico – prácticos, con temáticas orientadas al autoconocimiento, proyecto de vida, contexto académico, redes de apoyo, conocimiento del entorno, inclusión y trabajo.

Cuadro 9

Diseño de los Talleres de apoyo socio-laboral: matriz de evaluación

| Área | Nº | Taller | Actividad | Indicador | Aprendizajes |
|----------------------|----|------------------------------------|------------------------------|---|--|
| DESARROLLO PERSONAL | 1 | Auto-conocimiento | Las dos caras del mundo | El estudiante se presenta a sí mismo a un grupo de compañeros, revelando un autoconocimiento nutritivo, destacando sus propias fortalezas. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar características individuales y compartirlas con el resto del grupo. - Aportar fortalezas y potencialidades en el desarrollo de una actividad grupal. - Identificar y expresar sentimientos que surgen a partir del reconocimiento de las propias cualidades. - Comprender el autoconocimiento como punto de partida de la empleabilidad y la base para convertirse en agente de cambio de su propia vida. |
| | 2 | Proyecto de Vida | Mi plan de acción | El estudiante construye un plan de acción para concretar sus metas: laboral, personal y académica. | <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer sus intereses laborales, académicos y personales. - Identificar metas a corto, mediano y largo plazo. - Identificar los conocimientos, habilidades, recursos y ayuda con que cuenta para concretar su proyecto. |
| DESARROLLO ACADÉMICO | 3 | Conocimiento del entorno académico | Bienvenidos a la Universidad | El estudiante se ubica en su contexto académico, conoce los elementos centrales de la vida universitaria, e imagina y expresa como posible una continuidad de estudios en la UAC. | <ul style="list-style-type: none"> - Explorar la página web de la UAC, enfatizando aspectos institucionales. - Comprender las reglas de la vida académica. - Ubicar espacialmente los espacios de apoyo a la docencia, como bibliotecas y laboratorios. |

| Área | Nº | Taller | Actividad | Indicador | Aprendizajes |
|----------------------|----|---|------------------------------------|--|--|
| DESARROLLO ACADÉMICO | 4 | Ser Estudiante (Parte 1) en el Aula | De vuelta a la sala de clases | El estudiante identifica las conductas necesarias para integrarse a un ambiente de educación terciaria, de nivel técnico profesional o técnico universitario. | <ul style="list-style-type: none"> - Comparar la educación tradicional con la educación centrada en el alumno. - Reconocer el rol del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. - Identificar algunas de las conductas aceptadas y esperables para un estudiante en un aula de educación de nivel superior. - Aplicar el método Cornell de Toma de apuntes. |
| | 5 | Ser Estudiante (Parte 2) Entorno de estudio | Mi casa...mi aula | El estudiante analiza críticamente su entorno de estudio, tanto de su ambiente, como de sus hábitos y gestión de tareas, identificando sus puntos débiles y estableciendo elementos de mejora. | <ul style="list-style-type: none"> - Analizar las condiciones ideales de un ambiente de estudios. - Conocer diferentes buenas prácticas en los hábitos de estudio y gestión de tareas. |
| | 6 | Redes de apoyo social | Nunca caminas solo | El estudiante identifica su red social de apoyo y en particular los equipos de estudio que integra. | <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir la dinámica, características y potencialidades de un equipo de trabajo académico. - Identificar la propia red social de apoyo y saber cómo movilizarla. |
| DESARROLLO LABORAL | 7 | Conocimiento del entorno laboral | ¿Qué necesito para hallar trabajo? | El estudiante expresa conocimiento del funcionamiento de las empresas, los requisitos y procedimientos de ingreso a un puesto de trabajo. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las exigencias y procedimientos de ingreso a un puesto de trabajo. - Conocer las características y funcionamiento de las organizaciones. |
| | 8 | Inclusión y trabajo | Adaptándome al trabajo | El estudiante distingue los elementos relacionales y formales que facilitan la incorporación e integración al mundo laboral. | <ul style="list-style-type: none"> - Valorar la inclusión laboral, con énfasis en la inclusión de género y de estratos socio-económicos desfavorecidos. - Identificar los comportamientos y conocimientos necesarios para su inclusión laboral. - Elaborar un currículo pertinente para la búsqueda de empleo. |

| Área | Nº | Taller | Actividad | Indicador | Aprendizajes |
|---------------------|----|----------------------------|--|--|---|
| DESARROLLO LABORAL | 9 | Contactos Laborales | ¿Quién o qué puede ayudarme a insertarme en el mundo laboral | El estudiante conoce e identifica los contactos y medios que facilitan la incorporación al mundo laboral. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar personas o instituciones que faciliten la incorporación al mundo laboral. - Conocer páginas de facilitación para su inserción al mundo laboral. - Crear contacto y vínculo con institución o páginas de acceso al mundo laboral. |
| | 10 | El rol profesional | Mis futuros colegas | El estudiante describe y valora el rol laboral específicamente técnico de nivel superior, de la especialidad que está capacitándose. | <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir el comportamiento esperado en un entorno laboral del comportamiento en ambientes informales. - Identificar los rasgos esperados para un trabajador con estudios de nivel superior. |
| DESARROLLO PERSONAL | 11 | Autocuidado | Un momento para relajarse | El estudiante analiza su estilo de vida, reconoce y aplica técnicas de autocuidado. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar hábitos saludables y perjudiciales para la vida cotidiana. - Comprender el concepto de autocuidado. - Reconocer las distintas técnicas de autocuidado que pueden ser integrados a la vida cotidiana, para prevenir el estrés. - Aplicar la técnica de Jacobson, a través de un ejercicio práctico. |
| | 12 | Valores de la capacitación | Ayer, hoy y mañana | El estudiante identifica un antes y un después, a partir de la capacitación y lo proyecta hacia una visión futura. | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar cambios surgidos durante la capacitación. - Valorar la importancia del tutor(a) y la tutoría como aporte al proceso de cambio. - Manifestar su querer y deber con respecto a la continuación de estudios o inserción laboral. |

Fuente: Elaboración propia.

5.4.3 Apoyo pedagógico

5.4.3.1 Preparación de docentes

Dadas las características de los estudiantes del programa y su situación de vulnerabilidad, es necesaria una intervención pedagógica grupal y personal especializada.

En este sentido, se definen las características de los docentes que deben enfrentar este tipo específico de modelo de formación. En este contexto, se seleccionan docentes con capacidad para transferir, además de conocimientos, entusiasmo, generar motivación para cada contenido específico de las clases y también formación.

Otras características propias del perfil docente, consideradas como relevantes, son la empatía, buena comunicación y comprensión de las realidades individuales de cada estudiante, no solo educativos, sino también personales y sociales; así como conjugar la necesaria autoridad para el cumplimiento de las normas del aula, paciencia y capacidad de disuasión, para solucionar los problemas personales y colectivos del grupo de estudiantes.

El perfil profesional y requisitos para la docencia exigidos contempla:

- Poseer Diplomado en Docencia Universitaria, ya sea otorgado por la UAC o por otra Institución de Educación Superior.
- Contar con conocimientos y experiencia profesional, que le permitan impartir exitosamente algunas de las asignaturas Sello Formativo.
- Cursar programas de inducción y perfeccionamiento vinculados a los cursos Sello Formativo.
- Demostrar capacidad para trabajar en equipo y con profesionales de otras especialidades de la UAC.

Los docentes de Asignaturas Sello Formativo completan un riguroso proceso de selección, que incluye una entrevista y un curso de capacitación inicial en estrategias metodológicas y evaluativas.

Adicionalmente, como parte del proceso de mejoramiento continuo, los docentes participan en diversas acciones formativas y de desarrollo, que incluyen actividades interactivas para los estudiantes y valoraciones de desempeño docente.

5.4.3.2 Programa de retención y rendimiento estudiantil

La UAC desarrolla, desde 2016, un Programa de Retención y Rendimiento Estudiantil, que se aplica al Programa de Continuidad de Estudios ESTP.

El Programa tiene como objetivos:

1. Proveer instancias de acompañamiento a estudiantes de primeros años de la Universidad de Aconcagua en los aspectos cognitivos, afectivos y socio-económicos, mediante la orientación pertinente, el apoyo y supervisión de éstos.
2. Proveer herramientas y estrategias que permitan mejorar las posibilidades de éxito académico de los estudiantes de primer año.
3. Contribuir al desarrollo del compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje, y formación profesional.
4. Mejorar sistemáticamente las tasas de Retención y Rendimiento Estudiantil en la UAC.

Cuadro 10

Proyectos integrantes del Programa Retención y Rendimiento Estudiantil

| Nº | Proyecto | Actividad | Propósito/ Descripción |
|----|----------------------------------|---|---|
| 1 | Inducción Universitaria | Semana de actividades protocolares, conferencias, instructivos y actividades recreativas, durante la Primera Semana de Clases, dirigidas a estudiantes de primer año. | Facilitar la adaptación del estudiante de primer año a la Institución; se programan actividades académicas, informativas, recreativas y protocolares, que buscan inducir al estudiante a la cultura académica y universitaria. |
| 2 | Ayudantías Académicos | Actividades de complemento a la formación, por parte de estudiantes de cursos superiores, para los estudiantes de primer año. | Complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de primer año de la Universidad, en asignaturas claves, con actividades de reforzamiento de pares aventajados (estudiantes de cursos superiores), de manera de ayudar a que ellos alcancen un buen rendimiento académico. Estos ayudantes se escogen en un proceso abierto y transparente y deberán recibir un perfeccionamiento por parte de la Dirección Nacional de Sello formativo y Perfeccionamiento de la Vicerrectoría Académica. |
| 3 | Taller de Habilidades Académicas | Curso Teórico Práctico orientado a desarrollar habilidades académicas básicas en estudiantes de primer año | Desarrollar habilidades académicas a los estudiantes de primer año de la Universidad, con la finalidad de aumentar su probabilidad de éxito académico. Actividad presencial, transversal, extracurricular, en formato Taller. El contenido del taller abarca: <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Técnicas de estudio. 3.2 Hábitos y rutinas de estudio. 3.3 Cómo tomar apuntes y hacer preguntas. 3.4 Organización de tareas. 3.5 Gestión del tiempo y de horarios. 3.6 Gestión del ambiente de estudio. |

| N° | Proyecto | Actividad | Propósito/ Descripción |
|----|--|--|--|
| 4 | Tutorías Académicas | Instancia de apoyo, orientación y acompañamiento de los estudiantes UAC, con foco en estudiantes de primer año, en riesgo académico y barreras motivacionales. | <p>Proporcionar acompañamiento temprano a los estudiantes de primer año, especialmente a aquellos en riesgo académico, y dificultades motivacionales.</p> <p>Este acompañamiento busca:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje efectivas, individuales o grupales. - Fomentar el desarrollo de actitudes y habilidades académicas, acordes al perfil profesional propuesto por cada carrera. - Ofrecer instancias para la contención, orientación y derivación que contribuyan a la resolución de las problemáticas presentadas. - Fomentar el desarrollo de habilidades personales que favorezcan la adaptación académica-social del estudiante. - Colaborar en el desarrollo de actividades extracurriculares que favorezcan el desarrollo integral del estudiante. <p><i>Se contempla atención individual para diagnosticar situaciones de dificultades académicas y generar la Consejería pertinente.</i></p> |
| 6 | Sistema de Alerta Temprana para la retención | Instancia de evaluación y orientación socioeconómica temprana, para evitar que el estudiante abandone sus estudios por motivos económicos-notas-asistencia. | <p>Este proyecto consiste en generar un Sistema de alerta temprana de deserción, basado en Indicadores de Riesgo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promedio de notas (bajo 4,0). - Asistencia a clases (promedio bajo el 50%). <p>El Director Académicos de Sede solicita revisiones periódicas de estos indicadores a los Directores de Carrera, quienes informarán la situación de cada estudiante.</p> <p>Este procedimiento se realizará en el primer, segundo y tercer mes de clases.</p> <p>Según corresponda, se citará a los estudiantes a entrevista con el Director de Carrera. Éste indagará las razones de la ausencia. En caso de tratarse de razones circunstanciales, solo se realizará esta consejería. En caso de tratarse de problemas de incompatibilidad horaria con un empleo, se sugerirá pedir formalmente rebaja de asistencia. En caso de ser motivos vocacionales o de aprendizaje, se derivará a entrevista con Tutor Académico. Si el tutor detecta problemas fuera de sus posibilidades de intervención, se derivará a red interna o externa. Si no es así, se hará consejería.</p> |

Fuente: Elaboración propia.

De manera general, los talleres y actividades contempladas en los proyectos no deben superar los 25 estudiantes en aula y 10 horas pedagógicas de duración. Las actividades son dictadas por el Tutor Académico y en caso que se requiera por un docente adicional del área de la educación y/o de las Ciencias Sociales (pedagogo, educador especial, psicopedagogo, psicólogo), con experiencia en trabajo con personas que inician su formación técnica o universitaria.

La figura del tutor académico constituye un factor relevante en el éxito del proceso de articulación y continuidad de estudios de los estudiantes provenientes del Programa.

En este contexto, se comprueba el valor de no solo dar acceso a estos sectores vulnerables a una educación de calidad sino, además, generar los apoyos necesarios que permitan la permanencia y el éxito en este programa de estudios universitarios.

La misión del Tutor Académico se orienta a asegurar que los estudiantes que enfrentan dificultades académicas y biopsicosociales tengan oportunamente la adecuada atención o apoyo que permitan su continuidad en el programa.

4.4.3.3. Recursos de apoyo a la formación

Para cada plan formativo u oficio, se desarrollan manuales de especialidad técnica y transversal elaborados por docentes seleccionados, según el área de formación. Los especialistas construyen estos recursos en función de los módulos, contenidos y aprendizajes definidos en la propuesta seleccionada.

Manuales

- 1 Manual Transversal.
- 2 Manual Asistente de Laboratorio de Muestras y Análisis Químico.
- 3 Manual Asistente de Recursos Humanos.
- 4 Manual Asistente en Perforación y Tronadura.
- 5 Manual Asistente Operador de Plantas Procesos Metalúrgicos Extractivos.
- 6 Manual Asistente en Ventilación de Minas e Higiene Industrial.
- 7 Manual de Costos y Presupuestos.

5.5 Definición de un plan de trabajo estratégico y organigrama de funcionamiento del programa

A modo de sistematizar las acciones señaladas en los apartados anteriores y otras de relevancia, es importante destacar que la Universidad desarrolla, a través de su Dirección de Capacitación, un Plan de Trabajo que se define en seis líneas de acción, que se detallan a continuación:

Esquema 3

Líneas de acción para el abordaje institucional

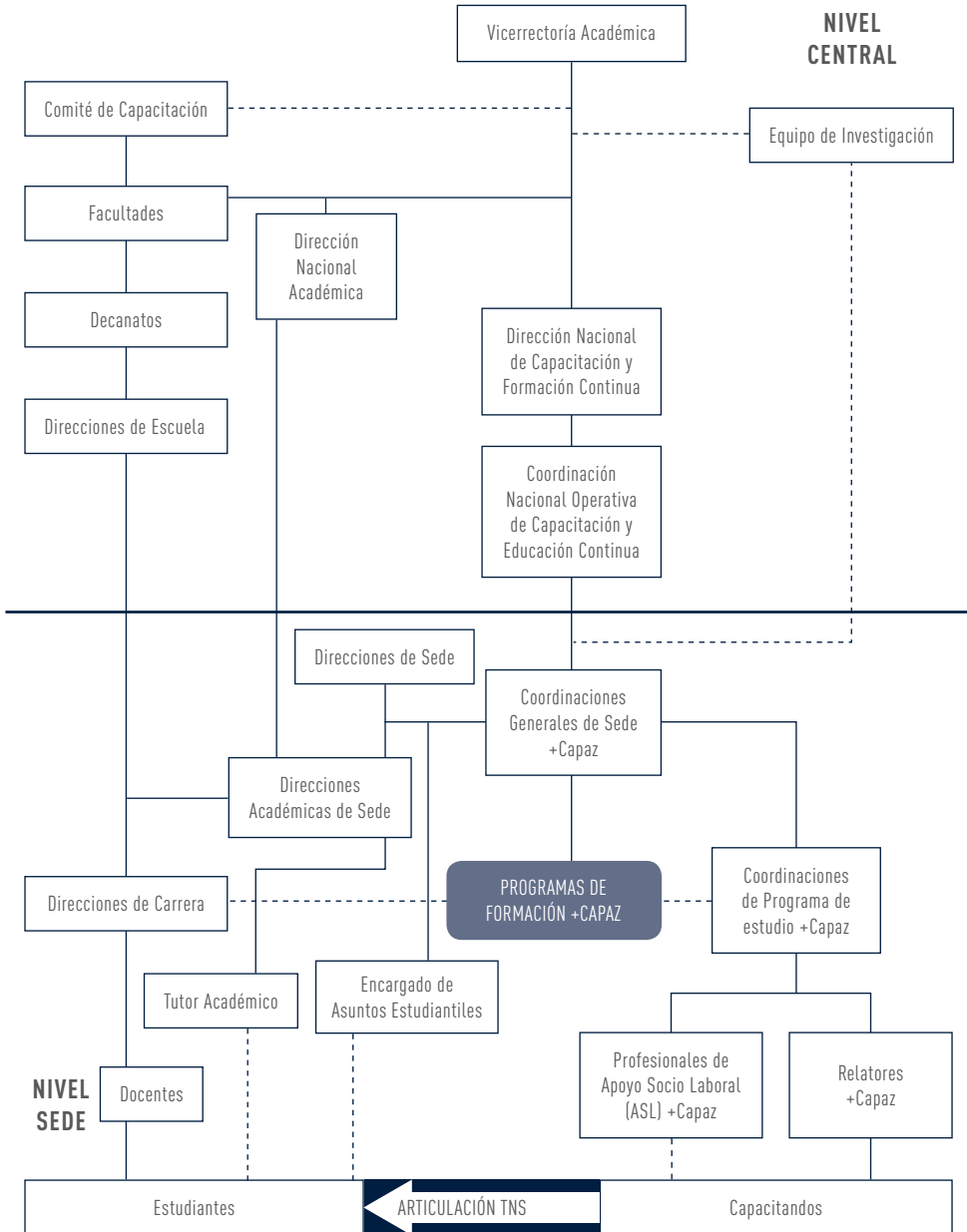


Fuente: Elaboración propia.

- 1. Alineamiento Institucional:** La UAC establece en su Plan de Desarrollo Estratégico, como una línea de acción, la capacitación, especialmente en un trabajo articulado con SENCE. En este contexto, la comunidad universitaria se orienta a trabajar en el marco de la mejora continua y compromiso en la calidad de los programas que oferta, entregando directrices a nivel de la unidad de Recursos Humanos de la Universidad en esta dirección. La alineación se gestiona desde Casa Central, a nivel sedes y sus respectivos directivos y administrativos.

Para efectos de generar un ordenamiento en el funcionamiento interno, se define un organigrama que asegura el compromiso de todos los profesionales de la Vicerrectoría Académica.

Esquema 4
Articulaciones del organigrama institucional



Fuente: Elaboración propia.

- 2. Perfeccionamiento Docente:** Cada año, la UAC desarrolla un Plan Anual de Perfeccionamiento Docente, incorporando, a partir de 2016, a los docentes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios. Entre otras materias, estos cursos contemplan el tratamiento de elementos biopsicosociales de los estudiantes, elementos de didáctica, estrategias de enseñanza y estrategias evaluativas orientadas a un estudiante con perfil de ingreso de mayor vulnerabilidad social.
- 3. Talleres Socio Laborales:** De acuerdo a la experiencia de UAC en la atención de estudiantes similares al perfil que presentan los beneficiarios del Programa, decide complementar lo establecido en la **“Guía Operativa del Apoyo Socio-Laboral”**, entregada por SENCE, diseñando 12 talleres teórico-prácticos tal como se describe precedentemente y que propenden a fortalecer las acciones de orientación individual y grupal para mejorar las posibilidades de desarrollo de las competencias transversales y su desempeño estudiantil.
- 4. Coordinación y Supervisión de Prácticas:** Para efectos de lograr experiencias de aprendizajes vinculadas al campo ocupacional, la UAC proyecta la operación de una unidad de Coordinación de Prácticas, destinada especialmente para el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios (Carrera Técnico de Nivel Superior), que permitirá a los estudiantes desarrollar de manera gradual las competencias propias del perfil de egreso.
- 5. Colocación:** Línea de trabajo en proceso de desarrollo.
- 6. Estudios y Publicaciones:** La UAC define desarrollar estudios y publicaciones, que permitan la profundización del marco conceptual de la articulación, evidenciar percepciones, niveles de satisfacción del proceso educativo de los estudiantes, implicancias e impacto de la implementación del proyecto, tanto en los agentes internos de la Comunidad Universitaria, como lo es el caso de los docentes, directivos, especialmente estudiantes y agentes externos, tales como, empleadores y comunidad circundante. Con esta iniciativa se busca evidenciar el impacto en materias del mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES GENERALES

Este capítulo ofrece conclusiones generales del estudio, organizadas en relación a los objetivos específicos.

En relación con el Objetivo 1²², los elementos conceptuales del estudio se relacionan con la situación actual de la ETP en el mundo y sus desafíos.

Existe una creciente demanda de competencias variadas en el mercado del trabajo, que incluye conocimientos operacionales o aplicados, habilidades y conocimientos técnicos. Esta gran demanda -junto a la existencia de grandes contingentes de estudiantes egresados de secundaria, disponibles para seguir estudiando y/o ingresar al mercado laboral ha sido una tierra fértil para la aparición de una multiplicidad de proveedores y la proliferación de programas de estudio, terciarios y de formación continua. Dicho sea de paso, la educación continua ha adquirido mucha importancia como paradigma educativo. De este modo, se ha configurado un espacio no universitario visto como una alternativa a las universidades en la ampliación del acceso a la ETP. En varios países, los programas de educación y formación profesional de corta duración han tenido más éxito en instituciones distintas a las universidades convencionales, y con un sector privado muy activo en la provisión de educación terciaria y permanente no universitaria. Así, junto a las ventajas de la diversificación de la educación superior, en términos de innovación y acceso, en ocasiones presenta duplicidades en las tareas, tales como, el diseño de los programas de estudio, lo cual complica las transiciones del nivel secundario, terciario y de educación continua y los itinerarios de formación entre un sistema a otro, confundiendo a los estudiantes, los trabajadores y los empleadores.

En este contexto, se necesita mayor articulación entre los diversos componentes y actores del sistema de ETP. En particular, es imprescindible la sintonización de programas de estudios del mismo o diferente nivel formativo, que eviten duplicaciones de contenidos y reconozcan aprendizajes previos, convalidando así créditos o asignaturas, para así facilitar la articulación de rutas formativas.

²² “Identificar elementos conceptuales de la articulación curricular y de competencias en el marco de la formación continua y para la empleabilidad”.

Para efectos de la presente investigación, la articulación es un proceso de coordinación de planes y programas de estudio que conlleva reconocimiento de aprendizajes previos, dondequiera hayan sido adquiridos, incluyendo aquellos obtenidos en el ámbito del trabajo. Se trata de un proceso que tiene lugar, por una parte, entre los niveles educacionales secundario, terciario y de formación continua, o al interior de cada uno de ellos; y, por otra, entre diferentes instituciones proveedoras de formación y del mundo del trabajo. El componente curricular es determinante, entendido como la sintonización de programas de estudios del mismo o diferente nivel formativo, que evite duplicaciones de contenidos y reconozca aprendizajes previos. En consecuencia se espera que estos programas permitan múltiples vías de ingreso, salidas intermedias y movilidad, tanto horizontal como vertical a los estudiantes.

Respecto del Objetivo 2²³, se puede concluir lo siguiente. Los países que han desarrollado un marco nacional, suelen tener también mayor articulación de los itinerarios formativos, especialmente al interior de la ETP terciaria. En esta línea, los países europeos presentan un desarrollo más avanzado que los países latinoamericanos, tanto a nivel nacional como regional, pues existe un marco europeo de cualificaciones, al cual se alinean los países de dicha región. Sin duda un marco de cualificaciones es un elemento que facilita la articulación, aunque es posible que algunas experiencias concretas de articulación hayan precedido a la definición de dichos instrumentos.

Se observan diferencias en la robustez de la gobernanza entre países europeos y latinoamericanos. Algunos países de América Latina no tienen una estructura organizacional que se ocupe específicamente de ETP, quedando ésta subsumida en la gobernanza de la educación secundaria y/o terciaria general. Puede que la falta de un ente unificador, que conduzca y, a la vez, convoque a los actores sociales interesados, explique la tendencia de estos países a apoyarse en algunas normativas legales.

Una estrategia clara de articulación en el contexto de la ETP superior consiste en la oferta de un “primer peldaño”, de corta duración, articulado formalmente con un programa de más larga duración y complejidad, normalmente conducente al grado de licenciado. Este mecanismo es muy corriente en Europa, lo utilizan numerosos países que participan del acuerdo de Bologna, denominado como *Short-Cycle Higher Education* (SCHE) y se caracteriza por tener un fuerte componente vocacional. Si bien la mayoría de los graduados de carreras cortas prefieren ingresar al mercado del trabajo, un número creciente de ellos decide utilizar su título para continuar sus estudios de un grado completo, sobre todo en los países donde SCHE tiene fuertes vínculos con los programas de grado o están integrados en una estructura de estudios de grado.

²³ “Comparar experiencias de articulación curricular y de competencias a nivel nacional e internacional”, INACAP, DUOC, entre otras.

Chile no dispone de una política sistemática de articulación de itinerarios formativos, pero sí de experiencias de acuerdos parciales bilaterales entre instituciones. Puede apreciarse que algunas instituciones universitarias desarrollan estrategias organizacionales de integración vertical creando sus CFT e IP. De este modo, desarrollan itinerarios formativos preferentemente entre ellas, pero no siempre con otros conglomerados.

La articulación en el ámbito de ETP secundaria hacia la ETP superior, se advierte más débil. Sin embargo, en virtud de acuerdos específicos, existen algunas instituciones terciarias que convalidan algunos cursos o programas hechos en la ETP secundaria. Esto representa un importante desafío para el sistema educacional chileno.

La existencia reciente de un marco de cualificaciones de la educación superior es una oportunidad para facilitar los itinerarios formativos ETP en la educación superior en el futuro próximo. Sin embargo, dicho marco no integra la ETP secundaria, nivel que aparece muy desconectado de la educación superior. Por otra parte, no se sabe aún con seguridad cuál será el contexto de gobernanza del sistema, cuya robustez sería una condición necesaria para la operatividad del marco de cualificaciones.

Cabe señalar que el marco de cualificaciones para la formación técnica, ofrece un escenario alentador considerando que contempla el reconocimiento de itinerarios formativos desde los oficios hasta título profesional o licenciatura equivalente en niveles del 1 al 5 siendo este último el nivel formativo superior.

En relación con el Objetivo 3²⁴, se puede concluir que la articulación de itinerarios formativos que tiene lugar en el marco del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, acontece al interior de una misma institución de educación superior (IES) que diseña los oficios en coherencia con las carreras TNS de la Universidad; esto no ocurre en articulación entre el nivel secundario y el terciario, siendo un requisito para el ingreso al Programa, el haber finalizado la educación secundaria o encontrarse en cuarto año de la enseñanza media técnico profesional. Por cierto, continuar estudios en la carrera TNS implica ‘reconocer’, por parte de la IES proveedora, los aprendizajes que los estudiantes logran en el oficio.

Guardando las proporciones, la estrategia de articulación de +Capaz es similar a la que se conoce como SCHE, mencionada en el capítulo 2. +Capaz no articula una carrera corta con un grado académico, como Holanda y muchos otros países europeos. En cierto modo, articula un paso previo en la cadena, siempre en el contexto de la educación superior: una formación muy corta de tipo vocacional, oficio, con una carrera corta también vocacional, tecnicatura. Pero a diferencia de la estrategia europea SCHE, que permite al egresado de

²⁴ “Contextualizar el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios en el marco del reconocimiento de competencias y de la articulación curricular”.

la carrera corta continuar con la carrera afín de grado académico en otra universidad, en el marco del Programa +Capaz esto no es posible.

Respecto al Objetivo 4²⁵ es importante señalar que un elemento de regulación institucional de reconocido potencial facilitador para la articulación de itinerarios formativos, es la existencia de Marcos de Cualificación, que ordenan las cualificaciones en diferentes niveles y clarifican la relación de progresión entre ellas. En la medida en que las instituciones reconozcan las cualificaciones adquiridas y esté legitimado en el sistema de formación que pretende regular, ahorra numerosos acuerdos de articulación parciales bilaterales o multilaterales entre instituciones.

Sin embargo, un marco de cualificaciones no es una condición suficiente para la articulación; por otra parte, puede existir articulación en ausencia de marcos de cualificaciones. Una condición importante para la existencia de articulación, con o sin marco, es la calidad de la gobernanza. Desafío no menor si se considera la complejidad que representa la diversidad de actores involucrados en las decisiones de política pública, que comprende los distintos niveles de los sistemas educacionales, junto con los organismos asociados al mundo del trabajo. En este sentido, pese a que se está avanzando en Chile en materia de marcos de cualificaciones, se requiere fortalecer la gobernanza del campo de la ETP. No obstante, se reconoce la necesidad de articulación, no se ha avanzado al ritmo que se requiere, principalmente debido a la dificultad de dar continuidad a las iniciativas gubernamentales.

En relación con el Objetivo 5²⁶, es sabido que la principal entidad que regula y supervisa a la educación de nivel terciario, académica y profesional, es el Ministerio de Educación a través de la División de Educación Superior. A nivel secundario, coordina la ETP una subdivisión sin nexos formales con la educación superior. Por su parte, la capacitación profesional continua es incentivada principalmente por SENCE, perteneciente al Ministerio del Trabajo y Previsión Social. No existe un organismo de alto nivel que coordine estos tres niveles, ni tampoco leyes específicas que regulen esta formación (como es el caso de otros países). Por supuesto, ambos ministerios mencionados tienen responsabilidad en la generación de mecanismos de articulación de itinerarios formativos de ETP, compartida con otros actores importantes, como las IES, las cuales son autónomas y además están ad portas de un cambio legislativo de todo el sistema. El problema no es identificar las instituciones responsables de generar estos mecanismos, sino encontrar modos de ponerlas de acuerdo formalmente, en un contexto caracterizado por la complejidad del sector, como se señaló en un punto anterior. En este sentido, se sugiere que el Estado

²⁵ “Identificar variables facilitadoras y tensiones asociadas a la articulación curricular”.

²⁶ “Identificar las instituciones y organizaciones gubernamentales responsables de generar mecanismos de articulación del sistema educativo chileno y estados de avance en la materia”.

tenga un rol estratégico; le corresponde coordinar, convocar y liderar las negociaciones, a través de un organismo transversal de alto nivel, aun cediendo poder en beneficio de la inclusión de todos los actores relevantes, entre ellos el sector productivo.

En Chile se ha desarrollado un Marco de Cualificaciones para la Formación y la Certificación de Competencias Laborales (en 2014), el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional, que se encuentra en su fase final de elaboración y el Marco de Cualificaciones de la Educación Superior (en 2016), lo que constituye un importante avance en la materia.

Finalmente, respecto del Objetivo 6²⁷, la articulación desarrollada por la UAC, como se dijo en el capítulo 4, responde a un análisis riguroso del perfil de egreso de la carrera TNS en relación a aquellos saberes vinculados a una formación en oficio, de igual manera una revisión de las competencias deseables del sector productivo en relación a este. Mediante una articulación curricular “programática” semejante a lo que hizo Colombia, guardando las proporciones, en dicho país los currículos y programas de la ETP, desde la secundaria, se organizan en ciclos propedéuticos, en que cada grado es una unidad formativa independiente, pero, al mismo tiempo, es parte de una cadena secuencial y complementaria.

La UAC debió conciliar el lenguaje de objetivos, contenidos y habilidades, propio del currículo de formación de las carreras técnicas de nivel superior de esta institución, con el lenguaje de competencias requerido para el desarrollo del oficio.

Sería interesante conocer cuáles fueron las estrategias de articulación utilizadas por las demás IES adjudicatarias del Programa +Capaz Continuidad de Estudios, qué rol jugó eventualmente la definición por competencias del currículo, cuáles fueron los resultados, etc. Se podría pensar en desarrollar una estrategia de articulación común, base de un modelo de transferencia inter-institucional con reconocimiento de aprendizajes previos.

²⁷ “Contextualizar enfoque curricular por Competencias desarrollado en la Universidad de Aconcagua en relación con los modelos existentes de articulación curricular por competencias”.

CONCLUSIONES FINALES

La principal ventaja en la implementación del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios y Modelo curricular implementado por UAC, tiene relación con el propósito general del Programa, es decir, la posibilidad brindada a poblaciones vulnerables para acceder a la Educación Superior, al hacer efectiva la articulación curricular de un itinerario formativo de un oficio con una carrera de Técnico de Nivel Superior. Desde otro punto de vista, un factor facilitador de lo anterior tiene relación con la extensión territorial de la Universidad, lo que ha permitido desarrollar un currículo pertinente y contextualizado a las demandas regionales, permitiendo con ello, la posibilidad de acceso a estudiantes de distintas localidades del país, considerando a su vez las demandas del sector productivo.

Una condición importante para la existencia de articulación de itinerarios formativos en ETP, es la calidad de la gobernanza del o los sistema(s) en juego. La gobernanza se comprende como las interacciones entre instituciones, procesos y tradiciones que determinan cómo se ejerce el poder, cómo se toman decisiones sobre temas de interés público y, a menudo, privados, y cómo actúan las partes interesadas, incluidos los ciudadanos (Oliver, 2010). La gobernanza de ETP es reconocidamente compleja en todo el mundo.

