

Enfoque de políticas ESTP - N°1

Regímenes de admisión en la educación superior técnico profesional



Introducción





Los desafíos de la educación superior técnico profesional (ESTP) son múltiples. Transformaciones como el cambio climático, la revolución demográfica, la creciente importancia de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, la mayor incidencia del conocimiento en las economías, entre otros factores (UNESCO, 2019), están dando lugar a una reconfiguración del perfil de los empleos, la relevancia de las competencias emprendedoras y el fomento de la innovación. En este contexto, los sistemas de ESTP deben ser capaces de identificar estas demandas y responder con rapidez y eficazmente a ellas.

Como muestra este informe, la admisión a este nivel de la educación superior, su administración y accesibilidad, son variables particularmente sensibles para encarar aquellos desafíos. El análisis comparado de los regímenes de admisión se convierte por tanto en una oportunidad para avanzar en la discusión de las políticas nacionales de ESTP. Los casos de Canadá, Holanda, Portugal, Gran Bretaña, Australia, Finlandia y Nueva Zelanda son de particular interés en esta dirección, en tanto representan ejemplos de países desarrollados o en desarrollo cuyos sistemas de educación terciaria son reconocidos internacionalmente por su calidad y equidad o bien por las reformas que han experimentado (OECD, 2019).

Enfoque conceptual



En general, la formación en el nivel de la ESTP coincide con el nivel 5 de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) (UNESCO, 2011). Los programas del nivel 5 de CINE o educación terciaria de ciclo corto tienen por objeto impartir conocimientos, habilidades y competencias profesionales con una dirección práctica, estando orientados a preparar al estudiante para ocupaciones específicas en el mercado laboral. Este énfasis práctico distingue a la ESTP de la formación de nivel 6 (primer grado en educación terciaria de contenido académico o nivel equivalente), nivel 7 (grado de maestría, especialización o equivalente) y nivel 8 (grado de doctor, investigación avanzada o equivalente). En Chile, por su parte, el nivel de la ESTP se extiende más allá del nivel 5, al incorporar también formaciones profesionales conducentes a un primer título que no se halla precedido por la obtención de un primer grado académico (licenciatura), conservando por lo mismo una orientación práctica e impronta laboral.

Como condición mínima, el ingreso a la ESTP requiere usualmente la previa obtención de un certificado (licencia) de educación secundaria. Sin embargo, según indica este informe, existe una notable heterogeneidad en cuanto a las demás condiciones exigidas y a los criterios utilizados por diferentes sistemas nacionales de educación superior.

En particular, dos dimensiones aparecen como especialmente relevantes para la organización de la admisión a la ESTP. Por una parte, el grado de centralización administrativa de las decisiones; esto es, si las decisiones sobre criterios de admisión, así como su aplicación, son adoptadas a nivel central dentro del Estado/gobierno (o de Estados/gobiernos estadales en sistemas federales), o bien si se adoptan y ejecutan descentralizadamente, con autonomía, a nivel de las propias instituciones proveedoras. Por otra parte, el grado de selectividad que impone la admisión; esto es, si acaso el acceso es abierto, sin requisitos especiales de selección por mérito académico u otros criterios, o bien si se halla sujeto a condiciones y criterios más o menos exigentes de selección y, por tanto, la accesibilidad es restringida.

Tomando como base estas dos dimensiones, y combinándolas entre sí, es posible identificar un esquema de análisis comparado de regímenes nacionales de admisión a la ESTP, como muestra el Gráfico 1.

En el eje vertical se localizan los regímenes de admisión según su menor o mayor grado de selectividad. En el eje horizontal, estos regímenes se

distribuyen conforme al grado de centralización de las decisiones sobre la admisión. De este modo surgen cuatro tipos ideales o “puros” de regímenes de admisión situados en los respectivos cuadrantes del Gráfico 1, que llamaremos, respectivamente: Cuadrante 1, “Régimen de admisión descentralizado y abierto”; Cuadrante 2, “Régimen de admisión descentralizado y selectivo”; Cuadrante 3, “Régimen de admisión centralizado y selectivo”; y Cuadrante 4, “Régimen de admisión centralizado y abierto”.

En la sección que sigue se analizan los regímenes de admisión de la ESTP de Canadá, Holanda, Portugal, Gran Bretaña, Australia, Finlandia y Nueva Zelanda de acuerdo con sus grados de centralización/descentralización administrativa y de accesibilidad abierta/selectiva. Podrá observarse allí que existe una variedad de regímenes de admisión a la ESTP, cada uno con sus propias reglas, procesos, procedimientos e instrumentos de política. En la sección final se compara el caso del sistema chileno con los países antes examinados.

