

Diseño de un

# Marco de Cualificaciones

para el Sistema de Educación  
Superior Chileno



MECESUP Bicentenario



# Proyecto MECESUP UCN 0701

## Diseño de un Marco de Cualificaciones para el Sistema de Educación Superior Chileno

---

Es el deseo y la esperanza de quienes han trabajado en este proyecto, que estos resultados puedan inspirar y generar discusiones entre los distintos actores clave para así contribuir a la modernización de nuestro sistema de educación y capacitación, y llegar a la meta de tener un modelo de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la vida.

# ÍNDICE

Pág.

4

## 1. Introducción.

- a. El Proyecto MECESUP.
- b. ¿Qué es un Marco de Cualificaciones?
- c. Objetivos de un Marco de Cualificaciones.
- d. Ejemplos de marcos de los Marcos de Cualificaciones.

8

## 2. ¿Necesita Chile un Marco de Cualificaciones?

- a. Diagnóstico Estratégico de la oferta ES.
  - i. Fortalezas.
  - ii. Debilidades.
  - iii. Oportunidades.
  - iv. Amenazas.
  - v. Resumen.

13

## 3. Resultados del Proyecto.

- a. Propósitos y Alcances de un Marco de Cualificaciones.
- b. Elementos de un Marco de Cualificaciones.
  - i. Niveles.
  - ii. Descriptores de niveles.
  - iii. Tipos de cualificaciones.
- c. Características de un Marco de Cualificaciones.
- d. Condiciones para el desarrollo de un Marco de Cualificaciones.

18

## 4. Conclusiones.

# 1. INTRODUCCIÓN.

La Educación Superior Chilena ha experimentado notables cambios en la última década. Entre los más destacados se puede mencionar la importante expansión y diversificación de la matrícula, la instalación de un sistema de aseguramiento de calidad, la generación de proyectos de innovación docente al interior de las instituciones y la creciente movilidad e intercambio internacional de académicos y estudiantes.

El programa MECESUP ha jugado un rol clave en la promoción y financiamiento de proyectos de innovación tanto metodológica como curricular, alineados con los cambios en los paradigmas educacionales. Adicional a los proyectos individuales o de redes, se han desarrollado proyectos transversales como el desarrollo e instalación de un Sistema de Crédito Transferible, que van generando mayor coherencia en nuestro sistema de educación superior y favoreciendo la articulación internacional.

Por otra parte, diversos actores e informes sobre educación superior<sup>1-2</sup> han señalado que la ausencia de un Marco de Cualificaciones es una carencia importante del Sistema de Educación Superior chileno, constituyéndose como una necesidad el contar con un instrumento que promueva la articulación de los subsistemas de educación superior, el reconocimiento de aprendizajes previos, el fortalecimiento de la relevancia de los programas educacionales y que en general materialice la idea de educación y aprendizaje a lo largo de la vida.

## a. El Proyecto MECESUP UCN 0701.

En este contexto surge el Proyecto MECESUP "Diseño de un Marco de Cualificaciones Títulos y Grados para la Educación Superior en Chile" coordinado por ocho universidades<sup>3</sup> del Consejo de Rectores CRUCH, que busca aportar al desarrollo y evolución de nuestro Sistema de Educación Superior.

El proyecto tiene por objetivo general:

El diseño del perfil de un Marco de Cualificaciones, identificando los elementos clave que debe contener un Marco de Cualificaciones así como los aspectos reglamentarios que deben abordarse para su desarrollo.

Este Objetivo general se desagrega en los Objetivos específicos:

Evaluar nuestro sistema actual de títulos y grados mediante estudios comparados de manera de establecer un diagnóstico estratégico del sistema nacional en el marco de los procesos de vinculación del país con Norteamérica, Europa y Oceanía.

Diseñar la estructura de un nuevo Marco de Cualificaciones de los títulos y grados del sistema de educación superior chileno, que sea compatible con otras estructuras educativas a nivel internacional.

Difundir la propuesta de perfil de Marco Nacional de Cualificaciones entre los actores clave del sistema de Educación Superior Chileno.

## b. ¿Qué es un Marco de Cualificaciones?

De la lectura de la literatura especializada y del análisis de la información disponible de los diversos Marcos de Cualificaciones se observa que no existe una única definición.

Con el fin de orientar el trabajo desarrollado en el proyecto, este informe recoge la definición propuesta por Ron Tuck<sup>4</sup> en el documento elaborado para la OIT. Un Marco de Cualificaciones es un instrumento para el desarrollo, la clasificación y el reconocimiento de destrezas, conocimientos y competencias a lo largo de un continuo de niveles acordados. Es una vía para estructurar cualificaciones existentes y nuevas, que se definen a partir de resultados de aprendizaje, es decir, afirmaciones claras acerca de lo que el estudiante debe saber o ser capaz de hacer, ya sea que haya sido aprendido en una sala de clases, en el lugar de trabajo, o menos formalmente. El Marco de Cualificaciones (MC) indica la "comparabilidad" de cualificaciones diferentes y cómo se puede progresar de un nivel a otro, dentro y a través de sectores ocupacionales o industriales, o incluso a través de campos vocacionales y académicos, si el MC se ha diseñado incluyendo las cualificaciones vocacionales y académicas en un único marco.

Una primera conclusión de esta definición es que un marco de cualificaciones está basado en resultados de aprendizaje. Por su parte los resultados se ordenan en torno a conocimiento, destrezas y competencias, los que se explicitan para cada nivel. Las cualificaciones nuevas y antiguas se clasifican entonces en alguno de los niveles dependiendo de los resultados de aprendizajes consignados en sus respectivos perfiles de egreso, graduación o titulación. La explicitación de

<sup>1</sup> Informe CAPES, Consejo Asesor Presidencial para Educación Superior 2008

<sup>2</sup> La Educación Superior en Chile, Revisión de Políticas Nacionales de Educación, OCDE/BM 2009

<sup>3</sup> UCHILE, PUC, UDEC, PUCV, UACH, UCN, UTALCA, UMAG

<sup>4</sup> Ron Tuck, An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks, Conceptual and Practical Issues for Policy Makers, ILO Publications, 2007. [www.ilo.org/publins](http://www.ilo.org/publins)

## INTRODUCCIÓN

los descriptores de cada nivel, permite establecer las condiciones de progresión de un nivel al superior.