En este sentido, se requiere fortalecer la gobernanza del campo de la ETP en Chile. Pese a que se reconoce la importancia de la articulación, no se ha avanzado al ritmo que se necesita, debido a una serie de obstáculos, como la diversidad de instituciones y de programas existentes, falta de políticas educativas para las IES que promuevan la articulación y reconocimiento de itinerarios formativos; o mayor diálogo entre los organismos del estado a cargo de la gestión de los distintos niveles educativos, junto con la necesaria participación de los sectores productivos como el empresariado y los trabajadores.

Un elemento facilitador de gran potencial para la articulación de itinerarios formativos, es la existencia de Marcos de Cualificación, que ordenan las cualificaciones en diferentes niveles y clarifican la relación de progresión entre ellas. No obstante, en ausencia de una gobernanza coherente, inclusiva y adaptable, un marco de cualificaciones por sí solo debería considerarse insuficiente. Solo en la medida en que este instrumento esté legitimado en el sistema de formación que pretende regular, y que las instituciones, más allá de su autonomía, se dejen regular por sus normativas, el marco de cualificaciones será útil para la articulación de itinerarios formativos.

Sin lugar a dudas y como ejemplo de la problemática nacional de gobernanza, puede citarse el hecho de la posible discontinuidad de un programa que ofrece una vía de disminución de las brechas sociales para un importante segmento de la población chilena, y que de acuerdo a la experiencia de la Universidad de Aconcagua tiene un alto valor, por su sentido social y de la posibilidad cierta de avanzar en los desafíos de articulación curricular y el reconocimiento de itinerarios formativos.

La educación formal con la formación laboral son subsistemas que normalmente no se conectan, entre otras cosas porque pertenecen a unidades gubernamentales diferentes, sin un organismo coordinador y articulador de la gestión orientada a la formación de las personas. No obstante, el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios constituye el primer programa en Chile que permite dicha articulación, siendo esto un hito de gran relevancia y un punto de partida para futuras propuestas de política pública en esta dirección.

Con la reciente aparición de marcos nacionales de cualificaciones será necesario que las distintas instancias gubernamentales inicien un proceso de acercamiento y coordinación de iniciativas que hagan posible la implementación de dichos marcos y conseguir así la agregación de valor que puede representar su implementación a nivel nacional, con el consiguiente impacto en el sistema educacional y de la promoción social que puede generar su aplicación.

El Marco de Cualificaciones para la Formación y la Certificación de Competencias Laborales (en 2014), el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional, que se encuentra en su fase final de elaboración y el Marco de Cualificaciones de la Educación Superior (en 2016), constituye un importante avance en Chile.

Finalmente señalar que, el marco de cualificaciones de la educación superior, afirma que permitirá que se reconozcan los aprendizajes adquiridos en el mundo laboral, certificados por Chile Valora en su nivel 4, como parte de una certificación de un Técnico de Nivel Superior (nivel 1 de su propio marco), abriendo una conexión entre la Educación Formal superior y la formación laboral. Además, el marco de cualificaciones de formación y certificación de competencias laborales, reconoce que su nivel 2 de complejidad está alineado con la complejidad característica de los perfiles de egreso de la educación media TP, abriendo así una conexión entre los subsistemas de educación formal secundaria y de formación laboral. Por su parte el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional contribuye en la articulación de itinerarios desde un oficio hasta la formación profesional, lo que representa una oportunidad para el diseño de rutas formativas a través de todo el sistema educacional.

REFERENCIAS

Chile Valora-SENCE. (2014). *Marco de Cualificaciones para la Formación y Certificación Laboral*. Resumen Ejecutivo. Santiago.

Cremonini, L. (2010). *Short-Cycle Higher Education: An International Review*. Center for Higher Education Policy Studies. School of Management and Governance of the Universiteit Twente, the Netherlands.

Dutch Ministry of Education, Culture, and Science. s/f. [Texto del sitio web], <http://www.government.nl/ministries/ocw>. Descargado en enero 2015.

Education in the Netherlands. (2017). http://wikipedia.org/wiki/Education_in_the_Netherlands.

Fawcett, C., El Sawi, G. and Allison, Ch. (2014). *Tvet Models, Structures and Policy Reform*. Evidence from the Europe & Eurasia Region. United States Agency for International Development.

Gobierno de la República Argentina. (2005). *Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058*

Jacinto, C. (2013). *Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina*. Paris: UNESCO-IIEP.

Marope, P.T.M., Chakroun, B. and Holmes, K.P. (2015). *Unleashing the Potential: Transforming Technical and Vocational Education and Training*. Paris: UNESCO Publishing.

Ministerio de Educación, División de Educación Superior. (2016). *Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación Superior*. Santiago.

Ministerio de Educación (2016). *Marco de Cualificaciones Técnico Profesional*. Documento preliminar.

Ministère de l'éducation nationale, l'enseignement et de la recherche. (s/f). *Voies de formation et diplômes*, en <https://www.education.gouv.fr/> Descargado marzo 2017.

Novelino, J. (2013). Educação técnica y tecnológica pós-secundaria: Tendências, enfoques

e desafíos no Brasil, en Jacinto C.(ED.) Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina. Paris: IPEE-UNESCO.

Novick, M. (2010). La compleja integración “educación y trabajo”: entre la definición y la articulación de políticas públicas. En UNESCO (Ed.), Educación y trabajo: articulaciones y políticas, págs. 205-231. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IPEE-Unesco.

OCDE. (2010). Learning for Jobs. OECD Policy Review of Vocational Education and Training. Paris: OECD Publishing

OCDE. (2014). Skills Beyond School: Synthesis Report, OECD Reviews of Vocational Education and Training. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264214682-en>

Oliver, D. (2010). Complexity in Vocational Education and Training Governance. Research in Comparative and International Education, 5(3), pp. 261-273. <http://dx.doi.org/10.2304/rcie.2010.5.3.261>

Oliver, D. (2014). Lower-level Qualifications as a Stepping Stone for Young People, Australian Journal of Labour Economics: a journal of labour economics and labour relations, 17(1), pp. 15-33.

O’Meara, R., Hall, T. and Carmichael, M. (2007). A Discussion of Past, Present, and Future Articulation Models at Postsecondary Institutions. Journal of Technology Studies, 33(1) pp. 9-16.

Partenio, F. (2015). Aprendizaje de calidad y preparación de los jóvenes para el trabajo en Argentina. Montevideo: OIT/Cinterfor.

Ministerio de Educación. (2016). Política Nacional de Formación Técnico Profesional: Decreto Exento n° 848/2016. Santiago: Secretaría Ejecutiva de Formación Técnico-Profesional.

Ravela, P. (coord.) (2014). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay-2014. Montevideo: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

República de Chile. (2016). LEY NÚM. 20.910. Crea Quince Centros De Formación Técnica Estatales.

SENCE, Servicio Nacional de Capacitación y Empleo. (2016). Ficha de diseño Programa +Capaz.

Sevilla, M.P. (2017). Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe. Serie Políticas educativas. Santiago: CEPAL.

Sevilla, M.P., Farías, M. y Weintraub, M. (2014). Articulación de la educación técnico profesional: una contribución para su comprensión y consideración desde la política pública, *Calidad en la educación*, 41, pp. 83-117.

Solís, C., Castillo, R. y Undurraga, T. (2013). Un marco de cualificaciones para la capacitación y la certificación de competencias laborales en Chile. *Calidad en la Educación*, 39, pp. 237-269. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200009>

Système éducatif français. (2017). https://fr.wikipedia.org/wiki/Système_éducatif_français.

Tuck, R., (2007). An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks. Conceptual and Practical Issues for Policy Makers. ILO International Labour Organization. Geneva: ILO Publications. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/instructionalmaterial/wcms_103623.pdf

UAC (2013). Decreto de Rectoría N° 006/2013. Aprueba el modelo educativo para la Universidad de Aconcagua.

UNESCO-UIS. (2013). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011. Montreal: Instituto de Estadística UNESCO.

UNESCO-UNEVO (2013a). World TVET Database United Kingdom. International Centre for Technical and Vocational Education and Training, Bonn.

UNESCO-UNEVO (2013b). World TVET Database France. International Centre for Technical and Vocational Education and Training, Bonn.

UNESCO-UNEVO (2013c). World TVET Database Netherlands. International Centre for Technical and Vocational Education and Training, Bonn.

UNESCO-UNEVO. (2013d). World TVET Database Czech Republic. International Centre for Technical and Vocational Education and Training, Bonn.

UNESCO-UNEVO. (2013e). World TVET Database. Colombia. International Centre for Technical and Vocational Education and Training. Bonn.

Varghese, N.V. (2014). Diversification of Post-Secondary Education: an Overview. In Varghese, N.V. (Ed.), *The diversification of post-secondary education*, pp. 21-43. Paris: International Institute for Educational Planning, UNESCO.

ESTUDIO II

CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL DE
INGRESO, PERCEPCIONES Y EXPECTATIVAS
DE ESTUDIANTES Y DOCENTES DEL
PROGRAMA +CAPAZ CON CONTINUIDAD
DE ESTUDIOS EN LA UNIVERSIDAD DE
ACONCAGUA

MAYO DE 2017

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

El presente informe muestra los resultados cuantitativos y cualitativos de la aplicación de los cuestionarios de caracterización de estudiantes y de percepción docente del programa +Capaz con Continuidad de Estudios. Cuyo objetivo es caracterizar el perfil de ingreso de Estudiantes del Programa Continuidad de Estudios y conocer las Percepciones y expectativas de los Estudiantes y Docentes en el marco de la Implementación Programa con Continuidad de Estudios en las Carreras Técnico de Nivel Superior. Para estos efectos se consulta a los estudiantes y docentes del programa +Capaz con Continuidad de Estudios mediante un cuestionario y entrevistas individuales. La información que se presenta en este informe, permite desarrollar estrategias para mejorar la implementación y el trabajo con estudiantes y docentes del programa.

1.1 Planteamiento del Problema

Una primera aproximación al objeto de estudio, nos permite formalizar la pregunta investigativa inicial del estudio, ¿por qué caracterizar el perfil de ingreso “biopsicosocial” de los estudiantes que participan al programa +Capaz?, ante esta interrogante, podemos señalar que tenemos la posibilidad de evaluar, comparar, diagnosticar a los estudiantes, sobre una situación específica, y particularmente develar información relevante que permita atender sus carencias de manera oportuna y generar trayectorias formativas, que promueva la movilidad social de los mismos.

De esta manera, atendiendo a un marco lógico, en una primera fase del estudio, se hace referencia conceptual al perfil biopsicosocial, el que engloba la caracterización descriptiva de cada sujeto, desde el ámbito biológico, psicológico y social, lo que se establece como ámbitos elementales para su operacionalización. De esta manera, a partir de los aspectos antes señalados, se puede develar algunas variables que caracterizan el perfil biopsicosocial de los estudiantes, dentro del ámbito biológico: alcoholismo, consumo de drogas, enfermedades físicas crónicas, condición física, actividad, deporte dentro del ámbito psicológico: ansiedad, estrés, la disfunción familiar, apoyo familiar, autoestima, salud general; y dentro de ámbito social: situación de pobreza, marginalidad, exclusión, deprivaciones socioculturales.

Junto a lo anterior, algunos estudios de caracterización, incorporan otras variables tales como hábitos de estudio, habilidades básicas, conocimientos básicos, conocimientos básicos por especialidad, condición socioeconómica, uso del tiempo libre, entre otros aspectos, todos los cuáles contribuyen a la configuración de un perfil que caracterice una población objetivo particular, como es el caso del presente estudio.

Preguntas del estudio

- ¿Cuál es el perfil de ingreso, en el ámbito “biopsicosocial” de los estudiantes que participan al Programa +Capaz con Continuidad de Estudios?
- ¿Cuáles son las percepciones y expectativas de los estudiantes y docentes en el marco de la implementación del programa con continuidad de estudios en las carreras de técnico de nivel superior?
- ¿Cuáles son las principales dificultades y amenazas que enfrentan los estudiantes en contexto de vulnerabilidad social en su incorporación a la educación superior?
- ¿Cuáles son las necesidades biopsicosociales de los estudiantes pertenecientes al programa con continuidad de estudios superior para alcanzar el perfil de egreso y la empleabilidad?

1.2 Objetivos

Objetivo General

Caracterizar el Perfil de Ingreso de Estudiantes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios en la Universidad de Aconcagua, sus percepciones, expectativas y proyecciones de dichos estudiantes y docentes, considerando la perspectiva de género.

Objetivos Específicos

1. Describir las características biopsicosociales de los Estudiantes del programa +Capaz con Continuidad de Estudios
2. Identificar dificultades y amenazas que enfrentan los estudiantes en contextos de vulnerabilidad social en su incorporación a la Educación Superior
3. Identificar las necesidades biopsicosociales de los estudiantes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios Superior para alcanzar el perfil de egreso y la empleabilidad.
4. Identificar factores potenciadores o limitadores de la generación de expectativas de desarrollo personal, técnico y profesional desde la perspectiva de género.

CAPÍTULO 2

MARCO METODOLÓGICO

El enfoque metodológico de este estudio descriptivo-evaluativo es mixto, con un énfasis cuanti-cualitativo, de corte transeccional. Tal como se ilustra en Esquema 1, la investigación considera cuatro fases concatenadas a saber: diseño de instrumentos, validación de contenidos y análisis de confiabilidad de los instrumentos por el método alfa de Crombach (George & Mallery, 2003), ajustes y aplicación de instrumentos, tabulación y análisis de datos.

2.1 Fase cuantitativa

La decisión de aproximarse con este enfoque, se fundamenta por el interés distributivo de conocer el perfil de ingreso de los estudiantes y las percepciones y expectativas de estudiantes y docentes que participan en el programa +Capaz con continuidad de estudio. Esta etapa, permite el levantamiento de información en un gran número de estudiantes y docentes, donde se evidencian las características biopsicosociales de los estudiantes del programa, se identifican las dificultades y amenazas que podrían enfrentar; y también en las necesidades que los estudiantes podrían tener mediante el transcurso del programa.

Los resultados obtenidos en esta primera fase cuantitativa del estudio son producto de un diseño que consistió en: (a) la selección de una muestra no probabilística de estudiantes y docentes (b) la operacionalización de las variables; (c) el diseño de un cuestionario como instrumento de producción de información; (d) el levantamiento de información; y (e) análisis de los datos –con técnicas estadísticas para el manejo de la información.

2.2 Fase cualitativa

Esta fase se sitúa en la búsqueda de significados, percepciones y opiniones de los actores relevantes (estudiantes y docentes), lo que permitió indagar sobre dificultades, amenazas y necesidades en el transcurso del programa, en cuanto a: continuidad de estudios, implementación y satisfacción general, lo que permitió triangular los resultados cuantitativos. El uso del método cualitativo en esta fase, se hizo necesario para comprender de mejor manera las opiniones y significados que emanan del discurso de los actores involucrados en la consulta; y mediante esta, se logran describir detalladamente los hechos, relaciones y actitudes de los participantes y en el contexto en el cual fueron expresados.

2.3 Universo y Muestra

El universo está conformado por los estudiantes pertenecientes al Programa +Capaz distribuidos en las ocho sedes de la Universidad de Aconcagua: Calama, La Serena, San Felipe, Los Andes, Machalí, Temuco, Puerto Montt y Ancud. Si bien 900 estudiantes ingresaron a la fase de oficios, en el momento del diseño de la investigación se cuenta con 636 que continuarían luego en la carrera TNS: son estos los estudiantes que conforman el universo del estudio, junto a 60 docentes.

En la fase cuantitativa, se convoca al universo de 636 estudiantes pertenecientes al programa +Capaz con Continuidad de Estudios a responder el cuestionario online. De este total, 334 estudiantes respondieron efectivamente, lo que representa un (52 %) del total. Del mismo modo, en el caso de los académicos, de un total de 60 docentes, 42 de ellos respondieron el cuestionario lo que representa el (70%) del total.

Tabla 1. Distribución de la muestra por sedes.

| SEDES | Frecuencia | Porcentaje | |
|---------|--------------|------------|--------------|
| Válidos | ANCUD | 24 | 7,2 |
| | CALAMA | 44 | 13,2 |
| | LA SERENA | 39 | 11,7 |
| | LOS ANDES | 85 | 25,4 |
| | MACHALI | 75 | 22,5 |
| | PUERTO MONTT | 14 | 4,2 |
| | SAN FELIPE | 52 | 15,6 |
| | TEMUCO | 1 | 3 |
| | Total | 334 | 100,0 |

Fuente: Elaboración propia.

En la fase cualitativa, correspondiente a la aplicación de la entrevista, la muestra fue por juicio o intencionada, este tipo de muestreo consistió en la selección de sujetos mediante la asignación de criterios heterogéneos determinados durante el proceso investigativo, y están asociados principalmente a la representación estructural obtenida a partir del levantamiento de información cuantitativa. En este sentido, el criterio estructural debe basarse en el conocimiento que se obtenga sobre el fenómeno en estudio; así se considera la región donde se desarrolla el programa, la sede, el programa cursado por los estudiantes y efectuado por los docentes, y el sexo como factores estructurales que se visualizan significativos en los datos cuantitativos. Así es posible obtener una muestra heterogénea

que permite contemplar las distintas visiones de los participantes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios (Ver Tablas 2 y 3 respectivamente).

Tabla 2. Muestreo Cualitativo Estudiantes

| Sede | Plan formativo | Sexo | | Total |
|--------------|--|--------|-------|-----------|
| | | Hombre | Mujer | |
| San Felipe | Asistente de Costo y Presupuesto | 1 | 1 | 2 |
| Calama | Asistente de Laboratorio de Muestras y Análisis Químico | 1 | 1 | 2 |
| Ancud | Asistente de Recursos Humanos | 1 | 1 | 2 |
| Los Andes | Asistente en laboratorio de muestras y análisis químico | 1 | 1 | 2 |
| Machalí | Asistente en Perforación y Tronadura | 1 | 1 | 2 |
| Los Andes | Asistente en Perforación y Tronadura | 1 | 1 | 2 |
| Los Andes | Asistente en Ventilación en Minas E Higiene Industrial | 1 | 1 | 2 |
| Los Andes | Asistente Operador de Plantas de Procesos Metalúrgicos Extractivos | 1 | 1 | 2 |
| Total | | | | 16 |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Muestreo Cualitativo Docentes

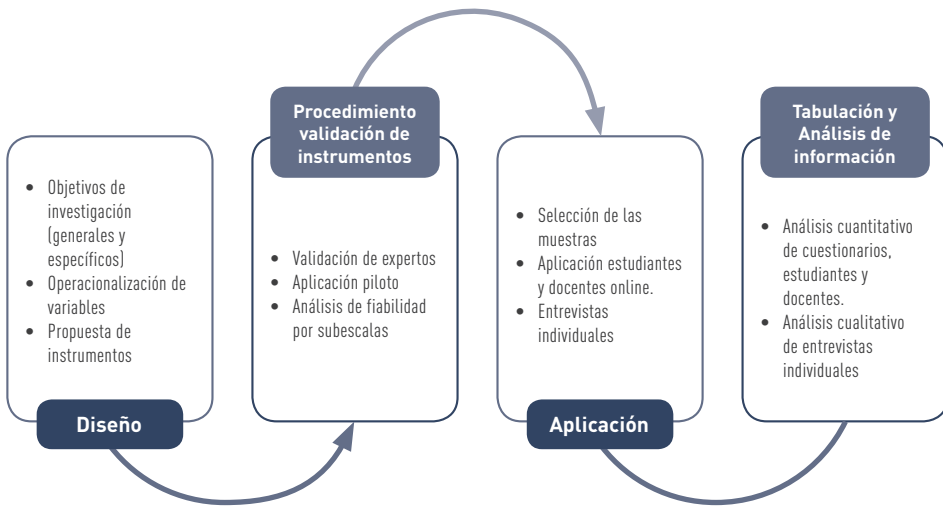
| Sede | Plan formativo | Docentes | Total |
|--------------|--|--------------|----------|
| | | Hombre/mujer | |
| San Felipe | Asistente de Costo y Presupuesto | 1 | 1 |
| Calama | Asistente De Laboratorio de Muestras y Análisis Químico | 1 | 1 |
| Ancud | Asistente de Recursos Humanos | 1 | 1 |
| Los Andes | Asistente En Laboratorio de Muestras y Análisis Químico | 1 | 1 |
| Machalí | Asistente en Perforación y Tronadura | 1 | 1 |
| Los Andes | Asistente En Perforación y Tronadura | 1 | 1 |
| Los Andes | Asistente en Ventilación en Minas e Higiene Industrial | 1 | 1 |
| Los Andes | Asistente Operador De Plantas De Procesos Metalúrgicos Extractivos | 1 | 1 |
| Total | | | 8 |

Fuente: Elaboración propia.

2.4 Instrumentos y recolección de los datos

El levantamiento de datos, se realizó siguiendo cuatro fases concatenadas, tal como se ilustra en la Figura 1, a saber: diseño de instrumentos, validación de contenidos y análisis de confiabilidad de los instrumentos por el método Alfa de Crombach (George & Mallery, 2003), ajustes y aplicación de instrumentos, tabulación y análisis de datos.

Esquema 1 etapas del estudio



Fuente: Elaboración propia.

Cuestionario Auto-aplicado

La técnica de producción de información en la fase cuantitativa fue un cuestionario online auto-aplicado, en dos versiones muy semejantes para estudiantes y para docentes. Este permitió realizar la medición de las dimensiones propuestas a partir de valores o datos expuestos en su propia estructura compuesta por preguntas cerradas con alternativas de selección múltiple. Para ello se siguieron las siguientes etapas:

- Revisión de estudios específicos de caracterización de un perfil biopsicosocial.
- Definición conceptual y definición de los ámbitos a medir a partir del perfil biopsicosocial.
- Operacionalización de variables e indicadores.
- Pre-diseño de cuestionarios.

- Validación por expertos, vinculada a la validez de contenido.
- Aplicación piloto a estudiantes del cuestionario validado por expertos.
- Análisis de resultados y corrección del cuestionario.

La medida de la confiabilidad se obtuvo mediante el Alfa de Cronbach, asumiendo que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 1988). Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. El cuestionario de percepción y caracterización de estudiantes para el programa +Capaz con Continuidad de Estudios, tiene una confiabilidad general de todas sus sub-escalas de un 0,934 alfa de Cronbach. Se anexa la versión final del cuestionario para estudiantes y para docentes

Entrevistas

La producción de datos cuantitativos fueron complementados mediante entrevistas: las que se definen como “Una técnica social que pone en relación de comunicación directa cara a cara a un investigador/entrevistador y a un individuo entrevistado con el cual se establece una relación peculiar de conocimiento que es dialógica, espontánea, concentrada y de intensidad variable” (Gaínza, 2006, p. 220). Se seleccionó esta técnica, porque permite centrarse en los objetivos propuestos en este estudio, con el objetivo de triangular información cuantitativa como cualitativa. Según Gaínza (2006) la entrevista individual opera como una técnica que produce información comunicacional verbal y comunicación corporal. La primera aplica sobre los significados, percepciones, creencias, etc; la segunda sobre lo gestual, incluyendo aspectos que se pueden observar en el transcurso de una entrevista, a las que puede prestarse atención ya que estas permiten al entrevistador poner atención en la interacción cara a cara e interpretar situaciones.

Protocolo de aplicación

Las entrevistas realizadas, consideraron 18 preguntas dirigidas a los estudiantes y 12 preguntas dirigidas a los docentes. La entrevista es semiestructurada, por lo que no tiene un orden lógico en su aplicación. En cuanto a su composición, la entrevista tiene una serie de indicadores que van a ayudar a conocer los aspectos relevantes de los intereses de los participantes, en cuanto a: expectativas, proyecciones y sueños. En anexo, pauta de entrevista.

Las entrevistas se aplican en forma individual, para lo cual se agendó una reunión en el lugar donde más les acomodara a los sujetos de estudio y que a su vez, contara con los elementos necesarios para realizar dicha aplicación. Para cada una de las aplicaciones fue necesario un consentimiento por escrito por parte de cada entrevistado (ver Anexo 3).

Previo a la aplicación de las entrevistas, se realizan las siguientes actividades:

- Contactar a los/as docentes y estudiantes mediante correo electrónico invitándolos a participar de las entrevistas.
- Constituir un equipo de aplicación de la entrevista.
- El equipo a cargo de la evaluación realizó las siguientes actividades:
 - ✓ Revisar y analizar los instrumentos, material y protocolo de aplicación entregados por los investigadores.
 - ✓ Gestionar el consentimiento firmado por cada entrevistado.
 - ✓ Establecer un calendario y horarios de aplicación de los instrumentos.
 - ✓ Asignar los espacios para la aplicación de los instrumentos.
 - ✓ Comunicar y socializar con los aplicadores el proceso del estudio.
 - ✓ Reunirse con los aplicadores para explicar los detalles del estudio, sus objetivos, fechas y procedimientos.

Para la realización de las entrevistas, se seleccionaron profesionales con experiencia en el tema y pertenecientes a las sedes, estos fueron capacitados previamente en el uso de la pauta de entrevista, el tiempo destinado para su aplicación y las condiciones para realizar el levantamiento de datos.

Procedimientos durante la aplicación de la entrevista

Para la obtención de resultados fiables y la generación de condiciones estandarizadas de los instrumentos para estudiantes y docentes, fue necesario que los encargados de aplicar las entrevistas realizaran rigurosamente una serie de procedimientos, los cuales se detallan a continuación:

- Preparación de la entrevista y acciones previas al comienzo de la aplicación de los instrumentos:
- Respecto a la sala o espacio a la cual llevarán a cabo las aplicaciones:
- Comprobar que la sala o espacio tenga las condiciones necesarias para poder grabar las entrevistas.
- Mantener apagado o en silencio el teléfono celular y solicitar al entrevistado que haga lo mismo.

Estrategia de análisis de información

Para realizar el análisis se grabaron las entrevistas, las que luego de transcribirse, se analizaron. Específicamente, se utilizó el Análisis de Contenido Categorial o Temático con el objetivo de elaborar inferencias en relación a un contexto específico, de esta forma “determinar la presencia de términos, conceptos o unidades en que aparece una temática específica” (Andréu, 2001, p. 2).

Es así como la categorización posibilitó el ordenamiento de la información bajo ciertos tópicos de relevancia para la investigación, facilitando de esta manera el trabajo de interpretación de la información y su posterior construcción categórica. Cabe mencionar, que el análisis de datos se realizó a través del software Nvivo 10, el que permitió ordenar la información y establecer relaciones categoriales durante el proceso analítico.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES: ENCUESTA

El siguiente apartado muestra los resultados descriptivos del cuestionario aplicado a los estudiantes de los programas +Capaz con Continuidad de Estudios. Se presenta en este apartado la caracterización sociodemográfica de los estudiantes, su caracterización académica, su percepción sobre: el ámbito biológico, psicológico y social académico; y la satisfacción general que tienen sobre el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios.

3.1 Caracterización socio-demográfica de los estudiantes

La distribución por sexo de los 334 estudiantes es 78% mujeres y 22% hombres.

Las edades oscilan entre los 18 años y los 60 años, encontrándose el promedio en los 28 años. Se pueden apreciar tres grupos de edad, como se expone en la Tabla 4.

Tabla 4. Edades y sexo: frecuencias brutas

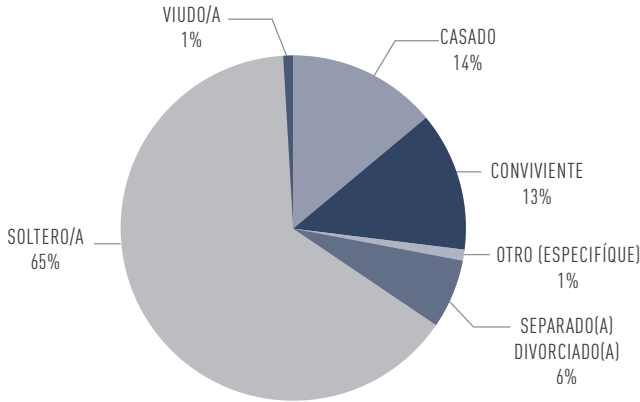
| Grupos de edad | Hombre | Mujer | Total |
|----------------|-----------|------------|------------|
| 18 a 24 años | 53 | 79 | 132 |
| 25 a 34 años | 19 | 111 | 130 |
| 35 a 60 años | 0 | 72 | 72 |
| Total | 72 | 262 | 334 |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a estado civil, los datos se exponen en el Gráfico 1.

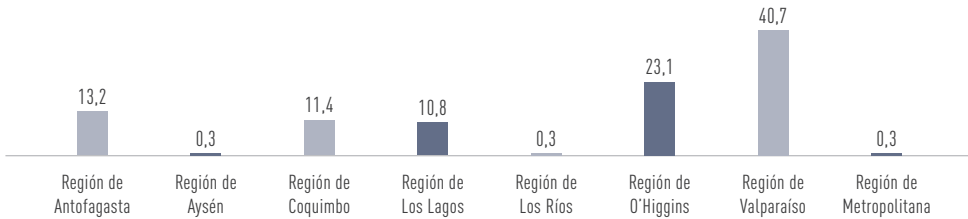
Pertenecen en el porcentaje mayor de los casos a la Región de Valparaíso (40,7%), seguido por un 23,1% que pertenecen a la Región de O'Higgins. Un 13,2% pertenece a la Región de Antofagasta; un 11,4% a la Región de Coquimbo; un 10,8% a la Región de los Lagos; en menor porcentaje (0,3%) pertenecen a la Región de Aysén, de los Ríos y Metropolitana. Datos que se exponen en el gráfico N° 3.

Gráfico 1. Estado civil



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 2. Región de pertenencia



Fuente: Elaboración propia.

El número de hijos promedio de los estudiantes corresponde a 1,7 encontrándose la distribución mínima en 1 y la máxima de 5 hijos. Como se exponen en la tabla N°5.

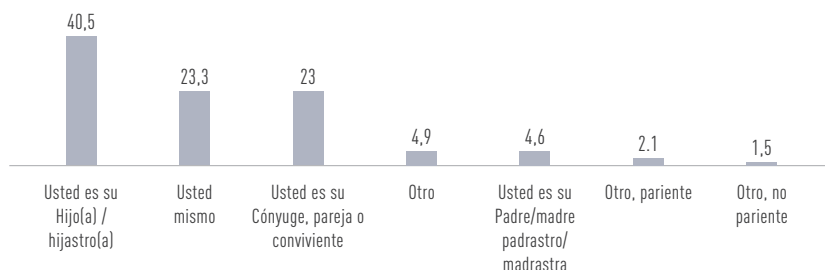
Tabla 5. Número de hijos promedio

| Media | Mediana | Moda | DS | Mínimo | Máximo |
|-------|---------|------|-------|--------|--------|
| 1,73 | 2 | 1 | 0,845 | 1 | 5 |

El porcentaje mayor de los estudiantes es hijo/hijastro del jefe de hogar (40,5%) y un 23,3% son ellos el jefe de hogar. Datos que se exponen en el Gráfico 3.

El nivel educativo del jefe de hogar en el porcentaje mayor de los casos corresponde a la enseñanza media completa (41,7%), seguido por el 13,8% que tienen enseñanza básica incompleta. Media incompleta el 12,6%.

Gráfico 3. Jefe de hogar



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 4. Nivel educativo del jefe de hogar



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la ocupación del jefe de hogar, en el porcentaje mayor de los casos son obreros no calificados, jornaleros, o realizan un servicio doméstico con contrato (19,6%), seguido por un 18,7% que no presentan ninguna clasificación dentro de su empleo. Existe un 15% de los jefes de hogar que realiza trabajos ocasionales e informales y un 13% que son obreros calificados. El 10,4% son dueñas de casa y solo un 3,4% son cesantes o desempleados. Datos que se exponen en la Tabla 6.

Tabla 6. Ocupación del Jefe de Hogar

| | Fr | % |
|--|----|------|
| Cesante, desempleado/a | 11 | 3,4 |
| Dueña o dueño de casa | 34 | 10,4 |
| Ejecutivo (gerente, subgerente), gerente general de empresa media o pequeña. Profesional independiente de carreras tradicionales | 5 | 1,5 |
| Empleado administrativo, vendedor, secretaria, jefe de sección. Técnico especializado. Profesional independiente de... | 23 | 7,1 |

| | Fr | % |
|--|------------|--------------|
| Fuerzas armadas de Orden y seguridad Pública | 3 | ,9 |
| Jubilado/a, pensionado/a, rentista | 31 | 9,5 |
| Ninguna de las anteriores | 61 | 18,7 |
| Obrero calificado, capataz, microempresario (kiosco, taxi, comercio menor, ambulante) | 45 | 13,8 |
| Obrero no calificado, jornalero, servicio doméstico con contrato. | 64 | 19,6 |
| Trabajos ocasionales e informales (lavado, aseo, servicio doméstico, pololos, cuidador de autos,). | 49 | 15,0 |
| Total | 326 | 100,0 |

Fuente: Elaboración propia.

El número de personas por hogar, varía entre 1 y 13, siendo el promedio de 4.3. Mientras que el número de personas mayores de edad que trabajan en el hogar, varía entre 1 y 6, siendo el promedio de 1,8 personas. El número de personas de tercera edad o con capacidad reducida, varía entre 1 y 2, siendo el promedio de 1.49 personas.