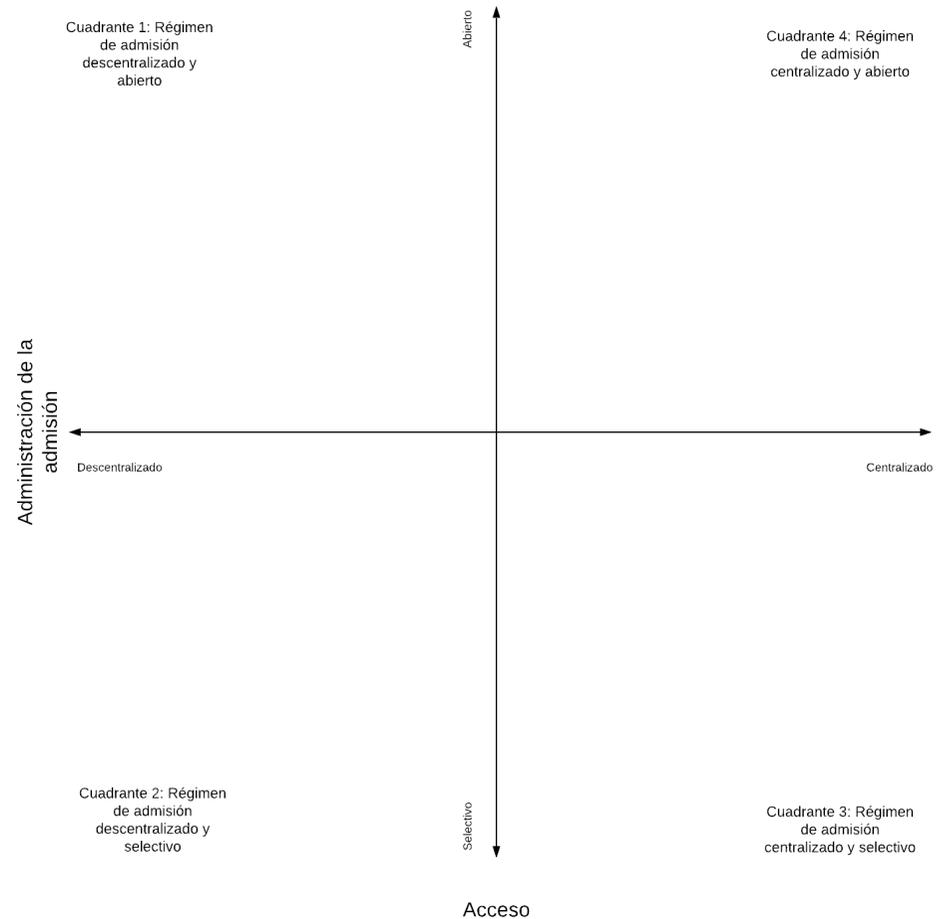


Gráfico 1. Regímenes de admisión a la ESTP: tipos ideales

Regímenes de admisión



La matrícula de educación superior enrolada en programas de formación técnico profesional varía fuertemente entre los países seleccionados. Por una parte, existen países en que la matrícula de educación superior en este nivel es menor al 5%, como en los casos de Finlandia, Portugal y Holanda. Por otra parte, existen países en que supera el 20% de la matrícula total, como Canadá, Nueva Zelanda, Australia y el mismo caso de Chile. Estas diferencias son producto de las trayectorias histórico-institucionales que caracterizan el desarrollo de los distintos sistemas nacionales de educación superior y de la manera como ellos distribuyen la matrícula entre los distintos niveles educacionales (UNESCO, 2011)(Cuadro 1).

Canadá

Canadá representa un sistema de acceso altamente descentralizado a la ESTP. Las principales decisiones respecto de la organización del sistema son tomadas al nivel de las autoridades provinciales respectivas. La organización de la ESTP varía fuertemente entre provincias, siendo dichas autoridades las responsables de su regulación. Así, los ministros provinciales de educación son los principales responsables de la planificación, implementación y evaluación de las políticas del sector (UNESCO, 2013).

Cuadro 1. Distribución de la matrícula de educación superior por niveles de la CINE 2011, año 2016 o último año con datos comparables

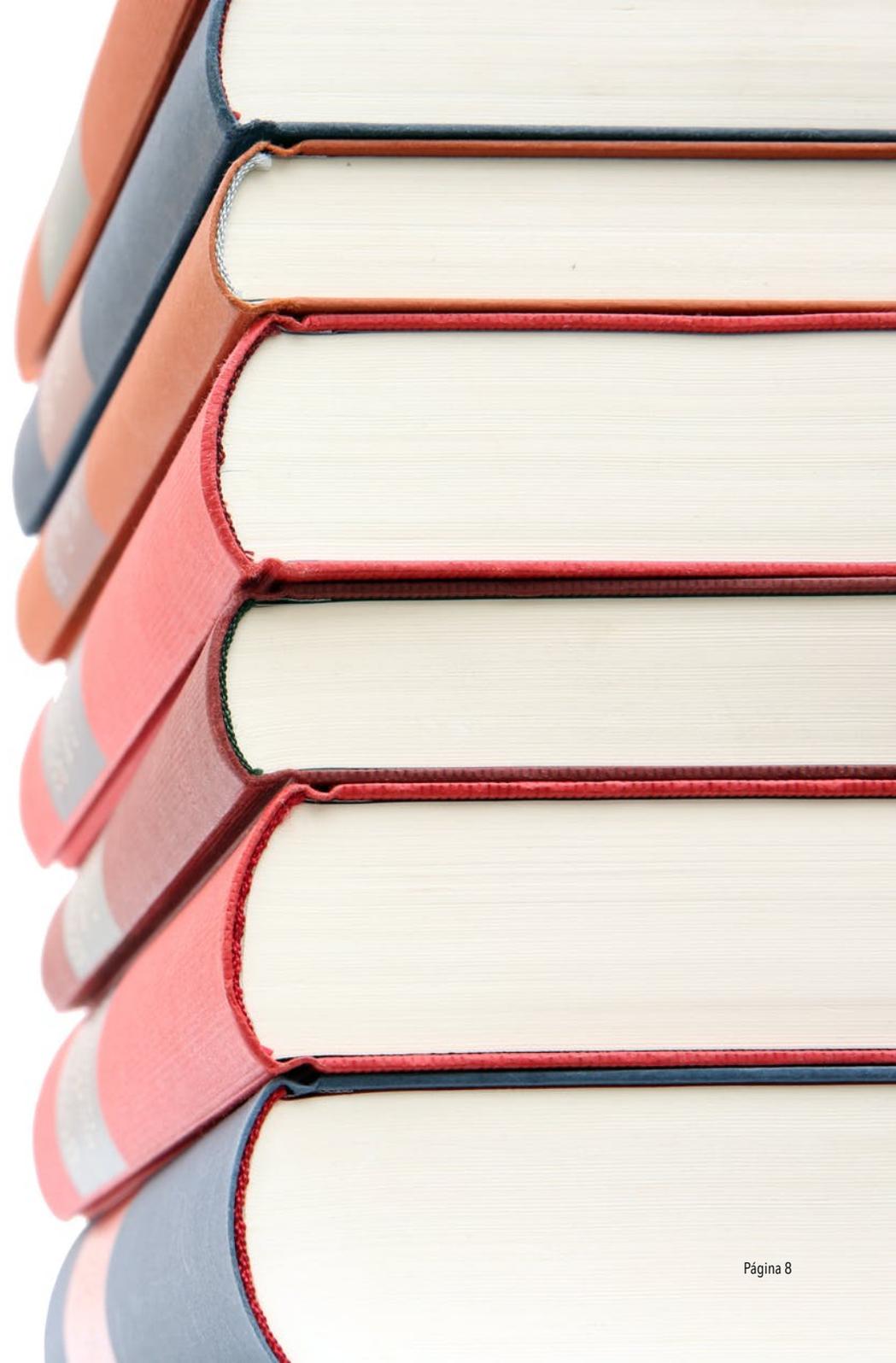
País / nivel educativo	CINE 5	CINE 6	CINE 7	CINE 8
Canadá	21,1	64,2	11,4	3,3
Holanda	2,4	76,0	19,8	1,8
Portugal	1,9	58,9	33,7	5,6
Gran Bretaña	12,4	65,5	17,4	4,7
Australia	32,2	51,0	13,8	3,0
Finlandia	-	72,4	21,0	6,6
Nueva Zelanda	21,6	68,8	6,2	3,4
Chile	29,0	63,3	7,3	0,4

