

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Programas de formación y certificación de competencias laborales como alternativa a la educación superior universitaria

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de Licenciada en Economía presentado por:

Mosqueira Carrión, Adriana Berenice

Asesor(es):

Leyva Zegarra, Janneth Zonia


Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, Leyva Zegarra, Janneth Zonia, docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Programas de formación y certificación de competencias laborales como alternativa a la educación superior universitaria del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as) Mosqueira Carrion, Adriana Berenice de constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 24%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 04/02/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 06 de febrero del 2025

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Leyva Zegarra, Janneth Zonia</u>	
DNI: 45045389	Firma 
ORCID: 0000-0002-1480-4558	

Resumen

El presente documento plantea abordar mi experiencia laboral como asistente de consultoría en temas de educación superior no universitaria y empleabilidad (durante el año 2022), específicamente dos consultorías sobre: (i) capacitación laboral, (ii) certificación de competencias laborales y (iii) programas cortos de educación post secundaria no universitaria (PCEP). Estas consultorías buscaron explorar y proponer alternativas, de calidad, a la educación superior universitaria y que, además, respondan a las necesidades de estudiantes y potenciales empleadores. Estos programas de formación y certificación de competencias, resultan atractivos, como una opción académica dirigida a jóvenes y adultos que no cuentan con recursos y/o tiempo para seguir programas largos, además de permitirles insertarse en el mercado laboral formal en la menor brevedad de tiempo posible.

El trabajo explora las principales motivaciones respecto a la implementación de estos programas desde un análisis cuantitativo y cualitativo, además de la estimación de ocupaciones con mayor demanda laboral en dos regiones Piura y Tacna y un primer intento de definir este tipo de programas a nivel de América Latina y El Caribe, y en cuyo desarrollo conceptual y operativo la autora de este documento tuvo participación directa. Este documento permite el entendimiento y la importancia de estos programas como una alternativa de formación de mano de obra calificada, en un contexto de desempleo o empleo informal y apertura la discusión al respecto.

Palabras clave: programas cortos, educación superior no universitaria, certificación de competencias laborales, capacitación laboral, empleabilidad.

Índice

Introducción	1
1. Marco de referencia:	3
1.1. Contexto profesional	3
1.2. Marco teórico:	4
2. Identificación de mecanismos que promuevan la empleabilidad de jóvenes y adultos en condición de vulnerabilidad	7
2.1. Capacitación laboral y certificación de competencias:	7
2.1.1. Mapeo de ocupaciones estrella en las regiones de Tacna y Piura	8
2.1.2. Caracterización de la población beneficiaria/criterios de focalización	10
2.1.3. Hallazgos y próximos pasos	11
2.2. Programas Cortos de Educación Post Secundaria – PCEP en Latinoamérica	14
2.2.1. Proceso de identificación/definición PCEP	15
2.2.2. Identificación de criterios de calidad de los PCEP	16
2.2.3. Financiamiento de los PCEP	18
3. Reflexión sobre el desarrollo de ambas experiencias vinculadas a programas de formación y certificación de competencias laborales	20
Conclusiones	23
Referencias bibliográficas	25
Anexos	28
Anexo 1: Reseña de experiencia laboral	28
Anexo 2: Clasificación de ocupaciones predominantes para Piura y Tacna	29
Anexo 3: PCEP desde los marcos normativos nacionales de cada país	31
Anexo 4: Tabla resumen: Mecanismos de financiamiento de la demanda	36
Anexo 5: Tabla resumen: Mecanismos de financiamiento de la oferta	38

Índice de tablas

Tabla 1	Criterios de focalización de los usuarios del PNPE	11
Tabla 2	Clasificación de sectores predominantes para Piura y Tacna	13
Tabla 3	Elementos de un PCEP de calidad y referencias	17
Tabla 4	Comparación entre el desarrollo de los estudios presentados	20
Tabla 5	Clasificación de ocupaciones predominantes para Piura y Tacna	29
Tabla 6	Marcos normativos de los PCEP por países	31
Tabla 7	Mecanismos de financiamiento de la demanda	36
Tabla 8	Mecanismos de financiamiento de la oferta	38



Índice de gráficos

Gráfico 1 Clasificación de las ocupaciones	9
Gráfico 2 Piura: Primera identificación de ocupaciones con mayor demanda	11
Gráfico 3 Tacna: Primera identificación de ocupaciones con mayor demanda	12
Gráfico 4 El lugar de los PCEP	16



Introducción

A nivel de América Latina y el Caribe (ALC), se ha identificado la educación superior como un potencial motor de progreso económico y social para el desarrollo de mano de obra calificada. En esa línea, en los últimos años se ha incrementado la cantidad de programas específicos de educación post secundaria no universitaria, los cuales se caracterizan principalmente por ser de corta duración, con el objetivo de formar estudiantes que se incluyan en el mercado laboral en el menor tiempo posible, eminentemente prácticos y pueden llegar a ser menos costosos que un programa universitario.

El trabajo resume y analiza experiencias de alternativas de formación respecto a las cuales se desarrollaron las consultorías en la cuales la autora participó, tales son: (i) capacitación laboral, (ii) certificación de competencias laborales y (iii) programas cortos de educación post secundaria no universitaria (PCEP). Respecto a los puntos (i) y (ii), la consultoría se centró en la estimación de ocupaciones con mayor demanda laboral en las regiones de Piura y Tacna, tomando como referencia una consultoría previa desarrollada en Lima, la cual incluyó el desarrollo de un piloto en capacitación y certificación de competencias laborales. En cuanto al punto (iii) se desarrolló una nota conceptual que tuvo como objetivo tener un primer acercamiento a los PCEP en ALC.

En la primera sección, se describe el contexto profesional, en el cual se desarrollaron ambos estudios, además de las funciones desarrolladas por la autora como parte del equipo consultor. En cuanto a la segunda sección se detalla el estudio referido a capacitación laboral y certificación de competencias, especificando la caracterización de la población potencialmente usuaria, además de la herramienta metodológica que se contempló para el desarrollo del estudio y la identificación de las ocupaciones con mayor demanda laboral en las regiones de Piura y Tacna (empleos estrella) y los próximos pasos que continuarían posterior a dicha identificación.

En la tercera parte se desarrolla el segundo estudio vinculado a la caracterización de los PCEP de calidad, a partir de diferentes experiencias en el mundo y las particularidades en ALC. Finalmente, en la cuarta parte se presentan el efecto que la identificación que proponen ambos estudios, podría generar en la

empleabilidad de la población joven identificada como vulnerable y que requiere alternativas de educación post secundaria que les permita insertarse en el mercado laboral formal, en la menor brevedad de tiempo posible.

Este tipo de estudios son importantes para el desarrollo de políticas públicas vinculados a la empleabilidad de sectores vulnerables, partiendo del desarrollo de capacidades que les permita ser empleables en el mercado formal. Asimismo, los estudios desarrollados en el presente documento, se proponen como insumo para programas permanentes que permitan la reducción de las tasas de desempleo e informalidad, además de otros indicadores propios de la misma etapa de formación, como las tasas de deserción y el tiempo que toma finalizar dichos programas.



1. Marco de referencia:

1.1. Contexto profesional

Los estudios referidos, fueron liderados por un grupo de consultores externos de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Banco Interamericano de Desarrollo, en temas vinculados al sector trabajo y promoción del empleo, en los cuales la autora tuvo un rol de asistente de consultoría. En cuanto al estudio vinculado a (i) capacitación laboral y (ii) certificación de competencias laborales, se desarrolló de forma conjunta con el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE), a través del Programa Nacional para la Empleabilidad (PNPE), el cual depende del Viceministerio de Promoción del Empleo y Capacitación Laboral, y la OIT. Para ello, se suscribió un Convenio Específico de Colaboración, con el objetivo de impulsar e implementar proyectos que fortalezcan los servicios de capacitación laboral, promoción para el autoempleo y certificación de competencias laborales de PNPE, focalizado en la población de 15 años a más, nacional, migrante y refugiada en situación de vulnerabilidad sociolaboral (OIT-MTPE 2022).

Respecto al estudio vinculado a los (iii) programas cortos de educación post secundaria no universitaria (PCEP), se desarrolló en coordinación con la división de Educación (The Education Division) del BID, con el equipo especializado en educación postsecundaria. Dicho estudio. Al igual que el primer estudio se enfoca en el sector trabajo y promoción del empleo, contemplando además al sector educación, además, de contemplar un universo mucho más amplio como es ALC. El equipo tuvo como principal premisa el desarrollo de una nota conceptual que permita una primera mirada respecto a los PCEP de calidad en ALC. Para dicha identificación se tomó en cuenta el Clasificador Internacional Normalizada de la Educación de UNESCO (CINE 2011), el cual cataloga a los PCEP como parte del nivel CINE 5. Dicha identificación fue importante en el desarrollo del estudio pues permitía la comparación regional a nivel de ALC. Lo cual a su vez permitió un análisis variado en la oferta y características de los PCEP, así como la nomenclatura empleada (Sevilla, 2017; Ruz-Fuenzalida, 2021: UNESCO, 2016).

En cuanto a las funciones que desempeñé en dichos estudios, en ambas tuve un rol de asistente de consultoría, lo cual involucró realizar la revisión de literatura y su consolidación, análisis y sistematización de bases de datos cuya fuente fue primaria y secundaria, además del desarrollo de informes y exposición de resultados a las

organizaciones con las que se venían trabajando. Asimismo, incluyó funciones vinculadas al desarrollo de la propuesta del plan de trabajo de la consultoría, consolidación de los grupos focales para el recojo de información primaria, identificación de actores clave y entrevistas con los mismos, además de la consolidación de un plan de acción que atienda el problema identificado.