El número de personas menores de edad que trabajan en el hogar, varía entre 1 y 2, siendo el promedio de 1,25 personas. El número de personas buscando trabajo por hogar, varía entre 1 y 4, siendo el promedio de 1,37 personas. Finalmente, el número de personas que pueden trabajar pero que no buscan trabajo, varía entre 1 y 6 siendo el promedio de 1,46 personas. Datos que se exponen en la Tabla 7.

Tabla 7. Promedios de personas por hogar

| | Promedio | Moda | Mínimo | Máximo |
|---|----------|------|--------|--------|
| Personas en el hogar | 4,33 | 4 | 1 | 13 |
| Personas mayores de edad que están trabajando | 1,81 | 1 | 1 | 6 |
| Personas de tercera edad o con capacidad reducida | 1,49 | 1 | 1 | 2 |
| Personas menores de edad que trabajan | 1,25 | 1 | 1 | 2 |
| Personas buscando trabajo | 1,37 | 1 | 1 | 4 |
| Personas que pueden trabajar, pero no buscan | 1,46 | 1 | 1 | 6 |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al ingreso mensual promedio de los hogares es de \$393.699, si este ingreso se divide por el número de personas por hogar, esto da un per cápita de \$98.424. Los ingresos mínimos declarados corresponden a \$110.000 y el máximo ingreso declarado es de \$250.000. Datos que se exponen en la Tabla 8.

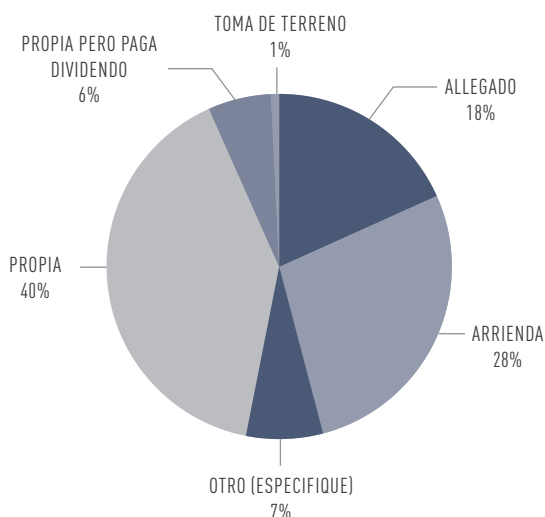
Tabla 8. Ingresos promedio

| Media | Mediana | Moda | DS | Mínimo | Máximo |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| \$393.699 | \$300.000 | \$250.000 | \$278.906 | \$110.000 | \$250.000 |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las características de la vivienda que habitan, el porcentaje mayor tiene una vivienda propia (40%), seguido por un 28% de los estudiantes que paga arriendo. Un 18% vive como allegado, mientras que el 6% tiene casa propia, pero paga dividendo. Solo un 1% vive en una toma de terreno. Datos que se exponen en el Gráfico 5.

Gráfico 5. Tipo de vivienda



Fuente: Elaboración propia.

3.2 Antecedentes educacionales de los estudiantes

El año en que egresaron de enseñanza media va desde el año 1975 hasta el año 2016. Un 25% de los estudiantes egreso de enseñanza media entre 1975 y 2002, un 25% entre 2002 y 2008, un 25% entre 2008 y 2013; y un 25% desde el 2013 en adelante. Como se exponen en la Tabla 9.

Tabla 9. Año de egreso de enseñanza media

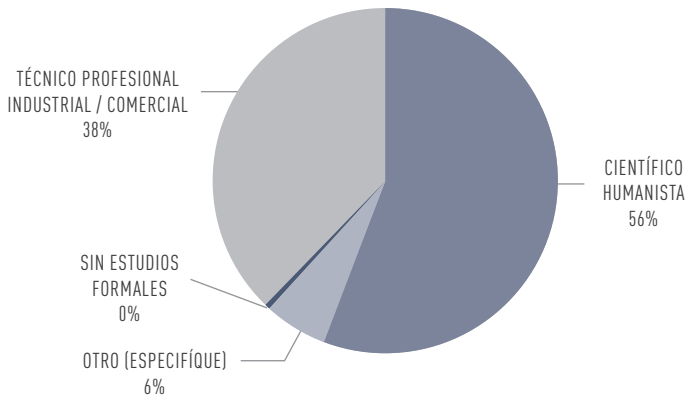
| Moda | Mínimo | Máximo | 25 | 50 | 75 |
|------|--------|--------|------|------|------|
| 2008 | 1975 | 2016 | 2002 | 2008 | 2013 |

Fuente: Elaboración propia.

Mientras que el establecimiento del cual egresaron de enseñanza media fue científico humanistas (56%); seguidos por un 38% que egreso de establecimientos técnico profesional/industrial/comercial. Datos que se exponen en el Gráfico 6

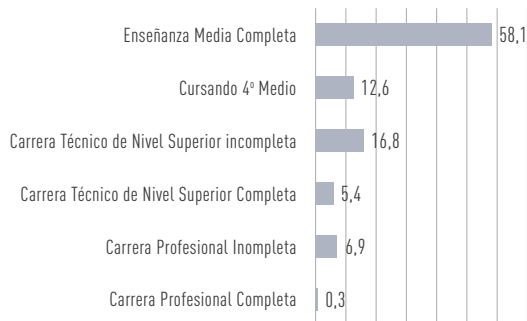
El último nivel educativo aprobado por los estudiantes fue la enseñanza media completa (58,1%), seguidos por un 16,8% de los estudiantes que estudio una carrera técnica de nivel superior incompleta.

Gráfico 6. Establecimiento educativo de egreso



Fuente: Elaboración propia.

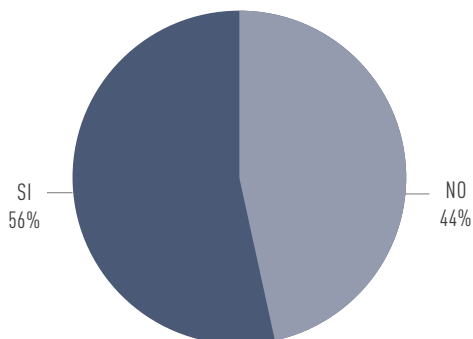
Gráfico 7. Nivel educativo alcanzado por los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes rindió la PSU (56%), en comparación con el 44% que no rindieron esta prueba. Datos que se exponen en el gráfico N°8.

Gráfico 8. Porcentaje de estudiantes que rinden PSU



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, el puntaje PSU promedio que los estudiantes señalan es de 497 puntos, el puntaje mínimo es de 100 y el máximo indicado corresponde a los 754 puntos. Como se exponen en la Tabla 9.

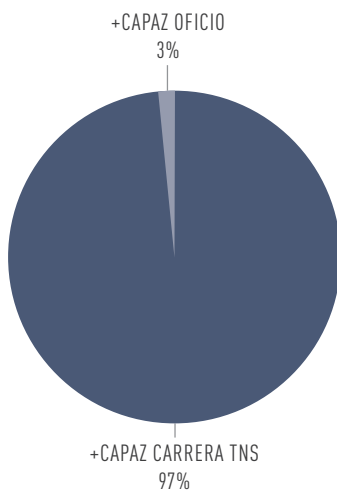
Tabla 9. Puntaje PSU

| Media | Mediana | Moda | DS | Mínimo | Máximo |
|-------|---------|------|--------|--------|--------|
| 497 | 500 | 500 | 89,850 | 100 | 754 |

Fuente: Elaboración propia.

El 97% de los estudiantes participan del programa +Capaz con Continuidad de Estudios carrera TNS y el 3% de los estudiantes participa en el programa +Capaz con Continuidad de Estudios oficio. Datos que se exponen en el gráfico 9.

Gráfico 9. Porcentaje de estudiantes en los programas



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al año de ingreso a los programas, en el caso del programa +Capaz con Continuidad de Estudios TNS, en su totalidad los estudiantes señalan haber hecho ingreso el año 2015-2016.

Tabla 10. Año de ingreso a los programas

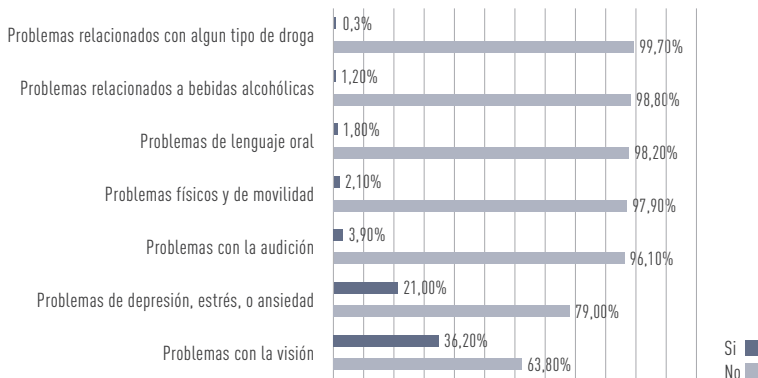
| Nº | Mínimo | Máximo | 25 | 50 | 75 |
|------------|--------|--------|------|------|------|
| +Capaz TNS | 2015 | 2016 | 2016 | 2016 | 2016 |

Fuente: Elaboración propia.

3.3 Ámbito Biológico

En términos generales, se observa que los estudiantes no presentan grandes problemas desde el punto de vista físico y de movilidad. Más bien las problemáticas emocionales, tales como, están depresión, estrés y ansiedad. Desde lo específico, los problemas que los estudiantes indican no tener en el ámbito biológico, se relacionan con problemas físicos o de movilidad (97,9%), de audición (96,1%), o de visión (63,8%), o de lenguaje oral (98,2%). Tampoco indican tener problemas relacionados con bebidas alcohólicas (98,8) o algún tipo de droga (99,7). Por su parte, aquellos que indican tener problemas relacionados con depresión, estrés o ansiedad corresponden al 21%. Estos datos se exponen en el Gráfico 10.

Gráfico 10. Problemáticas en el ámbito biológico



Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo en torno a las distintas problemáticas expuestas, muestra que estas problemáticas son independientes del sexo de cada uno de los estudiantes, encontrándose estas problemáticas presentes en porcentajes similares en hombres y mujeres, como se observa en la Tabla 11.

Tabla 11. Problemáticas en el ámbito biológico en función del sexo

| | Hombre | Mujer | Chi-cuadrado de Pearson |
|--|--------|--------|-------------------------|
| Problemas con la Visión | 31,90% | 37,40% | ,393 |
| Problemas con la Audición | 2,80% | 4,20% | ,581 |
| Problemas físicos y de movilidad | 1,40% | 2,30% | ,636 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 19,40% | 21,40% | ,722 |
| Problemas de lenguaje oral | 2,80% | 1,50% | ,479 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas | 2,80% | 0,80% | ,164 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga | 0,00% | 0,40% | ,600 |

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, la gran mayoría de los estudiantes indica que los problemas de visión (74%), de lenguaje oral (97,9), de audición (96,1%), o físicos y de movilidad (97,9%) no los afectan en el ámbito social o familiar. Tampoco los problemas vinculados a bebidas alcohólicas (99,4%) y drogas (99,4%). En menor porcentaje, no perciben que los problemas de depresión, estrés o ansiedad (75,7%) afecten en la vida social o familiar de sus estudiantes. Estos datos se exponen en la Tabla 12.

Tabla 12. Problemáticas que afectan en la vida familiar y social

| | Ambas | Como Estudiante | No me afecta | Vida Social y Familiar |
|--|-------|-----------------|--------------|------------------------|
| Problemas con la visión | 11,1% | 14,4% | 74,0% | 0,6% |
| Problemas con la audición | 2,4% | 0,6% | 96,1% | 0,9% |
| Problemas físicos y de movilidad | 1,2% | 0,0% | 97,9% | 0,9% |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 10,8% | 5,7% | 75,7% | 7,8% |
| Problemas del lenguaje oral | 0,0% | 0,6% | 97,9% | 1,5% |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas | 0,3% | 0,0% | 99,4% | 0,3% |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga | 0,0% | 0,0% | 99,4% | 0,6% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en torno a si las distintas problemáticas expuestas afectan en su vida como estudiante, vida social o familiar, muestra que en general los efectos de estas problemáticas son independientes del sexo, indicando la gran mayoría de los estudiantes que estas no los afectan en su vida sin distinción entre hombres y mujeres; exceptuando en los problemas de visión, donde se observa una asociación en torno al sexo de los estudiantes, como se observa en la Tabla 13.

Tabla 13. Problemáticas que afectan en la vida familiar y social en función del sexo

| | Hombres | | | | Mujeres | | | | Chi-cuadrado |
|--|---------|------------------|--------------|------------------------|---------|------------------|--------------|------------------------|--------------|
| | Ambas | Como estudiantes | No me afecta | Vida Social y Familiar | Ambas | Como estudiantes | No me afecta | Vida Social y Familiar | |
| Problemas con la Visión | 15,30% | 6,90% | 75,00% | 2,80% | 9,90% | 16,40% | 73,70% | 0,00% | ,006 |
| Problemas con la Audición | 1,40% | 0,00% | 95,80% | 2,80% | 2,70% | 0,80% | 96,20% | 0,40% | ,208 |
| Problemas físicos y de movilidad | 0,00% | 0,00% | 98,60% | 1,40% | 1,50% | 0,00% | 97,70% | 0,80% | ,509 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 8,30% | 1,40% | 80,60% | 9,70% | 11,50% | 6,90% | 74,40% | 7,30% | ,239 |
| Problemas de lenguaje oral | 0,00% | 0,00% | 95,80% | 4,20% | 0,00% | 0,80% | 98,50% | 0,80% | ,084 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas | 0,00% | 0,00% | 100,00% | 0,00% | 0,40% | 0,00% | 99,20% | 0,40% | ,758 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga | 0,00% | 0,00% | 100,00% | 0,00% | 0,00% | 0,00% | 99,20% | 0,80% | ,457 |

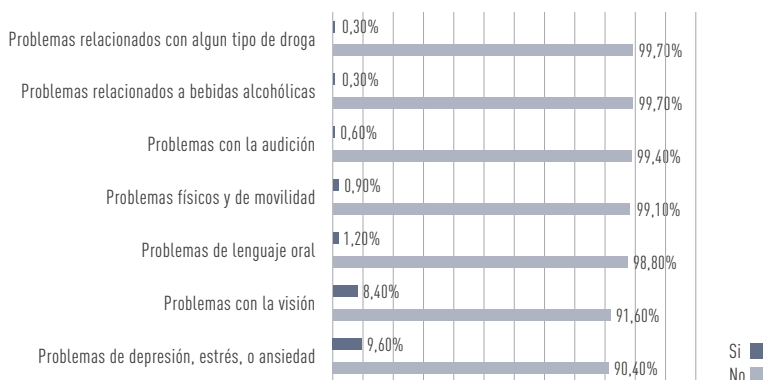
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si las problemáticas expuestas presentan una barrera para que los estudiantes continúen su carrera TNS en programa +Capaz con Continuidad de Estudios, la gran mayoría considera que los problemas físicos y de movilidad (99,1%), audición (99,4%), de lenguaje oral (98,8%) o de visión (91,6%) no representan una barrera para la continuidad de estudios. Tampoco, representan una barrera los problemas relacionados con el consumo de bebidas alcohólicas (99,7%) y de consumo de drogas (99,7%).

Presentándose como una amenaza para la continuidad de estudios, en mayor porcentaje, los problemas de depresión, estrés o ansiedad (9,6%). Estos datos se exponen en el Gráfico 11.

Los efectos de estas problemáticas son independientes del sexo de los estudiantes, indicando la gran mayoría de los estudiantes, que estas no representan una barrera para la continuidad de estudios sin distinción entre hombres y mujeres; exceptuando en los problemas de audición donde se observa una asociación en torno al sexo de los estudiantes, como se observa en la Tabla 14.

Gráfico 11. Problemas que representan una barrera para los estudios



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Problemáticas que afectan en la vida familiar y social en función del sexo

| | Hombre | | Mujer | | Chi-cuadrado |
|--|---------|--------|---------|-------|--------------|
| | No | Si | No | Si | |
| Problemas con la Visión. | 87,50% | 12,50% | 92,70% | 7,30% | ,155 |
| Problemas con la Audición. | 97,20% | 2,80% | 100,00% | 0,00% | ,007 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 100,00% | 0,00% | 98,90% | 1,10% | ,362 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 91,70% | 8,30% | 90,10% | 9,90% | ,685 |
| Problemas de lenguaje oral | 97,20% | 2,80% | 99,20% | 0,80% | ,164 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 98,60% | 1,40% | 100,00% | 0,00% | ,056 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga | 100,00% | 0,00% | 99,60% | 0,40% | ,600 |

Fuente: Elaboración propia.

3.4 Ámbito Psicológico-social

En términos generales, la mayoría de los estudiantes demuestra tener autocontrol (67.4%), autoconocimiento de las propias emociones (65.6%) y capacidad para expresar sus emociones (53.6%). También, motivación por lograr metas (82.9%), seguridad para lograrlas (71.6%), motivación propia (80.8%) y valoración por la superación personal (86.2%). Mientras que, en el caso del manejo del estrés, disminuyen a la mitad los que piensan que habitualmente lo hacen. Datos que se exponen en la Tabla 15.

Tabla 15. Características en el ámbito emocional

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Autocontrol | 30,5% | 67,4% | 2,1% |
| Autoconocimiento de las propias emociones | 32,9% | 65,6% | 1,5% |
| Manejo del estrés | 46,1% | 49,1% | 4,8% |
| Capacidad para expresar emociones | 41,9% | 53,6% | 4,5% |
| Motivación por lograr metas | 16,8% | 82,9% | 0,3% |
| Seguridad en mi capacidad de lograr metas | 26,6% | 71,6% | 1,8% |
| Motivación propia | 18,9% | 80,8% | 0,3% |
| Valoración por la superación personal | 13,8% | 86,2% | 0,0% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en el ámbito emocional, muestra que en general los indicadores que apuntan a este ámbito son independientes del sexo; exceptuando las características de motivación propia donde ocho de cada diez mujeres señalan habitualmente tener presente este tipo de destrezas en comparación con siete de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 16.

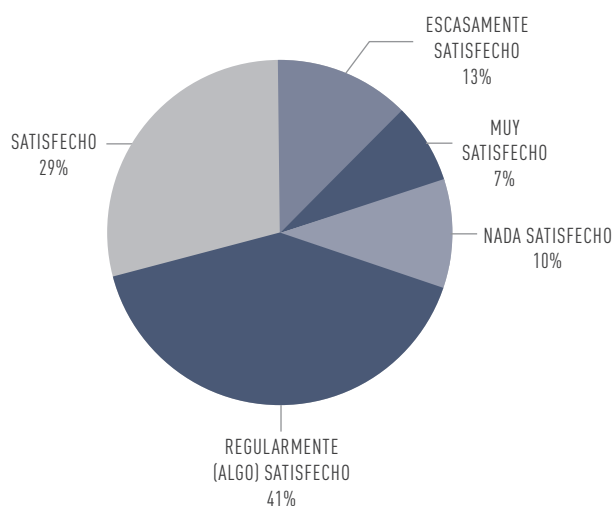
Tabla 16. Características en el ámbito emocional en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|---|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|--------------|
| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | |
| Autocontrol | 29,20% | 68,10% | 2,80% | 30,90% | 67,20% | 1,90% | ,875 |
| Autoconocimiento de las propias emociones | 33,30% | 65,30% | 1,40% | 32,80% | 65,60% | 1,50% | ,994 |
| Manejo del estrés | 44,40% | 54,20% | 1,40% | 46,60% | 47,70% | 5,70% | ,253 |
| Capacidad para expresar emociones | 45,80% | 45,80% | 8,30% | 40,80% | 55,70% | 3,40% | ,112 |
| Motivación por lograr metas | 23,60% | 76,40% | 0,00% | 14,90% | 84,70% | 0,40% | ,191 |
| Seguridad en mi capacidad de lograr metas | 34,70% | 65,30% | 0,00% | 24,40% | 73,30% | 2,30% | ,111 |
| Motivación propia | 30,60% | 69,40% | 0,00% | 15,60% | 84,00% | 0,40% | ,015 |
| Valoración por la superación personal | 18,10% | 81,90% | 0,00% | 12,60% | 87,40% | 0,00% | ,234 |

Fuente: Elaboración propia.

La satisfacción con la vida de los estudiantes al iniciar su participación en el programa es regular (41%). Sólo el 29% de los estudiantes se considera satisfechos con la vida. Estos datos se exponen en el Gráfico 12.

Gráfico 12. Satisfacción con la vida antes de iniciar el programa



Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo en torno a la satisfacción con la vida de los estudiantes previo a iniciar el programa, muestra que no existe asociación entre la satisfacción y el sexo, mostrándose el porcentaje mayor de los estudiantes regularmente satisfechos sin distinción entre hombres y mujeres, como se observa en la Tabla 17.

Tabla 17. Chi-cuadrado satisfacción con el programa

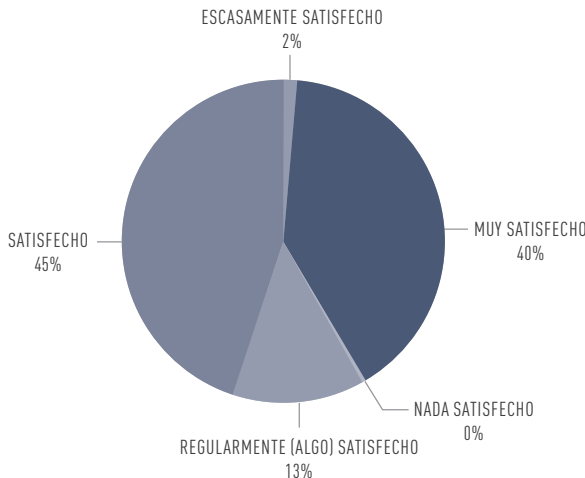
| Pruebas de chi-cuadrado | | | |
|------------------------------|-------|----|-----------------------------|
| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
| Chi-cuadrado de Pearson | ,476a | 4 | ,976 |
| Razón de verosimilitudes | ,476 | 4 | ,976 |
| Asociación lineal por lineal | ,329 | 1 | ,566 |
| N de casos válidos | 334 | | |

Fuente: Elaboración propia.

Mientras que la satisfacción con la vida de los estudiantes luego de iniciar su participación en el programa es entre muy satisfecho y satisfecho en un 85%, lo que evidencia un alto nivel de impacto del programa en este ambito. Sólo un 13% de los estudiantes se considera regularmente satisfechos con la vida. Datos que se exponen en el Gráfico 13

La comparación por sexo en torno a la satisfacción con la vida de los estudiantes luego de iniciar el programa, muestra que existe asociación entre la satisfacción y el sexo, evidenciándose, en que, si bien tanto hombres como mujeres se sienten satisfechos y muy satisfechos, aproximadamente 5 de cada diez mujeres se siente muy satisfecha con la vida luego de inicial el programa, en comparación con 2 de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 18.

Gráfico 13. Satisfacción con la vida luego de iniciar el programa



Fuente: Elaboración propia.

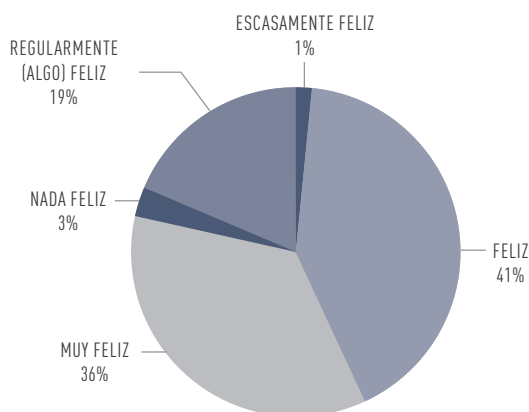
Tabla 18. Chi-cuadrado satisfacción con la vida

| Pruebas de chi-cuadrado | | | |
|------------------------------|------------|----|-----------------------------|
| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
| Chi-cuadrado de Pearson | 16,813a | 4 | ,002 |
| Razón de verosimilitudes | 16,788 | 4 | ,002 |
| Asociación lineal por lineal | 8,839 | 1 | ,003 |
| N de casos válidos | 334 | | |

Fuente: Elaboración propia.

El porcentaje mayor de los estudiantes, luego de iniciar el programa formativo, se considera entre feliz y muy feliz en un 77%, aspecto que también aparece relevante de destacar desde las percepciones de los estudiantes. Así, se muestra en el Gráfico 14.

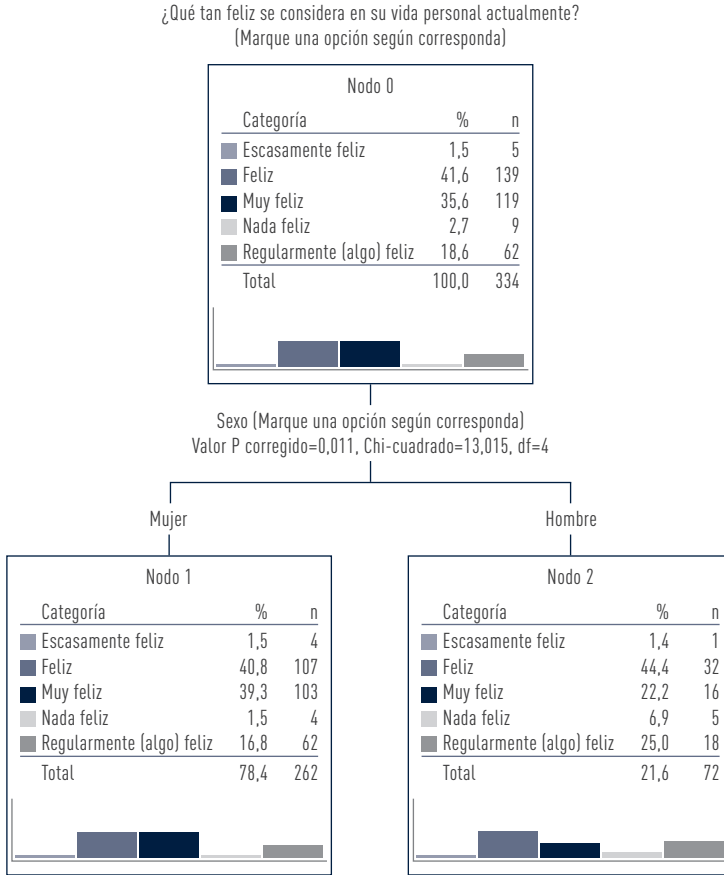
Gráfico 14. Niveles de Felicidad luego de iniciar el programa



Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo en torno a la felicidad que sienten en su vida personal, luego de iniciar el programa, muestra que existe asociación, la que se evidencia en que cuatro de cada diez mujeres se sienten muy feliz con la vida, en comparación con 2 de cada diez hombres, como se observa en el Gráfico 15.

Gráfico 15. Felicidad como persona en función del sexo

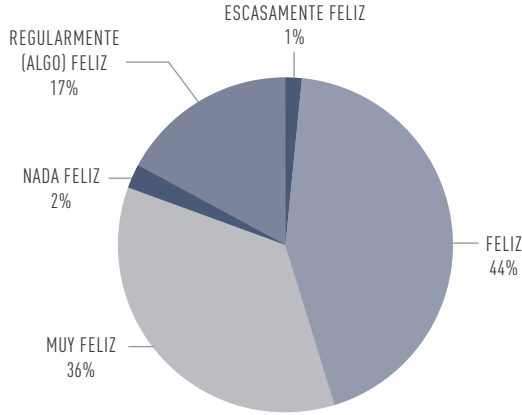


Fuente: Elaboración propia.

Mientras que, en su rol de estudiantes, el porcentaje mayor se encuentra entre feliz y muy feliz (80%). Solo un 2% no siente felicidad. Estos datos se exponen en el Gráfico 16.

La comparación por sexo en torno a la felicidad que sienten como estudiantes, muestra que existe asociación evidenciándose en que cuatro de cada diez mujeres se sienten muy feliz con la vida, en comparación con dos de cada diez hombres.

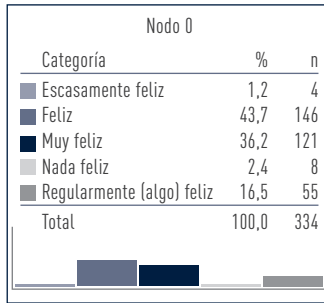
Gráfico 16. Actualmente Felices como estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

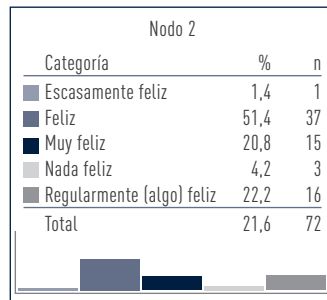
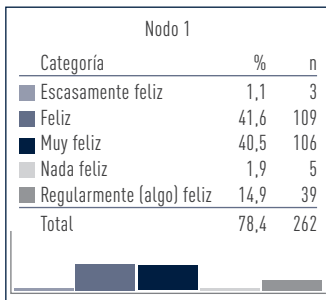
Gráfico 17. Felicidad como persona en función del sexo

¿Qué tan feliz se considera en su vida como estudiante?
(Marque una opción según corresponda)



Sexo (Marque una opción según corresponda)
Valor P corregido=0,035, Chi-cuadrado=10,318, df=4

Mujer | Hombre



Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito social, la gran mayoría de los estudiantes se caracteriza de manera habitual por valorar las relaciones con los demás (75.7%), tener habilidades para relacionarse con los otros (69.5%) y tolerar las creencias de los demás (77.2%). También se consideran flexibles (70.1%) y con capacidad para adaptarse a nuevas situaciones (79%), como se muestra en la Tabla 18.

Tabla 18. Características en el ámbito social

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Valoración de las relaciones con los demás | 22,8% | 75,7% | 1,5% |
| Habilidades para relacionarme con otros | 29,6% | 69,5% | 0,9% |
| Tolerancia hacia las creencias de los demás | 21,9% | 77,2% | 0,9% |
| Flexibilidad | 29,9% | 70,1% | 0,0% |
| Capacidad para adaptarme a nuevas situaciones | 20,7% | 79,0% | 0,3% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en el ámbito social, muestra que en general los indicadores que apuntan a este ámbito son independientes del sexo; exceptuando la valoración de las relaciones con los demás; donde ocho de cada diez mujeres señalan tener de manera habitual esta característica en comparación con seis de cada diez hombres. Y flexibilidad, donde siete de cada diez mujeres señalan tener de manera habitual esta característica en comparación con seis de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 19.

Tabla 19. Características en el ámbito social en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|---|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|--------------|
| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | |
| Valoración de las relaciones con los demás | 38,90% | 61,10% | 0,00% | 18,30% | 79,80% | 1,90% | ,001 |
| Habilidades para relacionarme con otros. | 33,30% | 63,90% | 2,80% | 28,60% | 71,00% | 0,40% | ,108 |
| Tolerancia hacia las creencias de los demás | 31,90% | 66,70% | 1,40% | 19,10% | 80,20% | 0,80% | ,054 |
| Flexibilidad | 41,70% | 58,30% | 0,00% | 26,70% | 73,30% | 0,00% | ,014 |
| Capacidad para adaptarme a nuevas situaciones | 23,60% | 76,40% | 0,00% | 19,80% | 79,80% | 0,40% | ,689 |

Fuente: Elaboración propia.

3.5 Ámbito cognitivo-académico

El ámbito cognitivo se encuentra algo más descendido que el ámbito social, dado que el ser, infraestructura, docencia y ncia, recursos de apoyo a la docencia. roblemas desde el punto de vista fs. Algunas estrategias estudiantes considera que solo algunas veces se caracterizan por tener buena memoria (57,5%), buena capacidad para concretarse (56.6%), o destrezas lingüísticas (51.8%). Mientras que consideran una característica habitual su habilidad para resolver problemas (59%) y para aprender (66.2%). Datos que se exponen en la Tabla 20.

Tabla 20. Características en el ámbito cognitivo

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|------------------------------------|---------------|---------------|-------|
| Buena Memoria | 57,5% | 38,6% | 3,9% |
| Buena capacidad para concentrarme. | 56,6% | 38,6% | 4,8% |
| Habilidad para resolver problemas | 39,5% | 59,0% | 1,5% |
| Destrezas lingüísticas | 51,8% | 39,5% | 8,7% |
| Habilidades para aprender | 33,5% | 66,2% | 0,3% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en el ámbito cognitivo, muestra que en general los indicadores que apuntan a este ámbito son independientes del sexo; exceptuando la característica de las destrezas lingüísticas, donde cinco de cada diez mujeres señalan algunas veces tener presente este tipo de destrezas en comparación con siete de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 21.

Tabla 21. Características en el ámbito cognitivo en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi- cuadrado |
|------------------------------------|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|---------------|
| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | |
| Buena Memoria | 58,30% | 37,50% | 4,20% | 57,30% | 38,90% | 3,80% | ,971 |
| Buena capacidad para concentrarme. | 66,70% | 29,20% | 4,20% | 53,80% | 41,20% | 5,00% | ,146 |
| Habilidad para resolver problemas | 44,40% | 55,60% | 0,00% | 38,20% | 59,90% | 1,90% | ,347 |
| Destrezas lingüísticas | 66,70% | 26,40% | 6,90% | 47,70% | 43,10% | 9,20% | ,016 |

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi- cuadrado |
|---------------------------|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|---------------|
| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | |
| Habilidades para aprender | 40,30% | 59,70% | 0,00% | 31,70% | 67,90% | 0,40% | ,351 |

Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito comunicativo, los estudiantes en su mayoría consideran habitualmente tener habilidades comunicativas (59.6%), Sin embargo, destrezas de expresión escrita y de expresión oral se encuentran presentes, de forma similar, algunas veces o habitualmente. Estos datos se exponen en la Tabla 22.