### c. Objetivos de un Marco de Cualificaciones.

Los Marcos de Cualificaciones, como los europeos o los de Oceanía, tienen entre sus objetivos el fortalecer la transparencia, legibilidad y flexibilidad de las titulaciones y cualificaciones ofrecidas por las Instituciones de Educación Superior. También se declara como importantes el reconocimiento de aprendizajes previos de los estudiantes y la articulación del mundo del trabajo con el de la educación, así como la articulación entre los distintos subsistemas de educación superior. Adicionalmente, se reconoce como objetivo el fortalecimiento de la relevancia de los programas educativos y de sus estándares de calidad. A continuación se desagregan alguno de estos objetivos:

#### Transparencia y Legibilidad.

El Marco de Cualificaciones exige por una parte que los distintos títulos y grados se estructuren en términos de destrezas, conocimientos y competencias que deben lograr los estudiantes al término del programa. Por otra, demanda que estos programas, dependiendo de la complejidad de los resultados de aprendizaje (destrezas, conocimientos y competencias) se ordenen en un continuo de niveles, previamente acordado por representantes del mundo de la educación y del trabajo. De esta manera, los proveedores de educación, tienen las orientaciones adecuadas para explicitar los objetivos de las titulaciones que ofrecen.

Objetivos que se expresan en términos de lenguaje común y reconocible. Los estudiantes disponen de esta información, para una mejor elección de la carrera o programa a seguir, en función de sus aspiraciones y proyectos de vida. Los empleadores y en general el mundo del trabajo cuenta con la información sobre las competencias que los egresados de las distintas carreras y programas.

#### Reconocimiento de Aprendizajes Previos.

Está en la esencia de los sistemas que han instalado marcos de Cualificaciones el principio que un estudiante no debe repetir lo que ya aprendió. La propia definición de niveles en términos de resultados de aprendizajes, permite establecer los distintos vías de progresión de un nivel al siguiente.

#### Relevancia de los programas y articulación de la Educación con el Trabajo.

Un elemento de gran importancia es la estructuración de los distintos niveles del Marco de Cualificaciones en términos de Resultados de Aprendizaje (Destrezas, Conocimientos y Competencias) los que se desagregan en descriptores y estándares. Éstos se acuerdan y definen en comisiones multi-partitas donde intervienen representantes de los proveedores de educación, empleadores, colegios profesionales, asociaciones gremiales y otros representantes del mundo del trabajo, asegurando de esta manera que los distintos programas educacionales respondan a los requerimientos de la sociedad, del trabajo o del desarrollo individual de las personas. A través de

estas comisiones multi-partitas se establecen vínculos estables entre las instituciones de educación superior y el mundo del trabajo.

**Fortalecimiento de la calidad.** La definición clara y explícita de los resultados de aprendizaje de los distintos programas educacionales genera indicadores de resultado que complementan los indicadores de procesos analizados en el marco de los procesos de aseguramiento de calidad.

#### d. Marcos de Cualificaciones en el mundo.

La revisión de la literatura, muestra que en la actualidad hay un número significativo de países que han implementado o están en la fase de diseño o de introducción de sus marcos de cualificaciones.

De acuerdo a una investigación reciente de la International Labour Office de las Naciones Unidas, alrededor de 70 países se encuentran realizando acciones para desarrollar o implementar Marcos de Cualificaciones como un instrumento para incrementar la relevancia, calidad y flexibilidad de sus sistemas educacionales y de capacitación. También el MC ha sido visualizado como una herramienta para facilitar la integración regional de mercados laborales, como es el caso de Europa y el Caribe.

La tabla siguiente muestra una lista de países que se encuentran en alguna de las etapas del proceso de instalación de un Marco de Cualificaciones. Esta lista, aunque no actualizada, da cuenta que se trata de una tendencia mundial que traspasa las fronteras continentales.

1ª Generación Inicio de su implementación a fines de la década de los 80.	2ª Generación Inicio de implementación a fines de la década del 90 o comienzos del 2000	3ª Generación En fase de diseño o evaluación de su implementación
Australia, Nueva Zelanda, Escocia, Gran Bretaña	Irlanda, Malasia, Maldivas, México, Namibia, Filipinas, Singapur, Trinidad y Tobago, Gales	Albania; Alemania, Angola; Austria, Barbados; Bosnia y Herzegovina; Botswana; Brazil; Chile; China; Colombia; Republica del Congo; Jamaica; Lesotho; Macedonia; Malawi; Mozambique; Rumania; Serbia; Slovenia; Uzbekistan; Tanzania; Turquía; Uganda; Zambia; Zimbabwe

# INTRODUCCIÓN

Otro elemento a considerar, que da cuenta de la naturaleza global y la importancia que se le ha dado a los Marcos de Cualificaciones, es la implementación de los llamados Meta Marcos, o Marcos de Cualificaciones Regionales. Este es el caso de Europa, Caribe, Islas del Pacífico y la Comunidad de Desarrollo Sud Africana.

Un ejemplo interesante es el Marco de Cualificaciones Europeas (EQF)<sup>5</sup>. El Marco de Cualificaciones Europeo es un marco común de referencia que relaciona entre sí los sistemas de cualificaciones de los países y sirve de conversión para mejorar la interpretación y comprensión de las cualificaciones de diferentes países y sistemas de Europa.

Sus dos objetivos principales son: fomentar la movilidad de los ciudadanos entre diversos países y facilitarles el acceso al aprendizaje permanente. El Marco Europeo vincula los diferentes sistemas y marcos nacionales de cualificaciones mediante una referencia europea común: sus ocho niveles de referencia. Los niveles abarcan toda la gama de cualificaciones, desde el nivel básico (nivel 1, Certificados de educación escolar) hasta los más avanzados (nivel 8, Doctorado). Dado que se trata de una herramienta para fomentar el aprendizaje permanente, el EQF tiene en cuenta todos los niveles de cualificación de la enseñanza general, la formación profesional, la educación académica y otros tipos de formación. Además, el marco abarca asimismo las cualificaciones obtenidas en la educación inicial y la formación continua.

Los ocho niveles de referencia se describen en términos de resultados de aprendizaje, como una manera de realizar comparaciones y promover la cooperación entre países e instituciones con sistemas de educación y formación diversos. Se crea de esta manera una red de sistemas de cualificaciones independientes, pero relacionados entre sí y con una lógica común.

Al utilizar los resultados de aprendizaje como punto de referencia común, el Marco facilitará la comparación y transferencia de cualificaciones entre países, sistemas e instituciones; por tanto, beneficiará a un amplio grupo de usuarios, tanto a escala europea como nacional.

La mayoría de los países europeos han optado por desarrollar Marcos Nacionales de Cualificaciones que reflejen y se orienten hacia el Marco de Cualificaciones Europeo, para garantizar que el proceso de cooperación a escala europea quede firmemente arraigado a escala nacional. El rápido desarrollo de los Marcos de Cualificaciones Nacionales desde 2004 refleja la necesidad de una mayor transparencia y comparabilidad de las cualificaciones a todos los niveles y pone de manifiesto el consenso respecto a los principios en que se basa el Marco Europeo.