1.2. Marco teórico:

El objetivo de los estudios desarrollados fue poder promover la empleabilidad de los jóvenes y adultos a nivel nacional, con especial énfasis en grupos vulnerables, incluyendo población migrante y refugiada venezolana, en nuestro país. De acuerdo a la Organización Internacional del Trabajo, en su recomendación 195 sobre el Desarrollo del Capital Humano, define la empleabilidad como la capacidad de adquirir diferentes competencias y calificaciones transferibles, las cuales fortalecen la capacidad del individuo para aprovechar las oportunidades de educación y formación que se les presenten con el objetivo de poder encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la institución en la que se esté desempeñando e incluso poder adaptarse a los diferentes cambios tecnológicos, condiciones del mercado laboral o escenarios de reconversión laboral (OIT 2005 & Gómez 2012). Para ello, es fundamental la formación de este capital humano, el cual pueda ser empleable y responda a las necesidades que plantea el mercado laboral actual.

Como parte de esta propuesta a nivel nacional, el MTPE, mediante Decreto Supremo N° 019-2020-TR, se aprobó la fusión por absorción del Programa Nacional para la Promoción de Oportunidades Laborales “Impulsa Perú” al Programa Nacional de Empleo Juvenil “Jóvenes Productivos”, el cual pasó a denominarse “Programa Nacional para la Empleabilidad” (PNPE). Dicho programa, tiene por objetivo mejorar la empleabilidad de población entre 15 años a más, que se encuentran en situación de pobreza extrema, pobreza y/o vulnerabilidad sociolaboral, mediante la capacitación laboral y certificación de competencias laborales, además de la promoción del autoempleo (PNPE-MTPE 2021).

En esa línea, se define que la capacitación laboral está orientada al desarrollo de conocimientos, capacidades, habilidades, atributos y valores, requeridos por los jóvenes y adultos para ser empleables. Por lo tanto, en el marco del PNPE, esta formación involucra, por un lado, el desarrollo de competencias para la empleabilidad,

es decir, competencias socioemocionales, cognitivas, digitales y de integración al mercado laboral para promover el ingreso, permanencia y éxito dentro del mercado de trabajo de los jóvenes y adultos usuarios del programa. Mientras que, por otro lado, se desarrollan cursos técnicos básicos, que fortalecen y/o reorientan las competencias técnicas que respondan a perfiles ocupacionales que el mercado laboral más demanda (PNPE-MTPE 2021).

Asimismo, en cuanto a la certificación de competencias, se define como el reconocimiento público, formal y temporal de las competencias laborales adquiridas y demostradas, además de las acciones de capacitación y los estudios regulares realizados por el trabajador. Para ello, el individuo pasa por un proceso de evaluación, el cual responde a una normativa, la cual no requiere necesariamente de un proceso educativo finalizado (Irigoin & Vargas, 2010).

Ambos mecanismos, han contemplado como premisa la identificación de ocupaciones con mayor demanda laboral en las regiones Piura y Tumbes, además de aquellas habilidades blandas que se requieren para promover el ingreso, permanencia y prosperidad en el mercado laboral. Como parte de dicha identificación de ocupaciones se utilizó una propuesta metodológica basada en la dinámica de la demanda de trabajo en ocupaciones de menor calificación a nivel de estas dos regiones, mostrando la tendencia más probable de contratación futura de mano de obra. Para ello, se realiza un análisis en función a su volumen (participación) en el mercado y su evolución (crecimiento), considerando una estrategia de mercado para la clasificación de productos, en este caso los cursos que formaran parte de las capacitaciones, y definiendo categorías para la asignación de recursos a fin de maximizar las utilidades de largo plazo, las cuales se clasifican en ocupaciones en desarrollo o “estrella”, nuevas, maduras o tradicionales y paralizadas. Dicha metodología fue desarrollada por el MTPE y es compatible con un enfoque basado en la “Teoría del Ciclo Vital de productos y/o Servicios”. Asimismo, la clasificación fue complementada con variables relativas a las condiciones de trabajo como, el subempleo por horas de trabajo o por ingresos¹ y el empleo formal/informal (MTPE 2022).

¹ En el Perú, se el subempleo es estimado de dos formas: (i) subempleo visible o por horas y (ii) el subempleo invisible o por ingresos (INEI, 2002). En el caso (i) son aquellas personas que desean trabajar más horas, que están disponible para trabajar más horas y haber trabajado menos de un límite de 35 horas semanales,

En esa misma línea, a nivel más global se considera la identificación de PCPE de calidad en ALC, los cuales se caracterizan principalmente por ser de corta duración, entre dos y tres años, y tener una orientación técnica de carácter aplicado y profesionalizante, frente a la orientación académica que implica la educación universitaria. Es decir, se centran en la empleabilidad de los egresados de dichos programas, además del retorno a la inversión que puedan ofrecer. Asimismo, su principal público objetivo son aquellas personas que (a) no pueden cursar un programa universitario por otro tipo de responsabilidades que deben atender en paralelo o porque no cuentan con la suficiente preparación académica, o (b) porque no quieren/pueden dedicarle el tiempo y recursos que los programas más largos requieren, por lo tanto, optan por una formación más corta y más práctica y quizá igual o mejor remunerada. Finalmente, también contempla a (c) aquellos jóvenes que ya recibieron una formación universitaria, pero quieren complementar dicha formación con programas más cortos y específica o en un área diferente. Sin embargo, para efectos de la consultoría realizada se priorizaron los grupos (a) y (b) (Ferreyra M. et. Al 2021).

Estos tres mecanismos, han sido explorados en las consultorías desarrolladas y se muestran como una alternativa a las demandas actuales del mercado laboral y, además, contemplan las necesidades que tiene la población que se encuentra en situación de vulnerabilidad, permitiendo el cierre de brechas en términos de competencias, y promoviendo la inserción laboral, la permanencia y el éxito de quienes formen parte de dichos programas.

mientras que el caso (ii), involucran personas en condición de ocupados que, laborando un número de horas igual o mayor al considerado como normal, obtienen ingresos menores al Ingreso Mínimo de Referencia (IMR)

2. Identificación de mecanismos que promuevan la empleabilidad de jóvenes y adultos en condición de vulnerabilidad

En base a los dos estudios se proponen los siguientes mecanismos para la promoción de la empleabilidad de jóvenes y adultos: (i) capacitación laboral, (ii) certificación de competencias laborales y (iii) programas cortos de educación post secundaria no universitaria (PCEP). En la presente sección se desarrolla el proceso que implicó la identificación de cada uno, a nivel nacional o de ALC:

2.1. Capacitación laboral y certificación de competencias:

Con el objetivo de lograr una mayor inserción laboral de jóvenes y adultos calificados en el mercado laboral formal de nuestro país, se consolida el PNPE, y como parte del Convenio Específico de Colaboración firmado con la OIT, desarrollan un Piloto de Capacitación Laboral Digital en Desarrollo Full Stack con la metodología bootcamp, el cual contempló dos módulos: Módulo 01 Desarrollo Frontend y Módulo 02 Desarrollo Backend. Dicho programa, involucró más de 400 horas de capacitación de competencias laborales y empleabilidad digital en Lima Metropolitana y el Callao, además, contó con la participación de 37 jóvenes entre 18 y 29 años, entre peruanos y migrantes, y con un grado de instrucción hasta superior completa (técnica o universitaria). Dicho Piloto fue calificado como exitoso, dado que se logró la certificación de 26 personas, superando la meta de 25 jóvenes. Además, dos meses después de concluido dicho programa, se identificó que, de los 26 jóvenes capacitados y certificados: 21 jóvenes contaban con empleo, 12 consiguieron empleo posterior a la culminación del bootcamp, más del 50% reportó contar con un contrato temporal, además reportan un incremento de sus ingresos y en su mayoría se desempeñan en áreas de tecnología. Este estudio piloto, fue utilizado como motivación y referente para el desarrollo de esta primera consultoría, enfocada en otras regiones (Piura y Tumbes).

Por lo tanto, considerando lo señalado, se recomendó el desarrollo de un programa de capacitación laboral y certificación de competencias en las regiones de Piura y Tumbes, que considere la estimación de ocupaciones “estrella” o con mayor demanda en los sectores más dinámicos de las economías de estas regiones. De esta forma identificar la orientación de los cursos que se ofrezca en dicho programa.

2.1.1. Mapeo de ocupaciones estrella en las regiones de Tacna y Piura

Tal como se mencionó previamente, la metodología usada concluyó con la priorización de aquellas ocupaciones que además de ser altamente demandadas, también evidencian una alta participación y que aún pueden generar un alto número de puestos de trabajo. Asimismo, se realizó un análisis de subempleo por ocupación que permitió identificar mejores oportunidades de acceder a empleo decente. Adicionalmente, se consideró el informe de oportunidades de generación de empleos verdes en el Perú (2022), especialmente para las regiones de Piura y Tacna.

Respecto a la identificación de las ocupaciones a priorizar se tomó como insumo los datos provenientes de la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH) y la Encuesta de Demanda de Ocupaciones EDO (2017 – 2021), de tal forma que se pueda construir tendencias de demanda laboral mucho más robustas y tomando como referencia las recomendaciones metodológicas para la estimación de la demanda laboral realizadas para el Programa Nacional para la Empleabilidad, en el Plan de Capacitación para la Empleabilidad. En este sentido, la metodología planteó la aplicación secuencial de los siguientes pasos:

Paso 1: Estandarización de la clasificación de ocupaciones utilizadas para analizar las fuentes de información, permitiendo vincular adecuada y rigurosamente la demanda ocupacional con la oferta formativa del PNPE. Se consideró ocupaciones que requieren un nivel superior al nivel 2 del CINE-2011 (Clasificador Internacional Normalizada de la Educación²), el cual involucra el primer ciclo de educación secundaria, como mínimo, y en algunos casos requiere estudios profesionales completos, correspondientes al nivel 4; o la experiencia y la formación en el mismo centro laboral, por ejemplo: empleados en contabilidad, que no cuentan con una formación como contadores; asistentes de venta en tiendas, que aprendieron al respecto en el mismo lugar de trabajo, o incluso agricultores, que aprendieron al respecto en el espacio de trabajo. Dicha clasificación, contempla niveles que garanticen una remuneración superior a la RMV.