Tabla 22. Características en el ámbito comunicativo

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|--------------------------------|---------------|---------------|-------|
| Habilidades comunicativas | 39,5% | 59,6% | 0,9% |
| Destrezas de expresión escrita | 47,0% | 48,8% | 4,2% |
| Destrezas de expresión oral | 47,6% | 47,0% | 5,4% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en el ámbito comunicativo, muestra que existen diferencias entre hombres y mujeres en torno a sus habilidades comunicativas, ya que seis de cada diez mujeres señalan tener esta característica de manera habitual en comparación con cuatro de cada diez hombres. También, existen diferencias en sus destrezas de expresión oral, donde cinco de cada diez mujeres tener esta característica de manera habitual en comparación con cuatro de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 23.

Tabla 23. Características en el ámbito comunicativo en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|--------------------------------|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|--------------|
| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | |
| Habilidades comunicativas | 58,30% | 41,70% | 0,00% | 34,40% | 64,50% | 1,10% | ,001 |
| Destrezas de expresión escrita | 51,40% | 41,70% | 6,90% | 45,80% | 50,80% | 3,40% | ,224 |
| Destrezas de expresión oral | 56,90% | 34,70% | 8,30% | 45,00% | 50,40% | 4,60% | ,047 |

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en cuanto a habilidades y actitudes académicas, la gran mayoría de los estudiantes considera tener presentes de manera habitual la capacidad para seguir instrucciones (85.6%) y respetar normas y procedimientos (88.6%). También, en menor porcentaje, tienen una actitud positiva hacia la lectura (68%) y aprecian el estudio (79%). Estos datos se exponen en la Tabla 24.

Tabla 24. Características en habilidades y actitudes académicas

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Capacidad para seguir instrucciones | 14,1% | 85,6% | 0,3% |
| Capacidad para respetar normas y procedimientos | 10,8% | 88,6% | 0,6% |
| Actitud positiva hacia la lectura | 29,9% | 68,0% | 2,1% |
| Aprecio por el estudio | 20,1% | 79,0% | 0,9% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en el ámbito de habilidades y actitudes académicas, presenta diferencias entre hombres y mujeres, ya que nueve de cada diez mujeres habitualmente tienen la capacidad para seguir instrucciones en comparación con ocho de cada diez hombres. También siete de cada diez mujeres indican tener de manera habitual una actitud positiva hacia la lectura en comparación con cinco de cada diez hombres. Mientras que el aprecio por el estudio se encuentra presente de manera habitual en ocho de cada diez mujeres en comparación con seis de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 25.

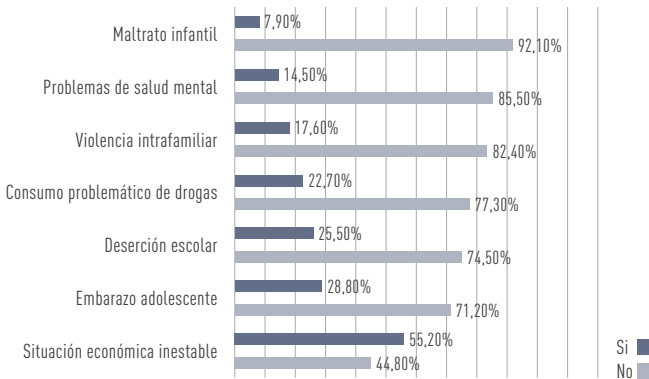
Tabla 25. Características en habilidades y actitudes académicas en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|--|---------------|---------------|-------|---------------|---------------|-------|--------------|
| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | Algunas veces | Habitualmente | Nunca | |
| Capacidad para seguir instrucciones. | 22,20% | 76,40% | 1,40% | 11,80% | 88,20% | 0,00% | ,012 |
| Capacidad para respetar normas y procedimientos. | 16,70% | 81,90% | 1,40% | 9,20% | 90,50% | 0,40% | ,112 |
| Actitud positiva hacia la lectura | 51,40% | 48,60% | 0,00% | 24,00% | 73,30% | 2,70% | ,000 |
| Aprecio por el estudio | 36,10% | 61,10% | 2,80% | 15,60% | 84,00% | 0,40% | ,000 |

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en cuanto situaciones que ocurren en el hogar o en el barrio donde viven, la gran mayoría indica que no existen problemas de maltrato infantil (92.1%), de violencia intrafamiliar (82.4%) o de salud mental (85.5%). Tampoco existirían problemas de consumo de drogas (77.3%), deserción escolar (74.5%), o embarazo adolescente (71.2%). Sin embargo, estos últimos aumentan el porcentaje de existencia encontrándose cerca del 30% de los estudiantes que indican tener estas problemáticas en el hogar. Por otro lado, si evidencian problemas de situación económica inestable (55.2%). Estos datos exponen en el Gráfico 18.

Gráfico 18. Problemáticas en el hogar



Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en cuanto a problemáticas que ocurren en el hogar, muestra que en general no se presentan diferencias entre hombres y mujeres, como se observa en la Tabla 26

Tabla 26. Problemáticas en el hogar en función del sexo

| | Hombre | | Mujer | | Chi-cuadrado |
|--------------------------------|--------|--------|--------|--------|--------------|
| | No | Si | No | Si | |
| Problemas de salud mental | 83,10% | 16,90% | 86,10% | 13,90% | ,525 |
| Maltrato infantil | 88,70% | 11,30% | 93,10% | 6,90% | ,232 |
| Embarazo adolescente | 71,80% | 28,20% | 71,00% | 29,00% | ,897 |
| Violencia intrafamiliar | 85,90% | 14,10% | 81,50% | 18,50% | ,383 |
| Consumo problemático de drogas | 73,20% | 26,80% | 78,40% | 21,60% | ,360 |
| Situación económica inestable | 54,90% | 45,10% | 42,10% | 57,90% | ,054 |
| Deserción escolar | 73,20% | 26,80% | 74,90% | 25,10% | ,776 |

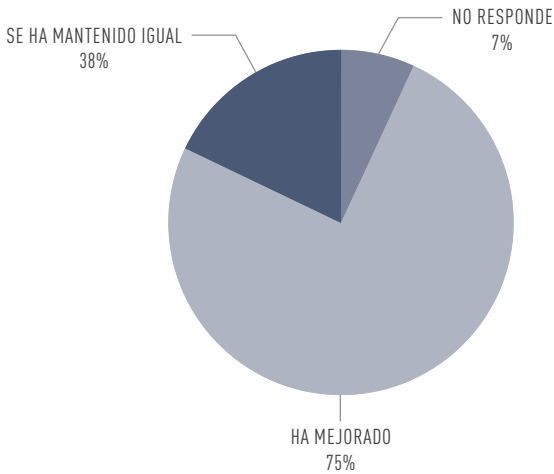
Fuente: Elaboración propia.

3.6 Comportamiento académico percibido

En cuanto al rendimiento actual en comparación con el rendimiento previo al inicio del programa, éste se aprecia mejorado, toda vez que los estudiantes, en su gran mayoría, consideran que se han superado (75%). Estos datos se exponen en el Gráfico 19.

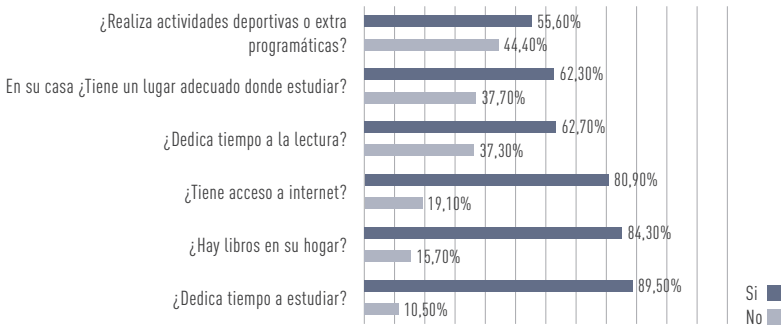
En relación a su dedicación de tiempo a diversas situaciones; la gran mayoría de los estudiantes indica que dedican tiempo al estudio en un 89,5%; mientras que un 62,7% dedica tiempo a la lectura. En menor medida dedican tiempo a realizar actividades deportivas o extra programáticas (55,6%). Por otro lado, en torno a la disponibilidad o acceso a materiales de estudio; el 84,3% de los estudiantes indica que tiene libros en su hogar, el 62,3% tiene un espacio adecuado para estudiar en el hogar; y un 80,9% tiene acceso a internet. Estos datos se exponen en el Gráfico 20.

Gráfico 19. Rendimiento académico



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 20. Tiempo dedicado a estudios y entretenimiento



Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo en cuanto a la dedicación de tiempo y acceso a materiales de estudio, muestra que por lo general no se presentan diferencias entre hombres y mujeres, indicando en la mayoría de los casos que existen o que dedican tiempo a este tipo de situaciones, exceptuando cuando se trata de dedicación de tiempo a la lectura, donde 7 de cada diez mujeres señala si dedicar tiempo a esta actividad en comparación con 4 de cada diez hombres, como se observa en la Tabla 27.

Tabla 27. Dedicación al estudio y entretenición en función del sexo

| | Hombre | | Mujer | | Chi-cuadrado |
|--|--------|--------|--------|--------|--------------|
| | No | Si | No | Si | |
| ¿Dedica tiempo a la lectura? | 55,70% | 44,30% | 32,30% | 67,70% | ,000 |
| ¿Dedica tiempo a estudiar? | 14,30% | 85,70% | 9,40% | 90,60% | ,242 |
| ¿Hay libros en su hogar? | 14,30% | 85,70% | 16,10% | 83,90% | ,706 |
| ¿Tienes acceso a internet? | 21,40% | 78,60% | 18,50% | 81,50% | ,582 |
| En su casa ¿Tiene un lugar adecuado donde estudiar? | 30,00% | 70,00% | 39,80% | 60,20% | ,135 |
| ¿Realiza actividades deportivas o extra programáticas? | 31,40% | 68,60% | 48,00% | 52,00% | ,013 |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a hábitos de estudio, el tiempo que dedican a las situaciones mencionadas anteriormente, un porcentaje mayor de estudiantes dedica a la lectura entre hora y hora y media al día para la lectura (34,9%), seguidos por un 30,2% que dedica menos de una hora al día. Solo el 23,1% no dedica ningún tiempo a la lectura. En cuanto al tiempo diario dedicado al estudio, el porcentaje mayor le dedica entre hora y hora y media (41%), seguido por aquellos que dedican más de una hora diaria (31,8%). Mientras que, en el caso de utilizar internet, el porcentaje mayor dedica más de una hora diaria (48,5%). Finalmente, las actividades deportivas o extra programáticas son a las que menos les dedican tiempo los estudiantes, el 35,8% no le dedica tiempo. Estos datos se exponen en la Tabla 28.

Tabla 28. Tiempo dedicado al estudio y entretenición

| | Entre hora y hora y media | Más de una hora diaria | Menos de hora | Ningún tiempo |
|---|---------------------------|------------------------|---------------|---------------|
| ¿Cuántas horas al día dedica a la lectura? | 34,9% | 11,7% | 30,2% | 23,1% |
| ¿Cuántas horas al día dedica a estudiar? | 41,0% | 31,8% | 24,4% | 2,8% |
| ¿Cuántas horas al día dedica a utilizar internet? | 24,1% | 48,5% | 18,8% | 8,6% |
| ¿Cuántas horas al día dedica a realizar actividades deportivas o extra programáticas? | 29,3% | 18,5% | 16,4% | 35,8% |

Fuente: Elaboración propia.

3.7 Satisfacción de los estudiantes con el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios

En este apartado se consulta a los estudiantes respecto a la satisfacción con el servicio ofrecido por la institución, a saber, infraestructura, docencia, relaciones interpersonales, recursos de apoyo a la docencia y acceso a biblioteca.

Respecto del lugar donde se lleva a cabo el programa, la gran mayoría de los estudiantes considera que las salas de clases son entre buenos o excelentes (78,7%, respectivamente).

En cuanto a las relaciones interpersonales con los otros estudiantes, éstos se observan adecuadas (89,8%). Del mismo modo, las relaciones interpersonales con los docentes, los estudiantes lo considera adecuado, entre bueno y excelente (82,8% respectivamente).

En relación con el apoyo a la docencia, el 71,3% de los estudiantes considera que los materiales de apoyo a las clases son buenos y excelentes. Esto se reitera en el cumplimiento de las actividades comprometidas en el programa, donde el 74% considera que se cumplen con las actividades declaradas en los programas de estudio, mientras que el 21,3% lo considera regular.

Tabla 29. Satisfacción general

| | Bueno | Excelente | Malo | Muy malo | Regular |
|---|-------|-----------|------|----------|---------|
| Sala de clases | 63,6% | 15,1% | 1,9% | 0,9% | 18,5% |
| Los horarios de clases. | 55,9% | 32,4% | 0,3% | 1,5% | 9,9% |
| Claridad de los profesores. | 48,1% | 27,5% | 0,3% | 1,2% | 22,8% |
| Relaciones interpersonales con los docentes | 55,6% | 27,2% | 1,5% | 0,6% | 15,1% |
| Relaciones interpersonales con los administrativos | 47,5% | 21,9% | 2,5% | 3,1% | 25,0% |
| Relaciones interpersonales entre los estudiantes | 63,9% | 25,9% | 0,3% | 0,3% | 9,6% |
| Utilidad de los materiales de apoyo entregados para las clases | 51,5% | 19,8% | 3,1% | 4,0% | 21,6% |
| Cumplimiento de las actividades comprometidas | 58,0% | 16,0% | 2,8% | 1,9% | 21,3% |
| Acceso a los profesores para realizar consultas | 52,5% | 29,9% | 2,8% | 0,9% | 13,9% |
| Acceso a apoyos institucionales frente a problemas de rendimiento académico | 53,1% | 19,8% | 4,0% | 3,1% | 20,1% |

Fuente: Elaboración propia.

Desde la dimensión psicosocial, la relevancia que los estudiantes perciben respecto del aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, en general, la consideran importante y muy importante (sobre el 80%), como oportunidad para mejorar su confianza, autonomía, autoestima, contención afectiva y la felicidad. Con lo cual se mejora su calidad de vida y de trabajo, además, de potenciar el desarrollo de capacidades y destrezas; lo que en suma les permite tener mejores oportunidades para ellos y sus familias. Además, valoran positivamente (sobre el 80%) el aporte para relacionarse con otras personas; y, en general, mayores oportunidades de movilidad social. Estos datos se exponen en la Tabla 30.

Tabla 30. Aporte del programa

| | Muy importante | Importante | Medianamente importante | Escasamente importante | Nada importante |
|---|----------------|------------|-------------------------|------------------------|-----------------|
| Mejora la confianza en mí | 49,5% | 39,8% | 6,9% | 2,8% | 0,9% |
| Mejora mi autoestima. | 49,2% | 38,6% | 8,5% | 2,5% | 1,3% |
| Me permite contención afectiva. | 35,1% | 45,1% | 12,2% | 5,3% | 2,2% |
| Me permite tener independencia | 55,5% | 36,4% | 5,6% | 1,6% | 0,9% |
| Me permite ser más feliz. | 41,7% | 43,9% | 10,0% | 2,5% | 1,9% |
| Me permite conocer y socializarme con otras personas. | 46,7% | 42,9% | 7,8% | 1,6% | 0,9% |
| Me permite aprender cosas nuevas que mejoren mi calidad de vida y de trabajo. | 62,1% | 33,2% | 3,1% | 0,6% | 0,9% |
| Me permite desarrollar mis habilidades, capacidades y destrezas. | 58,0% | 36,7% | 3,1% | 1,3% | 0,9% |
| Me permite tener mejores oportunidades para mí. | 67,7% | 28,2% | 2,2% | 0,9% | 0,9% |
| Me permite tener mejores oportunidades para mi familia. | 67,4% | 28,2% | 2,5% | 0,6% | 1,3% |
| Me permite continuar con mis estudios en educación superior. | 69,0% | 27,3% | 2,2% | 0,6% | 0,9% |
| Me permitirá insertarme laboralmente. | 66,5% | 28,8% | 3,1% | 0,6% | 0,9% |
| Me permitirá tener mejores posibilidades laborales. | 69,9% | 26,3% | 2,2% | 0,6% | 0,9% |
| Me permitirá contar con un sueldo estable. | 67,4% | 27,9% | 3,1% | 0,6% | 0,9% |

| | Muy importante | Importante | Medianamente importante | Escasamente importante | Nada importante |
|--|----------------|------------|-------------------------|------------------------|-----------------|
| Me da seguridad sobre mi futuro y el de mi familia. | 70,5% | 24,1% | 3,4% | 0,6% | 1,3% |
| Me permitirá tener mayores oportunidades en general. | 70,5% | 25,7% | 1,9% | 0,6% | 1,3% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo, en torno a los niveles de importancia que atribuyen los estudiantes a diversas situaciones que permite la participación del programa, muestra diferencias entre hombres y mujeres entorno a la contención afectiva donde ocho de cada diez mujeres lo considera importante en comparación con siete de cada diez hombres; tener independencia donde nueve de cada diez mujeres lo considera importante en comparación con ocho de cada diez hombres; ser feliz donde nueve de cada diez mujeres considera importante en comparación con ocho de cada diez hombres; conocer y socializar con otras personas donde nueve de cada diez mujeres considera importante en comparación con ocho de cada diez hombres. Estos datos se exponen en la Tabla 31.

Tabla 31. Aporte del programa en función del sexo

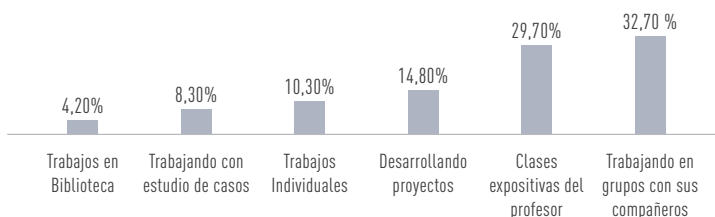
| | Hombre | | | Mujer | | | Chi 2 |
|---|------------|-----------------|-------------------------|------------|-----------------|-------------------------|-------|
| | Importante | Poco importante | Medianamente importante | Importante | Poco importante | Medianamente importante | |
| Mejora la confianza en mí. | 81,20% | 7,20% | 11,60% | 91,60% | 2,80% | 5,60% | ,042 |
| Mejora mi autoestima. | 81,20% | 7,20% | 11,60% | 89,60% | 2,80% | 7,60% | ,116 |
| Me permite contención afectiva. | 66,70% | 13,00% | 20,30% | 84,00% | 6,00% | 10,00% | ,006 |
| Me permite tener independencia. | 82,60% | 5,80% | 11,60% | 94,40% | 1,60% | 4,00% | ,006 |
| Me permite ser más feliz. | 76,80% | 8,70% | 14,50% | 88,00% | 3,20% | 8,80% | ,044 |
| Me permite conocer y socializarme con otras personas. | 81,20% | 4,30% | 14,50% | 92,00% | 2,00% | 6,00% | ,032 |
| Me permite aprender cosas nuevas que mejoren mi calidad de vida y de trabajo. | 89,90% | 1,40% | 8,70% | 96,80% | 1,60% | 1,60% | ,011 |
| Me permite desarrollar mis habilidades, capacidades y destrezas. | 87,00% | 4,30% | 8,70% | 96,80% | 1,60% | 1,60% | ,004 |

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi 2 |
|--|------------|-----------------|-------------------------|------------|-----------------|-------------------------|-------|
| | Importante | Poco importante | Medianamente importante | Importante | Poco importante | Medianamente importante | |
| Me permite tener mejores oportunidades para mí. | 89,90% | 2,90% | 7,20% | 97,60% | 1,60% | 0,80% | ,004 |
| Me permite tener mejores oportunidades para mí familia. | 89,90% | 2,90% | 7,20% | 97,20% | 1,60% | 1,20% | ,013 |
| Me permite continuar con mis estudios en educación superior. | 92,80% | 1,40% | 5,80% | 97,20% | 1,60% | 1,20% | ,070 |
| Me permitirá insertarme laboralmente. | 88,40% | 1,40% | 10,10% | 97,20% | 1,60% | 1,20% | ,001 |
| Me permitirá tener mejores posibilidades laborales. | 92,80% | 1,40% | 5,80% | 97,20% | 1,60% | 1,20% | ,070 |
| Me permitirá contar con un sueldo estable. | 91,30% | 1,40% | 7,20% | 96,40% | 1,60% | 2,00% | ,086 |
| Me da seguridad sobre mi futuro y el de mi familia. | 87,00% | 2,90% | 10,10% | 96,80% | 1,60% | 1,60% | ,002 |
| Me permitirá tener mayores oportunidades en general. | 92,80% | 2,90% | 4,30% | 97,20% | 1,60% | 1,20% | ,179 |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las maneras en que los estudiantes señalan sentirse más cómodos trabajando en clases, éstos mencionan los trabajos en grupos con sus compañeros (32,7%), seguido por las clases expositivas del profesor (29,7%). El 14,8% se siente cómodo desarrollando proyectos. Mientras que los trabajos en bibliotecas son los menos gustan a los estudiantes. Estos datos se exponen en el Gráfico 21.

Gráfico 21. Métodos de enseñanza



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a cómo los estudiantes han visto su desempeño en el transcurso del programa, en su mayoría considera que ha sido entre bueno y excelente, mejorando su confianza (89%), sus capacidades de aprendizaje (91,5%), su rendimiento académico (82,7%), su responsabilidad (80%), su compromiso con las tareas asumidas (90,9%) y su trabajo en equipo (92,8%). En cuanto a sus expectativas personales (90,3%). Estos datos se exponen en la Tabla 32.

Tabla 32. Aporte del programa

| | Bueno | Excelente | Malo | Muy malo | Regular |
|---|-------|-----------|------|----------|---------|
| Mejore la confianza en mí. | 53,9% | 35,1% | 0,3% | 0,3% | 10,3% |
| Mejoré mis capacidades de aprendizaje. | 52,0% | 39,5% | 0,3% | 0,3% | 7,8% |
| Mejoré mi rendimiento académico. | 47,3% | 35,4% | 1,3% | 0,6% | 15,4% |
| Mejoré mi responsabilidad | 49,2% | 40,8% | 0,9% | 0,3% | 8,8% |
| Logré mayor compromiso con las tareas asumidas. | 49,5% | 41,4% | 0,6% | 0,3% | 8,2% |
| Logré trabajar en equipo. | 48,6% | 44,2% | 0,9% | 0,3% | 6,0% |
| Mejoraron mis expectativas personales (Laborales, renta, etc.). | 44,5% | 45,8% | 1,3% | 0,6% | 7,8% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo en torno al desempeño que han tenido en el programa no muestran diferencias entre hombres y mujeres exceptuando en las mejoras de confianza, donde nueve de cada diez mujeres considera bueno su desempeño en comparación con ocho de cada diez hombres; y en las mejoras de la responsabilidad, donde nueve de cada diez mujeres considera bueno su desempeño en comparación con ocho de cada diez hombres. Estos datos se exponen en la Tabla 33.

Tabla 33. Aporte del programa en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|--|--------|-------|---------|--------|-------|---------|--------------|
| | Bueno | Malo | Regular | Bueno | Malo | Regular | |
| Mejore la confianza en mí. | 78,30% | 1,40% | 20,30% | 92,00% | 0,40% | 7,60% | ,005 |
| Mejoré mis capacidades de aprendizaje. | 89,90% | 1,40% | 8,70% | 92,00% | 0,40% | 7,60% | ,589 |
| Mejoré mi rendimiento académico. | 72,50% | 2,90% | 24,60% | 85,60% | 1,60% | 12,80% | ,038 |
| Mejoré mi responsabilidad. | 79,70% | 4,30% | 15,90% | 92,80% | 0,40% | 6,80% | ,002 |

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|---|--------|-------|---------|--------|-------|---------|--------------|
| | Bueno | Malo | Regular | Bueno | Malo | Regular | |
| Logré mayor compromiso con las tareas asumidas. | 85,50% | 2,90% | 11,60% | 92,40% | 0,40% | 7,20% | ,076 |
| Logré trabajar en equipo. | 87,00% | 2,90% | 10,10% | 94,40% | 0,80% | 4,80% | ,090 |
| Mejoraron mis expectativas personales (Laborales, renta, etc.). | 85,50% | 1,40% | 13,00% | 91,60% | 2,00% | 6,40% | ,187 |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la valoración que realizan los estudiantes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, ésta la perciben como muy importante e importante (94,6%). También, valoran positivamente la posibilidad que la universidad les otorga de participar (96%), el aporte para la familia (95.3%) y los beneficios que esto trae para la vida personal y familiar (95.3%). Estos datos se exponen en la Tabla 34.

Tabla 34. Importancia del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios (MCC)

| | Muy importante | Importante | Medianamente importante | Escasamente importante | Nada importante |
|--|----------------|------------|-------------------------|------------------------|-----------------|
| La valoración que le da usted al programa MCC. | 59,2% | 35,4% | 4,4% | 0,6% | 0,3% |
| La posibilidad que le otorga la Universidad de participar en el programa MCC ha sido. | 66,5% | 29,5% | 3,4% | 0,3% | 0,3% |
| Para usted y su familia el tener la oportunidad de participar del programa MCC ha sido. | 67,1% | 28,2% | 4,1% | 0,3% | 0,3% |
| Los beneficios que le ha traído el participar en el programa MCC para su vida personal y familiar. | 63,0% | 32,3% | 4,1% | 0,3% | 0,3% |
| Su evaluación como participante del programa MCC. | 61,4% | 32,6% | 5,0% | 0,6% | 0,3% |

Fuente: Elaboración propia.

La comparación por sexo en torno a la valoración del programa muestra diferencias entre hombres y mujeres, si bien en ambos casos consideran importante el programa +Capaz con Continuidad de Estudios en todos los ámbitos evaluados, son más las mujeres que lo consideran importante que los hombres, en general una proporción de nueve mujeres de cada diez en comparación con ocho de cada diez hombres. Estos datos se exponen en la Tabla 35.

Tabla 35. Importancia del programa en función del sexo

| | Hombre | | | Mujer | | | Chi-cuadrado |
|---|------------|-----------------|-------------------------|------------|-----------------|-------------------------|--------------|
| | Importante | Nada importante | Medianamente importante | Importante | Nada importante | Medianamente importante | |
| La valoración que le da usted al programa MCC. | 87,00% | 2,90% | 10,10% | 96,80% | 0,40% | 2,80% | ,005 |
| La posibilidad que le otorga la Universidad de participar en el programa MCC ha sido. | 89,90% | 1,40% | 8,70% | 97,60% | 0,40% | 2,00% | ,016 |
| Para usted y su familia el tener la oportunidad de participar del programa MCC ha sido. | 89,90% | 1,40% | 8,70% | 96,80% | 0,40% | 2,80% | ,054 |
| Los beneficios que le ha traído el participar en el programa MCC para su vida personal y familiar es. | 87,00% | 1,40% | 11,60% | 97,60% | 0,40% | 2,00% | ,001 |
| Su evaluación como participante del programa MCC. | 85,50% | 2,90% | 11,60% | 96,40% | 0,40% | 3,20% | ,003 |

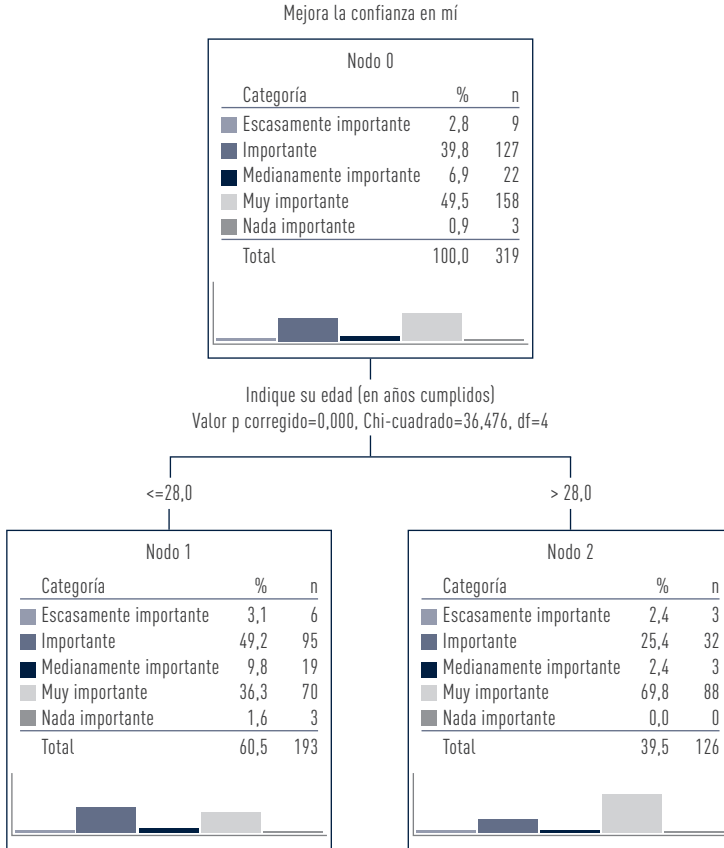
Fuente: Elaboración propia.

3.8 Cruces de interés

La satisfacción con la vida luego de iniciar el programa se diferencian por sexo, donde 5 de cada diez mujeres se muestra muy satisfecha con la vida luego de iniciar el programa, en comparación con 2 de cada diez hombres.

En cuenta la confianza que los estudiantes han ido construyendo, la edad es una variable significativa, ya que 7 de cada diez estudiantes que son mayores de 28 años consideran muy importante como el programa permite mejorar la confianza en sí mismo, en comparación con 4 de cada diez estudiantes menores o iguales a los 28 años, como se muestra en el Gráfico 22.

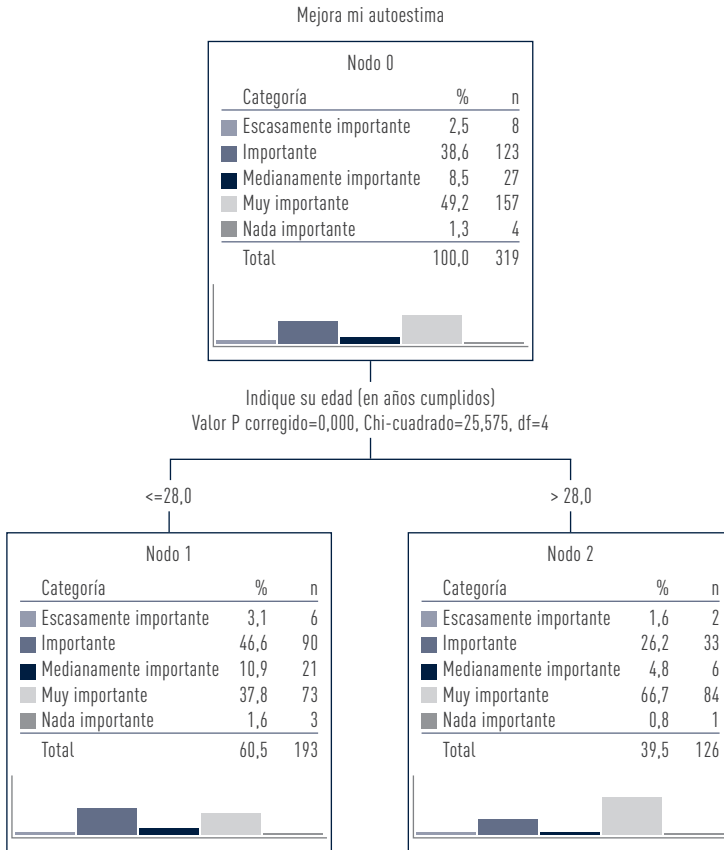
Gráfico 22. Aporte del programa en la confianza en función de la edad



Fuente: Elaboración propia.

Del mismo modo, la edad es una variable significativa al analizar el mejoramiento de la autoestima, donde 7 de cada diez estudiantes, que son mayores de 28 años, considera muy importante el impacto del programa en la autoestima de los estudiantes, en comparación con 4 de cada diez menores o iguales a los 28 años, como se muestra en el Gráfico 23.