Elaboración propia en base a Education Statistics, World Bank (2019)

Los estudiantes que culminan la educación secundaria tienen dos opciones para desarrollar estudios de naturaleza técnico profesional. Por una parte, pueden continuar su formación ingresando al sistema de instrucción en empresas (apprenticeship programs) (Taylor, 2019). Los requisitos de estos programas son definidos por cada empresa, siendo su cumplimiento fiscalizado por las correspondientes autoridades provinciales. En general, estos programas duran cuatro años y ofrecen un entrenamiento orientado principalmente a la satisfacción de las necesidades específicas del mercado del trabajo (Grollmann, 2018).

Por otra parte, los egresados de la educación secundaria pueden optar por aprender nuevas habilidades en instituciones de educación técnico-profesional. Especialmente relevantes en la entrega de esta formación son institutos de educación técnico profesional y community colleges, los cuales ofrecen una formación adaptada a las demandas de las empresas, abarcando su duración desde 6 meses a 3 años como máximo (UNESCO, 2013).

Al depender fuertemente del marco regulatorio de las provincias y las definiciones respecto del acceso definidas por las instituciones, el establecimiento de criterios de admisión es altamente descentralizado en Canadá. En general, si bien las instituciones consideran las calificaciones obtenidas por el postulante en la educación secundaria, el número de vacantes y el área de interés de cada organización juegan un rol más importante en la definición de las condiciones de acceso (UNESCO, 2013). En este sentido, en términos del esquema del Gráfico 1, el régimen de admisión es descentralizado administrativamente y busca la mayor inclusión posible, siendo por lo anterior bajamente selectivo (Cuadrante 1).



Holanda

En contraste con Canadá, Holanda muestra el caso de un régimen de admisión a la ESTP con un grado mayor de centralización. La formación técnico profesional es impartida generalmente a nivel terciario por universidades de ciencias duración, con énfasis en competencias específicas, la formación de ciudadanía y el fomento de la participación social (Kaleja & Egetenmeyer, 2017). En este contexto, es preciso considerar que todo egresado de educación secundaria holandesa tiene en principio la posibilidad de postular a estas instituciones si bien, en la práctica, la toma de decisiones a este respecto ocurre previamente en virtud de la diversificación de canales en la educación secundaria. Los estudiantes de este nivel pueden escoger entre cursos de educación general y educación preuniversitaria que, como su nombre lo indica, preparan para estudios terciarios conducentes a grado, maestría o doctorado, y cursos de educación secundaria vocacional inferior y superior en áreas como agricultura, salud y tecnología, preparatorios a la ESTP (EURYDICE, 2018a).

Este espacio de formación ESTP muestra dos características principales que aquí interesa relevar. Por una parte, la organización de este sector resulta de la utilización de criterios de regulación nacional, como los lineamientos que los programas de este nivel deben seguir, la calificación necesaria de los docentes y las horas que ellos deben destinar a sus actividades, aspectos determinados por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia en conjunto con el Ministerio de Agricultura, Gestión de Recursos Naturales y de Calidad de los Alimentos (UNESCO, 2012). Por otra parte, existen mecanismos de autorregulación y controles internos de calidad de los organismos de ESTP que les permiten formular un diagnóstico sobre las necesidades del mercado laboral y las respuestas y las aplicadas las cuales, en conjunto con otros espacios de instrucción en empresas ofrecen formalización especializada de corta y mediana respuestas adecuadas en relación a sus demandas y, en base a estos análisis, tomar decisiones sobre sus criterios de admisión (EURYDICE, 2018a).