² Clasificador Internacional Normalizada de la Educación:
<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-sp.pdf>

Paso 2: Identificar ocupaciones de menor calificación “estrella” para cada región, en base a la ENAHO y/o PLAME. Para ello, se trató a las ocupaciones como productos y a partir de ello, fueron clasificadas en cuatro grupos:

1. Ocupaciones en desarrollo (alto crecimiento y alta participación) o “estrellas”, son aquellas que persisten a la fecha, registran alta participación y que aún pueden generar un alto número de puestos de trabajo.
2. Ocupaciones nuevas (alto crecimiento y baja participación) o “incógnitas”, son ocupaciones que recién están surgiendo, que se estima tendrán un crecimiento significativo y son creadas por requerimientos de la empresa y cambios en los diferentes procesos productivos.
3. Ocupaciones maduras o tradicionales (bajo crecimiento y alta participación) o también denominadas “vacas lecheras”, están posicionadas en el mercado; sin embargo, el surgimiento de nuevas tecnologías condiciona el crecimiento de su demanda.
4. Ocupaciones paralizadas (bajo crecimiento y baja participación) o también denominadas ocupaciones “hueso”, son aquellas que no se han adecuado a los cambios tecnológicos, lo cual genera que la demanda se reduzca por debajo del promedio (MTPE 2022).

Gráfico 1
Clasificación de las ocupaciones

Matriz de clasificación de las ocupaciones según su participación y crecimiento		
Tasa de participación	Bajo crecimiento – alta participación (Ocupaciones maduras o tradicionales)	Alto crecimiento – alta participación (Ocupaciones en desarrollo)
	Bajo crecimiento – baja participación (Ocupaciones paralizadas)	Alto crecimiento – baja participación (Ocupaciones nuevas)
	Tasa de crecimiento	

Fuente: MTPE (2011). Elaboración propia.

Posteriormente, se incorporó como criterio complementario para la priorización de las ocupaciones un valor máximo de la tasa de “subempleo” de cada ocupación.

Paso 3: Seleccionar las ocupaciones “estrella” con una menor tasa de subempleo según la región: Las ocupaciones “estrella” fueron identificadas de acuerdo a criterios de demanda respecto al número de trabajadores, por lo que la clasificación obtenida se tuvo que complementar con variables relativas a las condiciones laborales de cada ocupación. Asimismo, considerando los objetivos del programa y los criterios de selección de la población objetivo, se priorizaron las capacitaciones en ocupaciones con menor probabilidad de ser subempleadas. Es decir, ocupaciones cuya inserción laboral esperada fuera relativamente mejor, considerando las características de oferta y demanda del mercado de trabajo.

Paso 4: Priorizar ocupaciones “estrella” con menor subempleo que tienen mayor demanda reciente según la EDO: Las ocupaciones “estrella” resultantes se cruzan con las ocupaciones con mayor demanda futura para los años 2020 y 2021 recogida en las EDO 2019 y 2020, respectivamente. En el caso de la EDO se ha identificado por región las ocupaciones que están en el 50% superior de acuerdo a su nivel de demanda futura promedio, para los períodos 2020-2021 y se les denomina “top” (MTPE 2022).

2.1.2. Caracterización de la población beneficiaria/criterios de focalización

En cuanto a la identificación de potenciales usuarios de las capacitaciones laborales y el programa de certificación de competencias, se consideró el propuesto por el PNPE, bajo el cual se prioriza a la jóvenes y adultos en situación de pobreza y vulnerabilidad sociolaboral, contemplando criterios categóricos y socioeconómicos. Respecto al estado de vulnerabilidad, en la Directiva N° 001-2021-MTPE/3/24.2/PNPE/DE, sobre la Mecánica Operativa que regula los procesos de capacitación para la empleabilidad, esta es definida como “toda situación que denota desventaja o desigualdad de una persona, un conjunto de personas o un sector o segmento de la población en el acceso a oportunidades o a los medios o recursos materiales y/o personales, y condiciones sociales, económicas, políticas y culturales, indispensables para alcanzar el pleno desarrollo personal o social.”

De este modo, en la Directiva se estableció que los potenciales usuarios debían cumplir obligatoriamente con todos los criterios categóricos y por lo menos uno de los criterios socioeconómicos señalados en la siguiente tabla:

Tabla 1
Criterios de focalización de los usuarios del PNPE

CRITERIOS	CARACTERÍSTICAS
Categoricos	Personas en situación de desempleo o subempleo
	Personas de 15 años a más*
	Personas del ámbito urbano o rural
	Personas con educación primaria o secundaria (completa o incompleta) o estudios superiores universitarios o técnicos (incompleta hasta dos ciclos, un año académico o nueve meses).
Socioeconómico	Condición de pobreza: <ul style="list-style-type: none"> - Pobre - Pobre extremo
	Condición de vulnerabilidad: <ul style="list-style-type: none"> - Jóvenes con hijos e hijas - Personas con discapacidad - Personas afectadas por hechos de violencia en el CEM del MIMP, víctimas de trata de personas registradas en el aplicativo SISTRA del Ministerio Público. - Parientes de víctimas de feminicidio (hasta el 2º grado de consanguinidad).

Nota: Para el caso del piloto desarrollado en Lima Metropolitana y el Callao, participaron jóvenes entre 18 y 29 años.

Fuente: RESOLUCIÓN DE DIRECCIÓN EJECUTIVA N° 017 – 2021-MTPE/3/24.2/PNPE/DE. 2021.

2.1.3. Hallazgos y próximos pasos

En un primer momento, se identificó como ocupaciones con mayor demanda al 2021 en Piura: peones de explotaciones agrícolas y ganaderas, limpiadores y asistentes de oficinas, hoteles y otros establecimientos y los conductores de camiones pesados y autobuses.

Gráfico 2

Piura: Primera identificación de ocupaciones con mayor demanda



Fuente: ENAHO 2021. Elaboración propia.

Mientras que para Tacna resalto ocupaciones vinculadas con Personal de apoyo administrativo, profesores de enseñanza secundaria y empleados de servicios estadísticos, financieros y de seguros.

Gráfico 3

Tacna: Primera identificación de ocupaciones con mayor demanda



Fuente: ENAHO 2021. Elaboración propia.

Sin embargo, en el proceso y con mayor revisión de literatura, se identificaron dos criterios adicionales: (1) que puedan ser incluidos dentro de los empleos verdes³ propuestos por la OIT y/o (2) que conformen las principales cadenas productivas identificadas mediante PROCOMPITE⁴, para ambas regiones. El primer criterio, fue incluido porque desde ese entonces, la OIT venía impulsando una agenda que converse con la acción climática, desde una perspectiva laboral en ALC, y que forme parte de la descarbonización de la economía (OIT 2021; Torre B. 2021). Por ello, se consideró importante que la propuesta de ocupaciones también tome en consideración esta nueva mirada en cuanto a la generación de mano de obra calificada. En cuanto al segundo criterio, este fue incluido, porque por su parte el Ministerio de la Producción (PRODUCE), habilita hasta el 10% de los recursos presupuestales a nivel gobiernos regionales y gobiernos locales para el desarrollo de

³ Empleos verdes: empleos formales que se desarrollan en actividades sostenibles y contribuyen con la producción de bienes y servicios ambientales (OIT 2021)

⁴ Estrategia del Estado que constituye un Fondo Concursable que cofinancia propuestas/planes de negocio, y que tiene como objetivo mejorar la competitividad de las cadenas productivas, especialmente en zonas en las que la inversión privada podría ser insuficiente y de esa forma contribuir con el desarrollo competitivo y sostenible de la cadena productiva (PRODUCE s.f.)

planes de negocio, con el objetivo de mejorar la cadena productiva mediante el desarrollo, adaptación, mejora o transferencia de tecnología. Por lo tanto, mediante este criterio se puede priorizar aquellas ocupaciones que conformen las principales cadenas productivas en las regiones de Piura y Tacna.

Por lo tanto, para la priorización de ocupaciones, se debe cumplir con los siguientes criterios: (1) ocupación clasificada como “Ocupación estrella”, y por lo menos uno de los siguientes dos: (2) que pueda ser incluida como empleo verde (o pasar por un proceso de reconversión laboral) y/o (3) conformar las principales cadenas productivas de la región identificadas por PROCOMPITE. A continuación, en la Tabla 1, se muestra aquellos sectores que el estudio identificó con ocupaciones estrella, asimismo, para más detalle revisar el Anexo 2. “Clasificación de ocupaciones predominantes para Piura y Tacna”, en el cual se detalla las ocupaciones estrella identificadas para ambas regiones.

Tabla 2
Clasificación de sectores predominantes para Piura y Tacna

Sectores		PIURA	TACNA
Cadenas productivas	Agroindustria	XXX	XXX
	Agrícola	XXX	XXX
	Forestal	X	X
	Turismo	XX	XX
	Industria	X	X
	Pecuario	X	X
	Pesca	XXX	XXX
	Agrario	XXX	XXX
	Agroecología	XXX	XXX
Empleos verdes	Energías renovables*	-	-
	Manejo de residuos sólidos	-	-
	Turismo	XX	XX
	Construcción sustentable	XX	XX
	Construcción	XX	XX
Sectores estrella	Agricultura	XXX	-
	Comercio	X	X
	Transporte y almacenamiento	X	X

Nota: XXX = criterio (1), (2) y (3); XX = criterio (1) y (2) o (1) y (3), X = criterio (1). * A pesar de no identificarse entre los sectores con ocupaciones estrella, se recomienda su incorporación.