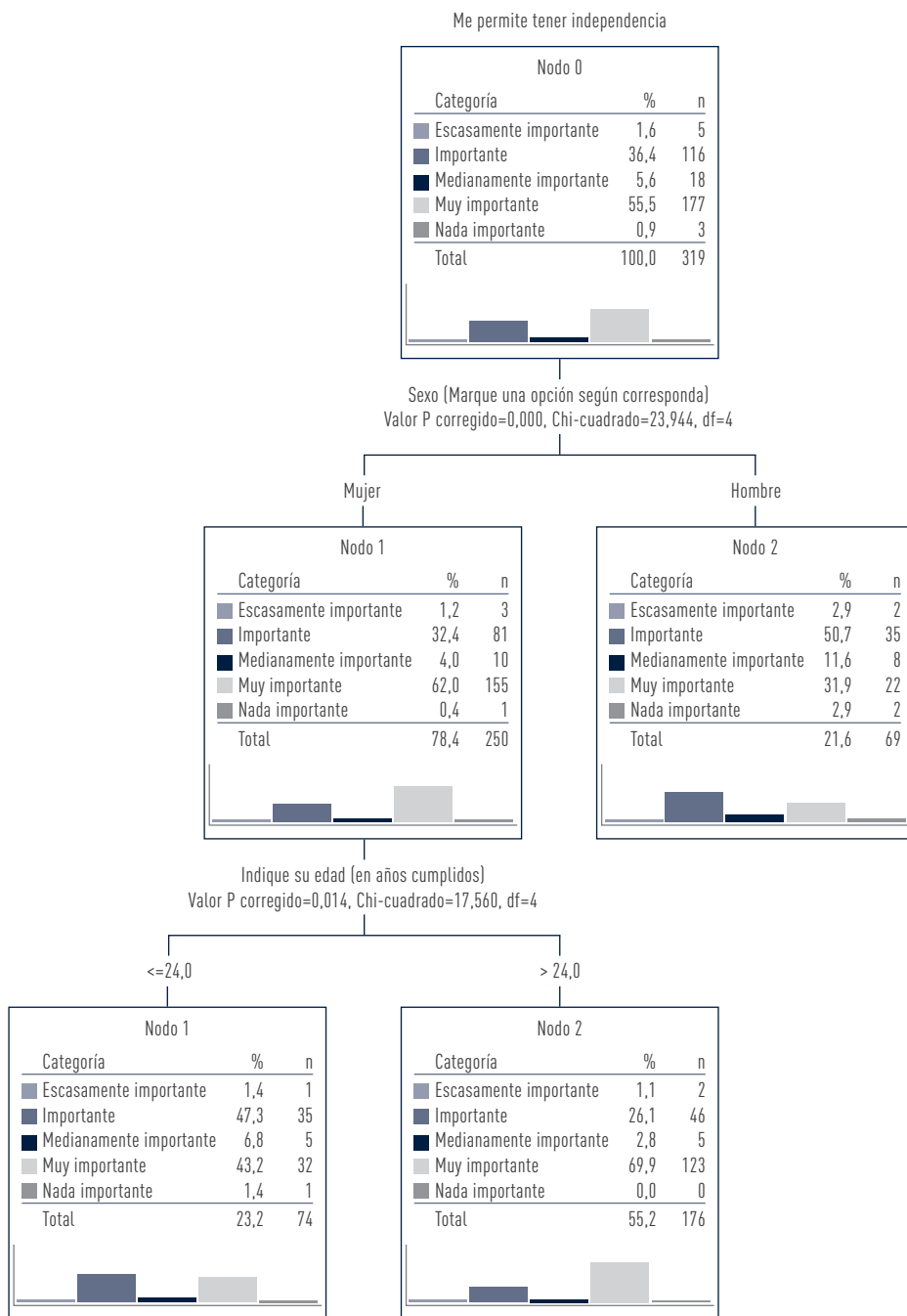
Gráfico 23. Aporte del programa en la autoestima en función de la edad



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al aporte del programa en la autonomía, el sexo y la edad son variables significativas. En el caso del sexo, 3 de cada diez hombres considera muy importante la afirmación sobre el programa “me permite tener independencia” en comparación con 6 de cada diez mujeres; y es en este grupo de mujeres, donde aquellas mayores de 24 años, 7 de cada diez considera muy importante la afirmación “me permite tener independencia” en comparación con 4 de cada diez mujeres menores de 24 años, como se muestra en el Gráfico 24.

Gráfico N°24. Aporte en la independencia en función del sexo y la edad



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la afirmación, el programa “me permite ser más feliz”, nuevamente el sexo es una variable significativa. De esta forma, 1 de cada diez hombres considera muy importante este aporte del programa en comparación con 5 de cada diez mujeres.

En el caso de la afirmación, el programa “me permite conocer y socializarme con otras personas”, el sexo es también una variable significativa. De esta forma, 3 de cada diez hombres considera muy importante este aporte, en comparación con 5 de cada diez mujeres.

En el caso de la afirmación, el programa “me permitirá insertarme laboralmente”, el sexo sigue siendo una variable significativa. De esta forma, 5 de cada diez hombres considera muy importante este aporte del programa, en comparación con 7 de cada diez mujeres.

En la afirmación, el programa “me permitirá tener mejores posibilidades laborales”, la edad es una variable significativa. De esta forma, 8 de cada diez estudiantes mayores de 26 años considera muy importante este aporte del programa, en comparación con 6 de cada diez estudiantes menores de 26.

En el caso de la afirmación, el programa “me permite contar con un sueldo estable”, el sexo es nuevamente una variable significativa. De esta forma, 5 de cada diez hombres considera muy importante este aporte del programa, en comparación con 7 de cada diez mujeres.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES: ENTREVISTAS

El siguiente apartado muestra los resultados cualitativos de las entrevistas individuales a estudiantes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios. A partir de estas entrevistas, se presentan las valoraciones, necesidades y sugerencias de mejora hacia el programa.

4.1 Valor de participar en el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios

La valoración de los estudiantes hacia el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios es positiva como se expone en el Esquema 2. Para ellos el programa representa una verdadera posibilidad de contar con una capacitación y continuidad de estudios llegando a la ESTP.

Esquema 2. Valor de participar en el programa



Fuente: Elaboración propia.

El valor de continuar estudiando

El valor de continuar estudiando es uno de los elementos más significativos que los estudiantes reconocen en el programa, no solo por el aporte a sus proyectos de vida, sino que también por el significado para sus familias. Ya que la obtención gratuita y subvencionada de capacitación con la posibilidad de optar a la continuidad de estudios en una Universidad, es el elemento de mayor importancia para los estudiantes. De esta forma queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Como familia no contábamos con los recursos para hacer una carrera universitaria, y se dio la oportunidad”.*
- *“Es una oportunidad que se nos está dando a nosotros de poder estudiar algo”.*
- *“Significa todo, porque es una puerta que se me abre para seguir estudiando en el futuro. La idea mía es seguir con la ingeniería”.*
- *“Esto para mi es bastante importante, porque estudiar no es fácil y además al ser gratis es una oportunidad súper grande... de ampliar mis capacidades, de ampliar mis fronteras, significa mucho para mí y mi familia”.*

El valor de la universidad

El compromiso de la universidad, es uno de los valores reconocidos por los estudiantes y lo atribuyen a dos factores. El primero es la calidad de los docentes que dictan las cátedras en las capacitaciones; y el segundo es la administración de la universidad. De esta forma, queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Hay buenos profesores, eso es lo que yo valoro harto, que los profesores que nos han tocado han sido de calidad.”*
- *“Se han comprometido, con este proceso...creo que han sido una universidad destacada, buenos profesores”.*
- *“Se han comprometido con este proceso... creo que han sido una universidad destacada, buenos profesores, en la administración también, nada que decir. Nos preguntan cómo estamos, se preocupan mucho por nosotros”.*

4.2 Beneficios de participar en el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios

Vinculado a lo anterior, los beneficios que reciben los estudiantes en su participación en el programa se asocian primordialmente a la posibilidad de movilidad social. Esta idea es central para todos los actores consultados, ya que la posibilidad de estudios gratuitos sería el medio para que esta se produzca. Por otro lado, también consideran que el programa permite mejorar sus habilidades sociales, recuperar la confianza en si mismo, crecer como personas entre otros, como se expone en el Esquema 3.

Esquema 3. Beneficios de participar en el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios



Fuente: Elaboración propia.

El beneficio de Estudiar

Unido a la idea de movilidad social el beneficio de estudiar u/o de obtener capacitaciones técnicas, de manera gratuita, genera la expectativa de mejorar la empleabilidad y a su vez la posibilidad de continuar estudios a nivel técnico superior. Por otro lado, este beneficio también es una fuente de conocimientos que permite a los estudiantes desarrollarse como personas. De esta forma queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Poder aprender cosas nuevas, de poder implementar cosas nuevas”... “Bueno el beneficio de estudiar, pensar en un trabajo bueno, de aprender algo, otra área, otras cosas, como eso en realidad”.*
- *“Beneficios personales y de conocimiento, ese beneficio me ha traído más que nada”.*

El beneficio de crecer y lograr un desarrollo integral

El crecimiento personal que permite la posibilidad de continuar estudios, se concibe en el estudiante cuando comienza a valorarse y a confiar en sí mismo. De igual manera, el estudiante tiende a reflexionar más respecto a su propia vida. En este sentido, se evidencia un cambio significativo entre el inicio y el término del programa, principalmente en relación a las expectativas que ellos tienen de su futuro. De esta forma, queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Creo que crecer más como persona y darse cuenta de que todos tenemos las mismas capacidades, vengamos de donde vengamos, seamos lo que seamos, eso es lo que siento”.*

- *“Uno ve distinto todas las cosas, que por ejemplo antes yo no le tomaba importancia de desarrollarme y ahora lo veo distinto, lo analizo”.*
- *“Me ha favorecido en muchos sentidos, he aprendido a ser otra persona, ya no doy las mismas respuestas que antes. He logrado crecer”,*
- *“Nos enseñaron caleta a madurar, a aprender a entender que hay que aprovechar de salir de ahí, de estar en el grupo a sobresalir, aprender a trabajar en grupo, aprender a enseñar, aprender a comunicarse, a dar tú y recibir del otro”.*
- *“Es muy importante y nos enseñan todo lo que es nuestra formación como persona, eso ha sido muy transversal para nosotros porque ha sido un cambio”.*
- *“Me ha dado las herramientas, la seguridad, los conocimientos, aprendí harto cuando era en el +Capaz, aprendí harto sobre las habilidades blandas, lo que es la empatía, el trabajo en equipo, porque a veces no todas las personas tenemos las mismas opiniones, pero en lo laboral, tenemos que aprender a trabajar con todas las personas”.*

El beneficio de las Habilidades sociales

Las habilidades sociales son un beneficio para los estudiantes y aparecen en la interacción entre estudiantes y estudiantes/docentes. Las ideas de socializar, de relacionarse con otros, de conocer y compartir experiencias de vida, de percibir el entorno, adquieren significado para el crecimiento personal de los estudiantes. Además, se reconoce que estas son fundamentales para una inserción laboral exitosa. De esta forma queda expuesto en las siguientes citas:

- *“La oportunidad de socializar más con la gente, eso más que nada”.*
- *“En lo personal me he superado más en el ámbito de socializar con las personas, también igual el mirar de otro punto de vista la vida como se viene de aquí en adelante”.*
- *“En cuanto a la habilidad social... me costaba un poco tener un entorno social más activo y aquí se me ha dado la posibilidad de sociabilizar con más personas y comunicarme mejor”.*

4.3 Proyecciones al concluir el programa

La proyección al concluir el programa en la mayoría de los estudiantes es continuar los estudios a nivel profesional y la consecutiva obtención de un trabajo de calidad. De esta forma, se percibe la proyección desde el oficio hacia el estudio de una carrera de nivel técnico profesional universitario, como se muestra en el Esquema 4.

Esquema 4. Proyección de participar en el programa



Fuente: Elaboración propia.

El proyecto de continuar estudiando

El proyecto de vida ligado a la continuidad de estudios permitiría mejorar las condiciones de vida pensando en una fuente de empleabilidad futura. En este sentido, es que se conecta el paso del oficio a continuar en una carrera de nivel técnico superior. De esta forma, queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Quiero terminar la carrera como una alumna destacada, seguir con la ingeniería más adelante, poder trabajar y ayudar a otras personas en la condición en que yo estoy ahora, tratar de traspasar mi vivencia a otras personas especialmente a mis hijos”.*
- *“Me proyecto trabajando, estudiando una segunda carrera, tener mi vida personal estabilizada y tengo en el ámbito personal más proyectos a futuro, aparte tengo pensado realizar otros cursos”.*

El proyecto de tener un trabajo de calidad

Obtener un trabajo de calidad es la expectativa que se genera a partir del esfuerzo realizado en los estudios, siendo estos el medio para la inserción laboral exitosa y de calidad que satisfaga las expectativas y necesidades de quienes aceptan este desafío. De esta forma queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Quiero estar trabajando con todo resuelto con el tema de los estudios, y establecido en un lugar de trabajo ya serio y bien... “Me imagino viajando por trabajo, me imagino siendo diferente, muy distinto y ojalá desarrollándome en lo que estoy estudiando y no me cierro a más posibilidades”.*
- *“Mi anhelo es poder después ser un aporte en la casa, o sea tener un buen trabajo. No quiero tener un trabajo de un sueldo mínimo y condiciones laborales que sean exigentes”.*
- *“Poder establecerme en un buen trabajo... equilibrar mi vida ya sea en el ámbito laboral como económico... mi proyección es obviamente encontrar un trabajo de lo que estoy estudiando”.*

Aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios

Mientras que la opinión de los estudiantes sobre el aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, se resume en el Esquema 5, donde la educación, la capacitación y los nuevos conocimientos, permiten ampliar las oportunidades laborales.

Esquema 5. Aporte del programa



Fuente: Elaboración propia.

La opinión de los estudiantes sobre el aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios se representa en las siguientes frases:

- *“Abre nuevas vías laborales y educacionales, siendo un programa gratuito es más inclusivo”. “ayuda a las personas a estar capacitadas y poder tener trabajo estable”.*
- *“Buenísimo, nos da la posibilidad de abrir puertas y obtener conocimientos que quizás nunca lo hubiésemos logrado estando en nuestras casas, sobre todo en el tema de poder estudiar en una universidad”.*
- *“Creo que es muy positiva ya que no todas las personas tienen acceso a una educación de calidad ya sea por problemas económicos o por diferentes cosas creo que es muy importante que se puedan preocupar del desarrollo de las personas para que se puedan enfrentar al ámbito laboral”.*
- *“Encuentro que ayuda mucho al desarrollo de nuestro país ya que la base de un país es la educación y si educamos a las personas o les damos las herramientas para que puedan aprender y obtener más capacidades de desarrollo estaremos contribuyendo a nuestra sociedad con personas capacitadas que podrán ser un gran aporte en un futuro, por lo cuales encuentro que es muy bueno lo que hacen los programas +Capaz”...*

La evaluación de los estudiantes hacia el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios es positiva, reconociendo que todo lo que entrega el programa es un aporte para la vida de cada uno, entregando herramientas necesarias para la superación personal, como se muestra en el Esquema 6.

Esquema 6. Evaluación de la experiencia en el +Capaz con Continuidad de Estudios



Fuente: Elaboración propia.

Adicionalmente, lo anterior queda expuesto en las siguientes citas:

- *“La evaluación es positiva, debido a lo que entrega, debido a lo que te facilita y te enseña para poder ser en el día de mañana alguien que no esté perdido en un grupo, si no que este metido en una familia, como que te aparta de estar metido en la calle, en los vicios, cosas que no te llevan a nada, a estar en una sala estudiando y viendo que hacer por tu vida y los hijos”.*
- *“Mi evaluación es positiva porque yo sé que puedo seguir adelante y puedo seguir haciendo lo que me gusta”.*
- *“Esta es una oportunidad que valoro mucho, ya que me ha permitido obtener conocimientos con los cuales he desarrollado mi personalidad, como profesional y como mujer”.*

Recomendaciones generales

Finalmente, si bien en su mayoría los estudiantes valoran de manera positiva y consideran beneficioso el programa +Capaz con Continuidad de Estudios y la calidad de los procesos entregados por la Universidad de Aconcagua, no obstante, se mencionan una serie de elementos que posibilitarían la mejora pensando en la continuidad del programa y trabajo con las IES. Las recomendaciones generales de los estudiantes están asociadas en algunos casos al ámbito pedagógico, las nivelaciones de estudio son una de las principales recomendaciones de los estudiantes previos al inicio de los cursos, a modo de ejemplo, *“agregar más horas de nivelación al principio del curso”*. Esta recomendación es necesaria de considerar, ya que no todos los estudiantes tienen las mismas condiciones de entrada, así existen algunos que no han estudiado durante un largo período y otros que hace poco egresaron de enseñanza media.

De igual manera, se recomienda mejorar los métodos de enseñanza, en particular que los docentes puedan realizar un trabajo con los estudiantes, considerando las características y perfil de ingreso.

Considerando los antecedentes anteriores, es importante señalar que la Universidad de Aconcagua, con el objetivo de implementar mejoras en el proceso, incorporó asignaturas

remediales y de nivelación para los estudiantes, que permitieron en gran medida mejorar sus procesos de aprendizaje y resultados. Paralelo a ello, se incorporó la figura de un tutor académico, que es un profesional especializado en apoyar a los estudiantes en sus aprendizajes con métodos de enseñanza pertinentes y contextualizados. De igual manera, se realizó un curso de Docencia Universitaria en contextos de vulnerabilidad social, con el objetivo de situar la docencia universitaria considerando el perfil de ingreso de los estudiantes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios.

4.4 Elementos vinculantes entre lo cuantitativo y cualitativo

En este apartado, se triangulan las dimensiones asociadas al ámbito psicológico y social, considerando la aplicación del cuestionario y la realización de entrevistas individuales.

Ámbito psicológico

En el ámbito psicológico, los elementos vinculantes son más evidentes, el programa mejora la confianza, la autoestima, la contención afectiva y mejorando sus niveles de felicidad en un 80%, según los resultados de la encuesta. Esto se evidencia en las siguientes respuestas de algunos estudiantes:

- *“Creo que crecer más como persona y darse cuenta de que todos tenemos las mismas capacidades, vengamos de donde vengamos, seamos lo que seamos, eso es lo que siento”.*
- *“Uno ve distinto todas las cosas, que por ejemplo antes yo no le tomaba importancia y ahora lo veo distinto, lo analizo”.*

Ámbito social

Las mejoras observadas en el ámbito psicológico impactan en la valoración sobre el aporte en la dimensión social de los estudiantes, observándose mejoras en calidad de vida y mayores oportunidades laborales, desarrollo de capacidades y destrezas y mejores oportunidades para ellos y sus familias, superando sobre el 80% los niveles de relevancia del programa. Es acá donde cobra valor continuar estudiando, no solo por el aporte a sus proyectos de vida, sino que también por el significado para sus familias. Siendo la continuidad de estudios el elemento de mayor importancia para los estudiantes, como se evidencia en la siguiente cita:

- *“Ha sido una oportunidad importante, debido a que como familia no contábamos con los recursos para hacer una carrera universitaria, y se dio la oportunidad”.*

En este sentido, estudiar o tener capacitaciones técnicas de manera gratuita, genera la expectativa de mejorar la empleabilidad, como se observa en los siguientes comentarios:

- *“Poder aprender cosas nuevas y poder implementar cosas nuevas”.*
- *“Beneficios personales y de conocimiento”.*

Así la continuidad de estudios se transforma en el proyecto de los estudiantes con el fin de mejorar sus condiciones de vida pensando en una fuente de empleabilidad futura, como se consigna en la siguiente cita:

- *“Quiero terminar la carrera como una alumna destacada, seguir con la ingeniería más adelante, poder trabajar y ayudar a otras personas en la condición en que yo estoy ahora, tratar de traspasar mi vivencia a otras personas”.*

Satisfacción general

En cuanto a la satisfacción general con el programa, los estudiantes valoran satisfactoriamente el compromiso de la universidad. Esto se evidencia en la calidad de los docentes que dictan las cátedras y por la administración que se realiza. Las siguientes opiniones de los estudiantes dan cuenta de ello:

- *“Pusieron muy buenos profesores, eso es lo que yo valoro mucho, que los profesores que nos han tocado han sido de calidad”.*
- *“Se han comprometido con este proceso... creo que ha sido una universidad destacada, buenos profesores”.*

4.5 Conclusión: Estudiantes

A partir de la percepción de los estudiantes sobre la implementación del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios en carreras técnicas de nivel superior, se concluye que ésta es positiva, dado que el 80% de ellos lo considera muy importante para la sociedad. En general, visualizan el programa como un aporte para la movilidad social que impacta de manera significativa en la empleabilidad de las personas.

En cuanto a las características del perfil de ingreso de los estudiantes al programa, es heterogénea respecto de su edad, varía entre los 18 y los 60 años, con un promedio de edad de 28,3 años. De igual manera, predomina el género femenino, donde ocho de cada diez estudiantes son mujeres. Además, se concluye que los estudiantes provienen de familias con 1,7 hijos promedio, terminando su enseñanza media entre los años 1975 y 2016.

Por otra parte, se concluye que el perfil de ingreso es acorde a los objetivos del programa. En este sentido, el número de personas por hogar varía entre 1 y 13, constatándose un promedio de 4,3 personas por hogar, dentro de las cuales en promedio existen 1,8 personas mayores de edad, por hogar, que trabajan; 1,49 personas por hogar con capacidad redu-

cida; 1,25 personas por hogar menores de edad que trabajan; 1,46 las personas por hogar que pueden trabajar pero que no buscan trabajo, con un ingreso mensual promedio de los hogares de \$393.699. Si este ingreso se divide por el número de personas por hogar, arroja un per cápita de \$98.424.

En cuanto a las características biopsicosociales de los estudiantes, en el ámbito psicológico se concluye que éstos se sienten satisfechos con la vida que llevan. La satisfacción de los estudiantes aumenta en la medida que avanzan sus estudios y participación en el programa.

En el ámbito cognitivo, los estudiantes perciben que no presentan grandes debilidades para atender a los requerimientos académicos del programa, tales como, memorización, concentración, destrezas lingüísticas, resolución de problemas y capacidades para aprender.

En el ámbito emocional, se concluye que la mayoría de los estudiantes presenta niveles aceptables de autocontrol, autoconocimiento y manejo de emociones, la motivación por el logro de metas, la seguridad para lograrlas, la motivación intrínseca y la valoración por la superación personal. En el caso del manejo del estrés, ansiedad y depresión, se concluye que estos aspectos representan para los estudiantes sus mayores dificultades.

En el ámbito comunicativo, se concluye que la mayoría de los estudiantes no presenta mayores problemas en la relación con sus pares. Sin embargo, en lo referido a expresión escrita y oral, estos estudiantes presentan mayores dificultades.

En el ámbito social, se concluye que, aparentemente, algunos de los estudiantes valora las relaciones con los demás, tolera las creencias, son flexibles y se adaptan a nuevas situaciones.

En el ámbito biológico, se concluye que la mayoría de los estudiantes no presenta problemas físicos o de movilidad, de audición o visión. Tampoco presenta problemas relacionados con bebidas alcohólicas o algún tipo de droga.

Por otro lado, en cuanto a dificultades y amenazas que enfrentan los estudiantes en contextos de vulnerabilidad social en su incorporación a la educación superior, se concluye que éstas se encuentran asociadas con aspectos psicológicos y sociales, como los problemas de depresión, estrés o ansiedad u otras dificultades en su entorno familiar. Por cierto, estos aspectos son susceptibles de mejorar con la intervención oportuna de especialistas, que apoyen a los estudiantes en su itinerario formativo y desarrollo integral. También, se concluye que la situación económica inestable de los estudiantes constituye una amenaza, ya que las necesidades económicas implican conseguir los recursos para el sustento familiar. Esto podría inducir a deserción temprana, ausencia de clases, desmo-

tivación por las necesidades y obligaciones propias de un estudiante trabajador, aspecto que debería estar contemplado en el trabajo de las IES que ejecutan este programa.

Finalmente, se concluye que, en el caso de las necesidades biopsicosociales, se requiere considerar beneficios y apoyos, tales como mecanismos de contención, a través de especialistas y aumento de becas de alimentación. En esta misma línea, se concluye que es necesario que este programa contemple nivelar las condiciones de entrada de los estudiantes, mediante ayudantías, talleres de apoyo, tutorías, entre otros.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS DE LOS DOCENTES: ENCUESTA

El siguiente apartado muestra los resultados descriptivos del cuestionario aplicado a los docentes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios. Se presenta en este apartado la caracterización sociodemográfica y académica de los docentes, su percepción sobre el ámbito biológico, psicológico y social académico de sus estudiantes; también se presenta su satisfacción general sobre el Programa +Capaz con Continuidad de Estudios.

5.1 Caracterización sociodemográfica de los docentes

En cuanto a las características sociodemográficas de los docentes del programa, el grupo es heterogéneo, las edades oscilan entre los 28 años y los 71 años de edad encontrándose el promedio en los 45 años. Como se exponen en la Tabla 1.

Tabla 1. Promedio de edad

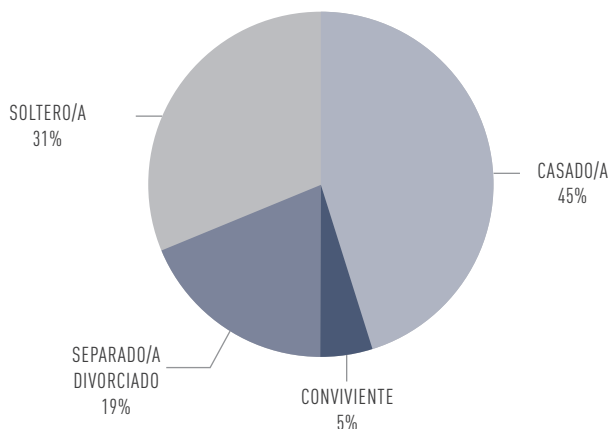
| Media | Mediana | Moda | DS | Mínimo | Máximo |
|-------|---------|------|--------|--------|--------|
| 45,48 | 43,50 | 39 | 10,986 | 28 | 71 |

Fuente: Elaboración propia.

La distribución por sexo es 50% mujeres y 50% hombres.

El estado civil se distribuye según los datos que se exponen en el Gráfico 1.

Gráfico 1. Estado civil



Fuente: Elaboración propia.

Tabla Nº 3. Año en realizar especializaciones

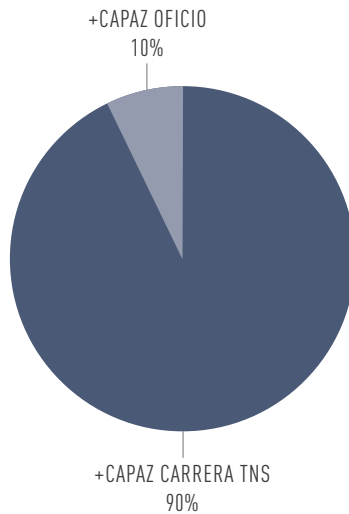
| Nº | Mínimo | Máximo | 25 | 50 | 75 |
|----|--------|--------|------|------|------|
| 42 | 1989 | 2016 | 2003 | 2010 | 2013 |

Fuente: Elaboración propia.

5.3 Participación de los docentes en los programas +Capaz con Continuidad de Estudios

La gran mayoría participa en la carrera TNS. Datos que se exponen en el Gráfico 2.

Gráfico 2. Participación en los distintos programas



En cuanto al año de ingreso al Programa +Capaz con Continuidad de Estudios TNS, en su totalidad se registra durante el año 2016. Por su parte, en +Capaz con Continuidad de Estudios Oficio, el 5% de los docentes ingresa el año 2014, un 15% de los docentes en el año 2015; y un 80% se incorpora durante el año 2016, como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4. Año de ingreso a los programas

| Nº | Mínimo | Máximo | 25 | 50 | 75 |
|---------------|--------|--------|------|------|------|
| +Capaz oficio | 2014 | 2016 | 2016 | 2016 | 2016 |
| +Capaz TNS | 2016 | 2016 | 2016 | 2016 | 2016 |

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en coincidencia con su profesión de origen, el mayor número de cursos que los docentes imparten está relacionado con la minería, metalurgia o la operación de plantas metalúrgicas. Seguidos posteriormente, por aquellos que imparten cursos en el área de recursos humanos. Estos datos se exponen en la Tabla 5.

Tabla 5. Año de obtención del título profesional

| | Fr |
|---|----|
| Mineralogía y metalurgia- operador de plantas metalúrgicas | 8 |
| Asistente de Recursos Humanos | 5 |
| Fundamentos de contabilidad | 3 |
| Matemática básica | 3 |
| Atención Enfermería en adulto mayor | 2 |
| Administración, Comportamiento Organizacional | 2 |
| derecho comercial | 2 |
| Inglés | 2 |
| Liderazgo y gestión | 2 |
| Atención de Enfermería en Postrados | 1 |
| Turismo | 1 |
| apresto laboral y liderazgo | 1 |
| Asistente en Perforación y Tronadura, Asistente en Ventilación e Higiene Industrial | 1 |
| técnico en administración | 1 |
| derecho laboral | 1 |
| Introducción a la economía | 1 |
| Introducción a la física | 1 |
| Introducción a la matemática | 1 |
| Mujer emprendedora | 1 |
| Teoría de la organización | 1 |

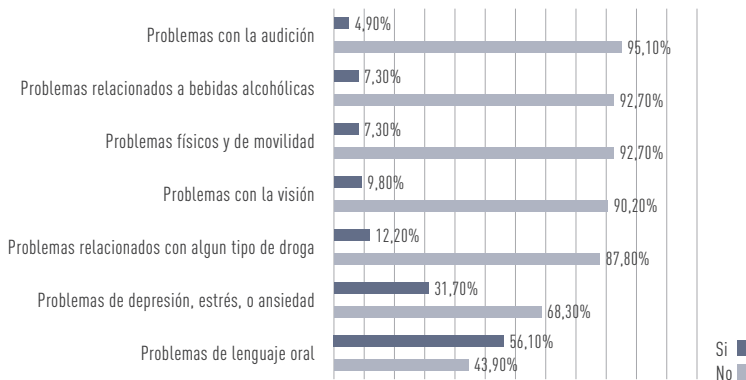
Fuente: Elaboración propia.

5.4 Percepción docente del Ámbito biológico de sus estudiantes

En cuanto a los problemas relacionados con el ámbito biológico, la gran mayoría de los docentes no percibe en sus estudiantes problemas de audición físicos y de movilidad o de visión. Tampoco se perciben problemas relacionados con bebidas alcohólicas o relacionados con algún tipo de droga. Por su parte, los problemas relacionados con depresión, estrés o ansiedad y aquellos vinculados con el lenguaje oral son visibles a la percepción docente en un 21,7% y 56,1% respectivamente. Estos datos se exponen en el Gráfico 3.

Por otro lado, la gran mayoría de los docentes percibe que los problemas de visión, de audición o físicos y de movilidad no afectan a sus estudiantes en el ámbito social o familiar. Tampoco los problemas vinculados a bebidas alcohólicas y drogas. En menor porcentaje, este colectivo no percibe que los problemas de depresión, estrés o ansiedad y aquellos relacionados con el lenguaje oral, afecten la vida social o familiar de sus estudiantes. Estos datos se exponen en la Tabla 6.

Gráfico 3. Problemáticas en el ámbito biológico de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Problemática que afectan en la vida familiar o social

| | Ambas | No me afecta | Vida Familiar | Vida social |
|--|-------|--------------|---------------|-------------|
| Problemas con la Visión | 2,4% | 85,4% | 2,4% | 9,8% |
| Problemas con la Audición | 2,4% | 90,2% | 0,0% | 7,3% |
| Problemas físicos y de movilidad | 7,3% | 90,2% | 0,0% | 2,4% |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 24,4% | 63,4% | 7,3% | 4,9% |
| Problemas de lenguaje oral | 14,6% | 63,4% | 4,9% | 17,1% |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas | 12,2% | 85,4% | 0,0% | 2,4% |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga | 12,2% | 82,9% | 0,0% | 4,9% |

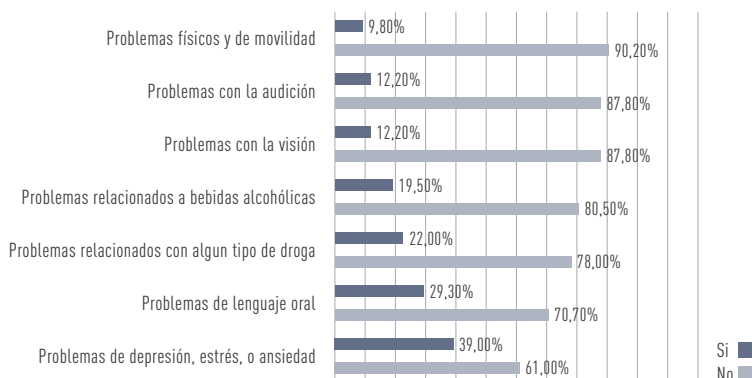
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si las problemáticas expuestas presentan una barrera para que los estudiantes continúen su carrera TNS en programa +Capaz con Continuidad de Estudios, la gran mayoría de los docentes considera que los problemas físicos y de movilidad, audición y de visión no representan una barrera para la continuidad de estudios. Tampoco, representan una barrera los problemas relacionados con el consumo de bebidas alcohólicas y de consumo de drogas.

Por otro lado, perciben como limitantes para la continuidad de estudios, en mayor porcentaje, los problemas de depresión, estrés o ansiedad (39%) y aquellos relacionados con el lenguaje oral (29,3%). Datos que se exponen en el Gráfico 4.

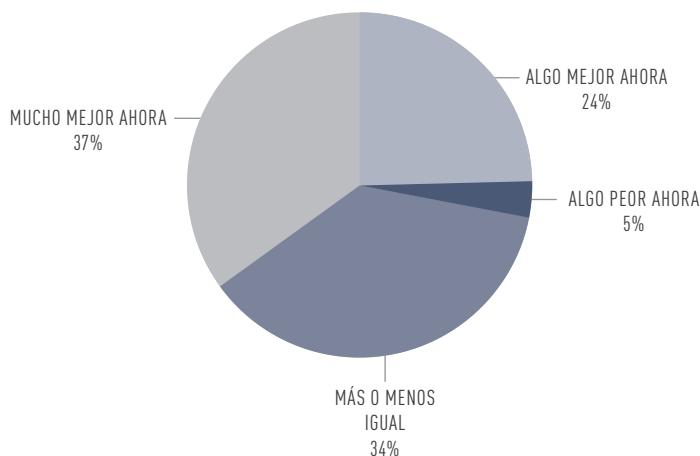
Finalmente, los docentes perciben que la condición de salud de sus estudiantes es mejor ahora que cuando iniciaron el programa, como se muestra en el Gráfico 5.