Tal como se ha señalado previamente, se considera que la implementación de los Marcos de Cualificaciones ayuda a que los títulos y grados se ajusten mejor a las necesidades económicas y sociales del país, a que fortalezcan su calidad, que promuevan la flexibilidad y progresión de los aprendizajes de los estudiantes y que favorezcan el reconocimiento internacional.

Del análisis de cinco casos, asociados a países que diseñaron e implementaron de manera temprana sus Marcos de Cualificaciones, y que proveen por lo tanto, en este momento del tiempo, de información respecto a aspectos relacionados con el diseño, implementación, desarrollo e impactos de estos sistemas, se aprecia que los resultados son diversos, así como, también los contextos donde se han instalado, sus orígenes, formas de implementación y en menor medida sus propósitos. En este sentido, resulta difícil deducir de manera simple a partir de esta experiencia, una única estrategia para desarrollar e implementar un Marco de Cualificaciones.

<sup>5</sup> EQF, European Qualification Framework.  
Información disponible en  
[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/  
index\\_es.html](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_es.html)

## INTRODUCCIÓN

---

No obstante, un elemento común a ellos, es que a la fecha han sido objeto de revisiones y críticas, que han llevado a modificaciones de la propuesta inicial. Una propuesta para el caso de Chile debiera considerar el desarrollo de este sistema como un proceso de largo plazo, sujeto a una evaluación periódica en términos de sus resultados e impactos. Otro aspecto importante, es considerar de acuerdo al contexto en qué medida el control de las definiciones y ofertas formativas queda en organismos gubernamentales y en qué medida en las instituciones de educación superior.

Una lección que aparece más clara del estudio, es que una implementación gradual tiene más posibilidades de tener éxito que una de tipo radical. Desde el punto de vista de la implementación, el estudio a fondo de casos resulta esencial, en cuanto sistemas que aparecen similares en su descripción pueden resultar muy diferentes en la práctica.

La literatura especializada reconoce tres tipos de Marcos de Cualificaciones: Comunicacional, Transformacional y Reformador.

El marco Comunicacional parte del sistema existente y su objetivo principal es hacerlo más transparente, con el fin de mejorar aspectos específicos como su coherencia y desarrollar itinerarios de progresión más explícitos.

El marco Transformacional, en cambio, se define a partir de un sistema de educación superior futuro, deseado, y define las cualificaciones y las relaciones y articulaciones deseadas en dicho sistema, todo esto con baja a la provisión de carreras y programas existentes. El Marco de Cualificaciones desarrollado en Escocia es un ejemplo del primero, mientras que el Marco Sudafricano, en su versión inicial, es un caso del segundo.

Como una categoría intermedia, que combina elementos de ambos modelos se reconoce al marco de tipo Reformador. Éste también es parte de un sistema existente, pero plantea sus propios objetivos de reforma, tales como aumentar el acceso, mejorar la progresión y la articulación, promover la calidad, contribuyendo a la racionalización del sistema y a aumentar su coherencia.

La principal diferencia, tanto en el enfoque como en las posibilidades de éxito de estos distintos modelos es su punto de partida y los problemas que pretenden resolver, por ello resulta de particular importancia la elaboración de un diagnóstico estratégico, el que sumado a la explicitación de las políticas públicas permita orientar el tipo de instrumento que mejor se adapte a las metas deseadas.

En el siguiente capítulo se desarrolla el diagnóstico estratégico del Sistema De Educación Superior Chileno, comprometido en el primer objetivo específico del proyecto MECESUP.

## 2. ¿NECESITA CHILE UN MARCO DE CUALIFICACIONES?

### **a. Diagnóstico Estratégico.**

#### **i. Introducción.**

Desde la segunda mitad del siglo XX, los sistemas de Educación Superior en el mundo viven importantes cambios en su estructura y organización. Estos cambios se derivan en su mayoría del significativo aumento de la demanda por educación. La masificación y la diversificación tanto de los estudiantes, como de los proveedores ha sido sujeto de numerosos estudios y reportes.

Por otra parte, el mundo laboral ha establecido demandas crecientes por el reconocimiento y certificación de competencias para el desempeño laboral, así como para la diferenciación de los profesionales, lo que se ha traducido en la generación de nuevas ofertas de formación en los niveles, técnicos, profesionales y de postgrado.

La globalización de las economías es también un factor que ha llevado a los sistemas de educación superior a establecer acuerdos de reconocimiento mutuo, e incluso como el caso Europeo, a establecer sistemas transnacionales que permitan la movilidad de estudiantes y profesionales con pleno reconocimiento de las certificaciones profesionales y académicas.

Del mismo modo, mejorar la calidad de la información de la que disponen las empresas para decidir sus contrataciones de personal y una mayor claridad por parte de las instituciones de educación superior de los requerimientos de formación profesional provenientes del mundo productivo, contribuyen a una mayor eficiencia en la asignación de recursos en economías que utilizan de manera importante los mecanismos de mercado.

Un sistema que provea definiciones claras y compartidas respecto a las competencias laborales de las distintos programas de formación, que asegure razonablemente que los sujetos que detenten dichas certificaciones son capaces de desarrollarlas y en el cual exista una fluida comunicación entre instituciones de formación y empresas, traería entre otros beneficios reducción en los costos de selección y en las tasas de rotación de personal, reducción en los tiempos de entrada al mercado laboral de los egresados, currículos que utilicen de manera más efectiva tiempo y recursos humanos y materiales y una respuesta más flexible por parte de los instituciones de educación superior a nuevos requerimientos, en un mundo caracterizado por el cambio y la necesidad de mantener los niveles de competitividad. Así también, la efectividad y eficiencia de la política pública que acompaña los procesos educativos se vería beneficiada con el incremento de los niveles de pertinencia de la oferta formativa.

Se observa entonces, cómo los sistemas de educación superior transitan a modelos de enseñanza basados en la identificación y desarrollo de competencias, expresadas estas últimas como resultados de aprendizaje de los distintos programas y/o módulos de formación.

Frente a la masificación y diversificación de la oferta, a la trans-fronterización de las profesiones, a las demandas del medio laboral, un número significativo de países han abordado la tarea de desarrollar Marcos Nacionales de Cualificaciones, de modo que sus certificaciones sean transparentes, legibles y relevantes; que los itinerarios formativos sean flexibles, que las cualificaciones obtenidas sean portátiles y

articulables, y que sea posible reconocer los aprendizajes alcanzados independientemente del proceso seguido para ello. La experiencia de aquellos países que ya han instalado sus Marcos de Cualificaciones muestra que las características de ellos están fuertemente ligadas a los objetivos de política pública que se establecieron luego del diagnóstico de sus sistemas de educación. Es así como por ejemplo, algunos países han incluido objetivos tales como la creación de una sociedad de aprendizaje permanente, el fortalecimiento de los estándares de calidad y el reconocimiento de todos los tipos y formas de aprendizaje.