Fuente: ENAHO 2017-2021, OIT, PROCOMPITE 2020 - 2021. Elaboración propia.

Finalmente, las principales ocupaciones priorizadas y respecto a las cuales se recomendó el desarrollo de programas de certificación de competencias y capacitación laboral, fueron las siguientes:

- Agroecología: vinculado al sector agricultura, el cual representa el 6% del PBI nacional, siendo uno de los sectores que mayor empleo genera,

específicamente se recomendó que en la región de Piura se profundizara en la producción de plátano y la promoción del desarrollo de actividades como el turismo rural comunitario, la agrogeneración y/o la producción de biocombustible a partir de los desechos agrícolas generados (OIT 2021).

- Construcción sustentable: vinculado al sector construcción. Se recomendó considerar la construcción sustentable, de tal forma que se pueda reducir la demanda de los materiales que involucra. Para ello, se señaló la importancia del desarrollo de programas de capacitación y acompañamiento en competencias técnicas, habilidades comerciales, legales y procesos de licitación (OIT 2021).
- Ecoturismo: se identificó que la actividad cuenta con una alta receptividad por parte de clientes ecoturísticos, además de contar con una gran aceptación en los mercados internacionales, como alternativas de entretenimiento. Por ello, se propuso el desarrollo de programas de formación en habilidades relacionadas con el ecoturismo, como: habilidades en hospitalidad, alojamiento, alimentos y bebidas, además del desarrollo de programas de formación en idiomas (OIT 2021).
- Energía solar: se recomendó el desarrollo de programas de formación para personal técnico en instalaciones y comercialización de ecotecnologías, además de incluir módulos sobre competencias técnicas, habilidades comerciales, financieras y legales. En cuanto a la viabilidad se identificaron iniciativas por medio de crowdfunding que pueden financiar proyectos de este tipo y que cuentan con muy pocas barreras de entrada en nuestro país, lo cual podría generar empleo (OIT 2021).

2.2. Programas Cortos de Educación Post Secundaria – PCEP en Latinoamérica

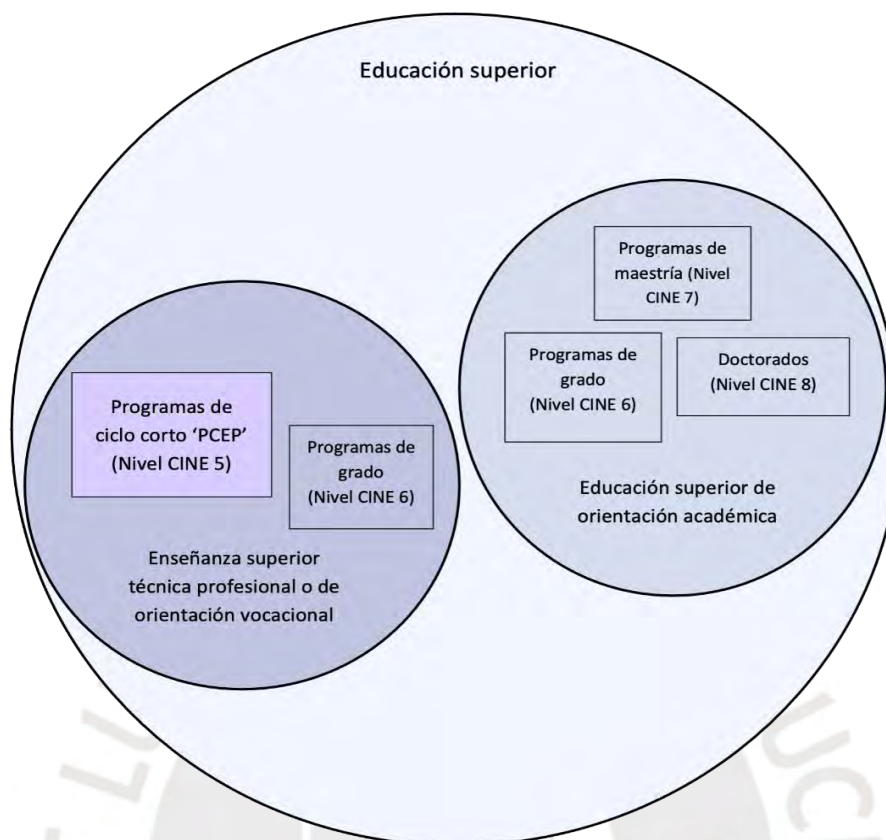
El estudio, se centró en el desarrollo de una nota técnica que permita definir los PCEP de calidad en ALC, de tal forma que puedan considerarse como una alternativa a la formación post secundaria para jóvenes en situación de vulnerabilidad que no cuentan con los recursos ni el tiempo para optar por una opción universitaria. De esta manera, colocar sobre la mesa dicha posibilidad, aperturando una agenda al respecto.

2.2.1. Proceso de identificación/definición PCEP

Un primer insumo para el desarrollo de dicha nota técnica fue definir que son los PCEP, para lo cual se encontró que en ALC se cuenta con una amplia variedad en cuanto a la oferta y características de estos programas y que principalmente varían por su denominación, la titulación obtenida, los semestres de duración, la naturaleza de las entidades ofertantes, la transitabilidad operativa entre niveles educativos, y su ubicación en la arquitectura institucional, entre otros elementos. Dicha heterogeneidad se ve reflejada en los marcos normativos internos de cada país (Sevilla, 2017; Ruz-Fuenzalida, 2021 & UNESCO, 2016). (ver Anexo 3). El insumo más importante para proponer una comparabilidad regional fue la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de UNESCO (CINE 2011) que cataloga a los PCEP como de nivel CINE 5.

Después de revisiones a nivel de cada país, se definió a los PCEP como los programas formales destinados a impartir conocimientos, habilidades y competencias profesionales con un componente de base práctico que preparan al estudiante para ocupaciones específicas (UNESCO 2011). De acuerdo con la clasificación empleada, los PCEP tienen como condición para la conclusión exitosa del nivel al menos 2 años de estudios. Por ser cortos, son una especie dentro del género o subsistema de la enseñanza técnica profesional, que a su vez también es parte de la educación superior (Ver gráfico 1: El lugar de los PCEP)

Gráfico 4
El lugar de los PCEP



Elaboración propia.

El gráfico fue desarrollado, con la intención de visualizar la ubicación de este tipo de programas, conforme sus características, por lo tanto, tal como se muestra, son una especie dentro del género o subsistema de la enseñanza técnica profesional, que a su vez también es parte de la educación superior, lo cual generó que fuera confusa su definición.

2.2.2. Identificación de criterios de calidad de los PCEP

Un PCEP exitoso y de calidad debe responder principalmente a indicadores vinculados a la orientación vocacional, centrada en proporcionar destrezas relevantes para el acceso al mercado laboral, generando resultados favorables en términos académicos y laborales para los estudiantes y graduados (Ferreyra et al., 2017). Por lo tanto, es necesario que los PCEP de calidad contemplen los siguientes elementos:

Tabla 3
Elementos de un PCEP de calidad y referencias

Elemento		Referencias de soporte
Propios del programa	a) Malla curricular pertinente que combina habilidades técnicas con socioemocionales	Los Community Colleges (EE.UU.) cotaban con mallas curriculares flexibles, lo cual afectó negativamente la educación posterior empleabilidad. Asimismo, empleadores del sector producción y comercialización y hotelero en Argentina, Brasil y Chile, prefieren contratar jóvenes sin experiencia, pero con habilidades socioemocionales mejor desarrolladas, por encima del conocimiento técnico (Bassi et al. 2012).
	b) Aprendizaje en el lugar de trabajo	Asociadas a pasantías obligatorias al finalizar el programa con la obtención de empleo. Por ejemplo, el 'Sistema S' de Brasil y los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología, dando resultados positivos para: la inserción laboral posterior y mejoramiento de habilidades blandas (UNESCO, 2016).
	c) Profesorado calificado	Diferentes países, como Paraguay o Bolivia, no cuentan con programas para formación de docentes de los PCEP, por lo tanto, no hay competencia técnica para el desarrollo de los contenidos (UNESCO, 2016).

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, una vez identificados los elementos de calidad, se vio la necesidad de definir mecanismos que garanticen la disponibilidad de PCEP de calidad, planteándose tres propósitos: (1) el control de calidad, (2) la garantía de calidad y (3) el mejoramiento permanente. Respecto al punto (1), es el cumplimiento de estándares mínimos y se insertan en los procesos de emisión de autorización para el funcionamiento. En cuanto al punto (2), implica un proceso de evaluación respecto al grado en cual la institución satisface las exigencias planteadas. Finalmente es necesario el punto (3) y es auditado por organismos externos (Gutiérrez, Domínguez & Backhouse, 2012). En relación al aseguramiento externo, a partir del estudio se entendió la importancia de entender a los PCEP desde sus particularidades y no como parte de la educación universitaria, pues ello genera que se omita verificar mecanismos eficaces y claves de vinculación con el mercado laboral (UNESCO 20216).