Gráfico 4. Problemáticas en el ámbito biológico como barrera para el estudio



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 5. Condición de salud de los estudiantes

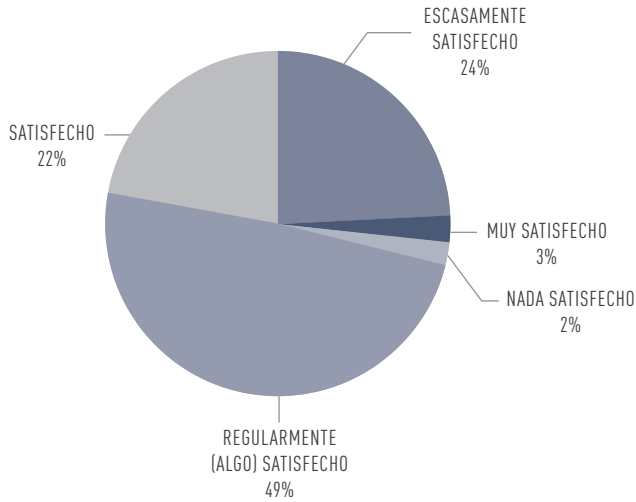


Fuente: Elaboración propia.

5.5 Percepción docente del Ámbito Psicológico de sus estudiantes

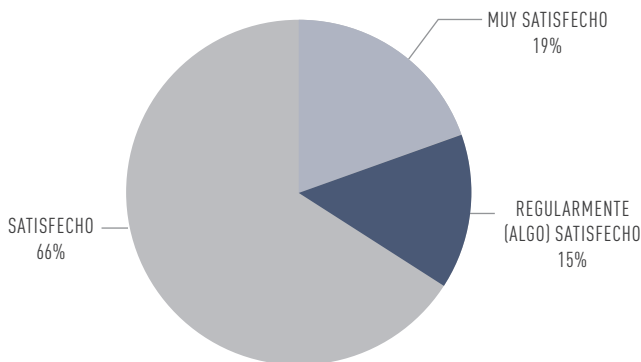
La percepción en torno a la satisfacción con la vida de los estudiantes, es que ésta es mejor ahora que al iniciar su participación en el programa, que la perciben como regular. Los datos comparativos se exponen en los dos gráfico siguientes:

Gráfico 6. Satisfacción con la vida antes de iniciar el programa



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 7. Satisfacción con la vida después de iniciar el programa



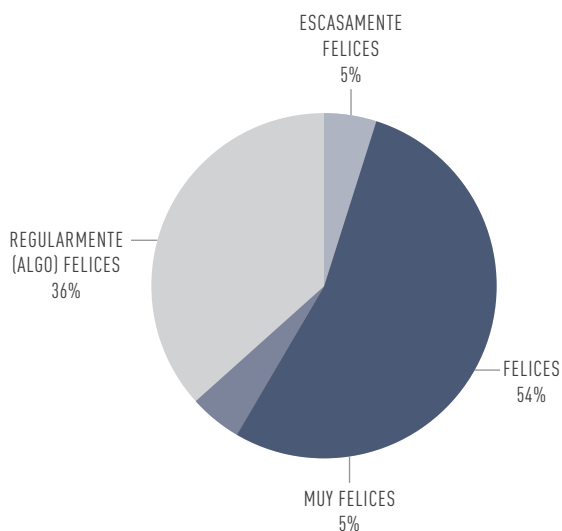
Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los docentes percibe a sus estudiantes felices; mientras que el 5% los per-

cibe con escasa felicidad. La percepción de felicidad se extrae del ambiente de las clases, la motivación, las ganas de aprender y del buen sentido del humor de los estudiantes. Esto queda reflejado en la siguiente cita:

- *“Porque a la mayoría les ha ido bien en esta asignatura y porque adquieren aprendizajes nuevos (o reafirman). Amplían su círculo social, generando lazos de amistad y situaciones amenas que los sacan de su rutina. Además, se dan cuenta que son capaces de estudiar una carrera técnica que mejorará sus vidas en todo sentido. Los veo felices y conformes por todo lo anterior”.*

Gráfico 8. Felicidad como persona



Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito cognitivo, la gran mayoría de los docentes percibe que solo algunas veces sus estudiantes presentan características como buena memoria, buena capacidad para concentrarse, habilidad para resolver problemas, destrezas lingüísticas y habilidad para aprender. Estos datos se exponen en la Tabla 7.

Tabla 7. Características presentes en el ámbito cognitivo

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|-----------------------------------|---------------|---------------|-------|
| Buena Memoria | 75,6% | 17,1% | 7,3% |
| Buena capacidad para concentrarme | 82,9% | 12,2% | 4,9% |

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|-----------------------------------|---------------|---------------|-------|
| Habilidad para resolver problemas | 82,9% | 9,8% | 7,3% |
| Destrezas lingüísticas | 85,4% | 4,9% | 9,8% |
| Habilidades para aprender | 65,9% | 24,4% | 9,8% |

Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito emocional, la gran mayoría de los docentes percibe que solo algunas veces sus estudiantes presentan características, tales como, autocontrol, autoconocimiento de las propias emociones, manejo del estrés y capacidad para expresar emociones. Un poco más corriente es la percepción de que ellos habitualmente muestran motivación por lograr metas y motivación intrínseca. Estos datos se exponen en la Tabla 8.

Tabla 8. Características presentes en el ámbito emocional

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Autocontrol | 78,0% | 19,5% | 2,4% |
| Autoconocimiento de las propias emociones | 73,2% | 24,4% | 2,4% |
| Manejo del estrés | 63,4% | 19,5% | 17,1% |
| Capacidad para expresar emociones | 68,3% | 26,8% | 4,9% |
| Motivación por lograr metas | 58,5% | 41,5% | 0,0% |
| Seguridad en mi capacidad de lograr metas | 68,3% | 29,3% | 2,4% |
| Motivación propia | 58,5% | 39,0% | 2,4% |
| Valoración por la superación personal | 51,2% | 48,8% | 0,0% |

Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito comunicativo, la gran mayoría de los docentes percibe que solo algunas veces sus estudiantes presentan características como habilidad para comunicarse, destrezas de expresión escrita y destrezas de expresión oral, como semuestra en la Tabla 9.

Tabla 9. Características presentes en el ámbito comunicativo

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|--------------------------------|---------------|---------------|-------|
| Habilidades comunicativas | 80,5% | 12,2% | 7,3% |
| Destrezas de expresión escrita | 75,6% | 4,9% | 19,5% |
| Destrezas de expresión oral | 80,5% | 4,9% | 14,6% |

Fuente: Elaboración propia.

En el ámbito social, la mayoría de los docentes percibe que solo algunas veces sus estudiantes presentan características como la valoración de las relaciones con los demás, habilidades para relacionarse con otros, flexibilidad y capacidad para adaptarse a nuevas situaciones. Datos que se exponen en la Tabla 10.

Tabla 10. Características presentes en el ámbito social

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Valoración de las relaciones con los demás | 63,4% | 31,7% | 4,9% |
| Habilidades para relacionarse con otros. | 63,4% | 34,1% | 2,4% |
| Tolerancia hacia las creencias de los demás | 58,5% | 39,0% | 2,4% |
| Flexibilidad | 70,7% | 29,3% | 0,0% |
| Capacidad para adaptarme a nuevas situaciones | 75,6% | 24,4% | 0,0% |

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en cuanto a habilidades y actitudes académicas, la gran mayoría de los docentes percibe que solo algunas veces sus estudiantes presentan características como capacidad para seguir instrucciones (48,8%), capacidad para respetar normas y procedimientos (48,8%), actitud positiva hacia la lectura (80,5%) y aprecio por el estudio (61%), como se muestra en la Tabla 11.

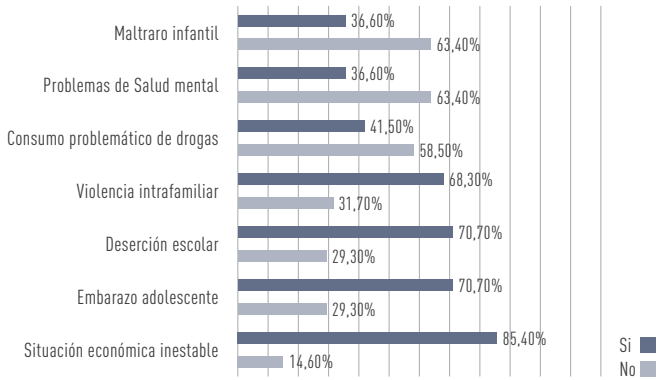
Tabla 11. Características presentes en relación a habilidades y actitudes académicas

| | Algunas veces | Habitualmente | Nunca |
|--|---------------|---------------|-------|
| Capacidad para seguir instrucciones. | 48,8% | 43,9% | 7,3% |
| Capacidad para respetar normas y procedimientos. | 48,8% | 48,8% | 2,4% |
| Actitud positiva hacia la lectura | 80,5% | 9,8% | 9,8% |
| Aprecio por el estudio | 61,0% | 39,0% | 0,0% |

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en cuanto a las situaciones que podrían ocurrir en el hogar o en el barrio donde viven sus estudiantes, los docentes perciben una situación económica inestable (85,4%), problemas de embarazo adolescente (70,7%), deserción escolar (70,7%) y violencia intrafamiliar (68,3%). En su mayoría no percibe consumo problemático de drogas (68,3%), problemas de salud mental (63,4%) y maltrato infantil (63,4). Estos datos se exponen en el Gráfico 9.

Gráfico 9. Situaciones que pueden ocurrir en el hogar

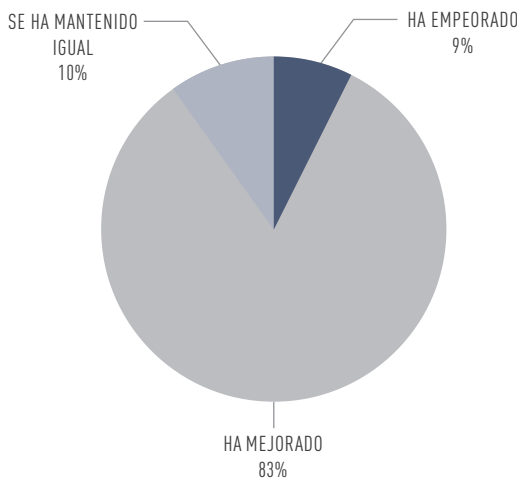


Fuente: Elaboración propia.

5.6 Percepción docente del comportamiento social académico de sus estudiantes

En el ámbito social académico, como se expone en el Gráfico 10, la gran mayoría de los docentes percibe que el rendimiento académico de sus estudiantes ha mejorado. Esta percepción de mejora se extrae a partir de la actitud positiva en clases, a su capacidad reflexiva, a la adquisición de hábitos de estudio y al compromiso de seguir estudiando.

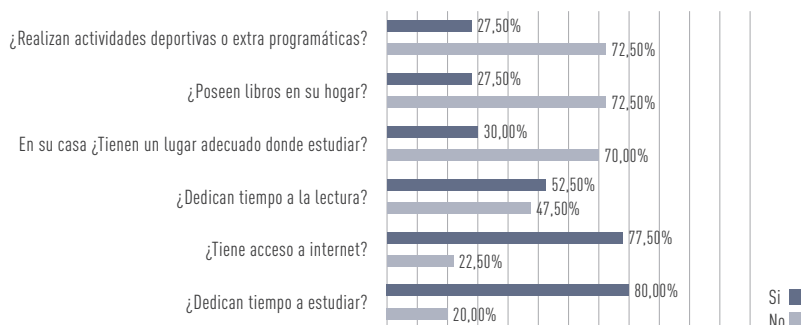
Gráfico 10. Rendimiento académico de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a actividades, los docentes perciben que sus estudiantes dedican tiempo a estudiar (80%) y a la lectura (52,5%), no así a las actividades deportivas o extra programáticas (72,5%). Por otro lado, en cuanto a materiales de estudio, perciben que cuentan con internet (77,5%), no así de espacios de estudio (70%) y libros en el hogar (72,5%). Estos datos se exponen en el Gráfico 11.

Gráfico 11. Tiempo dedicado al estudio y entretenimiento



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en relación con el tiempo que dedican en sus actividades, el porcentaje mayor de los docentes percibe que sus estudiantes dedican menos de una hora a la lectura (40%) y a actividades deportivas y extra programáticas (42,5%); más de una hora diaria a utilizar internet (70%) y entre una hora y más a estudiar. Estos datos se exponen en la Tabla 12.

Tabla 12. Tiempo que dedican a actividades de estudio y diversión

| | Entre hora y 1 hora diaria | Más de una hora diaria | Menos de hora | Ningún tiempo |
|---|----------------------------|------------------------|---------------|---------------|
| ¿Cuántas horas al día dedica a la lectura? | 37,5% | 2,5% | 40,0% | 20,0% |
| ¿Cuántas horas al día dedica a estudiar? | 70,0% | 7,5% | 17,5% | 5,0% |
| ¿Cuántas horas al día dedica a utilizar internet? | 20,0% | 57,5% | 17,5% | 5,0% |
| ¿Cuántas horas al día dedica a realizar actividades deportivas o extra programáticas? | 17,5% | 7,5% | 42,5% | 32,5% |

Fuente: Elaboración propia.

5.7 Satisfacción general de los docentes con el programa

En cuanto a la satisfacción general de los docentes sobre el lugar donde se llevan a cabo los programas +Capaz con Continuidad de Estudios, estos muestran un alto nivel de satisfacción, en su gran mayoría calificando como bueno y excelente las salas de clases (90%), los horarios (90%), la utilidad que se le da a los materiales de apoyo (85%), el cumplimiento con las actividades comprometidas (75%), el acceso de estudiantes a docentes para consultas (90%) y el acceso de estudiantes a los apoyos institucionales frente a problemas de rendimiento (75%).

Tabla 13. Satisfacción general con el programa

| | Bueno | Excelente | Malo | Muy malo | Regular |
|--|-------|-----------|-------|----------|---------|
| Salas de clases. | 57,5% | 32,5% | 0,0% | 0,0% | 10,0% |
| Los horarios de clases. | 45,0% | 45,0% | 0,0% | 2,5% | 7,5% |
| Utilidad que le dan los estudiantes a los materiales de apoyo entregados para las clases. | 52,5% | 32,5% | 5,0% | 0,0% | 10,0% |
| Cumplimiento por parte de los estudiantes de las actividades comprometidas. | 55,0% | 20,0% | 5,0% | 0,0% | 20,0% |
| Acceso de los estudiantes a apoyos institucionales frente a problemas de rendimiento académico. | 40,0% | 35,0% | 10,0% | 0,0% | 15,0% |
| Apoyo que se les da a los docentes del programa+Capaz para trabajar con estudiantes vulnerables. | 35,0% | 20,0% | 15,0% | 10,0% | 20,0% |

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la satisfacción por el aporte del programa, la mayoría de los docentes considera importante y muy importante, ya que lo estudiantes mejoran la confianza en sí mismo (100%), su autoestima (97,5%), su contención afectiva (97,5%), su capacidad de socializar con facilidad con otras personas (92,5%), aprendizaje de cosas nuevas para mejorar su calidad de vida (100%) y desarrollo de habilidades, capacidades y nuevas destrezas (97,5%). También se valora como importante y muy importante que los estudiantes adquieran mayor autonomía (100%), que sean felices (95%) y que tengan mejores oportunidades para sí mismos y a su familia (100% y 97,5%, respectivamente).

En cuanto al objetivo más explícito del programa, en su mayoría los docentes considera importante y muy importante que los estudiantes continúen estudiando en educación superior (92,5%), que mejoren la inserción laboral (100%), que cuenten con un sueldo estable (92,5%) para aumentar la seguridad sobre su futuro y familia (100%) y, en suma, que tengan mayores oportunidades (100%). Estos datos que se exponen en la Tabla 14.

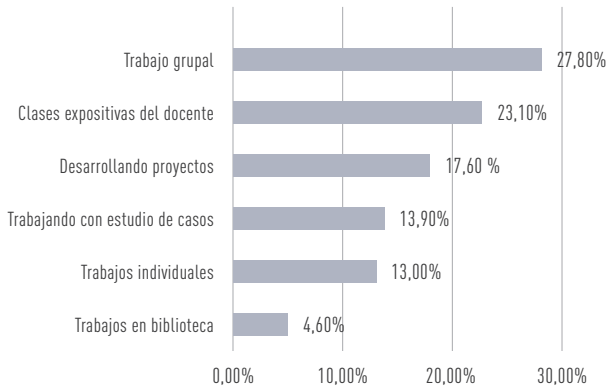
Tabla 14. Satisfacción general con el aporte del programa

| | De regular importancia | Escasamente importante | Importante | Muy importante |
|--|------------------------|------------------------|------------|----------------|
| Mejoras en la confianza de sí mismo | 0,0% | 0,0% | 25,0% | 75,0% |
| Mejoras en su autoestima | 2,5% | 0,0% | 20,0% | 77,5% |
| Mayor contención afectiva | 2,5% | 0,0% | 42,5% | 55,0% |
| Mayor independencia | 0,0% | 0,0% | 42,5% | 57,5% |
| Ser felices | 5,0% | 0,0% | 27,5% | 67,5% |
| Socializarse con facilidad con otras personas | 5,0% | 2,5% | 27,5% | 65,0% |
| Aprender cosas nuevas que mejoren su calidad de vida | 0,0% | 0,0% | 30,0% | 70,0% |
| Desarrollar habilidades, capacidades y destrezas | 2,5% | 0,0% | 30,0% | 67,5% |
| Tener mejores oportunidades para sí mismo | 0,0% | 0,0% | 25,0% | 75,0% |
| Tener mejores oportunidades para su familia | 2,5% | 0,0% | 25,0% | 72,5% |
| Interesarse en continuar estudios en educación superior | 7,5% | 0,0% | 35,0% | 57,5% |
| Insertarse laboralmente | 0,0% | 0,0% | 27,5% | 72,5% |
| Contar con un sueldo estable | 2,5% | 0,0% | 35,0% | 62,5% |
| Aumentar su seguridad sobre su futuro y el de su familia | 0,0% | 0,0% | 27,5% | 72,5% |
| Tener mayores oportunidades | 0,0% | 0,0% | 25,0% | 75,0% |

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en cuanto al tipo de clases que prefieren realizar, el porcentaje mayor se siente cómodo realizando trabajos grupales (27,8%), clases expositivas (23,1%) y desarrollando proyectos (17,6%). Por el contrario, los trabajos individuales (13%) y en biblioteca (4,6%) son los menos utilizados, como se expone en el Gráfico 12.

Gráfico 12. Métodos de enseñanza



La percepción del desempeño de los estudiantes en su gran mayoría ha sido bueno, han mejorado la confianza en sí mismos (92,5%), han mejorado las capacidades de aprendizajes (87,5%) y el rendimiento académico (78%). En otro ámbito han mejorado su responsabilidad (70%), el compromiso con las tareas asumidas (75%), el trabajo en equipo (85%) y sus expectativas personales (92.5%), como se muestra en la Tabla 15.

Tabla 15. Percepción del desempeño de los estudiantes

| | Bueno | Excelente | Malo | Regular |
|---|-------|-----------|------|---------|
| Mejoran la confianza en sí mismo | 62,5% | 30,0% | 0,0% | 7,5% |
| Mejoran sus capacidades de aprendizaje | 57,5% | 30,0% | 0,0% | 12,5% |
| Mejoran su rendimiento académico | 55,0% | 22,5% | 2,5% | 20,0% |
| Mejoran su responsabilidad | 47,5% | 22,5% | 0,0% | 30,0% |
| Logran mayor compromiso con las tareas asumidas | 47,5% | 27,5% | 0,0% | 25,0% |
| Logran trabajar en equipo | 52,5% | 32,5% | 0,0% | 15,0% |
| Mejoran sus expectativas personales | 55,0% | 37,5% | 0,0% | 7,5% |

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, en cuanto a la valoración que los docentes realizan del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, el 80% lo considera muy importante. También consideran importante la posibilidad que la universidad les otorga a los estudiantes para participar en dicho programa (82,5%), los beneficios (72,5%) y el aporte en la vida personal y familiar de los estudiantes (67,5). Estos datos se exponen en la Tabla 16.

Tabla 16. Valoración con el programa

| | De regular importancia | Escasamente importante | Importante | Muy importante | Nada importante |
|---|---------------------------|---------------------------|------------|-------------------|--------------------|
| La valoración que usted le da como docente al programa MCC. | 0,0% | 2,5% | 17,5% | 80,0% | 0,0% |
| La posibilidad que le dio la Universidad a los estudiantes para participar en el programa MCC. | 0,0% | 2,5% | 15,0% | 82,5% | 0,0% |
| Los beneficios que ha traído para usted el participar como docente del programa MCC. | 5,0% | 0,0% | 20,0% | 72,5% | 2,5% |
| Los beneficios que ha traído para sus estudiantes el participar como docente del programa MCC | 5,0% | 0,0% | 20,0% | 75,0% | 0,0% |
| Las mejoras que le ha traído a usted como docente del programa MCC. | 7,5% | 0,0% | 27,5% | 62,5% | 2,5% |
| Las mejoras que ha traído a sus estudiantes en su vida personal y familiar, el participar en el programa MCC. | 2,5% | 0,0% | 30,0% | 67,5% | 0,0% |
| Su evaluación como docente del programa MCC. | 2,5% | 0,0% | 22,5% | 72,5% | 2,5% |

CAPÍTULO 6

RESULTADOS DE LOS DOCENTES: ENTREVISTAS

El siguiente apartado muestra los resultados cualitativos de las entrevistas individuales a docentes del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios. A partir de estas entrevistas, se presenta un conjunto de valoraciones, necesidades y sugerencias de mejoramiento al programa.

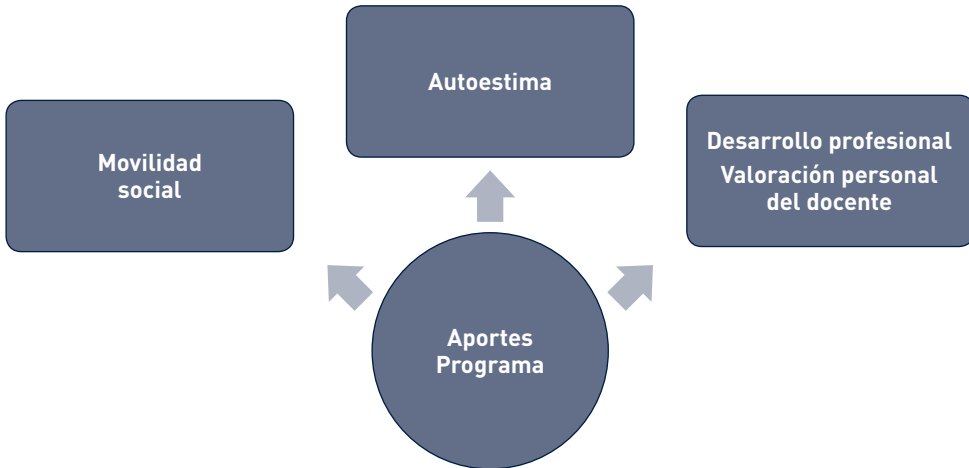
6.1 Valor de participar en el programa +Capaz con Continuidad de Estudios

La valoración de los docentes hacia el programa +Capaz con Continuidad de Estudios es positiva como se expone en el Esquema 1. Esta visión se produce por las características sociales del programa cuyo objetivo es “apoyar el acceso y permanencia en el mercado laboral de mujeres, jóvenes y personas con discapacidad que se encuentren en situación de vulnerabilidad social, mediante la capacitación técnica, habilidades transversales e intermediación laboral, que favorezcan su empleabilidad”. (WWW.SENCE.CL).

Los docentes consideran que participar en el programa es una oportunidad de crecimiento y desarrollo profesional. Esto se conecta al desafío como docentes de entregar herramientas para la vida mediante el proceso de enseñanza, para que los estudiantes de estos programas logren una inserción laboral exitosa para que mejoren su calidad de vida personal y social. Esta valoración por el programa la realizan al percibir a sus estudiantes con mayor motivación, confianza, autoestima y con mayores vínculos con otros.

De esta forma, los docentes valoran que el programa +Capaz con Continuidad de Estudios sea una posibilidad real de acceso a la Educación superior, mediante el programa de continuidad de estudios que se oferta con articulación en carreras de educación técnico profesional, puesto que este programa está dirigido a personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, que difícilmente podrían acceder a una educación superior, sin los beneficios que se otorgan en el propio programa (como la subvención). Con todo esto, los docentes valoran las oportunidades de movilidad social, de inserción laboral, que se enlazan a las mejoras en la calidad de vida personal y social, observados en el aumento de la confianza de los estudiantes en sí mismos, como se muestra en el Esquema 1.

Esquema 1. Aporte del programa



Fuente: Elaboración propia.

Valor de la movilidad social

Como mecanismo de movilidad social, la educación, es uno de los pilares fundamentales de la sociedad moderna. Así, las universidades se valoran como agente que cumple el rol movilizador. Esto produce que el vínculo universidad/estado, mediado a través de programas de ayuda social, adquiera un valor significativo para docentes y estudiantes. De esta forma, queda expuesto en las siguientes citas:

- *“Lo valoro de una manera positiva porque efectivamente es una herramienta de movilidad social y es parte de lo que la universidad postula dentro de su misión y visión como institución, que es ser un agente motivador y de movilidad y de acceso a la educación”.*
- *“Es una buena herramienta para la formación de jóvenes que por algún motivo u otro no han tenido la posibilidad de estudiar de manera tradicional (...) digamos que esto es un aporte que se les abre para poder desarrollarse como personas como profesionales”.*
- *“Tienen la posibilidad de obtener un título profesional, eso es como lo más importante que tiene el programa”.*

Valor en el aumento de autoestima

El cambio en las capacidades, el aumento de confianza y de motivación que observan en los estudiantes, aporta valor, para los docentes, en este tipo de programas de carácter social; no solo por el aporte explícito del programa, sino que también por el aporte im-

plícito; en particular en el ámbito psicológico de los estudiantes. Los docentes observan, que las herramientas que aporta el programa, permiten que los estudiantes adquieran mayor confianza en sí mismos, mayor crecimiento personal, familiar y social. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“Considero que es una excelente herramienta para nuestras alumnas, para que tomen confianza de sí mismas, porque con estas dos participaciones he percibido la carencia desvalorarse a sí misma y que este curso +Capaz les permiten a ellas a revalorarse como mujer, como mamás y como personas”.*
- *“Le doy una alta valoración con el tema de enriquecimiento personal, con las experiencias que se tienen con los estudiantes”.*

Valoración personal docente (gratitud del docente)

Tanto la movilidad social y el crecimiento como persona que van adquiriendo los estudiantes que participan del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios, aportan un valor profesional al docente que imparte cátedra, considerándose un espacio grato para ejercer su labor profesional. Destacándose su labor social y la experiencia que se adquiere en el día a día. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“lo valora de buena manera en el sentido que uno tiene la posibilidad de poder aportar desde la perspectiva pedagógica formativa y en este caso más aún que soy profesor con estos jóvenes, adultos que participan de este programa, una buena instancia para poder colaborar en su formación desde esta óptica de capacitación universitaria”.*
- *“En el sentido de que esta la oportunidad poder enseñar cierto, transmitir conocimientos que uno tuvo, a personas que quieren superarse, que quieren estudiar”.*

6.2 Beneficios de participar en el programa como docente

Vinculado a lo anterior, los beneficios que perciben los docentes en su participación del programa +Capaz con Continuidad de Estudios, están asociados a su experiencia profesional y a la gratificación propia de ejercer su profesión con sentido social, como se muestra en el Esquema 2.

Esquema 2. Beneficios del programa



Fuente: Elaboración propia.

Beneficio de Experiencia profesional

La experiencia profesional es uno de los principales beneficios que los docentes destacan de su participación en el programa. Esto, porque para ellos la realidad de sus estudiantes es un desafío profesional cuando se trata de pensar en métodos de enseñanza propicios para la formación. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“Toda experiencia docente enriquece al que la ejecuta como al que recibe el producto del proceso de docencia o de enseñanza; por lo tanto, de toda persona aprendemos”.*
- *“Ganar experiencia, aprender de ella saber que hay otros mundos diferentes a los que uno vive, que existen otras realidades y a pesar de esas adversidades se puede salir adelante”.*
- *“Reafirmar mi condición de docente, porque siempre uno está poniendo a prueba su metodología, la llegada, las herramientas que entrega, las estrategias de enseñanza y es un buen desafío para uno también poder ir innovando con otro grupo de personas”.*

Beneficio de gratificación propia

El trabajo de carácter social que realizan los docentes en sus cátedras con las características de los estudiantes que forman; es un factor de gratificación personal. Son docentes que sienten satisfacción con su labor, siendo un aporte en la movilidad e inserción social de sus estudiantes. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

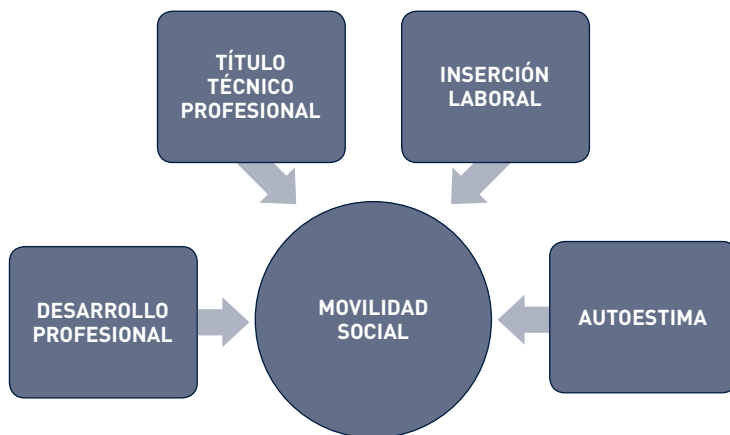
- *“Yo creo que el máximo beneficio para mí es como la satisfacción personal. De darse cuenta de que uno sí está contribuyendo en algo” (docente la serena)... “desde un punto de vista personal, sí. Porque (...) son personas que normalmente tienen escasa participación laboral, o nula participación laboral, son personas vulnerables no es lo mismo que una empresa”.*
- *“Como profesor del programa los beneficios básicamente han sido el sentirse en una posición muy valorada por sus estudiantes, muy querido, muy acogido, siento que eso hace que uno se sienta bien como persona, como ser humano”.*
- *“Conocer gente, conocer otra gente distinta a la que el ámbito que yo estaba acostumbrado y relacionado que es el ámbito minero”.*

6.3 Beneficios percibidos para los estudiantes

Los beneficios que los docentes perciben de este tipo de programas para los estudiantes, como se expone en el Esquema 2, se conectan directamente con los objetivos de origen del programa, ya que apunta a entregar capacitación técnica, mediante el acceso a educa-

ción técnico profesional para personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. De esta forma, los estudiantes consideran que los beneficios principales la movilidad social y la inserción laboral futura, bajo una mirada funcionalista con la obtención de un título técnico. Elementos que a su vez consideran que trae consigo beneficios en la vida personal y social de los estudiantes, como se muestra en el Esquema 3.

Esquema 3. Beneficios del programa



Fuente: Elaboración propia.