En los siguientes apartados se hace un diagnóstico de la situación de la Educación Superior en Chile, de donde surgen los objetivos detrás de un Marco de Cualificaciones.

En este diagnóstico estratégico se señalan en primer lugar las condiciones favorables o fortalezas del sistema. A continuación las debilidades del Sistema de Educación Superior chileno teniendo como referencia los objetivos de un Marco de Cualificaciones. Finalmente las oportunidades y amenazas.

Chile no ha estado ajeno a la tendencia mundial de la masificación y diversificación de la demanda por Educación Superior. Las cifras muestran un significativo aumento del número de estudiantes. Las cifras muestran no solo un crecimiento en la matrícula, sino también un cambio en el perfil de los estudiantes que ingresan a la E.S.

Por su parte, el número de Instituciones de Educación Superior han experimentado un aumento importante. Los registros del Consejo Nacional de Educación y el Ministerio de Educación dan cuenta del funcionamiento de 58 Universidades, 44 IP y 74 CFT los que se despliegan a lo largo y ancho del país en más de 400 sedes. Este crecimiento tanto de la oferta como de la demanda por educación superior ha generado un conjunto de debilidades, las que junto a un conjunto de fortalezas, que pueden considerarse como condiciones favorables para la instalación de un marco de cualificaciones, se detallan a continuación.

### **ii. Fortalezas.**

#### **a. Sistema de aseguramiento de calidad.**

La ley 20.129 estableció formalmente los procesos de acreditación de instituciones y de carreras y programas. Esta ley vino a consolidar y dar estructura legal a los distintos procesos experimentales que acreditación de instituciones, carreras y programas de postgrado que se llevaban a cabo desde comienzos de la década de los 90. Se han registrado importantes avances en cuanto Acreditación Institucional, en particular en el sistema Universitario. Sin embargo, existe aún un déficit importante en la acreditación de carreras y programas, ya que sólo el 10% de éstos está acreditado. No obstante lo anterior, se ha reconocido que los procesos de aseguramiento de calidad han sido incorporados dentro la gestión estratégica de las instituciones. Por su parte los estudiantes consideran cada vez más la acreditación de las instituciones y de las carreras como un criterio para la toma de decisión en las postulaciones y matrícula.

El informe OCDE, La Educación Superior en Chile, Revisión de Políticas Nacionales de Educación<sup>6</sup> recomienda fortalecer los procesos de acreditación, en particular en las carreras, instalando estándares más objetivos. Un Marco de Cualificaciones puede constituirse en un aporte importante en el establecimiento de estos estándares, en particular en lo referente a pertinencia y relevancia de la titulación así como en lo que se refiere a la generación de los perfiles de egreso.

#### **b. Rediseños curriculares orientados al desarrollo de competencias.**

Las instituciones de educación superior han iniciado procesos de rediseño curricular, identificando competencias y resultados de aprendizajes asociados a los perfiles de egreso y las distintas asignaturas del currículo. Teniendo presente que los Marcos de Cualificaciones ordenar y estructuran las certificaciones en función de los resultados de aprendizajes asociados a los perfiles de egreso, los procesos de rediseño curricular tendientes a la identificación de resultados de aprendizajes y competencias se constituyen en un aspecto básico y fundamental para el desarrollo de un marco de cualificaciones.

<sup>6</sup> La Educación Superior en Chile, Revisión de Políticas Nacionales de Educación, OCDE, Banco Mundial, 2009, disponible en [www.divesup.cl](http://www.divesup.cl)

<sup>67</sup> Base de datos matriculados 2009; [www.sies.cl](http://www.sies.cl)

### **c. Instalación del Sistema de Crédito Transferible.**

Las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores CRUCH han definido un Sistema de Crédito Transferible (SCT) y acordado su implementación progresiva en las distintas titulaciones que ofrecen. Entre los objetivos declarados del SCT se reconoce el mejorar la legibilidad de los programas de estudio, conocer la demanda de trabajo académico que los planes de estudio exigen a los estudiantes y generar movilidad estudiantil universitaria en Chile y en el extranjero. Los sistemas de créditos, son la moneda común en términos de carga de trabajo de los estudiantes para el logro de los aprendizajes esperados en los distintos módulos y asignaturas del currículo, por lo que su implementación, asociada a la identificación de las competencias y resultados de aprendizajes de las titulaciones son básicos de un Marco de Cualificaciones.

### **d. Instalación del Sistema de Información de Educación Superior SIES.**

El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES) surge a partir de la ley 20.129 donde se le encomienda al Ministerio de Educación, a través de la DIVESUP, desarrollar y mantener un sistema de información que se encargue de proveer información confiable, oportuna y pertinente para la toma de decisiones de los diversos actores de la educación superior; tales como el estado, las instituciones de educación superior, los estudiantes y sus familias, mediante el desarrollo de un sistema de información integrado. El sistema cuenta ya con información acerca del número de matriculados totales y de primer año de las distintas carreras e instituciones, las tasas de retención totales y de primer año, los niveles de renta, tiempos de titulación promedio por carrera y la empleabilidad de un número significativo de ellas. Este sistema constituye un importante avance en materia de transparencia.

### **iii. Debilidades.**

#### **a. Legibilidad y Transparencia.**

En la base de datos del Sistema de Información de la Educación Superior SIES<sup>7</sup> se encuentra que las Universidades, los Institutos Profesionales y los CFT ofrecieron el año 2009, 6.396, 2.957 y 1.829 títulos y grados respectivamente, lo que hace un total de 11.182 opciones de formación.

Una mención especial merece la oferta de carreras que llevan el nombre de ingeniería. La base de datos registra una oferta de 2.183 títulos, con más de 450 nombres distintos. La duración de los programas regulares varía de 8 a 12 semestres. Algunas de estas carreras se ofrecen con licenciatura, mientras que otras no. Existen además programas especiales de prosecución de estudios cuya duración varía entre 2 y 5 semestres.

Los Perfiles de Egreso declarados en las distintas titulaciones no siguen un patrón común. Hay programas cuyo perfil de egreso se encuentra detalladamente explicitado en términos de competencias, conocimientos, destrezas y habilidades. Otras carreras se describen sólo en términos de los conocimientos a lograr, mientras que un tercer grupo hace sólo vagas declaraciones, de donde no es posible identificar ni los conocimientos ni las competencias a desarrollar durante la carrera. En términos generales, se puede afirmar que, a partir de los perfiles de egreso de algunas carreras de ingeniería, no es posible identificar los conocimientos, destrezas y competencias que caracterizan a un ingeniero.