Además, el estudio identificó que se requiere garantizar la transitabilidad, por un lado, en la articulación con la educación secundaria alta técnica (CINE 3 o CINE 4) y la formación académica profesional (CINE 6) y por otro lado, respecto a los títulos concedidos acorde con la formación profesional, permitiendo asociar estas

competencias con estándares ocupacionales del mercado laboral. Asimismo, realizar coordinaciones que permitan la gestión del sistema como un todo, de tal forma que se puedan realizar estrategias coordinadas y generales sobre el sector a través de políticas y regulación. De igual forma, se debe contemplar un ente rector de la calidad, que impone condiciones de autorización y funcionamiento, respondiendo a criterios homogéneos de calidad de la oferta educativa para todas las instituciones ofertantes. También se requiere del apalancamiento de alianzas público-privadas, que permitan el diseño de una oferta educativa curricular acorde a las necesidades del mercado, garantizando la empleabilidad. De igual forma, es importante contemplar el financiamiento destinado a mejorar la calidad de los programas. Finalmente, es necesario el acceso a información relevante sobre la oferta educativa, a través de indicadores relevantes que permitan tomar mejores decisiones al momento de elegir un PCEP, además de incluir información sobre opciones de financiamiento para el costeo de dicho programa.

2.2.3. Financiamiento de los PCEP

El estudio también contempló la parte del financiamiento de los PCEP, para lo cual se identificaron los diferentes mecanismos de financiamiento por el lado de la oferta (otorgado de forma directa a los estudiantes, mediante becas o créditos) y por el lado de la demanda (principalmente fondos públicos transferidos de las entidades públicas a las instituciones de educación superior, para financiar gastos corrientes o de capital), en diferentes países de ALC y algunos otros en otras regiones del mundo (Arias et. al. 2017; Hanni, 2019). Frente a ello, es necesaria la identificación de fuentes de financiamiento complementarias a los ingresos fiscales que financian los servicios educativos públicos. Por ello, se hace necesaria la inclusión de actores privados, que permitan expandir la oferta de financiamiento, además de considerar una asignación eficiente de los recursos escasos, los cuales deben estar alineado con elevar la calidad de esta oferta (Fiszbein et al. 2018; García de Fanelli, 2017).

En esa línea, también se revisaron las experiencias de financiamiento a estudiantes con barreras de acceso a PCEP de calidad, ya que ello puede contribuir a cerrar la brecha de acceso para jóvenes de los estratos inferiores de la distribución de ingresos. Por ejemplo, es relevante identificar qué becas y créditos se vinculan preferentemente a programas de calidad en términos de los resultados de egresados de los PCEP. Complementariamente, se contempló la identificación de fuentes

alternativas de financiamiento a los recursos fiscales, de tal forma que se pueda ampliar las metas de atención de jóvenes que demandan acceso a PCEP de calidad (ver Anexo 4 y Anexo 5).



3. Reflexión sobre el desarrollo de ambas experiencias vinculadas a programas de formación y certificación de competencias laborales

En nuestro país y en general en los países de la región, los grupos vulnerables por lo general se identifican como mano de obra subempleada y/o informal o desempleada, lo cual genera que sus ingresos no respondan a sus necesidades básicas o simplemente no perciban uno, por lo tanto, eventualmente no puedan salir de la condición de vulnerabilidad. Entre las principales barreras para ser empleables en condiciones laborales óptimas, se identifica que son mano de obra no calificada y esto se debe principalmente a que no cuentan con los recursos suficiente, ni con el tiempo para acceder a programas de educación superior universitaria. Por ello, las consultorías desarrolladas proponen explorar alternativas al respecto; sin embargo, es importante identificar ¿cuáles son las características de cada uno?

Tabla 4
Comparación entre el desarrollo de los estudios presentados

Características	(i) Certificación de competencias y capacitaciones laborales	(ii) PCEP
Diferencias entre los grupos etarios contemplados	En este primer estudio se contempló a jóvenes a partir de los 18 años y adultos en general. Principalmente, porque se consideró los criterios de focalización del mismo PNPE. Sin embargo, para el estudio piloto que motivo la consultoría desarrollada, el rango etario fue entre los 18 y 29 años.	En cuanto a esta consultoría se consideró principalmente a jóvenes que concluyeron su educación secundaria y requerían continuar con su formación o jóvenes que ya cuentan con algún grado de instrucción y requieren de estos programas para complementar o considerar otra especialidad.
Diferencia entre el tipo de estudio desarrollado	El estudio desarrollado fue de corte cuantitativo, involucró la estimación de ocupaciones con mayor demanda en las regiones de Piura y Tumbes. Asimismo, para la clasificación de estas ocupaciones se desarrolló una metodología que considera a las ocupaciones como productos y diferencia entre categorías que serán usadas para determinar decisiones de inversión, es decir que tipo programas de certificación de competencias y/o capacitaciones laborales priorizar (compatible con la "Teoría del Ciclo Vital de productos y/o Servicios").	La consultoría fue carácter exploratorio y contenía información cuantitativa y cualitativa, mediante la cual proponía identificar las características de un PCEP de calidad para ALC, de tal forma que se pueda contar con una definición homogénea de este tipo de programas y que además permita su comparabilidad entre regiones.
Diferencia entre la cobertura del estudio	El alcance fue principalmente las regiones de Piura y Tacna, dos regiones del país que contaban con un porcentaje significativo de	En cuanto al alcance, el estudio se desarrolló contemplando América Latina y El Caribe, específicamente: Chile, Colombia, México, Uruguay,

Características	(i) Certificación de competencias y capacitaciones laborales	(ii) PCEP
	población migrante refugiada. Asimismo, se tomó como referencia/motivación el desarrollo del Piloto realizado en Lima Metropolitana y el Callao.	Costa Rica, Argentina, Brasil y Perú, países que tienen experiencias relacionadas con este tipo de programas e incluso marco normativo vigente.
Diferencia entre las referencias/estudios previos	El desarrollo del piloto para Lima Metropolitana y el Callao fue tomada como referencia y no fue parte del desarrollo de la consultoría. Dicha información pudo ser tomada más adelante como referencias en cuanto al mismo desarrollo del programa (logística, conectividad, costos del bootcamp, recomendaciones para garantizar la continuidad de los usuarios, entre otros).	El mismo año, el Banco Mundial, desarrolló una primera aproximación a este tipo de programas, para lo cual uso bases de datos internacionales, oficiales de cada país y para las variables faltantes se desarrolló una encuesta. Sin embargo, al ser una nota conceptual no fue necesario considerar un análisis cuantitativo a ese nivel.
Principales limitaciones	Al haberse desarrollado un año posterior a la pandemia, los datos podrían estar no solo desfazados, sino contar con cierto sesgo como consecuencia de la información recopilada durante post pandemia.	No se contaba con bases de datos para cada uno de los países, que contemple las variables que se estuvieron explorando para definir cuantitativamente la calidad de los PCEP. Por lo cual, se recurrió a datos a nivel regional y nacional sobre la enseñanza y formación técnica profesional y en su defecto, sobre la educación superior en general.

Elaboración propia.

Ambos estudios fueron sumamente relevantes para orientar el desarrollo de programas de formación alternativos a la educación superior no universitaria. Mientras que la consultoría (i) se focalizó principalmente en nuestro país, la consultoría (ii) involucró a países de ALC, ello permite tener una mirada más completa de lo que suceden nivel nacional y de las alternativas que se vienen desarrollando en la misma región. Ello permitió, que el desarrollo de la consultoría (ii) exceptúe a las capacitaciones laboral de su marco de acción, dado que no cumple con las características; sin embargo, se la identifica como otra alternativa para la formación de jóvenes y adulto.

Asimismo, la consultoría (i) tuvo un enfoque mediante el cual no se identifican las ocupaciones en dos regiones específicas del país; sin embargo, la consultoría (ii) al tener un objetivo más exploratorio, busca definir e identificar criterios de calidad de este tipo de programas a partir de experiencias de todo nivel en la región. Por lo tanto,

si bien una es más específica y de acción en el corto o mediano plazo, la otra permite una mirada de largo plazo que además contempla criterios más integrales como el financiamiento de estos programas, si actualmente están siendo impartidos por alguna institución de tipo estatal y/o privado, además de los retornos que dicha formación genera al estudiante y sus familias e indaga sobre que tan competitivos pueden llegar a ser frente a los programas universitarios.

Finalmente, es importante mencionar que si bien es cierto los PCEP parecen una alternativa de largo plazo y que en algún punto podría contemplar a los programas de capacitación laboral, es necesario que independientemente de ello, se contemple la estimación de ocupaciones con mayor demanda a nivel de cada región y en función a ello se pueda realizar la orientación de los PCEP y el financiamiento de estos programas, así como la priorización de carreras STEM que son rentables y de requieren de mano de obra calificada técnica que puedan atender las necesidades que también se tienen como país.



Conclusiones

- Mecanismos que promueven la empleabilidad en jóvenes
 - o El presente documento concluye de forma general que tanto los programas de certificación de competencias y capacitación laboral, como los PCEP, son alternativas que requieren una mayor exploración respecto a su implementación como política pública en el país, así como mecanismos alternativos en ALC.
 - o Asimismo, se requiere el desarrollo de mayor investigación al respecto, que permita aterrizar dichas alternativas en alternativas de solución viable y que, además, permita la redefinición de dichos mecanismos lejos de los prejuicios que puede implicar las referencias a carreras técnicas en contraste con carreras universitarias.
 - o Finalmente, como parte del trabajo desarrollado, es viable el financiamiento de todos estos programas o se requiere realizar una repriorización a nivel de estas dos alternativas, tomando en consideración el periodo de tiempo en el cual contribuirían a la resolución de la problemática identificada y las motiva.
- Sobre certificación de competencias y capacitación laboral
 - o En cuanto a los programas de certificación de competencias y capacitación laboral, se identificó que para las regiones Piura y Tacna, se deberían priorizar las correspondientes a los sectores de la agroindustria, agrícola, pesca y construcción sustentable; sin embargo, dichos programas deberán contemplar el factor empleos verdes, de tal forma que la formación también responda estos nuevos nichos que se están generando como resultado de la Agenda Verde que se viene implementando en la región.
 - o De la misma forma, el desarrollo de dicha metodología para la identificación de las ocupaciones es bastante versátil y permite anticipar no solo aquellas ocupaciones estrellas, sino también identifica aquellas que podrían ser reemplazadas por tecnologías o que cuentan con poca oferta laboral y gran cantidad de personas capacitadas en ello.