La determinación de los criterios de admisión resulta de la combinación de estas definiciones, configurando un sistema híbrido en que las decisiones respecto del acceso resultan de acuerdos entre las autoridades gubernamentales y los proveedores de este nivel. En consecuencia, si bien al momento de diseñar sus requisitos de acceso, las organizaciones deben cumplir condiciones definidas de manera centralizada, ellas pueden enfatizar distintos aspectos como resultado de sus orientaciones particulares y los acuerdos con otros participantes del sector respecto de lo requerido en el mercado laboral de cada región.

Dicho en términos del Gráfico 1, el régimen holandés de admisión a la ESTP se caracteriza por un grado importante de centralización administrativa de las decisiones combinado, sin embargo, con un peso importante de las decisiones tomadas a nivel de las instituciones y del sector. En lo que respecta a su selectividad, es un régimen que, si bien no es restringido, se concibe más bien como una "etapa de paso" para obtener una formación de grado antes que como un nivel final que asegure una inserción en el mercado laboral (EURYDICE, 2018a). De allí, asimismo, su escasa participación en la matrícula total de la educación superior y su localización dentro de nuestro gráfico heurístico en el Cuadrante 4.



Portugal

Ejemplo de un sistema de ESTP menos centralizado es el caso de Portugal. La formación de este nivel es ofrecida por politécnicos, instituciones que, a diferencia de las universidades, están encargadas de educar en competencias y destrezas prácticas que permitan asegurar una inserción rápida y exitosa en el mercado laboral. Al mismo tiempo, es preciso destacar que estas organizaciones, al igual que el caso holandés, tienen la posibilidad de ofrecer estudios conducentes al grado de maestría, factor que explica la relativamente baja proporción de matrícula respectiva inscrita dentro del nivel CINE 5 (EURYDICE, 2019a).

La admisión a este tipo de formación requiere haber obtenido el diploma de la educación secundaria, además de haber rendido una prueba de ingreso. En el caso de las instituciones públicas que ofrecen ESTP, esta prueba corresponde a un examen nacional. En contraste, en lo que respecta a las instituciones privadas, sus contenidos son definidos por cada organización. **De esta manera, los resultados de los exámenes son utilizados para obtener información sobre los distintos postulantes y decidir sobre su admisión según el número de vacantes disponibles y la demanda percibida por parte del mercado laboral.**

Si bien los programas de formación de este nivel deben ser previamente aprobados por el organismo público responsable del sistema de la educación superior (Directorado General de Educación Superior del Ministerio de Educación), los requisitos de admisión, así como su verificación, son determinados en última instancia por cada institución individual, con la condición de que ellos sean publicados en el Diario Oficial de la República. Los criterios usados por las organizaciones consideran generalmente los conocimientos y habilidades requeridos en cada campo laboral, pudiendo ellos experimentar variaciones si la institución prueba la existencia de un cambio en la demanda y posee el personal docente necesario.

Utilizando como referencia el Gráfico 1, es posible observar que el sistema técnico profesional de Portugal tiene cierto grado de centralización en lo que respecta a la toma de decisiones sobre el acceso a las instituciones, limitándose sin embargo su rol principalmente a la sistematización de información sobre las condiciones de admisión utilizadas por cada organización. De igual manera, existe un bajo nivel de selectividad, considerándose en la práctica casi exclusivamente la previa posesión del grado de educación secundaria por parte de los postulantes. Por último, si se considera el carácter eminentemente transicional de estos estudios, atributo reflejado en la reducida proporción de los estudiantes que sigue este tipo de formación, es fácil notar que este nivel busca elevar la inclusión antes que constituirse de manera altamente selectiva. Su ubicación en nuestro esquema corresponde por lo tanto en el Cuadrante 4.



Gran Bretaña

A pesar de que el territorio de Gran Bretaña está compuesto por Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda del Norte, su sistema de ESTP es relativamente homogéneo. La formación en este nivel es ofrecida por colleges los que, a diferencia de las universidades, se especializan en ofrecer formación vocacional de ciclo corto. Con diferentes grados de intensidad según el país, la organización de la admisión es más bien centralizada. Así, por ejemplo, en Inglaterra la admisión a la educación superior es controlada por la Oficina de Acceso Justo, organismo público que evalúa los criterios de admisión de las instituciones del sector para asegurar una admisión equitativa (EURYDICE, 2019b). De un modo diferente pero igualmente centralizado, la admisión a la ESTP de Escocia es coordinada por la Autoridad Escocesa de Calificaciones que define los requisitos mínimos de ingreso (EURYDICE, 2018b).

Cada institución de educación superior utiliza estas definiciones como base para establecer sus criterios de admisión, agregando autónomamente otras variables de interés. Estos deben responder a los lineamientos nacionales existiendo, sin embargo, un espacio para que las instituciones puedan incorporar lineamientos que ellas consideran relevantes según sus planes o las necesidades regionales de sus territorios (Grollmann & Geiben, 2012).

Siguiendo la lógica del Gráfico 1, el régimen de Gran Bretaña se caracteriza por un elevado grado de centralización en el control de los requisitos de la admisión. Al mismo tiempo, en lo que respecta a su grado de selectividad, es posible apreciar un régimen que combina criterios nacionales e institucionales, sin buscar convertir al sistema en selectivo académicamente. Por tanto, su ubicación en el esquema es en el Cuadrante 4).