El beneficio de Movilidad social

El beneficio de movilidad social en la percepción docente se relaciona directamente con la obtención de un título técnico profesional que proporciona el programa con articulación en carreras de ESTP. Siendo en este sentido, la educación el principal medio para que la movilidad social se produzca. Sobre todo al conectarse con las características sociales que los estudiantes traen al iniciar el programa. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“Esto para ello les ha cambiado la vida, su forma de ver las cosas, la posibilidad que ellos tienen, tener la posibilidad de tener un título técnico... es un gran beneficio para ello y ellos tienen que saber aprovechar para ellos sí, es grande, es bueno”.*
- *“Yo creo que la educación, primero que nada, movilidad social, y ellos si ya se empiezan a dar cuenta de eso (...) para comenzar, van a tener mejores posibilidades laborales el día de mañana”.*
- *“Le genera una oportunidad de continuidad de estudio en una carrera profesional en una universidad que tiene un perfil de movilidad social”.*

- *“Creo que es mínimo de oportunidades que se van abriendo, no solamente en sentido profesional o económico, sino que la red de contacto, de amistades que se van formando acá, también eso queda para el resto de los años”.*

El beneficio de la Inserción laboral

La movilidad social mediante la obtención de un título de ESTP se produce cuando, al finalizar el programa, los estudiantes logran insertarse laboralmente; lo que marca un salto significativo entre las condiciones de entrada de los estudiantes en comparación con las condiciones de salida, ya que, al finalizar los programas, se espera contar con personas capacitadas técnicamente en oficios u/o profesiones que favorezcan su empleabilidad. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“Básicamente a entregar las herramientas básicas para la inserción laboral que es básicamente entregar valor de tus competencias de un escenario o un mundo laboral relativamente cambiante”.*
- *“En lo personal el beneficio es pasar los obstáculos, que muchas veces los estudiantes traen. La idea es que puedan tener una mirada más amplia y poder enfrentar los retos y desafíos del mundo laboral y de la vida”.*
- *“Para los estudiantes que están apoyado por su familia, el beneficio es la oportunidad de mejores trabajos. Para quienes no han tenido el apoyo familiar, ha sido un gran desafío y crecimiento personal”.*

En este sentido, el título técnico profesional es el medio para entrar al mundo laboral, ya que favorece la empleabilidad de los estudiantes, abriéndoles las puertas para conseguir un buen trabajo. Así lo expresan los docentes en las siguientes citas representativas:

- *“Para quienes continuaron el beneficio va a ser ese, terminar y tener un título profesional que le va a facilitar un poco más la apertura de puertas en la búsqueda de trabajo”.*
- *“Adquisición de conocimientos que se pueden emplear diariamente en la vida, desarrollo profesional y como personas”.*
- *“La posibilidad real de poder sacar un título universitario, aunque sea técnico, algo que al parecer consideraban imposible”.*

El beneficio de adquirir confianza en sí mismos

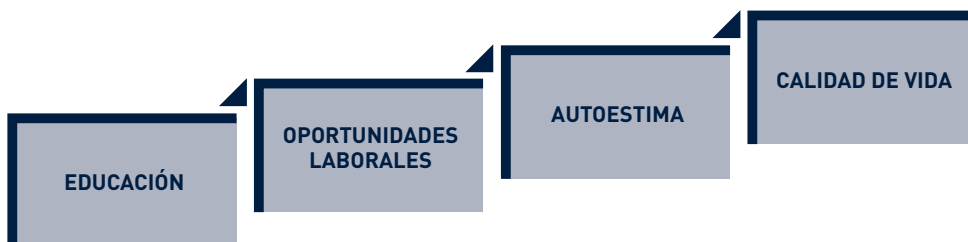
Si bien los beneficios de la movilidad social e inserción laboral son explícitos al objetivo del programa, implícitamente los docentes perciben que las herramientas que aportan, permiten que los estudiantes adquieran mayor confianza en sí mismos, que adquieran mayor motivación y se concienticen de sus propios proyectos de vida. Al respecto, los docentes opinan lo siguiente:

- *“Para ellas es un buen instrumento para revalorarse porque a veces estando en la casa como dueñas de casa no les da el valor y son súper importantes y claves; y el lugar que están es importante; son visible y deben valorarse como mujer sin ellas en la casa no funcionaría”.*
- *“Yo creo que beneficios tanto en lo académico como en lo personal, familiar porque por un lado digamos, ellos amplían sus conocimientos a través de la oferta académica que entrega el programa y también ellos crecen, mejoran su autoestima, porque el hecho que participen de un programa de esta naturaleza también les hace crecer como persona, les hace formarse, auto motivarse, creer en sus propias capacidades”.*
- *“Actitud, por ejemplo, al principio todos llegan con las ganas de estudiar, de prepararse (...) entonces hay una responsabilidad, se nota que es distinta, un lenguaje diferente. Le toman el sentido, el gusto digamos a lo que están haciendo”.*
- *“Se sienten incluidos, sobre todo las mujeres quienes en muchos casos solo eran dueñas de casa. Por otra parte, los hijos de los estudiantes se motivan al ver a sus progenitores estudiando, el hecho de estar en la universidad les cambia la visión de sus vidas y de su familia y los empodera positivamente”.*

6.4 Aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios

La opinión de los docentes sobre el aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios se resume en el Esquema 3, en el que se evidencia que el aporte principal es mejorar la calidad de vida de personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, esto mediante la entrega de subvención gratuita para capacitaciones y estudios superiores de nivel técnico, lo que impacta en las oportunidades laborales, mejora las relaciones personales, familiares y sociales, aumentando la confianza en sí mismos, como se muestra en el Esquema 4.

Esquema 4. Aporte del programa



Fuente: Elaboración propia.

La opinión de los docentes sobre el aporte del Programa +Capaz con Continuidad de Estudios se representa en las siguientes frases representativas:

- *“Creo que es un excelente programa que genera oportunidades laborales, mejorando de esta forma su calidad de vida, su autoestima, la capacidad de trabajar en equipos, etc.”. “Es un gran aporte por la recuperación de personas vulnerables para la economía y sociedad”*
- *“Es un programa que efectivamente cumple con sus objetivos y es un aporte a la sociedad y comunidad”. “Es una excelente opción para mejorar las oportunidades de las personas vulnerables. Les da la posibilidad no sólo de mejorar su nivel económico, sino que su nivel social y cultural”... “A la vez, se transforma en una oportunidad para sus familias, en el sentido de motivarlos para concretar sus metas”.*
- *“Me parece importante dar la posibilidad a las personas con menos recursos de poder educarse. Sólo hay que tener claro que realmente sean los más necesitados los que accedan a estos programas”.*
- *“Me parece muy bueno ya que le da la oportunidad de estudiar a personas con escasos recursos”. “Me parece un programa trascendental para dar oportunidad a personas que se inserten en la vida laboral”.*

6.5 Percepción sobre las proyecciones de los estudiantes

En el caso de la proyección que los docentes perciben de sus estudiantes, éstas son continuar con los estudios y la consecutiva obtención de un trabajo de calidad. Ambos puntos, también, son acordes a los objetivos del programa, es decir, estudiantes que se proyecten desde el oficio hacia el estudio de una carrera de nivel técnico profesional, que implique mejoras sustanciales en su calidad de vida y empleabilidad; esta última es descrita no solo pensando en el trabajo dependiente, sino que también, en la proyección de un trabajo independiente y la administración emprendimientos propios, como se muestra en el Esquema 5.

Esquema 5. Proyecciones para los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

El proyecto de continuar estudiando

El proyecto de continuar estudiando es la mayor percepción de los docentes en relación a sus estudiantes, puesto que les permite dar un salto cuantitativo en sus proyectos de vida, donde la educación es el medio para conseguir sus expectativas futuras de insertarse de manera exitosa en el mundo laboral. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas de los docentes:

- *“La expectativa... salen del oficio y la mayoría quieren seguir y después sacar una ingeniería”.*
- *“La gran mayoría tiene muchas ganas de seguir estudiando, de terminar esto, están muy preocupados del campo laboral”.*

El proyecto de tener un trabajo de calidad

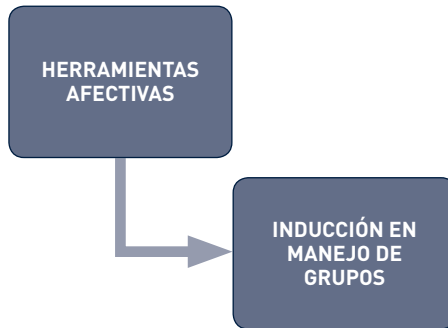
El proyecto de tener un trabajo de calidad se encuentra en una línea consecutiva al término de las capacitaciones que se reciben en el programa o al finalizar sus carreras técnicas en el caso de los estudiantes que realizaron su continuidad de estudio. No solo en la percepción de mejorar las posibilidades de emplearse de los estudiantes, sino que además como dueños de su propio proyecto o micro empresa. Esto queda expuesto en la siguiente cita representativa de un docente:

- *“Yo creo que en relación con los negocios, hay gente que vende sus cositas por acá, yo creo que para ellos es tener una empresa, una micro empresa, formalizar más el tema, ver el tema del dinero, y aplicar el conocimiento que están adquiriendo acá en esa empresa”.*

6.6 Necesidades docentes

Como queda expuesto en los puntos anteriores, los docentes valoran la existencia de programas con las características que ofrece el +Capaz con Continuidad de Estudios. No solo por ser una posibilidad laboral, sino que también por la experiencia profesional que se adquiere en un trabajo con estas características. Desde este punto de vista, este colectivo considera que, dado los objetivos del programa y el público objetivo al que está dirigido, no solo se requiere tener un conocimiento técnico o teórico sobre lo que se enseña, sino que también, como se expone en el Esquema 6, se requiere contar con herramientas afectivas que permita a los estudiantes mejorar el trabajo, tanto dentro como fuera del aula.

Esquema 6. Necesidades para los docentes



Fuente: Elaboración propia.

Necesidad de herramientas afectivas

En opinión de los docentes, la necesidad de herramientas afectivas es primordial para el trabajo con estudiantes en situación de vulnerabilidad social. Esto debido a que en ocasiones se ven enfrentados a estudiantes con carencias afectivas, para lo cual requieren de habilidades blandas como la empatía para el trabajo y la atención de sus estudiantes. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“Me faltan herramientas para tratar con las carencias afectivas, con la persona, hay herramientas que siento que no las tengo, hay temas como cuál es mi visión a largo plazo y al tocar lo más profundo del ser como algunas que se han puesto a llorar porque no son capaces por el contexto o mirar su historia”.*
- *“Haberyo pienso que el apoyo de un psicopedagogo, o pienso que el apoyo de un psicopedagogo para que pueda orientarlos como podemos evaluar a estos niños o cómo podemos trabajar con ellos y lo otro el apoyo de un psicólogo, pero de ahí no se más”.*

6.7 Recomendaciones generales

Finalmente, si bien los docentes mayoritariamente valoran el Programa +Capaz, de manera positiva, considerándolo beneficioso, se mencionan una serie de elementos que posibilitarían la mejora pensando en la continuidad del programa. Estos Aspectos a mejorar se encuentran en dos polos: por un lado, lo administrativo y por otro los recursos de infraestructura, como se muestra en el Esquema 3.

Esquema 7. Recomendaciones generales



Fuente: Elaboración propia.

Recomendaciones en lo administrativo

Dentro de las recomendaciones en la parte administrativa, la comunicación es el principal elemento que los docentes destacan para la mejora. El objetivo de esta recomendación es optimizar las coordinaciones internas y aunar criterios entre los docentes que imparten una misma asignatura. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“A lo mejor podría ser la comunicación entre los que hacemos clases, porque yo me remití solamente a hacer mis clases y no conocí mayormente el programa, la malla o a otros docentes”.*
- *“Podría mejorar la comunicación (...) más entre los mismos docentes que formamos a estos jóvenes para poder aunar ciertos criterios, tener líneas comunes de trabajo, podría ser esa una debilidad que pudiéramos mejorar de aquí para adelante”.*

En opinión de los docentes, los horarios flexibles son otra necesidad que requiere mejorar el programa, en particular por las características de los estudiantes. Hay que considerar su situación de vulnerabilidad social y las problemáticas que traen consigo a la hora de programar, exigir asistencia, o puntualidad por parte de los estudiantes. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“A veces es muy rígido el sistema, por el nivel de usuario que se atiende, porque nuestro usuario es de bastantes problemas sociales y muchas veces es muy rígido, debiese ser un poco más flexible en esos casos (...) en temas de horarios”.*

En opinión de los docentes, las nivelaciones de estudios son una necesidad que requiere mejorar el programa por las características heterogéneas del grupo objetivo de estudiantes. La diversidad en cuanto a características sociodemográficas y socioeducativas, implica tener bases similares antes de iniciar con los cursos del programa. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas...

- *“Uno podría creer que los jóvenes pudiesen tener alguna nivelación, porque es muy heterogéneo el grupo, podría decir que poder nivelar a algunos jóvenes que tengan ciertas debilidades en algunas habilidades blandas”.*
- *“Clases de apoyo psicológicas y oratoria”.*
- *“Contar con ayudantía para estudiantes atrasados en conocimientos”.*
- *“Nivelación básica académica de los estudiantes”*
- *“Nivelar conocimientos de los estudiantes antes de partir con los TNS, unificar criterios de evaluación.”*

Recomendaciones de infraestructura

En cuanto a las recomendaciones de mejorar la infraestructura, esta podría mejorar en recursos tecnológicos, implementación de laboratorios acorde a los programas de estudio para que estos adquieran mayor interacción. También para que los estudiantes se familiaricen con las herramientas digitales. Esto queda expuesto en las siguientes citas representativas:

- *“Por ejemplo en el uso de las TICS los productos que los chicos tienen que crear perfil, generar espacios de video currículo, pero de repente no saben prender un computador o son muy temerosos, siendo que aquí hay un mundo de alfabetización”*
- *“Más recursos tecnológicos para las clases”.*

6.8 Elementos vinculantes entre lo cuantitativo y cualitativo - Docentes

En este apartado, se triangulan las dimensiones asociadas al ámbito psicológico y social, considerando la aplicación del cuestionario y la realización de entrevistas individuales.

Ámbito psicológico

Desde el punto de vista psicológico, los docentes perciben que sus estudiantes están regularmente satisfechos con la vida al iniciar su participación en el programa es regular (49%), mientras que la percepción mejora en la medida que los estudiantes avanzan en el programa (66%). Esto lo atribuyen a diversos factores, tales como, oportunidad de crecimiento y desarrollo profesional, mayor motivación y desarrollo vínculos. Por su parte, los docentes consideran importante y muy importante que sus estudiantes mejoren su confianza en sí mismo (100%), su autoestima (97,5%), su contención afectiva (97,5%) y que adquieran mayor autonomía (100%) y ser felices (95%). Además, valoran las oportunidades de movilidad social que se le dan a sus estudiante y la posibilidad de inserción laboral, que impactaría en la calidad de vida. Esto se evidencia en opiniones, tales como:

- *“Considero que es una excelente herramienta para nuestras alumnas, para que tomen confianza de sí mismas, porque con estas dos participaciones he percibido la carencia desvalorarse a sí misma y que este curso +Capaz les permiten a ellas a revalorarse como mujer, como mamás y como personas”.*
- *“Le doy una alta valoración con el tema de enriquecimiento personal, con las experiencias que se tienen con los estudiantes”.*

Ámbito social

En el ámbito social, las principales dificultades que los docentes perciben en sus estudiantes se encuentran en el ámbito comunicativo. La gran mayoría de los docentes percibe que solo algunas veces sus estudiantes presentan características como habilidades para comunicarse (80,5%), destrezas de expresión escrita (75,6%) y destrezas de expresión oral (80,5%). En este sentido, se genera una de las mayores sugerencias hacia el programa asociado al desarrollo de nivelaciones previas al inicio de las clases del programa. En opinión de los docentes, es necesaria una nivelación para superar las características heterogéneas de los estudiante, como queda reflejado en la siguiente opinión:

- *“Uno podría creer que los jóvenes pudiesen tener alguna nivelación, porque es muy heterogéneo el grupo, podría decir que poder nivelar a algunos jóvenes que tengan ciertas debilidades en algunas habilidades blandas”.*

Por otro lado, se reconoce el aporte del programa en los estudiantes cuando estos comienzan a valorar las relaciones con los demás (63,4%) o adquieren la habilidad para relacionarse con otros (63,4%). Sin duda, esto ha sido un aporte fundamental del programa, ya que no solo entrega una capacitación técnica que favorezca la empleabilidad; sino que implícitamente entrega habilidades a los estudiantes que serán útiles para toda la vida, en cuanto a formas de socializar e interactuar con el otro. De esta forma, consideran importante y muy importante, como aporte del programa, que los estudiantes mejoren su capacidad de socializarse con facilidad con otras personas (92,5%), que aprendan cosas nuevas para mejorar su calidad de vida (100%) y desarrollen habilidades, capacidades y destrezas (97,5%). También es significativo el aporte que el programa tiene para mejorar las oportunidades de las propias familias de los estudiantes (92.5%). Al respecto, destacan las siguientes opiniones de los docentes:

- *“El beneficio no solo se quedan con la capacitación sino son parte de nuestra comunidad educativa con el sello UAC, trabajan cuatro habilidades básicas complementarias que son trabajo en equipo, comunicación efectiva, habilidades básicas para la solución de problemas, entonces básicamente ese sello UAC lo que diferencia a todos los profesionales que salen de nuestra universidad a los que salen en horas y en la misma área...”.*

- *“Creo que es mínimo de oportunidades que se van abriendo, no solamente en sentido profesional o económico, sino que la red de contacto, de amistades que se van formando acá, también eso queda para el resto de los años, perdura por mucho tiempo, entonces creo que personalmente, los estudiantes también, van a ser muy beneficiados en ese sentido, salir de una rutina, de la casa, de la población de los amigos a conocer más personas y generar esas redes de contacto...”*
- *“Emocionalmente para ellos también es bastante grande, por que abren su círculo de amistades, creo que las oportunidades no solo van en el sentido profesional, al contrario, hay trabajos que es obvio que todas las personas que estudian tienen muchas más posibilidades, sino que en el sentido de expandirse, sus contactos y su vida”*
- *“Van a tener mejor posibilidades laborales el día de mañana y también eso les va a ayudar, porque eso no solo los involucra a ellos, sino a su entorno familiar, porque la mayoría son mujeres y son jefas de hogar muchas de ellas están solas, entonces eh, les va a beneficiar a ellas pero también a su entorno, a sus hijos”*

Satisfacción general

La satisfacción general con el programa se expresa tanto en las opiniones de los docentes sobre factores administrativos y de infraestructura como en el aporte que proyecta el programa en los estudiantes.

En cuanto a temas administrativos, los horarios son un punto de quiebre entre la opinión cuantitativa y la cualitativa de los docentes. El 90% de ellos se muestra satisfecho con los horarios; Sin embargo, en opinión de los docentes hay que tener en cuenta la situación de vulnerabilidad social y las problemáticas que traen consigo a la hora de programar clases, exigir asistencia, o puntualidad de los estudiantes; recomendando mayor flexibilidad, como se expresa en la siguiente cita:

- *“A veces es muy rígido el sistema, por el nivel de usuario que se atiende, porque nuestro usuario es de bastantes problemas sociales y muchas veces es muy rígido, debiese ser un poco más flexible en esos casos (...) en temas de horarios”*

También la preparación que se entrega a los docentes es una de las necesidades de los docentes, quienes no solo requieren tener un conocimiento técnico u/o teórico sobre lo que enseñan; sino que también requieren contar con herramientas afectivas que les permita mejorar la docencia en contextos de vulnerabilidad social. En opinión de un docente:

- *“Faltan herramientas para tratar con las carencias afectivas, con la persona, hay herramientas que siento que no las tengo, hay temas como cuál es mi visión a largo plazo y al tocar lo más profundo del ser como algunas que se han puesto a llorar porque no son capaces por el contexto o mirar su historia”*

En cuanto al objetivo más explícito del programa, en su mayoría consideran importante y muy importante que los estudiantes realicen continuidad de estudios en educación superior (92,5%), que mejore la inserción laboral (100%), que cuenten con un sueldo estable (92,5%) para aumentar la seguridad sobre su futuro y familia (100%) y en suma que tengan mayores oportunidades (100%). Esto refleja el concepto de movilidad social, conectándose al desafío de los docentes de entregar herramientas para la vida mediante el proceso de enseñanza, para que los estudiantes logren una inserción laboral exitosa. Esta importancia de la movilidad social, en la percepción docente se relaciona directamente con la obtención de un título técnico profesional que el programa articula en la continuidad de estudios en carreras de ESTP; encontrándose en la educación el principal medio para que la movilidad social se produzca.

El objetivo final es que los estudiantes logran insertarse laboralmente; marcando un salto significativo entre las condiciones de entrada en comparación con las condiciones de salida de los estudiantes; ya que al finalizar los programas, se espera contar con personas capacitadas técnicamente en oficios u/o profesiones que favorezcan su empleabilidad.

Finalmente, en cuanto a la valoración que los docentes realizan del +Capaz, el 80% lo considera muy importante. También consideran importante la posibilidad que les dio la universidad a los estudiantes de participar en el Programa +Capaz (82,5%), los beneficios (72,5%) y el aporte en la vida personal y familiar de sus estudiantes (67,5). Además, este colectivo valora las oportunidades de movilidad social, de inserción laboral, que se enlazan con las mejoras en la calidad de vida personal y social, observados en el aumento de la confianza de los estudiantes en sí mismos.

6.9 Conclusiones docentes

En primer lugar, se concluye que los docentes tienen una percepción positiva sobre la implementación del programa con continuidad de estudios en carreras técnicas de nivel superior, valorando positivamente el aporte social de éste para la sociedad. La expectativa es que estos programas continúen siendo un aporte para personas que se encuentren en situación de vulnerabilidad social y que no tengan acceso por otros medios a la capacitación técnica y a la continuidad de estudios a nivel técnico profesional.

Por su parte, en el ámbito biológico, se concluye que la mayoría de los docentes no perciben problemas de audición, físicos y de movilidad, o de visión en sus estudiantes. Tampoco perciben en ellos problemas relacionados con bebidas alcohólicas o relacionados con algún tipo de droga.

En definitiva, se concluye que para los docentes, los estudiantes no presentarían problemáticas de índole biológico. Pero, si se debe prestar atención a aquellos que se relacionan

con el lenguaje oral, ya que este representa un tema cultural y de interacción social que podría afectar, en mayor medida, su vida social, pudiendo transformarse en una barrera para la continuidad de estudios. Aun así, los docentes consideran que la condición de salud de sus estudiantes es mucho mejor ahora que cuando iniciaron el programa.

En el ámbito psicológico, se concluye que la percepción de los docentes en torno a la satisfacción con la vida de los estudiantes al iniciar su participación, también mejora significativamente, pasando de regular a mucha satisfacción. También son bien percibidas las características de los estudiantes en torno al ámbito cognitivo, emocional, comunicativo, y en habilidades y actitudes académicas. Siendo preocupante solo el porcentaje de docentes que percibe problemas relacionados con depresión, estrés o ansiedad y aquellos relacionados con el lenguaje oral, que podrían representar una amenaza para la continuidad de estudios. Sin embargo, se debe señalar que a pesar de la percepción de existencia en un grupo reducido de estudiantes, la mayoría de los docentes percibe que estos problemas afectan a sus estudiantes en el ámbito social o familiar. Y, en menor porcentaje, no perciben que los problemas de depresión, estrés o ansiedad (63.4%) y aquellos relacionados con el lenguaje oral (63.4%) afecten en la vida social o familiar de sus estudiantes. En este sentido, estas dificultades no representan una barrera para que los estudiantes realicen su continuidad de estudios.

En el ámbito social, se concluye que los docentes perciben que los estudiantes presentan una situación económica inestable. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes no presentaría problemas de embarazo adolescente, deserción escolar ni violencia intrafamiliar. Además, se concluye que, desde la perspectiva de los docentes, la mayoría de los estudiantes no tendría problemas de consumo drogas, tampoco problemas de salud mental ni maltrato infantil. No obstante, estos elementos significan una amenaza para la continuidad de estudios en los casos donde sí se percibe que ocurren estas problemáticas.

En el ámbito social académico, se concluye que los estudiantes presentan un rendimiento que ha mejorado desde el inicio de su participación en el programa. Esta percepción de mejora se extrae a partir de la actitud positiva en clases, a su capacidad reflexiva, a la adquisición de hábitos de estudio y al compromiso de seguir estudiando.

Continuando con la anterior, se concluye que, en opinión de los docentes, las dificultades o amenazas que enfrentan los estudiantes en contexto de vulnerabilidad social en su incorporación a la educación superior, se relacionan con sus características biopsicosociales. En este sentido, los problemas de depresión presentan una amenaza para la continuidad de estudios, que pueden ser mejorados con la intervención oportuna de un equipo de especialistas que apoye el proceso de estudios mediante el Programa +Capaz. También, son una amenaza constante la situación económica inestable de los estudiantes, ya que esta no solo incide en las características culturales, sino que además los induce a la de-

serción por falta de recursos para sus familias. Esta dificultad, en opinión de docentes se intenta subsanar con la entrega de subvención a los estudiantes que asisten al programa.

Finalmente, en el caso de las necesidades biopsicosociales que permitan a los estudiantes alcanzar el perfil de egreso y la futura empleabilidad, se concluye que, para los docentes, es necesario que el programa solvente no sólo las necesidades socioeconómicas, sino también aborde diversos elementos culturales, que estarían afectando a los estudiantes. En esta línea, las preocupaciones principales se vislumbran en el ámbito social, mejorando las habilidades sociales y la expresión comunicacional, entre otras. Esto debido que el mundo laboral no solo se compone de conocimiento técnico, sino que además de competencias básicas como la capacidad de comunicar. En este sentido, se concluye que es necesario implementar programas de nivelaciones o capacitaciones para que los estudiantes alcancen su perfil de egreso y consigan insertarse de manera exitosa en el mundo laboral.

Adicionalmente, se concluye que es importante incorporar equipos de profesionales que puedan entregar el soporte afectivo a los estudiantes, tanto en sus problemas relacionados con el ámbito biológico como aquellos vinculados con el ámbito psicológico.

CAPÍTULO 7

CONCLUSIONES GENERALES DEL ESTUDIO

En general, se concluye que la percepción de los docentes y estudiantes sobre la implementación del programa con continuidad de estudios en carreras técnicas de nivel superior es positiva y se valora por el aporte social del programa, considerándolos ambos actores sobre 80% muy importante para la sociedad.

En el ámbito biológico, se concluye que, desde la perspectiva de los docentes, los estudiantes, en su mayoría, no presentan problemas de audición, físicos, de movilidad o de visión. Tampoco se percibe en los estudiantes problemas relacionados con bebidas alcohólicas o relacionados con algún tipo de droga. La mayoría de los docentes percibe que estos problemas afectan a sus estudiantes en el ámbito social o familiar.

Por su parte, la mayoría de los estudiantes indica no tener problemas físicos o de movilidad, de audición o visión. Sin embargo, esto no implica que estos no existan, en un grupo determinado de estudiantes, lo que no es percibido como una amenaza para continuar con sus estudios, tampoco como un problema para la vida social o familiar.

En el ámbito psicológico, se concluye que la percepción de los estudiantes en torno a la satisfacción con la vida al iniciar su participación en el programa, mejora significativamente, pasando de regular a mucha satisfacción. También son bien percibidas las características de los estudiantes en torno al ámbito cognitivo, emocional, comunicativo y en habilidades y actitudes académicas.

Además, los estudiantes se consideran satisfechos con la vida que llevan, aunque esta satisfacción mejora con su participación en el programa; observándose este incremento en sus niveles de autoestima.

En el ámbito social, se concluye que los estudiantes se caracterizan por tener situación económica inestable. Sin embargo, no presentan problemas de embarazo adolescente, deserción escolar ni violencia intrafamiliar.

En opinión de los docentes, se concluye que las dificultades o amenazas que enfrentan los estudiantes en contextos de vulnerabilidad social en su incorporación a la educación

superior se relacionan con sus características biopsicosociales. En este sentido, los problemas de depresión, estrés o ansiedad representan una amenaza para la continuidad de estudios. Estos posibles problemas podrían ser mejorados con la intervención oportuna de un equipo de especialistas, que apoye el proceso de estudios mediante el Programa +Capaz. También, la económica inestable de los estudiantes es una amenaza constante, ya que los induce a desertar por falta de recursos para sus familias y a desmotivarse por sus obligaciones o satisfacción de diversas necesidades.

Las necesidades biopsicosociales, que les permitan alcanzar el perfil de egreso y la futura empleabilidad, se vislumbran como posibles de mejorar, especialmente su expresión comunicacional. Esto debido a que el mundo laboral no solo se compone de conocimiento técnico, sino que además de competencias básicas como la capacidad de comunicar. En este sentido, nivelaciones o capacitaciones son una necesidad para que los estudiantes alcancen su perfil de egreso y consigan insertarse de manera exitosa en el mundo laboral. También es importante la existencia de equipos de profesionales que puedan entregar el soporte afectivo a los estudiantes, tanto en sus problemas en el ámbito biológico como aquellos relacionados con el ámbito psicológico.

En el caso de los estudiantes, se concluye que las necesidades se sitúan en el aumento de beneficios, tales como, cursos y/o talleres de nivelación y becas alimenticias. Por otro lado, se requiere la entrega de capacitaciones constantes, tanto de nivelación de estudios al inicio del programa como ayudantías en el transcurso del programa.

CAPÍTULO 8

PROYECCIONES DEL ESTUDIO

Respecto de las proyecciones del estudio y en atención a los resultados obtenidos, se podrían formular las siguientes propuestas:

- La posibilidad de realizar estudios longitudinales que permitan realizar seguimiento de los estudiantes, desde el ingreso al programa hasta su inserción laboral, determinando el impacto de las iniciativas y trayectorias formativas, que están dirigidas a una población objetivo altamente vulnerable, que ve en estas iniciativas posibilidades efectivas de movilidad social.
- Articular las trayectorias formativas en un SCT (Sistema de Créditos Transferibles), que considere el sistema educativo y las necesidades de las empresas.
- Aumentar los dispositivos de apoyo a través de tutorías entre pares, con tutores académicos, así como apoyos virtuales en plataformas con soporte de materiales didácticos que permitan mejorar los niveles de aprendizaje con trabajo autónomo por parte de los estudiantes.
- Establecer mejoras en el Plan anual de perfeccionamiento docente, orientado a la docencia Universitaria en contextos de vulnerabilidad social, estrategias didácticas que permitan apoyar a los estudiantes en sus trayectorias formativas atendiendo al capital social y cultural con que ellos ingresan al programa.
- Generar mejores instancias de nivelación de competencias previas al ingreso formal a un programa de formación, a nivel individual y grupal.
- Generar dispositivos de contención desde el ámbito emocional destinada a los estudiantes, con el propósito de apoyarles en temas de depresión, stress, ansiedad, que al parecer son las variables que más les afecta y que podrían impactar en la deserción temprana en un programa. Aparece relevante duplicar los esfuerzos en la contratación de tutores académicos, orientadores, idealmente uno por cada curso con el objetivo de realizar un trabajo mas personalizado.

REFERENCIAS

Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia Bogotá: ARFO editores e impresores Ltda.

García Ferrando, M., Ibáñez, J., & Alvira, F. (2003). *El análisis de la realidad social, métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza.

Ibáñez, J. (2006). Presentación. En M. Canales, *Metodologías de la investigación social introducción a los oficios* (págs. 11-28). Santiago de Chile: LOM.

ANEXO 1

CUESTIONARIO ESTUDIANTES

Datos generales

A continuación encontrará un conjunto de información que agradeceremos completar o marcar según corresponda.

| | | | |
|--|--|---|-------------------------|
| | Escriba en esta columna sus respuestas | | |
| | | | |
| | | | |
| P1. Sede de la institución en que es estudiante. | | | |
| P2. Sexo Indique el número según corresponda (1=hombre/ 2= mujer/ 3= Otro) | | | |
| P3. Indique su edad (en años cumplidos) | | | |
| P4. ¿Cuál es su estado civil? Marque con una X el número que corresponda a su condición. | | | |
| 1 | Casado/a | 5 | Separado/a – Divorciado |
| 2 | Soltero/a | 6 | Acuerdo de Unión Civil |
| 3 | Viudo/a | | |
| 4 | Conviviente | | |
| | | | |
| P5. N° de Hijos /as a su cargo | | | |
| P6. Región a la que usted pertenece. | | | |
| P7. Comuna a la que pertenece. | | | |
| P8. Domicilio personal. | | | |
| P9. Año que egresó de la enseñanza media. | | | |
| P10. Indique en qué tipo de establecimiento curso su último año de estudios. Marque el número según corresponda | | | |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| <p>P11. Indique cuál fue el último nivel educativo que usted aprobó.</p> | | | | |
| <p>Marque con una x según corresponda.</p> | <p>Cursando 4ºMedio</p> | <p>Enseñanza Media Completa</p> | <p>Carrera Técnico de Nivel Superior Incompleta</p> | <p>Carrera Técnico de Nivel Superior Completa</p> |
| | | | | |
| | <p>Carrera Profesional Incompleta</p> | | <p>Carrera Profesional Completa</p> | |
| | | | | |
| | | | | |
| <p>P12. Indique el promedio de Notas que obtuvo en enseñanza media.</p> | | | | |
| <p>P13. Usted rindió la PSU. Marque el número según corresponda. (1=Si (pase a pregunta 14)/ 2= No (pase a pregunta 15)/3=Sin información (pase a pregunta 15))</p> | | | | |
| <p>P14. Si usted rindió PSU que puntaje promedio obtuvo.</p> | | | | |
| <p>P15. Usted participa del programa +Capaz. Indique el número (1) o (2) según corresponda. (1)=+Capaz Oficio (pase a pregunta 16) (2)=+Capaz Carrera TNS (pase a pregunta 17)</p> | | | | |
| <p>P16. En qué año usted ingresó al programa +Capaz Oficio.</p> | | | | |
| <p>P17. En qué año usted ingresó al programa +Capaz Carrera TNS.</p> | | | | |
| <p>P18. ¿Qué oficios (cursos) usted ha realizado?</p> | | | | |
| <p>P19. ¿Qué Carrera TNS usted está cursando actualmente?</p> | | | | |

Ámbito biológico

Frente a cada enunciado, la opción Si se representa con (1), la opción No con un (2).

p.20 ¿Posee alguna de las siguientes dificultades o problemas de Salud? Marque con una x el número que corresponda.

| Dificultades o Problemas de Salud | | |
|---|----|----|
| | Si | No |
| Problemas con la Visión. | 1 | 2 |
| Problemas con la Audición. | 1 | 2 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 1 | 2 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 1 | 2 |
| Problemas de lenguaje oral | 1 | 2 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 1 | 2 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga. | 1 | 2 |
| Otras (especifique). | | |

P21. ¿Alguna de las siguientes dificultades o problemas lo ha afectado en su participación como estudiante del programa +Capaz y en su vida social y familiar? Marque con una x el número que corresponda.

| Condición de salud | | | | |
|---|------------------|------------------------|-------|--------------|
| | Como estudiantes | Vida Social y Familiar | Ambas | No me afecta |
| Problemas con la Visión | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas con la Audición. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas de lenguaje oral | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Otras (especifique) | | | | |

P22. ¿Alguna de las siguientes dificultades o problemas representa una barrera para que usted pueda continuar la carrera TNS del programa +Capaz? Marque con una x el número que corresponda.

| Condición de salud | | |
|---|----|----|
| | Si | No |
| Problemas de visión. | 1 | 2 |
| Problemas de audición. | 1 | 2 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 1 | 2 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 1 | 2 |

| | | |
|---|---|---|
| Problemas del lenguaje oral | 1 | 2 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 1 | 2 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga. | 1 | 2 |
| Otras (especifique) | | |

Ambito Psicologico

En una escala de 1 a 5, donde 1 significa nada satisfecho y 5 es muy satisfecho. Marque con una X el número según corresponda.

| Nada satisfecho 1 | Escasamente satisfecho 2 | Regularmente (algo) satisfecho 3 | Satisfecho 4 | Muy satisfecho 5 |
|----------------------|--------------------------------|---|-----------------|---------------------|
|----------------------|--------------------------------|---|-----------------|---------------------|

P23. ¿Qué tan satisfecho se encontraba con su vida en general antes de iniciar el programa +Capaz?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

P24. ¿Qué tan satisfecho se encuentra con su vida en general luego de iniciar el programa +Capaz?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

En una escala de 1 a 5, donde 1 significa nada de feliz y 5 mucha felicidad. Marque con una X el número según corresponda.