- Sobre Programas Cortos de Educación Post secundaria
 - o Mediante el estudio desarrollado se puede concluir que los PCEP son programas formales con una duración de al menos 2 años, destinados a impartir conocimientos, habilidades y competencias profesionales con un componente de base práctico que preparan al estudiante para ocupaciones específicas. Además, se distinguen por su orientación técnica y su carácter aplicado y profesionalizante, frente a la orientación académica de la educación universitaria
 - o Mediante el estudio, se identificaron los elementos de un PCEP de calidad: (a) una Malla curricular pertinente que combina habilidades técnicas con socioemocionales, (b) aprendizaje en el lugar de trabajo y (c) profesorado calificado. Además, con la intención de mejorar la disponibilidad de PCEP de calidad, se identificaron tres propósitos: el control de calidad, la garantía de calidad y el mejoramiento permanente.
 - o Asimismo, una conclusión relevante respecto al aseguramiento externo, es que se debe entender a los PCEP con sus particularidades y como programas distintos a los programas universitarios, de tal forma que no se omita la verificación de mecanismos claves para la vinculación laboral.
 - o Además, de los criterios de calidad también se contemplaron mecanismos de financiamiento, tanto por el lado de la demanda (otorgado de forma directa a los estudiantes, mediante becas o créditos), como por el lado de la oferta (principalmente el financiamiento público, por parte del estado y organismos multilaterales).
 - o Finalmente, es importante contemplar la estimación de ocupaciones para la identificación de PCEP que no solo respondan a la demanda laboral en términos generales, sino que también se contemple el comportamiento de dicha demanda en las regiones de ALC, de tal forma que se pueda realizar una priorización de programas en términos de financiamiento, tal es el caso de los programas STEM.

Referencias bibliográficas

Arias Ortiz, E., Elacqua, G., López Sánchez, Á., Téllez Fuentes, J., Peralta Castro, R., Ojeda, M., Blanco Morales, Y., Pedró, F., Vieira do Nascimento, D., & Roser Chinchilla, J. F. (2021). Educación superior y COVID-19 en América Latina y el Caribe: Financiamiento para los estudiantes. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0003380>

Bassi, M., M. Busso, S. Urzúa, y J. Vargas. (2012). 'Desconectados: habilidades, educación y empleo en América Latina'. Washington, DC: Banco Interamericano de Desarrollo.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Desconectados-Habilidades-educaci%C3%B3n-y-empleo-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>

Ferreira, M. M., C. Avitabile, J. Botero, F. Haimovich, y S. Urzúa. 2017. Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe. Washington, DC: Grupo Banco Mundial. Recuperado de:

<https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/83253/LaeducacionsuperiorAmericaLatina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ferreira, M. M.; Dinarte, L; Urzúa, S.; Bassi, M. (2021). La vía rápida hacia nuevas competencias: Programas cortos de educación superior en América Latina y el Caribe. Washington, DC: Banco Mundial. [doi:10.1596/978-1-4648-1708-3](https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1708-3).

Ferreira, M. M.; Dinarte, L; Urzúa, S.; Bassi, M. (2021). What Makes a Program Good? Evidence from Short-Cycle Higher Education Programs in Latin America and the Caribbean. Policy Research Working Paper 9722. Washington, DC: Banco Mundial. Recuperado de:

<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/35893/What-Makes-a-Program-Good-Evidence-from-Short-Cycle-Higher-Education-Programs-in-Latin-America-and-the-Caribbean.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fiszbein, A., Oviedo, M., & Stanton, S. (2018). Educación técnica y formación profesional en América Latina y el Caribe.

García de Fanelli, A. (2017), "Public Funding, Latin America", en Nuno Teixeira, P. y Shin, J-C. (Eds.) Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions, Dordrecht, Springer Science+ Business Media.

Gómez, M. (2012), "La noción de empleabilidad: una mirada desde la perspectiva de las organizaciones", Enigado: Revista Katharsis.

Gutiérrez, O. & Backhouse, P. (2012). Aseguramiento de Calidad en Educación Superior en Europa y América Latina: Una mirada desde sus procesos internos. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/262449862_Aseguramiento_de_Calidad_en_Educacion_Superior_en_Europa_y_America_Latina_Una_mirada_desde_sus_procesos_internos_Quality_Assurance_in_Higher_Education_in_Europe_and_Latin_America_A_look_from_their_int

Hanni, M. (2019). Financiamiento de la enseñanza y la educación y formación técnica y profesional en América Latina y el Caribe. 83.

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/44635-financiamiento-la-ensenanza-la-educacion-formacion-tecnica-profesional-america>

Irigoin, M. & Vargas, F (2010). Certificación de Competencias. Del concepto a los sistemas. CINTERFOR. 152. Recuperado de:

https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_articulo/ir_va.pdf

PRODUCE (s.f.). PROCOMPITE ¿Qué es?. Ministerio de la Producción. Lima.

Recuperado de: <https://procompite.produce.gob.pe/index.php/presentacion-procompite/que-es>

Directiva N°001-2021-MTPE/3/24.2/PNPE/DE. Mecánica operativa que regula los procesos de capacitación para la empleabilidad. (04 mayo de 2021). Recuperado de:

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1867412/RDE%20N%C2%BA%20017-2021.pdf.pdf>

MTPE (2022). Plan de Capacitación para la Empleabilidad 2022. Lima. Programa Nacional para la Empleabilidad. Recuperado de:

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3002589/ANEXO.pdf>

OIT (2005). Recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos. Ginebra: Organización internacional del trabajo. Recuperado de:

http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/dialogo/inf_act/rec195.pdf

OIT (2021). Conceptualización de empleos verdes en Perú. Oficina de la OIT para los Países Andinos. Recuperado de:

https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@americas/@ro-lima/documents/publication/wcms_792822.pdf

OIT (2021). Oportunidades de generación de empleos verdes para personas refugiadas, migrantes y nacionales en el Perú. Estudios de caso en los departamentos de Piura, Lambayeque, La Libertad, Cusco y Lima. Lima: OIT, Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado de:

https://webapps.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-lima/documents/publication/wcms_847154.pdf

OIT-MTPE (2022). Convenio de Colaboración Interinstitucional entre el Programa Nacional para la Empleabilidad y la Organización Internacional del Trabajo. Cláusula tercera: Objetivo del Convenio

PNPE-MTPE (2021). Programa Nacional para la Empleabilidad. Memoria Anual 2021. Lima: Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. Recuperado de:

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3076559/Memoria%20anual%202021-%20-%20PNPE.pdf>

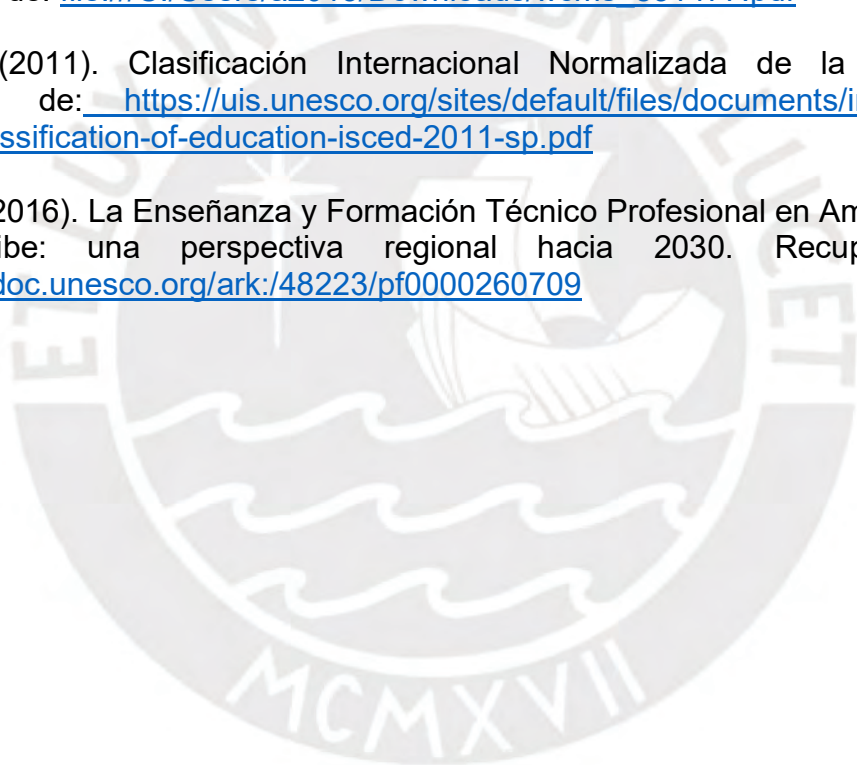
Ruz-Fuenzalida, C. (2021) Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: posibilidades y barreras. Revista Saberes Educativos N° 6, ENERO-JUNIO, pp. 128-143. Recuperado de: <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/60713/64507>

Sevilla, M. (2017). Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe. Serie de Políticas Sociales, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Santiago, Chile. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/312577024_Panorama_de_la_educacion_tecnica_profesional_en_America_Latina_y_el_Caribe

Torres, B. (2021). Transición justa y empleo verde en América Latina y el Caribe: 10 años de trabajo de la OIT en la región: Informe narrativo sobre las actividades realizadas por la Organización Internacional del Trabajo en la región, en materia de acción climática. Oficina Regional de la OIT para América Latina y el Caribe. Recuperado de: file:///C:/Users/a2013/Downloads/wcms_831477.pdf

UNESCO. (2011). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Recuperado de: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-sp.pdf>

UNESCO. (2016). La Enseñanza y Formación Técnico Profesional en América Latina y el Caribe: una perspectiva regional hacia 2030. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260709>