Australia

La ESTP australiana se caracteriza por combinar atributos propios de un régimen centralizado y descentralizado. Las principales instituciones encargadas de ofrecer formación en este nivel son los colleges de educación técnica y continua, entidades de naturaleza comunal o empresarial, universidades y, especialmente relevantes en términos numéricos, organizaciones privadas de formación terciaria (UNESCO, 2018a). Si bien todas ellas requieren haber sido acreditadas previamente por el órgano estatal competente, el cual debe asegurarse que las instituciones sigan los lineamientos definidos como necesarios a nivel central y regional para otorgar una formación de este tipo, una vez cumplido cada organización puede optar por los criterios de admisión que estima pertinente para sus estudiantes. Además de un certificado de educación secundaria, las instituciones tienden a considerar los resultados de los postulantes en exámenes de ingreso, su experiencia laboral o dominio de habilidades de lectura y matemáticas (Commonwealth of Australia, 2019).

La formulación de estos requisitos de operación refleja la estructura relativamente descentralizada de la ESTP australiana. Representantes de industrias de cada región designados por el gobierno tienen la responsabilidad de definir estándares y calificaciones necesarias para la formación técnico-profesional y para garantizar que ella responda a las demandas del mercado laboral y a los objetivos de desarrollo nacional. Las instituciones educativas del sector, por su parte, tienen la libertad de establecer distintos procesos de admisión, como pruebas de ingreso, exámenes de conocimientos mínimos en lenguaje y matemáticas o experiencia laboral, entre otros, bajo la condición de sujetarse a los procedimientos definidos a nivel central (UNESCO, 2018a).

Por tanto, en términos del Gráfico 1, el régimen australiano se caracteriza por un nivel medio de descentralización de las decisiones sobre los criterios de admisión que combina la obligatoriedad de seguir definiciones establecidas a nivel estatal con la libertad de las organizaciones de tomar sus decisiones al respecto. Esto resulta en un sistema altamente diversificado, con bajos requisitos académicos de admisión, orientado a incrementar la inclusión en este sistema de la educación superior (UNESCO, 2018a) (Cuadrante 1).

Finlandia

La ESTP de Finlandia puede fácilmente describirse como centralizada y a la vez flexible. Los estudiantes egresados de la educación secundaria pueden escoger entre cursar estudios universitarios o politécnicos, siendo estos últimos los que imparten el grueso de la formación de nivel 5 en este país. En general, para ingresar a los politécnicos se requiere solo un certificado de educación secundaria, el cual habilita al postulante a cursar una carrera técnico profesional de entre 3,5 y 4 años en la educación superior y, si lo desea, continuar estudios de maestría para obtener un grado superior en su especialidad (UNESCO, 2015a).

La organización de este sector resulta de la articulación de distintos organismos. De especial importancia es el parlamento finlandés, el cual define los lineamientos centrales de la política del sector, el marco de calificaciones y, en particular, los requisitos para la provisión de educación técnico profesional en el país. A continuación, el Ministerio de Educación y Cultura administra el sistema y decide los detalles específicos de las definiciones del Parlamento encargándose, además, de la regulación, financiamiento y gobernanza del sector.

En paralelo funciona una Mesa Nacional de Educación, conformada por expertos en el área, la cual, junto a Comités Nacionales de Educación y Capacitación y Comités de Calificaciones, decide sobre el currículo y las habilidades que las instituciones de ESTP deben impartir para asegurar la inserción laboral (UNESCO, 2015a).

Por su parte, los proveedores de ESTP se organizan regionalmente para planificar el desarrollo futuro del sistema considerando necesidades de provisión, autorizaciones gubernamentales, marco de calificaciones y los requisitos establecidos por los sistemas de aseguramiento de calidad. Las decisiones de admisión se toman en este contexto por las distintas organizaciones, considerando tanto sus propias necesidades como los

consensos del sector y los lineamientos de la política pública. De esta manera, si bien el Ministerio de Educación y Cultura define los requisitos generales de admisión del sector, considerando variables como la obtención de un certificado (licencia) de educación secundaria, la experiencia laboral del postulante o la posición de la institución entre sus preferencias, los distintos proveedores pueden además utilizar pruebas o hacer entrevistas para evaluar si los postulantes tienen las competencias requeridas (Finnish National Board of Education, 2012).

De acuerdo con la lógica del Gráfico 1, es posible caracterizar el régimen finlandés como altamente centralizado en relación a las decisiones de admisión, con lineamientos claros respecto de los requisitos que las instituciones deben cumplir. Al mismo tiempo, en tanto este nivel de estudios se concibe como una etapa anterior a la educación de grado y maestría y no como una formación final, la educación técnico profesional finlandesa se caracteriza por un bajo grado de selectividad académica (UNESCO, 2015a) (Cuadrante 4).





Nueva Zelanda

La organización de la ESTP en Nueva Zelanda comienza ya desde la formación secundaria y se caracteriza por un elevado grado de flexibilidad y diversificación. En este nivel diversos proveedores especializados de este tipo de formación ofrecen cursos que, si bien no conducen inmediatamente a la obtención de un certificado académico, sí preparan al estudiante para cursar estudios técnico-profesionales en el nivel terciario (UNESCO, 2015b).

Las principales instituciones de ESTP en este país son los centros de formación privados y estatales, los institutos tecnológicos y politécnicos y las organizaciones de enseñanza para la industria. En su coordinación, el Ministerio de Educación desempeña un rol central que incluye la definición de estándares, propósitos y criterios curriculares de todas las instituciones. En particular, la agencia gubernamental de la Comisión de Educación Terciaria es la responsable de la administración de la educación postsecundaria y terciaria.

Las organizaciones de formación industrial son tan importantes como estos órganos estatales. Ellas están agrupadas en la Federación para la Formación Industrial. Cada una de estas organizaciones informa las necesidades de su respectivo sector y formula recomendaciones en esta dirección. Sus tres funciones son informar sobre la demanda de las industrias, definir los estándares de competencia requeridos por el mercado laboral e incentivar la adaptación de la educación a las necesidades de los empleadores (UNESCO, 2015b).