P25. ¿Qué tan feliz se considera en su vida personal actualmente?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

P26. ¿Qué tan feliz se considera en su vida como estudiante actualmente?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

P27 ¿Por qué? Por favor complete.

P28. De las siguientes características ¿cuáles percibe que están presentes en usted? Marque con una x el número según corresponda. Habitualmente (1), Algunas veces (2); Nunca (3).

| | Habitualmente | Algunas veces | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Ámbito Cognitivo | | | |
| 1. Buena Memoria | 1 | 2 | 3 |
| 2. Buena capacidad para concentrarme. | 1 | 2 | 3 |
| 3. Habilidad para resolver problemas | 1 | 2 | 3 |
| 4. Destrezas lingüísticas | 1 | 2 | 3 |
| 5. Habilidades para aprender | 1 | 2 | 3 |
| Ámbito Emocional | | | |
| 6. Autocontrol | 1 | 2 | 3 |
| 7. Autoconocimiento de las propias emociones | 1 | 2 | 3 |
| 8. Manejo del estrés | 1 | 2 | 3 |
| 9. Capacidad para expresar emociones | 1 | 2 | 3 |
| 10. Motivación por lograr metas | 1 | 2 | 3 |
| 11. Seguridad en mi capacidad de lograr metas | 1 | 2 | 3 |
| 12. Motivación propia | 1 | 2 | 3 |
| 13. Valoración por la superación personal | 1 | 2 | 3 |
| Ámbito comunicativo | | | |
| 14. Habilidades comunicativas | 1 | 2 | 3 |
| 15. Destrezas de expresión escrita | 1 | 2 | 3 |
| 16. Destrezas de expresión oral | 1 | 2 | 3 |
| Ámbito Social | | | |
| 17. Valoración de las relaciones con los demás | 1 | 2 | 3 |
| 18. Habilidades para relacionarme con otros. | 1 | 2 | 3 |
| 19. Tolerancia hacia las creencias de los demás | 1 | 2 | 3 |
| 20. Flexibilidad | 1 | 2 | 3 |
| 21. Capacidad para adaptarme a nuevas situaciones | 1 | 2 | 3 |
| Habilidades y actitudes académicas | | | |
| 22. Capacidad para seguir instrucciones. | 1 | 2 | 3 |
| 23.- Capacidad para respetar normas y procedimientos. | 1 | 2 | 3 |
| 24. Actitud positiva hacia la lectura | 1 | 2 | 3 |
| 25. Aprecio por el estudio | 1 | 2 | 3 |

P29. A continuación, se presenta una serie de situaciones que podrían ocurrir en el hogar o en el barrio donde vives. Marque con una X el número según corresponda. Sí (1), No (2).

| | Sí | No |
|--------------------------------|----|----|
| Problemas de salud mental | 1 | 2 |
| Maltrato infantil | 1 | 2 |
| Embarazo adolescente | 1 | 2 |
| Violencia intrafamiliar | 1 | 2 |
| Consumo problemático de drogas | 1 | 2 |
| Situación económica inestable | 1 | 2 |
| Deserción escolar | 1 | 2 |

Ámbito Social

P30. ¿Cuál es su parentesco con el jefe de hogar? Marque con una X el número según corresponda.

| | | | |
|---|--|---|-------------------|
| 1 | Usted mismo | 5 | Otro, pariente |
| 2 | Usted es su Cónyuge, pareja o conviviente. | 6 | Otro, no pariente |
| 3 | Usted es su Hijo(a) / hijastro(a) | | |
| 4 | Usted es su Padre/ madre/ padrastro/ madrastra | | |

P31. ¿Cuál es el nivel de estudios del jefe de hogar? Marque con una X el número según corresponda.

| | | | | | |
|---|-----------------------|---|-----------------------------|---|------------------------|
| 1 | Sin estudios formales | 5 | Media completa | 9 | Universitaria completa |
| 2 | Básica incompleta | 6 | Superior técnica incompleta | | |
| 3 | Básica completa | 7 | Superior técnica completa | | |
| 4 | Media incompleta | 8 | Universitaria incompleta | | |

P32. ¿Cuál es la ocupación del jefe de hogar? Marque con una "x" una alternativa según corresponda.

| | |
|--|--|
| | |
| 1. Trabajos ocasionales e informales (lavado, aseo, servicio doméstico, "pololos", cuidador de autos,....). | |
| 2. Oficio, obrero no calificado, jornalero, servicio doméstico con contrato. | |
| 3. Obrero calificado, capataz, microempresario (kiosco, taxi, comercio menor, ambulante) | |
| 4. Empleado administrativo, vendedor, secretaria, jefe de sección. Técnico especializado. Profesional independiente de carreras técnicas (contador, analista de sistemas, diseñador, músico). Profesor Primario o Secundario | |
| 5. Ejecutivo (gerente, subgerente), gerente general de empresa media o pequeña. Profesional independiente de carreras tradicionales (abogado, médico, arquitecto, ingeniero, agrónomo). | |
| 6. Alto ejecutivo (gerente general) de empresa grande. Empresarios propietarios de empresas medianas y grandes. Profesionales independientes de gran prestigio. | |
| 7. Dueña o dueño de casa | |

| | |
|--|--|
| 8. Cesante, desempleado/a | |
| 9. Jubilado/a, pensionado/a, rentista | |
| 10. Fuerzas armadas de Orden y seguridad Pública | |
| 11. Ninguna de las anteriores | |

Incluyéndose usted, complete la información requerida.

Complete indicando el número

| | |
|--|--|
| P33. ¿Cuántas personas viven en su hogar? | |
| P34. ¿Cuántas personas mayores de edad que viven en su hogar están trabajando? | |
| P35. ¿Cuántas personas de tercera edad o con capacidad reducida que viven en su hogar no están trabajando? | |
| P36. Si existen personas menores de edad que estén trabajando remuneradamente en la actualidad ¿Cuántas son? | |
| P37. ¿Cuántas personas de su grupo familiar están buscando trabajo? (que no estén trabajando). | |
| P38. ¿Cuántas personas podrían estar trabajando y no lo están haciendo? (Mayores de 15 años). | |
| P39. Considerando a todas las personas que trabajan en su hogar ¿Cuál es el ingreso mensual familiar? | |

| | | | |
|-----------------------------------|----------------------------|---|------|
| P40. La vivienda que habita es... | | | |
| 1 | Propia | 6 | Otra |
| 2 | Propia pero paga dividendo | | |
| 3 | Arrenda | | |
| 4 | Allegado | | |
| 5 | Toma de terreno | | |

Ámbito Académico

P41. Marca con una X el número según corresponda:

| | Ha mejorado | Se ha mantenido igual | Ha Empeorado |
|--|---------------------|-----------------------|--------------|
| Si se compara su rendimiento académico actual en el programa +Capaz, con su rendimiento académico antes de iniciar el programa, ¿puede decir que...? | 1 | 2 | 3 |
| P42. ¿A qué atribuye su percepción anterior? | Por favor complete: | | |

P43. De los siguientes elementos indique. Marque con una X el número según corresponda

| | siempre | Casi siempre | Casi Nunca | Nunca |
|--|---------|--------------|------------|-------|
| ¿Dedica tiempo a la lectura? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Dedica tiempo a estudiar? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Hay libros en su hogar? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Tienes acceso a internet? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| En su casa ¿Tiene un lugar adecuado donde estudiar? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Realiza actividades deportivas o extra programáticas? | 1 | 2 | 3 | 4 |

P44. De las preguntas señaladas, indique el tiempo que le dedica. Marque con una X según corresponda.

| | Ningún tiempo | Menos de ½ hora | Entre ½ hora y 1 hora diaria | Más de una hora diaria |
|---|---------------|-----------------|------------------------------|------------------------|
| ¿Cuántas horas al día dedica a la lectura? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Cuántas horas al día dedica a estudiar? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Cuántas horas al día dedica a utilizar internet? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Cuántas horas al día dedica a realizar actividades deportivas o extra programáticas? | 1 | 2 | 3 | 4 |

P45. Respecto del lugar donde se lleva a cabo el programa +Capaz. Marque con una X el número según corresponda a su percepción.

| | Muy malo | Malo | Regular | Bueno | Excelente |
|--|----------|------|---------|-------|-----------|
| Salas de clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los horarios de clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Claridad de los profesores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Relaciones interpersonales con los docentes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Relaciones interpersonales con los administrativos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Relaciones interpersonales entre los estudiantes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Utilidad de los materiales de apoyo entregados para las clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Cumplimiento de las actividades comprometidas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Acceso a biblioteca. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Acceso a los profesores para realizar consultas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Acceso a apoyos institucionales frente a problemas de rendimiento académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Satisfacción general

P46. En una escala de 1 a 5 donde 1 es “Nada Importante” y 5 es “Muy Importante”. ¿Qué tan importante es para usted el programa +Capaz? **Marque con una (X) el número según corresponda.**

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|------------------------|-------------------------|------------|----------------|
| Nada Importante | Escasamente importante | Medianamente importante | Importante | Muy importante |

P47. ¿Qué tan importante ha sido para usted el programa +Capaz en...? **Marque con una X el número según corresponda.**

| | Nada importante | | | | Muy importante |
|---|-----------------|---|---|---|----------------|
| Mejora la confianza en mí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejora mi autoestima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite contención afectiva. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite tener independencia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite ser más feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite conocer y socializarme con otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite aprender cosas nuevas que mejoraran mí calidad de vida y de trabajo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite desarrollar mis habilidades, capacidades y destrezas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite tener mejores oportunidades para mí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permite tener mejores oportunidades para mí familia. | | | | | |
| Me permite continuar con mis estudios en educación superior. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permitirá insertarme laboralmente. | | | | | |
| Me permitirá tener mejores posibilidades laborales. | | | | | |
| Me permitirá contar con un sueldo estable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me da seguridad sobre mi futuro y el de mi familia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Me permitirá tener mayores oportunidades en general. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

P48. ¿De qué manera te sientes más cómodo trabajando en clases? puedes marcar más de una opción. **Marque con una X el número según corresponda.**

| | | | | | | |
|---|--|-------------------------------|------------------------------|--------------------------------|--|--------------------------|
| (1) Clases expositivas del profesor. | (2) Trabajando en grupos con sus compañeros | (3) Trabajos en biblioteca | (4) Trabajos individuales | (5) Desarrollando proyectos | (6) Trabajando con estudio de casos | (7) Otros especifique |
| Otras (especifique) | | | | | | |

P49. ¿Cómo cree que ha sido el desempeño que ha tenido en el transcurso del programa +Capaz? **Marque con una X el número según corresponda.**

| | Muy malo | Malo | Regular | Bueno | Excelente |
|--|----------|------|---------|-------|-----------|
| Mejore la confianza en mí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoré mis capacidades de aprendizaje. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoré mi rendimiento académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoré mi responsabilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Logré mayor compromiso con las tareas asumidas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Logré trabajar en equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoraron mis expectativas personales (Laborales, renta, etc). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

P50. En una escala de 1 a 5 donde 1 es “Nada Importante” y 5 es “Muy Importante”. Frente a cada enunciado marque con una X el número que corresponda.

| | Nada Importante | Escasamente importante | Medianamente Importante | Importante | Muy importante |
|--|-----------------|------------------------|-------------------------|------------|----------------|
| La valoración que le da usted al programa +capaz es. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| La posibilidad que le otorga la Universidad de participar en el programa +Capaz ha sido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Para usted y su familia el tener la oportunidad de participar del programa +capaz ha sido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | | |
| Los beneficios que le ha traído el participar en el programa +Capaz para su vida personal y familiar es. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Su evaluación como participante del programa +capaz es. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Por favor responda:

P51. ¿Qué aspectos usted sugeriría para mejorar el desarrollo del programa +Capaz? Complete.

+Capaz Oficio
+Capaz carrera TNS

p.52 ¿Cuál es su opinión respecto del aporte del programa +Capaz para el desarrollo del país y las personas? Complete.

P53 ¿Cómo valora su participación en el programa +Capaz? ¿Por qué?

P54. ¿Qué beneficios le ha traído para usted y a su familia el participar del programa +Capaz?

P55 ¿Cuáles son sus proyecciones, sueños y anhelos después de concluir su proceso de formación en el programa +Capaz?

P56. Cómo participante del programa +Capaz ¿qué mensaje le enviaría a otras personas interesadas y que tengan la posibilidad de continuar este programa?

P57. ¿Tiene proyectado continuar con estudios superiores (Carrera profesional)? ¿En qué carrera?

P58. ¿Tiene proyectado continuar con estudios superiores (Diplomados, Magíster, Doctorados)? ¿En qué carrera?

P59 ¿Qué mensaje usted le enviaría a la universidad respecto de su vivencia en el programa?

ANEXO 2

CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DIRIGIDA A LOS DOCENTES

A continuación, se le solicita un conjunto de información que debe completar o marcar según corresponda.

| | Escriba en esta columna sus respuestas |
|--|--|
| p.1 Sede de la institución en que es docente. | |
| p.2 Sexo Indique el número según corresponda (1=hombre/ 2= mujer/ 3= Otro) | |
| p.3 Indique su edad (en años cumplidos). | |
| p.4 ¿Cuál es su estado civil? Marque con una X el número que corresponda a su condición. | |
| | |
| p.5 Región a la que usted pertenece. | |
| p.6 Comuna a la que usted pertenece. | |
| p.7 Domicilio personal. | |
| p.8 Indique su título profesional. | |
| p.9 Indique la institución donde obtuvo su título profesional. | |
| p.10 Indique el año en que obtuvo su título profesional. | |
| p.11 ¿Tiene especializaciones? (1=Si/2=No) si tiene especialización continúe con la pregunta 12. Sino continúe con la número 15. | |
| p.12 Indique su especialización. | |
| p.13 Indique la institución donde obtuvo su especialización. | |
| p.14 Indique el año en que obtuvo su especialización. | |

| | |
|--|--|
| p.15 Indique su grado académico (sí corresponde). | |
| p.16 Indique la institución donde obtuvo su grado académico (sí corresponde). | |
| p.17 Indique el año en que obtuvo su grado académico (sí corresponde) | |
| p.18. Usted participa como docente del programa +Capaz. Indique el número según corresponda (1 o 2). (1)= +Capaz oficio (continuar pregunta 19) (2)= +Capaz carrera TNS (continuar pregunta 21) | |
| p.19 En qué año usted ingresó como docente al programa +Capaz Oficio. | |
| p.20 En qué año usted ingreso como docente al programa +Capaz Carrera TNS. | |
| p.21 ¿Qué oficios (cursos) usted ha impartido en el programa +Capaz? | |
| p.22 Usted como docente ¿ha recibido alguna capacitación para impartir cursos en el programa +Capaz? Indique el número según corresponda (1=Si/ 2= No) | |

Ámbito biológico

Frente a cada enunciado, la opción Si se representa con (1), la opción No con un (2).

p.23 ¿Cuáles son las dificultades o problemas frecuentes que usted percibe en los estudiantes que participan del programa +Capaz? Marque con una x el número que corresponda.

| | Condición de salud | |
|---|--------------------|----|
| | Si | No |
| Problemas con la Visión. | 1 | 2 |
| Problemas con la Audición. | 1 | 2 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 1 | 2 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 1 | 2 |
| Problemas de lenguaje oral | 1 | 2 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 1 | 2 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga. | 1 | 2 |
| Otras (especifique). | | |

p.24 Desde su percepción como docente del programa +Capaz, alguna de las siguientes dificultades o problemas ¿han afectado la participación de sus estudiante del programa +Capaz y en su vida social y familiar? Marque con una x el número que corresponda

| | Condición de salud | | | |
|---|--------------------|---------------|-------|--------------|
| | Vida social | Vida Familiar | Ambas | No me afecta |
| Problemas con la Visión. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas con la Audición. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas de lenguaje oral | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Otras (especifique). | | | | |

p.25 Desde su percepción ¿alguna de las siguientes dificultades o problemas representa una barrera para que los estudiantes puedan continuar la carrera TNS del programa +Capaz?

| | Condición de salud | |
|---|--------------------|----|
| | Si | No |
| Problemas con la Visión. | 1 | 2 |
| Problemas con la Audición. | 1 | 2 |
| Problemas físicos y de movilidad. | 1 | 2 |
| Problemas de depresión, estrés o ansiedad | 1 | 2 |
| Problemas de lenguaje oral | 1 | 2 |
| Problemas relacionados a bebidas alcohólicas. | 1 | 2 |
| Problemas relacionados con algún tipo de droga. | 1 | 2 |
| Otras (especifique). | | |

p.26 Usted como docente ha percibido cambios en la condición de salud de los estudiantes que participan del programa +Capaz comparada con la de hace un año atrás. Marque con una x según corresponda.

| | Respuesta |
|-------------------|-----------|
| Mucho mejor ahora | |
| Algo mejor ahora | |
| Más o menos igual | |
| Algo peor ahora | |
| Mucho peor ahora | |

p.27 ¿Usted considera que los estudiantes al haber tenido la oportunidad de participar en el programa +Capaz han mejorado su condición de salud? Marque con una x según corresponda.

| | Respuesta |
|-----------|-----------|
| Si | |
| No | |
| ¿Por qué? | |

p.28 Usted tiene en sus clases estudiantes del programa +Capaz con discapacidad (cognitiva, visual, de motricidad, auditiva, otras...). Marque con una x según corresponda.

| | |
|----|--|
| Si | |
| No | |

Ámbito psicológico

p.29 En una escala de 1 a 5, donde 1 significa nada satisfecho y 5 es muy satisfecho. Marque con una X el número según corresponda.

Como docente del programa +Capaz:

p.30 ¿Qué tan satisfecho con la vida percibió a sus estudiantes antes de iniciar el programa +Capaz?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

p.31 ¿Qué tan satisfecho con la vida percibe a sus estudiantes luego de iniciar el programa +Capaz?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

p.32 ¿Usted percibe que sus estudiantes tienen control sobre su vida?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

p.33 ¿Qué tan feliz percibe a sus estudiantes?

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

p.34 ¿Por qué? Por favor complete.

p.35 De las siguientes características ¿cuáles percibe que están presentes en sus estudiantes del programa +Capaz? Marque con una x el número según corresponda. Habitualmente (1), Algunas veces (2); Nunca (3).

| | Habitualmente | Algunas veces | Nunca |
|---|---------------|---------------|-------|
| Ámbito Cognitivo | | | |
| 1. Buena Memoria | 1 | 2 | 3 |
| 2. Buena capacidad para concentrarme. | 1 | 2 | 3 |
| 3. Habilidad para resolver problemas | 1 | 2 | 3 |
| 4. Destrezas lingüísticas | 1 | 2 | 3 |
| 5. Habilidades para aprender | 1 | 2 | 3 |
| Ámbito Emocional | | | |
| 6. Autocontrol | 1 | 2 | 3 |
| 7. Autoconocimiento de las propias emociones | 1 | 2 | 3 |
| 8. Manejo del estrés | 1 | 2 | 3 |
| 9. Capacidad para expresar emociones | 1 | 2 | 3 |
| 10. Motivación por lograr metas | 1 | 2 | 3 |
| 11. Seguridad en mi capacidad de lograr metas | 1 | 2 | 3 |
| 12. Motivación propia | 1 | 2 | 3 |
| 13. Valoración por la superación personal | 1 | 2 | 3 |
| Ámbito comunicativo | | | |
| 14. Habilidades comunicativas | 1 | 2 | 3 |
| 15. Destrezas de expresión escrita | 1 | 2 | 3 |
| 16. Destrezas de expresión oral | 1 | 2 | 3 |
| Ámbito Social | | | |
| 17. Valoración de las relaciones con los demás | 1 | 2 | 3 |
| 18. Habilidades para relacionarme con otros. | 1 | 2 | 3 |
| 19. Tolerancia hacia las creencias de los demás | 1 | 2 | 3 |
| 20. Flexibilidad | 1 | 2 | 3 |
| 21. Capacidad para adaptarme a nuevas situaciones | 1 | 2 | 3 |
| Habilidades y actitudes académicas | | | |
| 22. Capacidad para seguir instrucciones. | 1 | 2 | 3 |
| 23.- Capacidad para respetar normas y procedimientos. | 1 | 2 | 3 |
| 24. Actitud positiva hacia la lectura | 1 | 2 | 3 |
| 25. Aprecio por el estudio | 1 | 2 | 3 |

p. 36 A continuación, se presenta una serie de situaciones que podrían ocurrir en el hogar o en el barrio donde viven sus estudiantes. Marque con una X el número según corresponda. Sí (1), No (2).

| | Sí | No |
|--------------------------------|----|----|
| Problemas de salud mental | 1 | 2 |
| Maltrato infantil | 1 | 2 |
| Embarazo adolescente | 1 | 2 |
| Violencia intrafamiliar | 1 | 2 |
| Consumo problemático de drogas | 1 | 2 |
| Situación económica inestable | 1 | 2 |
| Deserción escolar | 1 | 2 |

Ámbito Social académico

| | Ha mejorado | Se ha mantenido igual | Ha Empeorado |
|---|---------------------|-----------------------|--------------|
| p.37 Si se compara el rendimiento académico actual de sus estudiantes como participante del programa +Capaz, con el rendimiento académico alcanzado antes de participar en el programa, ¿es posible decir que...? Marque con una X el número según corresponda. | 1 | 2 | 3 |
| p.38 ¿A qué atribuye su percepción anterior? | Por favor complete: | | |

p.39 Desde su percepción como docente del programa +Capaz, sus estudiantes (Marque con una X el número según corresponda)

| | Sí | No |
|---|----|----|
| ¿Dedican tiempo a la lectura? | 1 | 2 |
| ¿Dedican tiempo a estudiar? | 1 | 2 |
| ¿Poseen libros en su hogar? | 1 | 2 |
| ¿Tienen acceso a internet? | 1 | 2 |
| En su casa ¿Tienen un lugar adecuado donde estudiar? | 1 | 2 |
| ¿Realizan actividades deportivas o extra programáticas? | 1 | 2 |

p.40 Desde su percepción como docente del programa +Capaz, las horas que dedican sus estudiantes a diversas actividades son:

| | Ningún tiempo | Menos de 1/2 hora | Entre 1/2 hora y 1 hora diaria | Más de una hora diaria |
|---|---------------|-------------------|--------------------------------|------------------------|
| ¿Cuántas horas al día dedica a la lectura? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Cuántas horas al día dedica a estudiar? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Cuántas horas al día dedica a utilizar internet? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ¿Cuántas horas al día dedica a realizar actividades deportivas o extra programáticas? | 1 | 2 | 3 | 4 |

p. 41 Respecto del lugar donde se lleva a cabo el programa +Capaz. Marque el número según corresponda a su percepción. En una escala de 1 a 5 donde 1 es “Muy malo” y 5 es “Excelente”.

| | Muy malo | Malo | Regular | Bueno | Excelente |
|--|----------|------|---------|-------|-----------|
| Salas de clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los horarios de clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Utilidad que le dan los estudiantes a los materiales de apoyo entregados para las clases. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Cumplimiento por parte de los estudiantes de las actividades comprometidas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Acceso de los estudiantes a biblioteca. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Acceso de los estudiantes a los docentes para realizar consultas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Acceso de los estudiantes a apoyos institucionales frente a problemas de rendimiento académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Preparación través de capacitaciones que se les da a los docentes del programa +Capaz para trabajar con estudiantes vulnerables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Apoyo que se les da a los docentes del programa+Capaz para trabajar con estudiantes vulnerables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Satisfacción general

p.42 En una escala de 1 a 5 donde 1 es “Nada Importante” y 5 es “Muy Importante”. ¿Qué tan importante es para usted como docente del programa +Capaz que sus estudiantes evidencien?

| | Nada importante | Escasamente importante | De regular importancia | Importante | Muy importante |
|---|-----------------|------------------------|------------------------|------------|----------------|
| Mejorar la confianza en sí mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoras su autoestima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mayor contención afectiva. | | | | | |
| Mayor independencia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ser felices. | | | | | |
| Socializarse con facilidad con otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Aprender cosas nuevas que mejoren su calidad de vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Desarrollar habilidades, capacidades y destrezas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Tener mejores oportunidades para sí mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Tener mejores oportunidades para su familia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Interesarse en continuar estudios en educación superior. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Insertarse laboralmente. | | | | | |
| Contar con un sueldo estable. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Aumentar su seguridad sobre su futuro y el de su familia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Tener mayores oportunidades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

p.43 ¿De qué manera usted como docente se siente más cómodo trabajando en clases con estudiantes vulnerables del programa +capaz? Usted puede marcar más de una opción.

| (1) Clases expositivas del docente | (2) Trabajo grupal | (3) Trabajos en biblioteca | (4) Trabajos individuales | (5) Desarrollando proyectos | (6) Trabajando con estudio de casos. | (7) Otros especifique |
|---------------------------------------|-----------------------|-------------------------------|------------------------------|--------------------------------|---|--------------------------|
| Otra especifique: | | | | | | |

p. 44 ¿Cómo cree usted que ha sido el desempeño de sus estudiantes en el programa +Capaz? (Marque con una X el número según corresponda)

| | Muy malo | Malo | Regular | Bueno | Excelente |
|--|----------|------|---------|-------|-----------|
| Mejoran la confianza en sí mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoran sus capacidades de aprendizaje. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoran su rendimiento académico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoran su responsabilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Logran mayor compromiso con las tareas asumidas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Logran trabajar en equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Mejoran sus expectativas personales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

p. 45 Frente a cada enunciado marque con una X el número que corresponda. En una escala de 1 a 5 donde 1 es “Nada Importante” y 5 es “Muy Importante”.

| | Nada importante | Escasamente importante | De regular importancia | Importante | Muy importante |
|--|-----------------|------------------------|------------------------|------------|----------------|
| La valoración que usted le da como docente al programa +capaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| La posibilidad que le dio la Universidad a los estudiantes para participar en el programa +Capaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los beneficios que ha traído para usted el participar como docente del programa +Capaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Los beneficios que ha traído para sus estudiantes el participar como docente del programa +Capaz | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Las mejoras que le ha traído a usted como docente del programa +Capaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Las mejoras que ha traído a sus estudiantes en su vida personal y familiar, el participar en el programa +Capaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Su evaluación como docente del programa +capaz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

p. 46 Como docente, ¿qué aspectos usted sugeriría para mejorar el desarrollo del programa +Capaz? Complete.

+Capaz Oficio

+Capaz carrera TNS

p. 47 ¿Cuál es su opinión respecto del aporte del programa +Capaz para el desarrollo del país y las personas? Complete

P48 ¿Cómo valora la participación de sus estudiantes en el programa +Capaz? ¿Por qué?

p. 49 ¿Qué beneficios percibe usted que le ha traído a sus estudiantes y a sus familia el participar del programa +Capaz?

p. 50 Como docente del programa +Capaz ¿qué mensaje le enviaría usted a otras personas interesadas y que tengan la posibilidad de continuar este programa?

ANEXO 3

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR LA ENTREVISTA

Estimado estudiante/ profesor:

El propósito de este documento es entregarle toda la información necesaria para que pueda decidir si usted quiere participar o no en un proyecto de investigación que estamos realizando en la Universidad en el contexto del programa +Capaz. El objetivo de este estudio es consultarle sobre su vivencia como estudiante/profesor del programa de continuidad de estudios +Capaz.

Antes de tomar esta decisión, es importante que sepa lo siguiente:

Su participación en este estudio usted debe autorizarla; sin embargo, si usted prefiere no participar, nadie le puede obligar a hacerlo.

Su participación consiste en responder a un conjunto de preguntas referidas a su vivencia como estudiante/profesor del programa de continuidad de estudios +Capaz, así como sus proyecciones personales en el caso de ser estudiante. Nadie (sus profesores o compañeros) conocerá tus respuestas: es decir, su participación será confidencial, sin que sea dado a conocer su nombre.

Su participación es voluntaria, puede no contestar ciertas preguntas o retirarse en cualquier momento; el que usted decida no participar o no contestar todas las preguntas, no tendrá ninguna consecuencia para usted; ni sus profesores o compañeros sabrán si usted decidiste participar o no en el estudio.

Sus respuestas serán utilizadas únicamente para los fines de esta investigación.

Es importante que sepa que no hay beneficios para usted al participar en este proyecto, pero tampoco tendrá molestias, más allá de estar ese tiempo dedicado esta entrevista.

En el caso que tenga más preguntas sobre esta investigación, se las puede hacer a la persona que está realizando la entrevista, y puede pedirle ayuda.

Declaro que he leído y comprendido esta página y estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Nombre Entrevistado:

CI: _____

Firma: _____

Nombre del Entrevistador:

Se explicita que ambos firmantes reciben una copia de este documento.

Fecha

ANEXO 4

PAUTA ENTREVISTA ESTUDIANTES

| Indicadores | Duración aproximada | Dimensiones | Preguntas |
|---|---------------------|--------------|---|
| | 30 minutos | Valoraciones | 1.- ¿Qué ha significado para usted y su familia el tener la oportunidad de participar del programa +capaz? 2.- ¿Alguna vez pensó que podría tener esta posibilidad? 3.- ¿Cómo valora esta posibilidad que le dio la universidad y por qué? |
| | | Proyecciones | 4.- ¿Qué beneficios la ha traído a usted participar en el programa +Capaz? 5.- ¿En qué ha mejorado su vida personal y familiar al ingresar al programa +Capaz?..... 6.- ¿Qué necesidades tiene usted como estudiante para desempeñarse de manera exitosa en el programa +Capaz? |
| Proyecciones | 10 Minutos | | 7.- ¿Cuáles son sus proyecciones, sus sueños, sus anhelos luego de concluir el programa +Capaz?.... ¿qué espera usted que le brinde la Universidad?..... 8.- ¿Cómo se proyecta usted desde lo personal, familiar y laboral en cinco años más?..... ¿En qué cree usted que ha contribuido el programa +capaz en esto?.... 9.- ¿Cómo participante del programa +capaz que mensaje le enviaría usted a otras personas que puedan tener la posibilidad de continuar el programa +Capaz? |
| | | Nacionales | 10.- ¿Cómo ves a Chile en el futuro en relación a este tipo de programas? 11.- ¿Cuál es su evaluación de su experiencia en el programa +Capaz? 12.- ¿Usted tiene proyectado continuar sus estudios a una carrera profesional?. ¿ En cuál? y ¿por qué?. |
| Preguntas de Cierre | 5 Minutos | | 13.- Bueno, para finalizar ¿te gustaría hacer algún otro comentario? 14.- ¿Tienes alguna duda sobre lo que hemos estado conversando o del objetivo de la entrevista? 15.- ¿Qué te pareció la entrevista? |
| Para finalizar, quisiera agradecerte por tu tiempo y disposición para realizar esta entrevista. Muchas gracias. | | | |

ANEXO 5

PAUTA ENTREVISTA DOCENTES

| Indicadores | Duración aproximada | Dimensiones | Preguntas |
|---|---------------------|--------------|--|
| | 30 minutos | Valoraciones | 1.- ¿Cómo valora usted el participar como profesor del programa +Capaz. ¿Por qué? |
| | | | 2.- ¿Qué beneficios le ha traído a usted como profesor el participar del programa +capaz? |
| | | | 3.- ¿Qué beneficios le ha traído o le traerá a sus estudiantes el participar del programa +capaz?. |
| | | Proyecciones | 4.- ¿Cómo profesor del programa +capaz que mensaje le enviaría usted a otras personas que puedan tener la posibilidad de continuar el programa +Capaz? |
| | | | 5.- ¿Qué aspectos usted mejoraría en el programa +Capaz? |
| | | | 6.- ¿Qué necesidades tiene usted como profesor del programa +Capaz para trabajar con estudiantes vulnerables?. |
| Proyecciones | 10 Minutos | Personales | 7.- Pasando a otro tema, quisiera preguntarte ¿Cómo se siente usted trabajando con estudiantes vulnerables, usted se proyecta trabajando en el futuro con estos estudiantes?, ¿Cuál sería su contribución? 8.- ¿Cuál es su percepción como profesor de las proyecciones, sueños, y anhelos que tienen sus estudiantes luego de concluir el programa +Capaz? |
| | | Nacionales | 9.- ¿Cómo ve a Chile en el futuro en relación a este tipo de programas? |
| Preguntas de Cierre | 5 Minutos | | 10.- Bueno, para finalizar ¿le gustaría hacer algún otro comentario? |
| | | | 11.- ¿Tiene alguna duda sobre lo que hemos estado conversando o del objetivo de la entrevista? |
| | | | 12.- ¿Qué le pareció la entrevista? |
| Para finalizar, quisiera agradecerle por tu tiempo y disposición para realizar esta entrevista. Muchas gracias. | | | |