Se observan también debilidades en las carreras del área de administración. En los títulos y grados ofrecidos en esta área se detecta que hay perfiles de egreso equivalentes, pero para carreras con nombres distintos. Este es el caso de las carreras que se ofrecen bajo el nombre de Ingeniería Comercial y las de Administración de Empresas.

La vaga descripción de los perfiles de egreso, no sólo se observa en las carreras de ingeniería, sino que es una característica común a muchos programas de las distintas áreas del conocimiento.

Esto da cuenta de problemas de legibilidad y transparencia. El significado de las titulaciones no es transparente ni tiene siempre el mismo significado.

Esta falta de legibilidad de una gran cantidad de títulos tiene consecuencias directas sobre los procesos de aseguramiento de calidad. Un perfil de egreso definido vagamente, hace más difícil la verificación de su cumplimiento. De igual manera es poco orientador respecto de la malla curricular y las condiciones de operación de la carrera. En términos generales se hace más difícil la verificación del cumplimiento de estos tres aspectos claves en los procesos de acreditación de carreras.

<sup>7</sup> Base de datos matriculados 2009; [www.sies.cl](http://www.sies.cl)

### **b. Aspectos legales y reglamentarios.**

La ley Orgánica Constitucional de Enseñanza LOCE<sup>8</sup>, reconoce la existencia de cuatro tipos de Instituciones de Educación Superior, Universidades, Instituciones de la Defensa, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica. La misma disposición constitucional, reconoce en el plano de las certificaciones académicas los grados de licenciado, magíster y doctor, y en el plano de las habilitaciones profesionales, los títulos profesionales y los títulos técnicos y asocia el otorgamiento de estos títulos a los distintos tipos de institución, limitando los títulos técnicos a los CFT, los títulos técnicos y profesionales sin licenciatura a los IP, permitiendo a las Universidades el otorgamiento de títulos profesionales y técnicos y de manera exclusiva los grados académicos.

El contenido sustantivo definido por la LOCE para cada tipo de certificado es más bien pobre. A modo de ejemplo, se señala que los títulos técnicos confieren “la capacidad y conocimientos necesarios para desempeñarse en una especialidad de apoyo al nivel profesional”, omitiendo, entre otros ámbitos ocupacionales, a las especialidades que no se encuentran al amparo de una profesión. Por su parte describe que los títulos profesionales: “confieren una formación general y científica necesaria para un adecuado desempeño profesional”, concepto que además de escueto sugiere que lo científico no es general y lo general no es científico. Respecto de los títulos académicos señala que la licenciatura “comprende todos los aspectos esenciales de un área del conocimiento o de una disciplina determinada”. El magíster es “profundización en una o más de las disciplinas de que se trate”. En el hecho hoy se dictan un conjunto de programas de profundización tales como diplomas, diplomados o postítulos que no son asimilables a un Magíster. Respecto del doctorado señala que es “un programa superior de estudios y de investigación, y acredita que quien lo posee tiene capacidad y conocimientos necesarios para efectuar investigaciones originales”. Resulta evidente que a estas definiciones les falta un desarrollo mayor que permita conocer con precisión cuáles son genéricamente los conocimientos, competencias y destrezas que cada diploma certifica. Además, en el caso de los títulos técnicos, se ha recurrido a una discutible técnica de delimitación que consiste en la duración del programa establecida

bajo el ambiguo concepto de “horas de clase”. Este concepto resulta contradictorio con los acuerdos de las Universidades del CRUCH de implementar un Sistema de Créditos Transferibles, basados en la carga de trabajo del estudiante y no en las horas de clase.

La LOCE hace también una distinción de títulos profesionales que sólo pueden ser otorgados por las universidades y otros que pueden ser otorgados por los Institutos profesionales, sin hacer una diferencia sustantiva entre ellos, sino que incluyendo el requisito administrativo de la licenciatura como paso previo al título. Del listado de estas carreras que sólo pueden certificarse por las universidades no se desprende un patrón común a ellas.

Adicional a la LOCE, existe abundante reglamentación y normativas de la administración Pública que hace referencia a los títulos, sin embargo, ésta muestra una tendencia mayoritaria a usar la duración de una carrera como criterio de diferenciación entre las competencias profesionales requeridas para plantas y cargos de distinto nivel, como así también, para devengar asignación de título, según el supuesto implícito que las carreras más largas otorgan mayores o mejores calificaciones. En muchos casos el criterio arbitrario de la duración de la carrera se superpone, y desdibuja, al del tipo de título, como cuando se exige un título profesional de una carrera de seis semestres, que resulta un híbrido entre el nivel técnico y el profesional.

### **c. Fragmentación del Sistema.**

Probablemente la legislación antes señalada ha generado una fragmentación del sistema, con escasas vías de comunicación. En general un estudiante que luego de haber completado un programa de técnico profesional, debe comenzar sus estudios desde el primer año. En los últimos años, e incentivados por proyectos MECESUP, se han establecido convenios entre instituciones de distintos sectores que promueven la continuidad de estudios. Por otra parte existen variados programas llamados “prosecución de estudios” que en tiempos de aproximadamente dos años permiten obtener títulos de Ingeniero Comercial a Contadores Auditores, o Ingeniero Civil a Ingenieros de Ejecución. Se debe consignar que de los cerca de 150 programas de este tipo ofrecidos en las áreas tecnología y administración, sólo cerca de una decena de ellos están acreditados.

### **d. Relevancia de los programas académicos.**

Es opinión generalizada de los actores interesados de la Educación Superior, que los programas académicos debieran ser más relevantes para las necesidades actuales y futuras de un país como Chile, que tiene como objetivo estratégico su inserción dentro de las economías más desarrolladas del mundo. El informe de la OCDE, consigna como una debilidad la relevancia limitada de los programas ofrecidos por las IES, en particular por las Universidades. Esta opinión la sustenta en la flexibilidad limitada de los currículos, una sobre especialización de éstos y la falta de consideración sistemática de la opinión de egresados y el mundo del trabajo para el diseño de las titulaciones. Efectivamente, de la lista de carreras ofrecidas por el conjunto de instituciones de educación superior se puede observar un número importante de carreras que en su denominación incluyen una mención de especialización, la que se ofrece desde el inicio del programa. Por el contrario, la tendencia internacional es a ofrecer programas de pregrado más generales, con especializaciones de postítulo o postgrado.