En este sentido, las condiciones de admisión a la ESTP son formuladas por cada institución, dentro de lo definido al nivel del Ministerio y de la Federación para la Formación Industrial. Considerado lo anterior, utilizando como referencia el Gráfico 1, el régimen neozelandés se caracteriza por seguir un régimen relativamente descentralización de admisión. Al mismo tiempo, debido a la diversidad de opciones vocacionales al nivel secundario y superior, su régimen de admisión posee un grado de selectividad académico bajo (Cuadrante 4).

El caso chileno en perspectiva comparada

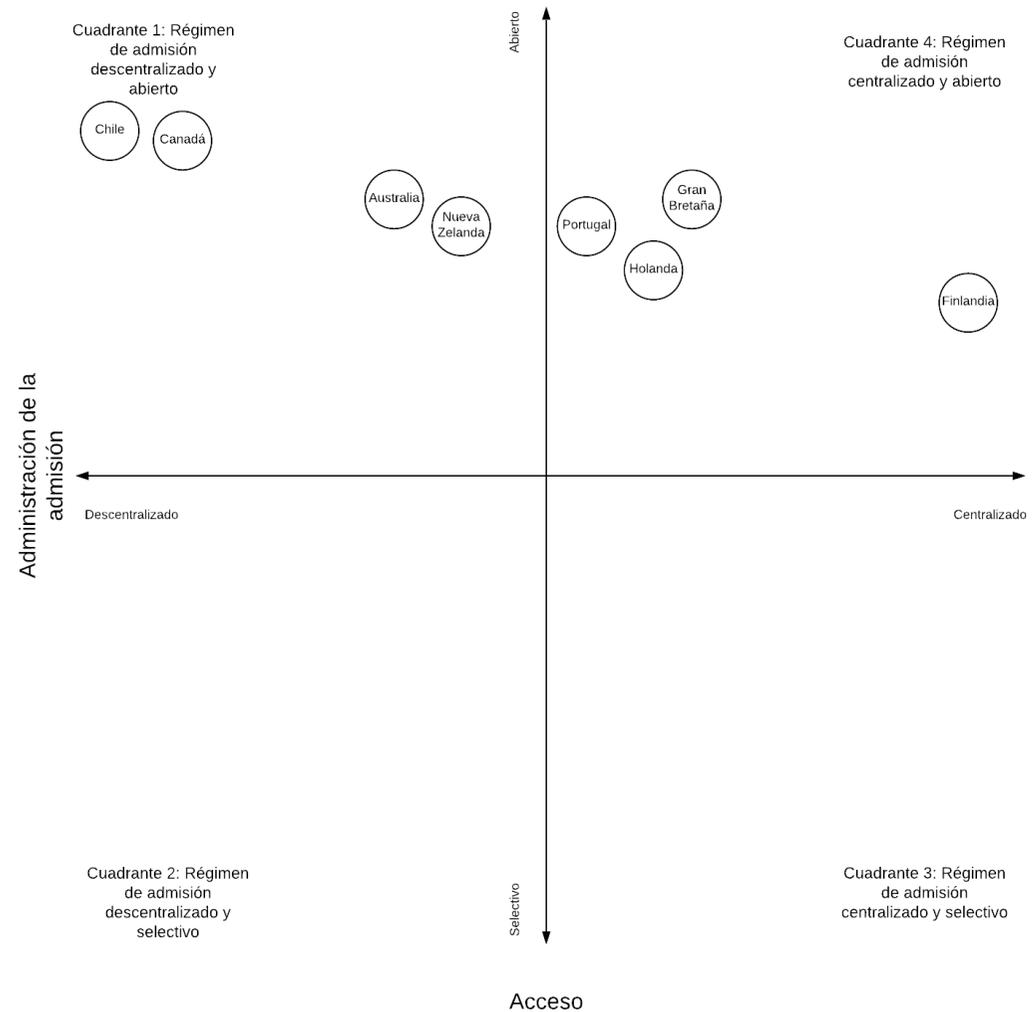
El sistema chileno de ESTP involucra 48 centros de formación técnica y 43 institutos profesionales reconocidos por el Estado (UNESCO, 2018b) Asimismo, varias universidades ofrecen programas de formación técnico profesional de nivel CINE 5. Estas carreras tienen habitualmente una duración nominal promedio de 2,5 a 4 años y para acceder a ellas se requiere, como condición mínima necesaria, que la persona se halle en posesión de un certificado de finalización de la educación media.

La definición de lineamientos para el sector técnico profesional es realizada esencialmente a nivel del Ministerio de Educación con participación ocasional de otras agencias como el Ministerio del Trabajo y el Ministerio de Economía. A su vez, organismos como la Corporación de Fomento de la Producción, los Consejos regionales y el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo participan en la formulación de algunos objetivos de este sistema. Por el lado de las organizaciones, existen agrupaciones de instituciones técnico-profesionales, como Vertebral Chile, así como asociaciones con fuertes vínculos con sectores económicos e industriales, como la Cámara de Comercio, que participan en la discusión de estos objetivos (UNESCO, 2018b).

En términos generales, el marco regulatorio del sector permite que las instituciones de ESTP tomen decisiones de manera autónoma. En este sentido, el desarrollo histórico reciente del sector ha estado marcado por la Ley General de Educación (2009), la cual distinguía entre educación formal e informal y, además, establecía los criterios mínimos para el reconocimiento de las instituciones educativas de naturaleza vocacional. Al respecto, durante los últimos cinco años se ha avanzado en la dirección de promover una mayor participación del Estado en la evolución del sistema mediante medidas como, por ejemplo, el Decreto Exento 848 "Política nacional de formación técnico profesional" (2016) del Ministerio de Educación y la Ley N° 21.091 sobre educación superior (2018), normativas cuyo propósito declarado es fortalecer la educación técnico profesional, definir estándares para esta formación y diferenciar la política pública respectiva según territorios.