Anexos

Anexo 1: Reseña de experiencia laboral

Bachillera en Ciencias Sociales en la especialidad de Economía de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Con tres (03) años de experiencia laboral, de los cuales dos (02) viendo temas vinculados a mercado laboral, educación, género, interculturalidad y desarrollo de metodologías mixtas para el desarrollo de estudios cualitativos y cuantitativos. Asimismo, con un año de experiencia laboral en presupuesto público e inversión pública. Experiencia como asistente de investigación y de consultorías, y como analista en consultoras como Laboratorio de Innovación, Estudios y Desarrollo (LINS), Desarro.io, Escuela para el Desarrollo y SOOM personas y organizaciones, además de haber colaborado en estudios y consultorías con la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). Asimismo, analista en presupuesto público e inversión pública en la Dirección de Presupuesto Público (DGPP) del Ministerio de Economía y Finanzas (MEF). Asistente de docencia en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya en el curso “Herramientas de recojo de información II”

Anexo 2: Clasificación de ocupaciones predominantes para Piura y Tacna

Tabla 5

Clasificación de ocupaciones predominantes para Piura y Tacna

Sectores		Piura	Tacna
Cadenas productivas		Agroindustria	
		Agrícola	
		Forestal	
		Turismo	
		Industria	
		Pecuario	
		Pesca	
		Agrario	
Empleos verdes		Agroecología	
		Turismo	
		Construcción sustentable	
Ocupaciones estrella	Construcción Comercio	<ul style="list-style-type: none"> - Expendedores de Gasolineras - Trabajadores en la elaboración de harinas (excepto harinas de pescado) - Panaderos, pasteleros y confiteros 	<ul style="list-style-type: none"> - Peluqueros - Demostradores, degustadores y reponedores - Trabajadores de la preparación de bebidas alcohólicas y refrescos - Otros trabajadores de la preparación de alimentos, bebidas y productos de tabaco - Vendedores de comidas en mostrador
	Transporte y almacenamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conductores de motocicletas, mototaxi - Herreros y forjadores - Operadores de grúas, aparatos elevadores y afines - Operadores de maquinaria agrícola y forestal móvil - Operadores de máquinas de movimiento de tierras y afines - Otros operadores de máquinas y de instalaciones fijas - Mecánicos y reparadores de vehículos de motor - Otros trabajadores de la preparación de alimentos, bebidas y productos de tabaco 	<ul style="list-style-type: none"> - Operadores de máquinas de procesamiento de la madera - Conductores de camiones pesados

Sectores		Piura	Tacna
		- Conductores de automóviles, taxis y camionetas	
		- Conductores de autobuses y tranvías combi	
	Construcción	- Conductores de camiones pesados	- Pintores de brocha gorda
		- Otros trabajadores de la construcción y edificaciones	- Electricistas y afines
		- Ebanistas y afines	
		- Albañiles y constructores de casa y grandes obras civiles	
		- Carpinteros de armar y armados de casas	
		- Gasfiteros e instaladores de tuberías	
		- Soldadores y oxicortadores	
	Agricultura	- Agricultores y trabajadores calificados de cultivos extensivos - Agricultores y trabajadores de cultivos mixtos (agrícolas, pecuarios y forestales) - Matarifes y trabajadores en la elaboración de productos de carne pescados y afines - Pescadores de agua y en aguas costeras	

Fuente: ENAHO 2017-2021, OIT, PROCOMPITE 2020 - 2021. Elaboración propia.



Anexo 3: PCEP desde los marcos normativos nacionales de cada país

Tabla 6

Marcos normativos de los PCEP por países

País	Denominación	Título al que conduce	Duración	Entidad ofertante	Transitabilidad	Ubicación institucional	Instrumentos legales (fuentes)
Chile	Programas de estudios técnicos de nivel superior	Técnico a nivel superior	4 semestres mínimo	Centros de formación técnica estatales y privados e institutos profesionales	“Promoción de la articulación con todos los niveles y tipos de formación técnico profesional”	- Subsecretaría de educación superior, ministerio de educación	Art. 54 del texto refundido de la Ley General de Educación, DFL N°2 del Ministerio de Educación, 2010. Ley 21091 sobre Educación Superior, 2018. (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile - https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974)
Colombia	Pregrado de educación técnica profesional o tecnológica	Técnico superior, Tecnólogo	2-3 años	Instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas	“Programas de formación hasta nivel profesional por ciclos propedéuticos”	- Secretaría de educación, ministerio de educación nacional - Servicio nacional de aprendizaje (SENA), ministerio de trabajo y seguridad social	Ley 30 de 1992, Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Art. 213 de la Ley 115 de 1994, Por la cual se expide la ley general de educación. Ley 749 de 2002, Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica. Decreto 1075 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Ley N°119 de 1994, Ley de creación del SENA. Ley 1064 de 2006 y el Decreto N° 4904 de 2009. (Sistema Único de Información Normativa - https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1553338 Ministerio de Educación Colombia https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/micrositio_convalidaciones/Guias_MEN/MINEDU-colombia/niveles_educativos.html?lang=es)

País	Denominación	Título al que conduce	Duración	Entidad ofertante	Transitabilidad	Ubicación institucional	Instrumentos legales (fuentes)
México	Programas cortos de educación técnica y profesional	Técnico superior	2 años	Institutos tecnológicos	“Pueden conducir al certificado asociado profesional”	<ul style="list-style-type: none"> - Consejo del sistema nacional de educación tecnológica y tecnológico nacional de México bajo la secretaría de educación pública - Colegio nacional de educación profesional técnico (CONALEP) organismo del gobierno federal que forma parte del sistema nacional de educación tecnológica 	<p>Ley para la coordinación de la Educación Superior, Ley DOF 29-12-1978. Ley General de Educación, 2019. (SITAEL México - https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/350/ley-general-educacion CINTERFOR, OIT https://www.oitcinterfor.org/instituci%C3%B3n-miembro/colegio-nacional-educaci%C3%B3n-profesional-t%C3%A9cnica-conalep#:~:text=CONALEP%20es%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa,personalidad%20jur%C3%ADdica%20y%20patrimonio%20propios)</p>
Uruguay	Educación técnico profesional no universitaria	Tecnicatura, tecnólogo, ingeniero tecnológico	2-4 semestres, 6 semestres, 8 semestres	Institutos de enseñanza técnica y tecnológica a nivel terciario no universitario	“Las propuestas académicas deben permitir la continuidad educativa de los educandos”	Consejo de educación técnico profesional y Universidad del trabajo del Uruguay, bajo la administración nacional de educación pública	<p>Art. 28 y 54, Ley General de Educación N° 18437 promulgada en 2008. (IMPO, Centro de Información Oficial, Normativa y Avisos Legales del Uruguay - https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008)</p>
Costa Rica	Educación superior parauniversitaria	Diplomado a nivel superior parauniversitario	2-3 años	Institutos públicos o privados, universidades, colegios universitarios	“Los diplomados son parte de las carreras de grado que ofrece la universidad”	<ul style="list-style-type: none"> - Consejo superior de educación - Instituto nacional de aprendizaje (INA) y sistema nacional de capacitación y formación 	<p>Ley 6541, 1980 y modificatorias, Ley que regula instituciones de enseñanza Superior Parauniversitaria. Reglamento a la Ley que Regula las Instituciones de Enseñanza Superior Parauniversitaria N° 36289-MEP. Estatuto orgánico de la Universidad Técnica Nacional.</p>

País	Denominación	Título al que conduce	Duración	Entidad ofertante	Transitabilidad	Ubicación institucional	Instrumentos legales (fuentes)
						profesional SINAFOR (autónomo, pero poder ejecutivo)	Reglamento a la Ley N° 6868/1984. Ley Orgánica del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA). (SCIJ Sistema Costarricense de Información Jurídica - http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=31756)
Argentina	Educación técnico profesional de nivel superior no universitaria	Técnico superior (Titulación Técnica II)	“las autoridades educativas jurisdiccionales fijan la cantidad de años, horas anuales de cada oferta de educación técnico profesional de nivel superior no universitario o la carga horaria total adecuada para su desarrollo.”	Instituciones de educación superior y otras inscritas en el registro federal de instituciones de ETP	“Las instituciones están facultadas para implementar programas de formación profesional continua en su campo de especialización. Permiten iniciar y continuar itinerarios profesionalizantes”	Instituto nacional de educación tecnológica (INET), ministerio de educación de la nación	Ley 26058, 2005, Ley de Educación Técnico Profesional y Resolución CFE N° 13/2007 que aprueba ‘Títulos y Certificados de la Educación Técnico Profesional’. Ley de Educación Superior 24.521, 1995, y Ley de Educación Nacional 26206, 2006, que estipula los niveles del sistema educativo nacional argentino. (Sistema Argentino de Información Jurídica - https://www.argentina.gob.ar/justicia/saij , https://www.argentina.gob.ar/normativa . SITAEL Argentina - https://siteal.iiep.unesco.org/politicas)

País	Denominación	Título al que conduce	Duración	Entidad ofertante	Transitabilidad	Ubicación institucional	Instrumentos legales (fuentes)
Brasil	Educación profesional tecnológica superior modalidad subsecuente	Certificado superior	2 años generalmente	Escuelas técnicas y profesionales	“Se desarrollará articuladamente con la formación regular o diferentes estrategias de educación continua en instituciones especializadas o en el entorno de trabajo”	Secretaría de educación profesional y tecnológica Red federal de educación profesional, científica y tecnológica Sistema S (SENAC, SENAI, SENAR, SENAT y otros ⁵) - Federación Nacional de Industrias	Art. 40 de la Ley 9394 de 1996, Ley de Directrices y Bases de la Educación y sus modificatorias. Lei 11.892, 2008, que crea la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica y crea los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología. (NATLEX Base de datos de la Organización Internacional del Trabajo – OIT sobre legislación nacional del trabajo, la seguridad social y los derechos humanos. https://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_lang=es&p_isn=45782&p_country=BRA&p_count=1212&p_classification=09&p_classcount=36 SITAEI Brasil - https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/101/ley-93941996-directrices-bases-educacion-nacional) Fuente secundaria: Leite, M. 2015. “El aprendizaje y la preparación de los jóvenes para el trabajo en Brasil”. Montevideo: ETD y Oficina de Países de la OIT para el Cono Sur de América Latina; OIT/CINTERFOR.