En esta misma línea, las bases de datos muestran un número creciente de programas de especialización, que se denominan, diplomas, diplomados, postítulos y programas de postgrado como magíster y doctorado. Se trata de programas de distinta duración, con objetivos distintos, los que no siempre se reflejan en los perfiles de egreso de los programas.

<sup>8</sup> LOCE, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Ley 18.962

### iv. Oportunidades.

La principal oportunidad para el desarrollo e implementación de un Marco de Cualificaciones es la necesidad de lograr una mayor competitividad del país y de incrementar la producción con mayor valor agregado. A esto se debe sumar el consenso en que la educación es el motor para lograr dicho incremento en competitividad. Es de importancia también la necesidad de mejorar la eficiencia y eficacia de nuestro sistema de educación, en cuanto a tasas de retención y titulación, tiempos de titulación, tiempos para la inserción laboral entre otros indicadores. Ha sido también tema de consenso la necesidad de fortalecer la educación técnica, generando no sólo reconocimiento, sino también perspectivas de capacitación y formación continua. Por su parte, no se puede desconocer que la disminución del crecimiento demográfico, exige la actualización de las competencias laborales de técnicos y profesionales en ejercicio. Finalmente se debe considerar como una oportunidad el que se encuentra pendiente la redacción de la sección correspondiente a la Educación Superior de la Ley General de Educación, que reemplaza a la LOCE. Esta sección debiera incorporar aspectos tales como una mejor definición de títulos y grados, por ejemplo entérminos de resultados de aprendizajes, la incorporación de sistemas de créditos en lugar de duración de los estudios entre otros.

### v. Amenazas.

La cultura del Sistema de Educación Superior ha estado caracterizada por la desregulación. En general, las instituciones proveedoras de educación ha sido autónomas en cuanto a su expansión territorial y en particular a la generación de programas de formación. Los procesos de acreditación institucional y de carreras han generado orientaciones y normas generales, que regulan la calidad de la oferta docente de pre y post grado. Otro elemento importante a considerar como una amenaza es la fuerte competencia de los proveedores de educación por recursos, lo que ha significado una suerte de barrera a la colaboración entre instituciones. Finalmente, a pesar del reconocimiento de la necesidad de fortalecer la educación, no existe consenso de la forma de hacerlo, por lo que la política pública podría variar en el tiempo, lo que afectaría un sistema que requiere un horizonte de estabilidad en el largo plazo.

### vi. Resumen.

#### Fortalezas:

- La internalización del aseguramiento de la calidad a nivel del sistema y la necesidad de asegurar estándares mínimos.
- Esfuerzos incipientes pero sostenidos por aumentar los niveles de transparencia.
- Acuerdo transversal de la necesidad de elevar calidad y pertinencia en la educación superior.
- Desarrollo de diversos procesos de rediseño curricular orientados al logro de competencias.
- Instalación de un Sistema de Créditos Transferibles en el sistema universitario.

#### Debilidades:

- Legibilidad.
- Transparencia.
- Articulación entre los subsistemas.
- Relevancia de las titulaciones.
- Legislación sobre títulos y grados que los define de manera genérica y vaga.
- Legislación y normativa que en general pone el acento en la duración de los programas más que en los conocimientos, destrezas y competencias desarrolladas en ellos.
- Baja proporción de programas de pregrado acreditados.
- Falta de definición de estándares de calidad objetivos.
- Articulación de las cualificaciones universitarias con

el mundo del trabajo.

Desde una perspectiva país, se identifican oportunidades y amenazas.

#### Oportunidades

- Los requerimientos de mayor competitividad del país y de incrementar la producción con mayor valor agregado.
- Las oportunidades de ahorro de recursos o mejora de los resultados con el mismo nivel de recursos producto de reducir las actuales ineficiencias.
- La necesidad de incrementar la formación a nivel técnico profesional.
- La baja tasa de crecimiento demográfico y la urgencia por dar el salto al desarrollo requiere de facilitar el reciclaje y actualización de la actual fuerza laboral.
- La redacción de la sección de Educación Superior de la Ley General de Educación.

#### Amenazas:

- Diversidad de demandas por los recursos en educación
- No existe consenso de la forma de mejorar la educación y en este sentido la política pública podría variar en el tiempo, lo que afectaría un sistema que requiere un horizonte de estabilidad en el largo plazo.
- La cultura del sistema de educación superior es más cercana a la desregulación.

## 3. RESULTADOS DEL PROYECTO.

### a. RESUMEN.

El capítulo que se desarrolla a continuación es el resultado del análisis de la información generada por las Asistencias Técnicas desarrolladas por los consultores María José Lemaitre y Andrés Bernasconi, la literatura disponible, y las entrevistas personales sostenidas con representantes de la National Qualification Authority of Ireland, (NQAI), Higher Education and Training Awards Council (HETAC) y Further Education and Training Awards Council (FETAC) en Irlanda y Qualification and Curriculum Development Agency (QCDA) en Inglaterra.

El Objetivo General del Proyecto es diseñar el perfil de un Marco de Cualificaciones, identificando los elementos clave que debe contener un Marco de Cualificaciones así como los aspectos reglamentarios que deben abordarse para su desarrollo. Esta sección del informe se desarrollará siguiendo la lógica descrita por R. Tuck. En primer lugar se responderá a la pregunta sobre los propósitos y el alcance de un Marco de Cualificaciones. A continuación las características esenciales del Marco, luego la estrategia, es decir cuan centralizado, unificado o prescriptivo debe ser el Marco de Cualificaciones, y finalmente se señalarán algunas sugerencias en torno al diseño e implementación.

### a. Propósitos y alcance de un Marco de Cualificaciones.

De las debilidades descritas en el capítulo Análisis Estratégico, se desprende que un Marco de Cualificaciones en Chile debiera abordar en primer lugar los déficits del Sistema de Educación Superior Chileno en legibilidad y transparencia de los títulos

y grados así como en la articulación entre los subsistemas. La superación de la debilidad en la legibilidad de los títulos se logra mediante la expresión de los perfiles de egreso en términos de resultados de aprendizaje. De esta manera se declara lo que el estudiante debe saber, comprender y/o ser capaz de hacer al término del proceso de aprendizaje prescrito en el currículo de la carrera o programa. Esto implica un beneficio directo para los estudiantes, que podrán comparar la oferta académica mediante un lenguaje común o equivalente a las distintas carreras. Implica un beneficio también para los potenciales empleadores y el mundo del trabajo en general, pues dispondrán también de información de los conocimientos, destrezas, habilidades y competencias en general que se espera posean los egresados de los distintos programas y carreras.