En términos del Gráfico 1, el sistema chileno de ESTP es altamente descentralizado, si bien durante los últimos años se han impulsado políticas públicas tendientes a incrementar el control público sobre las actividades de estas instituciones (González & Espinoza, 2017). Al mismo tiempo, se ha configurado como un sistema escasamente selectivo, en tanto las instituciones, en contraste con lo que ocurre con las universidades, aspiran a la inclusión más amplia posible, sin selección académica. Chile representa por tanto un tipo de régimen de admisión altamente descentralizada y escasamente selectivo (Cuadrante 1). Con todo, un análisis más fino e institucionalmente diversificado mostraría que en ocasiones, cuando hay más demanda que vacantes, se aplica algún grado mínimo de selección basado en notas de la enseñanza media, por ejemplo, o bien que las instituciones usan pruebas de diagnóstico para definir programas de nivelación o compensatorios.

En suma, como muestra el Cuadro 2, hay diferentes combinaciones de centralización/descentralización administrativa y de apertura/selectividad en los regímenes de admisión de los países comparados. Con todo, hay mayor variabilidad en la primera de ambas dimensiones mientras que en la segunda, referida al acceso los sistemas, las políticas nacionales tienden en común a promover la mayor inclusión posible. En este contexto, Chile, junto con Canadá, poseen los regímenes más descentralizados y de acceso inclusivo.



Cuadro 2. Regímenes de admisión a la ESTP desde una perspectiva comparada (Canadá, Holanda, Portugal, Gran Bretaña, Australia, Finlandia, Nueva Zelanda y Chile)



Conclusión

El examen anterior de los distintos regímenes de admisión a la ESTP a nivel nacional muestra importantes diferencias entre países. En lo que respecta a los criterios de admisión existen distintos grados de centralización de la administración, según si las decisiones son tomadas a nivel central del Estado, por agrupaciones de representantes del sector de la ESTP o por las propias instituciones de educación superior, con mayor o menor grado de regulación pública. Finlandia es un claro ejemplo de un régimen centralizado, en que el parlamento define los lineamientos centrales de la política de la ESTP. Una situación intermedia respecto a este eje presentan los sistemas de Australia, Gran Bretaña, Holanda, Nueva Zelanda y Portugal, en que, si bien organismos públicos cumplen un rol central en la definición de propósitos, reglas y procedimientos de la formación técnico profesional, sus lineamientos se combinan con una amplia autonomía en la toma de decisiones por parte de las instituciones. Por su parte, Canadá y Chile representan un caso ejemplar de régimen descentralizado, con mínimos lineamientos comunes a nivel nacional.

En cuanto al segundo eje, del acceso, existe una tendencia común en los regímenes de ESTP. En efecto, los sistemas examinados son habitualmente de acceso abierto e inclusivo, y tienden a no utilizar mecanismos académicos de selección más allá de la previa obtención del certificado (licencia) de educación secundaria. En el caso de usarse criterios adicionales, se opta en general por evaluaciones que consideran las capacidades requeridas en los distintos sectores laborales.

Distintos factores inciden en la configuración de los regímenes de admisión a la ESTP. En primer lugar, el análisis sugiere que la forma de organizar la educación secundaria es central. Países con una educación secundaria con canales de estudios académicos, profesionales y técnicos claramente diferenciados, como por ejemplo Holanda, permiten crear un sector altamente especializado de ESTP, con postulantes que ya poseen las herramientas mínimas requeridas para desarrollar una carrera en este nivel sin ser necesario, por tanto, establecer criterios explícitos para la admisión a este sistema.

A continuación, el rol atribuido a la formación terciaria técnico-profesional juega también una función importante. Por una parte, como hemos visto, existen sistemas en que la formación técnico-profesional es considerada como un nivel inicial en la trayectoria hacia la obtención de grados de naturaleza académica, como, por ejemplo, los casos de Portugal y Holanda. En contraste, otros regímenes de ESTP consideran este tipo de formación como una trayectoria que de por sí promueve una inserción rápida en el mercado laboral, como los sistemas australiano y chileno, sin requerirse necesariamente estudios posteriores. Esta diferencia determina las exigencias para finalizar estudios técnico-profesionales.

Por último, existen factores de naturaleza general que impactan, directa o indirectamente, en los regímenes de admisión técnico-profesional como, por ejemplo, las tasas de finalización de la educación secundaria y de acceso a la educación superior; el retorno a los distintos niveles de formación superior; la estructura de la economía y las expectativas de los postulantes y de sus familias.

La combinación de estos tres factores (organización de la educación secundaria, propósito de la formación terciaria técnico-profesional y contexto institucional) incide en el establecimiento de los regímenes de admisión a la ESTP. De nuestro análisis se desprende que para el caso chileno el régimen canadiense de admisión puede servir como un caso de estudio para obtener orientaciones y buenas prácticas. Dado que el sistema canadiense sigue también un modelo de admisión descentralizado y abierto, su ejemplo bien puede ser utilizado para reflexionar sobre políticas que permitan asociar actividades formativas de amplio acceso, autonomía de las instituciones y decisiones descentralizadas dentro de un marco estratégico de desarrollo del capital humano técnico-profesional (Recuadro 1).