⁵ El Sistema S está compuesto por 9 instituciones prestadoras de servicio, entre ellas: el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI), el Servicio Nacional de Aprendizaje de Comercio (SENAC), el Servicio Nacional de Aprendizaje Rural (SENAR), el Servicio Nacional de Aprendizaje del Cooperativismo (SESCOOP), el Servicio Social de Aprendizaje del Transporte (SENAT), el Servicio de Transporte Social (SEST), y el Servicio Brasileño de Apoyo a la Micro y Pequeña Empresa (SEBRAE).

País	Denominación	Título al que conduce	Duración	Entidad ofertante	Transitabilidad	Ubicación institucional	Instrumentos legales (fuentes)
Perú	Educación técnico-productiva de ciclo medio	Profesional técnico	Mínimo 120 créditos “Cada crédito académico equivale a un mínimo de 16 horas teórico-prácticas o a un mínimo de 32 horas de práctica”	Institutos de educación superior y escuelas de educación superior tecnológica	“se articula con la educación básica, educación comunitaria y educación superior tecnológica, permitiendo convalidar las competencias adquiridas y lograr la progresión en su trayectoria formativa”	Organismo de gestión de institutos y escuelas de educación superior tecnológicas (EDUCATEC)* y centros de educación técnico-productiva (CETPRO), ministerio de educación	Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, Ley 30512, 2016, y su Reglamento aprobado por Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU. Ley 28044, General de Educación. (Sistema Peruano de Información Jurídica – SPIJ https://spij.minjus.gob.pe/spij-ext-web/detallenorma/H1167042)

Nota: *Se creó por medio del art. 43 de la Ley 30512 en el año 2016, pero hasta la fecha no ha sido implementado ni designados los recursos para desplegar su autonomía funcional, administrativa y presupuestal mencionada en la ley

Fuente: Portal del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina de Unesco - SITAEL (<https://siteal.iiep.unesco.org/>) y otras fuentes citadas en la última columna de la derecha. Elaboración propia sobre la base de las normas.

Anexo 4: Tabla resumen: Mecanismos de financiamiento de la demanda

Tabla 7
Mecanismos de financiamiento de la demanda

País	Nombre del programa	PCEP	PU	Descripción breve	Algunos resultados
Créditos					
Chile	Crédito con Aval del Estado (CAE)	Sí	Sí	Ofrece préstamos a alumnos de educación superior, que demuestren un alto nivel académico y con escasos recursos económicos.	Ha incrementado la cantidad de alumnos nuevos en los programas de educación superior. El impacto es mayor en PCEP que en Programas Universitarios (dado que el arancel es menor).
Chile	Diseños de repago	No	Sí	Mecanismos de repago contingentes a los ingresos con cuotas variables, condicionadas al ingreso de quienes lo solicitan. Está sujeto a la capacidad financiera del solicitante, por lo cual, tiene menor riesgo de impago.	Menor riesgo de impago del crédito y mayor cantidad de matriculados.
Colombia	Crédito de fomento con Aval del Gobierno: ACCES*	Sí	Sí	Dirigido a personas pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3, que además muestran buen desempeño académico. También se incluye a poblaciones vulnerables.	No aplica
Colombia	Crédito Tú Eliges	Sí	Sí	Varía en función al nivel de ingresos y mérito, es decir, tiene la posibilidad de pagar entre 0% y 100% del préstamo, esto dependerá del rendimiento académico.	No aplica
Colombia	Crédito con responsabilidad compartida	Sí	Sí	Orientado a estudiantes que no cuentan con una garantía al momento de solicitar un crédito. Se desarrollaron fondos que funcionan como garantías para estos estudiantes.	Facilitó el acceso a educación superior y la permanencia de estos estudiantes.
Becas					

País	Nombre del programa	PCEP	PU	Descripción breve	Algunos resultados
Chile	Beca nuevo milenio	Sí	No	Exclusiva para los programas de formación técnico-profesional. Orientada al 70% de la población con menores ingresos que evidencie excelencia académica.	No aplica
Chile	Beca excelencia académica	No	Sí	Considera situación socioeconómica y haber concluido la educación media en el 10% de los mejores estudiantes.	Los acreedores de este financiamiento mantienen un mayor promedio ponderado que los demás alumnos.
Colombia	Ser Pilo Paga	Sí	Sí	Financia la totalidad de la matrícula para estudiantes de bajos recursos, de instituciones acreditadas de alta calidad.	Incrementó el acceso a instituciones de educación superior acreditada a un 43.65%. La tasa de deserción, entre los beneficiarios, es 6% menor que entre los que no lo son. Reduce la probabilidad de abandono.
Colombia	Beca responsabilidad compartida	No	Sí	Exclusivo de la Universidad de los Andes. Incentiva la permanencia de los estudiantes, mediante financiamiento generado a partir de donaciones de externos como de egresados beneficiarios de este programa (pacto de reciprocidad/honor).	Incluye un sistema de seguimiento a los estudiantes y alertas tempranas, en caso de riesgo de deserción.

Nota: PU: Programa Universitario, es decir, dicho financiamiento también incluye Programas Universitarios Fuente: Páginas del Estado de cada uno de los Países, así como recopilación de varios documentos trabajo desarrollados por los Ministerio de Educación o de Trabajo de cada país al 2022. Elaboración propia

Anexo 5: Tabla resumen: Mecanismos de financiamiento de la oferta

Tabla 8

Mecanismos de financiamiento de la oferta

País	Nombre del programa	PCEP	PU	Descripción breve	Algunos resultados
Vía adjudicación: Asociación Público Privada					
Estados Unidos	UC-Merced	No	Sí	Ampliación de la capacidad física del campus. Concesión para construir y operar aulas, viviendas, zonas de recreación, comedores y caminos peatonales. Se financia por: bonos de la UC, fondos propios de la misma universidad y fondos de la empresa privada.	Incremento de la cantidad de matriculados en la institución educativa.
Pakistán	Escuelas Asistidas	No	Sí	La Fundación para la Educación de Punjab (FEP), financia todos los niveles de educación incluyendo el terciario, para mujeres. El rasgo distintivo es que la financiación sigue a los estudiantes. Mediante proceso de selección las instituciones educativas se asocian con la FEP, que paga las matrículas de los estudiantes.	Las escuelas privadas dejan de cobrar la mensualidad y, al mismo tiempo, los hogares tienen más ingresos disponibles.
Israel	BIS: Academia +	No	Sí	Evalúa el valor socioeconómico que los institutos pueden obtener al incorporar intervenciones diseñadas para reducir las tasas de deserción y que se adopten programas a largo plazo, en programas STEM	1000 participantes egresados. Reducción de la tasa de abandono en un 30%. Introducción en el mercado laboral de la industria de alta tecnología a un 80% de graduados.
Uruguay	BIS: Anima	Sí	No	Bachillerato tecnológico de modalidad dual, para lograr la inclusión laboral y social de jóvenes entre 14 y 17 años, de los quintiles de ingresos más bajos. Programas: Admi. y TIC. Ambas incluyen: desarrollo de habilidades sociales y herramientas digitales.	Aumenta prob. de concluir el programa en un 120%. El 83% de egresados se colocan en el mercado laboral. Debido al éxito registrado, se busca ampliar su cobertura mediante BIS. Participan: PNUD, Ministerio de Desarrollo Social de Uruguay, equipo técnico Anima y empresas participantes.
Chile	MECESUP* 3	Sí	Sí	Busca incrementar la efectividad del gasto público.	Facilitar transferencia de créditos académicos,

País	Nombre del programa	PCEP	PU	Descripción breve	Algunos resultados
				Alinear los objetivos de las instituciones y el Estado. Promueve la rendición de cuentas y asociar el financiamiento con la mejora del desempeño de la institución	reduciendo el tiempo de graduación y la tasa de deserción
Estados Unidos	Achievements Points	Sí	No	Se asignan puntos por el cumplimiento de las siguientes categorías: (i) Adquisición de competencias básicas (lectura, escritura y matemáticas nivel universitarias/preuniversitarias). (ii) Retención en el primer año de universidad (obtener 15 o 30 créditos). (iii) Completar las matemáticas necesarias para los estudios correspondientes. (iv) Finalización del programa (obtención de un certificado, un título de dos años de aprendizaje).	Incremento de los rendimientos en las categorías. Un tercio del aumento de los resultados institucionales en Washington ha estado vinculado al incremento de las matrículas, y la mayoría restante se atribuye al mayor rendimiento de los estudiantes. Todo ello como consecuencia del programa.
Vía competitiva					
Chile	Fondos Concursables	Sí	Sí	Reorientar programas a distancia, fomentando la continuidad de los y las estudiantes.	Motiva la planificación estratégica de instituciones, y la promoción e inclusión de proyectos que promuevan mejorar la calidad. Fomenta transparencia en cuanto a asignación de presupuesto.

Nota: PU: Programa Universitario, es decir, dicho financiamiento también incluye Programas Universitarios
Fuente: Páginas del Estado de cada uno de los Países, así como recopilación de varios documentos trabajo desarrollados por los Ministerio de Educación o de Trabajo de cada país al 2022. Elaboración propia.