Adicionalmente, y teniendo en cuenta que para el diseño e implementación de un marco de cualificaciones se requiere un involucramiento de los actores claves provenientes de las instituciones proveedoras de educación superior, del mundo del trabajo, de los colegios profesionales, asociaciones gremiales comerciales e industriales y del sector público, se logran beneficios en el ámbito de la relevancia y pertinencia de las titulaciones, del fortalecimiento de la calidad y de la articulación de los títulos y grados con el mundo del trabajo.

Respecto del alcance, es necesario responder la pregunta, si el Marco de Cualificaciones debe incluir todos los sectores de la educación y capacitación o si mejor elegir comenzar a construir un marco en un sector específico de educación y capacitación.

Para responder esta pregunta, se debe considerar que los dos sectores principales de educación y capacitación con intereses en un Marco de Cualificaciones son la educación y capacitación técnica vocacional y la educación superior. En esta misma línea se debe recordar que una de las debilidades de nuestro sistema es la desarticulación entre los subsectores tanto desde la perspectiva de la normativa legal, como desde la progresión de los estudiantes. No menor es el propósito de lograr transparencia y legibilidad de los títulos y grados, propósito que no está restringido a la educación superior sino a todo el sistema.

Sumado lo anterior a la recomendación de consultores australianos, que sugieren desarrollar un solo marco de cualificaciones para el sistema de educación chileno, resulta recomendable la inclusión de todos los sectores de la educación y capacitación, incluyendo el sector vocacional y la educación superior.

Con un solo Marco de Cualificaciones se logra no sólo fortalecer la integración de los distintos sectores y promover la progresión de los estudiantes a lo largo de un sistema más amplio, sino también se promueve en el conjunto de los proveedores de educación, las innovaciones curriculares que promueven las definiciones de las titulaciones en términos de resultados de aprendizajes.

Adicionalmente se acompaña las políticas públicas de fortalecer la educación técnica vocacional, bajo una perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida.

### **b. Elementos de un Marco de Cualificaciones.**

La evidencia internacional, muestra que los elementos clave de un Marco de

Cualificaciones son la definición de niveles y los descriptores de niveles. Lo anterior supone la definición de los perfiles de egreso en términos de resultados de aprendizajes. Tal como se señaló en el diagnóstico estratégico, los procesos de innovación curricular que se llevan a cabo en las distintas instituciones, que promueven el cambio de una enseñanza centrada fundamentalmente en contenidos a una centrada en el desarrollo de competencias en los estudiantes, así como la instalación de un Sistema de Crédito Transferible, constituyen fortalezas y oportunidades para generar las condiciones de base para el desarrollo de un Marco de Cualificaciones, cual es la definición de los perfiles de egreso en términos de resultados de aprendizaje.

### **i. Definición de niveles.**

La decisión sobre el número de niveles que deba tener el Marco de Cualificaciones tiene que surgir de la discusión, análisis y consenso de los actores claves en el tema de las cualificaciones, esto es proveedores de educación y capacitación, empleadores y organismos gremiales empresariales, egresados y colegios profesionales y el sector público, con representantes de los subsectores educación, trabajo y economía. Un rol importante deben cumplir las agencias autónomas relacionadas con la regulación y el aseguramiento de calidad de la educación como el Consejo Nacional de Educación, la Comisión Nacional de Acreditación y las Agencias de Acreditación.

Lo esencial en la definición del número de niveles es establecer una estructura con los puntos de encuentro y articulación tanto vertical como horizontal de las titulaciones y los niveles asociados.

La experiencia internacional muestra que el número de niveles de un Marco de Cualificaciones no es un número fijo, sino que puede variar de un país a otro. Un ejemplo interesante a mencionar es el Marco de Cualificaciones Australiano, el que originalmente contaba con 15 niveles, que articulaban la educación secundaria, la técnica y vocacional y la educación superior. Como resultado del proceso de revisión, se ha redefinido la arquitectura en términos de diez niveles, los que están descritos en términos de conocimientos, destrezas y aplicación de conocimientos y destrezas.

La variación en el número de niveles da cuenta que este elemento está fuertemente determinado por la cultura de la educación y capacitación de cada país.

### **ii. Descriptores de Niveles.**

Tal como ya se ha señalado los niveles se describen en términos de resultados de aprendizajes. Estos corresponden a lo que el estudiante debe saber, comprender y ser capaz de hacer al término del programa de estudios. Esta definición implica al menos conocimientos, destrezas y habilidades. Adicionalmente se debieran agregar actitudes o competencias blandas que están siendo consideradas en los procesos de rediseño curricular en marcha en el sistema de educación superior y que son valoradas por el mundo del trabajo.

Entre estas últimas se pueden señalar a modo de ejemplo, trabajo en equipo, capacidad de comunicación, autonomía, liderazgo, aprender a aprender, entre otras.

Los descriptores de niveles van incrementando su complejidad a medida que se avanza hacia los niveles superiores del marco. Así por ejemplo, los primeros niveles suelen describirse en términos de “conocimientos básicos y destrezas para un trabajo inicial”. Los primeros niveles profesionales se suelen describir como “conocimiento sistemático y destrezas para el trabajo profesional y capacidad para continuar aprendiendo”.

En resumen, los descriptores de niveles deben dar cuenta de los conocimientos, destrezas y/o habilidades y las competencias blandas que caracterizan al nivel. Éstos deben surgir de un análisis y consenso de las partes interesadas, esto es proveedores, egresados, empleadores, asociaciones gremiales y sector público.

### **iii. Tipos de Cualificaciones.**

En el sistema de educación vocacional, capacitación y educación superior chileno se reconocen distintos tipos de cualificaciones. En primer lugar los títulos y grados de pre y post grado (Licenciatura, Magister y Doctorado) otorgados por las distintas instituciones proveedoras de educación superior de acuerdo a las atribuciones que les otorga la LOCE. Adicional a éstos se tiene una gran variedad de diplomas, diplomados, postítulos y otros programas con fines específicos requeridos por sectores productivos especializados, tales como la minería, la pesca o la construcción.

Con el fin de articular las distintas cualificaciones en un sistema que promueva la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida es recomendable incluir los distintos tipos de programas y certificaciones en el Marco de Cualificaciones. Su categorización se puede facilitar al implementar el Sistema de Créditos Transferibles.

### **c. Características de un Marco.**

Un aspecto importante se refiere a la gobernabilidad institucional que regirá el marco de cualificaciones, en particular respecto del nivel de flexibilidad. La literatura especializada muestra que los esquemas rígidos ejercen un fuerte control sobre la forma en la cual se diseñan las cualificaciones y sobre cómo se asegura la calidad estableciendo reglas y procedimientos comunes para todas las cualificaciones. Los esquemas flexibles se basan más bien en principios generales, aceptando que existen diferencias válidas entre los diversos tipos de aprendizaje o los diferentes sectores de educación y formación. La mayoría de los Marcos de Cualificaciones poseen características rígidas como flexibles.