Recuadro 1

Canada: Colleges de ESTP

Canada's college system provides postsecondary VET programmes in one-year certificate, two-year technical diploma and three-year diploma programmes. Both community colleges and polytechnics offer tertiary-type 5B and non-tertiary postsecondary type 4 programmes. The colleges are intended to meet local labour market needs and are present in a diverse range of geographic locations and communities. While colleges typically grant diplomas and certificates, the number of colleges also offering degrees, including postsecondary tertiary type 5A credentials, is increasing, as is the scope of degrees being offered. Canada has 131 public and 25 private recognised institutions that offer postsecondary VET programmes. An additional 35 private institutions are authorised to offer specific postsecondary VET programmes. 5 Publicly funded universities set their own admissions standards and degree requirements. Provincial and territorial governments have responsibilities in the areas of funding, fees, quality assurance and the introduction of new programmes. In publicly funded colleges, government involvement can extend to admissions policies, programme approval, curricula, institutional planning and working conditions. Most programmes in the colleges are on a first come first served basis. Some programmes have minimum requirements, however these are not generally based on grades. While private colleges are numerous they are estimated to have a combined enrolment of 115 000 students in a given year, compared to 800 000 students enrolled in all postsecondary programmes. In international comparison, it is clear that Canada's college system plays a larger role in the education and training system than equivalent institutions in most other OECD countries. About half of all adults (aged 25-64) have some form of tertiary education in Canada – one of the highest proportions in the OECD. But half of these, or around one-quarter of adults, have a college degree at tertiary 5B level. This compares with an average of 10% across the whole of the OECD. The main fields of study in colleges include business, engineering, health and architecture. Labour market returns for college graduates are positive and between 15% and 20% relative to those with just high school diplomas. At the same time, around one-third of college graduates continue into further studies.

José-Luis Álvarez-Galván, Simon Field, Małgorzata Kuczera, Pauline Musset, Hendrickje Catriona Windisch, A Skills Beyond School Commentary on Canada. A Skills beyond schools commentary on Canada. OECD, 2015

<https://www.oecd.org/education/a-skills-beyond-school-commentary-on-canada.pdf>

Referencias

Commonwealth of Australia. (2019). Strengthening skills: Expert review of Australia's vocational education and training system. Canberra, Australia: Department of the Prime Minister and Cabinet.

Decreto Exento N° 848. Política nacional de formación técnico-profesional, Ministerio de Educación. Santiago, Chile, 2016.

EURYDICE. (2018a). 2018: Netherlands - Higher Education. Brussels, Belgium: Education Information Network in Europe.

EURYDICE. (2018b). Scotland - Higher Education. Brussels, Belgium: Education Information Network in Europe.

EURYDICE. (2019a). Portugal - Higher Education. Brussels, Belgium: Education Information Network in Europe.

EURYDICE. (2019b). England - Higher Education. Brussels, Belgium: Education Information Network in Europe.

Finnish National Board of Education. (2012). Vocational education and training in Finland. Vocational competence, knowledge and skills for working life and further studies. Helsinki, Finland: Ministry of Education and Culture.

González, L. E., & Espinoza, O. (2017). Educación Superior bajo el segundo gobierno de Michelle Bachelet: una mirada evaluativa. En Barómetro de Política y Equidad (Ed.), Bachelet II: El difícil camino hacia un Estado democrático social de derechos (pp. 167-184). Santiago, Chile: Barómetro de Política y Equidad.

Grollmann, P. (2018). Varieties of "duality": Work-based learning and vocational education in international comparative research. In S. Choy, G.-B. Wärvik, & V. Lindberg (Eds.), Integration of Vocational Education and Training Experiences (pp. 62-82). Singapore: Springer Singapore.

Grollmann, P., & Geiben, M. (2012). Patterns of recruitment and induction in selected European countries: First results of a reasibility study. In M. Pilz (Ed.), The Future of Vocational Education and Training in a Changing World (pp. 499-517). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kaleja, K., & Egetenmeyer, R. (2017). Internationalization in European vocational education in training. En L. T. Tran & K. Dempsey (Eds.), Internationalization in Vocational Education and Training (pp. 63-76). Cham: Springer International Publishing.

Ley N° 20370. Ley General de Educación, Ministerio de Educación. Santiago, Chile, 2009.

Ley N° 21091. Ley sobre Educación Superior, Ministerio de Educación. Santiago, Chile, 2018.

OECD. (2019) Education GPS - Education Country Reports. Paris: OECD.

Taylor, A. (2019). The future of vocational education in Canadian secondary schools. En D. Guile & L. Unwim (Eds.), *The Wiley Handbook of Vocational Education and Training* (pp. 251–274). USA: Wiley Blackwell.

UNESCO. (2011). Clasificación internacional normalizada de la educación. CINE 2011. Montréal, Québec, Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO.

UNESCO. (2012). TVET Country Profile - Netherlands. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNESCO. (2013). World TVET Database Canada. Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.

UNESCO. (2015a). World TVET Database Finland. Paris: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.

UNESCO. (2015b). World TVET Database New Zealand. Paris: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.

UNESCO. (2018a). TVET Country Profile - Australia. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

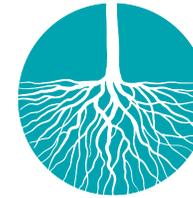
UNESCO. (2018b). TVET Country Profile - Chile. Paris: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.

UNESCO. (2019). Innovation in TVET. Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training

World Bank (2019). Education Statistics (EdStats). Washington D. C.: World Bank.

 CENTRO DE
POLÍTICAS COMPARADAS
DE EDUCACIÓN **udp**
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Consejo de Institutos
Profesionales y Centros
de Formación Técnica
Acreditados
EDUCACIÓN SUPERIOR



VERTEBRAL