En general los sistemas rígidos son prescriptivos en cuanto al diseño de las cualificaciones, los estándares de calidad, y suelen aplicar procedimientos comunes a todas las cualificaciones.

Por el contrario, los sistemas flexibles, son orientadores, están basados en principios generales. Juegan roles de facilitadores de la articulación, y en general aceptan las diferencias de enfoque, en particular entre los subsectores y en lo relativo al reconocimiento de aprendizajes mediante procesos no formales o informales. Dada la naturaleza del Sistema de Educación Superior Chileno, marcada fuertemente por la desregulación y la autonomía de las instituciones proveedoras es recomendable la generación de un sistema flexible, donde la adscripción a él se promueva por la vía de incentivos.

### **d. Condiciones para el desarrollo de un Marco de Cualificaciones.**

#### **Aspectos legales y reglamentarios.**

Tal como se ha señalado en el Capítulo Diagnóstico Estratégico, una de las debilidades del sistema, en cuanto a los aspectos legales y reglamentarios es la débil descripción de los títulos y grados. En consecuencia, la instalación de un marco de calificaciones haría necesario revisar las definiciones legales de los títulos y grados que actualmente ofrece la LOCE, describiéndolos de manera más detalladas y en función de resultados de aprendizajes. De igual manera se debiera extender el reconocimiento legal de certificaciones específicas o con propósitos especiales, como los diplomas, diplomados y postítulos, que han quedado fuera de la actual regulación marco.



La eliminación de la condición de otorgar el grado de licenciatura a algunas carreras, dictadas sólo en las universidades, facilitaría el establecimiento de las equivalencias de títulos y grados entre los diversos tipos de instituciones de educación superior.

Dado que un Marco de Cualificaciones privilegia, los resultados de aprendizaje que caracterizan un título, expresado en términos de destrezas, competencias y conocimientos, en lugar de la duración de los estudios, sería menester ajustar toda la legislación, fundamentalmente del sector público. De igual manera se deberá reestudiar aquella normativa que privilegia los títulos obtenidos en un determinado tipo de institución.

Todo lo anterior, requerirá de una estrecha coordinación entre la autoridad legislativa, la autoridad técnica administradora del Marco de Cualificaciones, y las instituciones de educación superior, coordinación que podría ir perfeccionándose con cada nueva pieza de legislación que se discuta.

### **Organismo a cargo de su desarrollo e implementación.**

Si bien varios ministerios tienen interés en un Marco de Cualificaciones, tales como el de Trabajo y el de Economía, además del ministerio de Educación, se necesita definir y aclarar cuál de ellos tendrá el rol de liderazgo estratégico, de manera de poder crear un mecanismo interno efectivo de coordinación de las políticas. Se recomienda el establecimiento de un organismo rector, de alto rango con dependencia del ministerio responsable de educación y responsabilidad ante este, pero con autonomía en lo que se refiere a la ejecución de sus tareas.

El Consejo Nacional de Educación, creado por la reforma parcial a la LOCE, conocida como Ley General de Educación, puede servir como el organismo de coordinación e integración de este esfuerzo de diseño de un marco de calificaciones, tanto para las profesiones y oficios regulados, como para los que no lo están.

## 4. CONCLUSIONES.

Una de las claves del éxito en la implementación de un Marco de Cualificaciones es el desarrollo de una estrategia amplia que tenga en consideración y evalúe los diversos factores de riesgo del proceso.

La estrategia debe considerar el involucramiento efectivo de los distintos actores claves, tales como los proveedores de educación, el sector productivo, egresados y asociaciones gremiales profesionales y empresariales, el sector público y los organismos vinculados al aseguramiento de la calidad.

Se debe considerar el desarrollo de un Marco de Cualificaciones, como un proceso de largo plazo, sujeto a una evaluación periódica en términos de sus resultados e impactos. Una implementación gradual tiene más posibilidades de tener éxito que una de tipo radical. Es recomendable entonces llevar a cabo el proceso en varias etapas.

Un desafío inicial es generar confianzas en los actores claves. Para ello se deben ir desarrollando mecanismos de construcción de consenso mediante una buena combinación de un enfoque top-down con uno bottom-up. Es necesario combinar la buena conducción del proceso con una adecuada estrategia consultiva y participativa. El proceso consultivo debe involucrar a un amplio rango de actores interesados. Esta estrategia facilita el logro del apoyo y la confianza en el Marco de Cualificaciones.

El modelo debe tomar en cuenta las características del sistema de educación chileno y los aspectos culturales propios del país, generando una propuesta que reconozca el tamaño, las tradiciones y las estructuras existentes.

Es recomendable la inclusión de todos los sectores de la educación y capacitación, incluyendo el sector vocacional y la educación superior en un solo marco de cualificaciones para el sistema de educación chileno. Con ello se logra no sólo fortalecer la integración de los distintos sectores y promover la progresión de los estudiantes a lo largo de una sistema más amplio, sino también se promueve en el conjunto de los proveedores de educación las innovaciones curriculares que promueven las definiciones de las titulaciones en términos de resultados de aprendizajes.

El programa MECESUP debiera seguir fortaleciendo su rol como agente de cambio del sistema promoviendo con fuerza la transparencia y legibilidad de títulos y grados, como una etapa inicial y fundamental para el posterior desarrollo de un Marco de Cualificaciones

## Referencias.

Informe CAPES, Consejo Asesor Presidencial para Educación Superior 2008.

La Educación Superior en Chile, Revisión de Políticas Nacionales de Educación, OCDE/BM 2009.

Ron Tuck, An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues for Policy Makers, ILO 2007.

Michael Young, European Journal of Education, (2007) 42 (445-446)

David Raffe, European Journal of Education, (2007) 42 (485-502)

Patrick Werquin, European Journal of Education, (2007) 42 (459-484)

## Enlaces de Interés.

<http://www.nfq.ie/nfq/en/>

[http://www.divesup.cl/sies/?page\\_id=202](http://www.divesup.cl/sies/?page_id=202)

[http://www.divesup.cl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2:informe-ocdebirf-sobre-educacion-superior-en-chile&catid=1:latest-news](http://www.divesup.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=2:informe-ocdebirf-sobre-educacion-superior-en-chile&catid=1:latest-news)

<http://www.qcda.gov.uk/8150.aspx>.

[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.html)



## **Marco de Cualificaciones**

Hacia un sistema coherente  
y legible de educación superior.