



Educación Técnica Profesional en el tiempo presente: Nudos críticos y desafíos de futuro

Por [Leandro Sepúlveda V.](#)

Académico Facultad de Educación UAH e investigador CIDE



I. **En los últimos años es posible observar un renovado interés por la educación técnica profesional en los países de América Latina.** El principal argumento que se esgrime para favorecer un nuevo impulso a este sistema educativo tiene que ver con la necesidad de reforzar las tareas de formación de capital humano, toda vez que la región experimenta nuevos desafíos de productividad en el marco de un freno al crecimiento que caracterizó la década pasada. Así por ejemplo UNESCO, como parte de los objetivos de la Agenda de Educación 2030, propone avanzar en mejorar los sistemas de enseñanza y formación técnica profesional “y dotar a todos los jóvenes y adultos con las competencias necesarias para el empleo, el trabajo decente, el espíritu empresarial y el aprendizaje a lo largo de toda la vida”¹. Algo similar puede encontrarse en documentos recientes de diversos organismos multilaterales, prevaleciendo una mirada prescriptiva acerca de lo que *debe hacerse* y de

¹ Véase Declaración de Incheon, Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137s.pdf>



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

qué manera favorecer una educación pertinente a las necesidades de los empleadores en el tiempo actual².

Este interés, sin embargo, se sustenta en una débil base de información acerca de las características de los sistemas formativos, el actual perfil de los estudiantes que hoy optan por la educación técnica, el lugar que tiene la educación para el trabajo al interior del sistema escolar y las características que configuran la actual provisión de educación técnica en el nivel terciario.

Uno de los problemas que afecta la educación técnica profesional de manera transversal en los países de la región (y donde Chile no es la excepción), es el rol secundario que se le asigna en las políticas educativas y las propuestas curriculares nacionales que, por lo general, están mayormente orientadas hacia un modelo que resalta el conocimiento académico, relegando a un plano de inferioridad social los aspectos referidos a la preparación y desarrollo de las personas en las áreas del conocimiento técnico, las habilidades corporales, y el quehacer laboral en sí mismo. De este modo, aunque en determinadas coyunturas la educación técnica profesional *se pone de moda*, ésta, finalmente parece ser campo de un debate marginal, prevaleciendo un manto de ambigüedad acerca de su definición, y un espacio de semi-oscuridad cuando se trata de discutir su lugar en el marco de las políticas educativas.

II. En Chile, la educación técnica profesional presenta características destacables. En el nivel de enseñanza secundaria, cerca de 165.000 estudiantes cursan algunas de las 35 especialidades que se imparten en el nivel de 3º y 4º medio, representando al 40% del total de la matrícula en este nivel. Los más de 900 establecimientos educacionales que ofrecen esta modalidad formativa acogen, mayoritariamente, a los estudiantes más pobres del sistema educativo. El 64% de la población estudiantil de la EMTP corresponde a jóvenes que provienen de familias de los dos quintiles más pobres y el 60% de los liceos que imparten educación técnica se encuentran en el decil de mayor vulnerabilidad.

Junto a lo anterior, en los últimos años se ha verificado un notable incremento de la participación de la matrícula de educación técnica en el sistema de educación superior. En el año 2015, el 44% de la matrícula total de este sistema correspondía a estudiantes de Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica (CFT), y para el caso de estudiantes de primer año, el porcentaje se empujaba a más del 53% del total de este grupo. El incremento de la demanda por esta modalidad de estudio, sin duda, ha estado favorecido por políticas de financiamiento público, permitiendo el acceso a jóvenes de menores recursos que visualizan en el desarrollo de una carrera técnico profesional, el cumplimiento de las aspiraciones ampliamente compartidas por su entorno familiar. Basta un dato para reflejar la magnitud de las transformaciones ocurridas en un tiempo relativamente corto: la matrícula de los IP han tenido un incremento de 12 puntos porcentuales en un período de 12 años, aumentando su representación al interior del sistema desde un 19,2% registrado el año 2005 a un

² Véase por ejemplo, Cunningham y Villaseñor (2016) Employer Voices, Employer Demands, and Implications for Public Skills Development Policy Connecting the Labor and Education Sectors; World Bank Group. En <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/444061468184169527/pdf/WPS7582.pdf>



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

32,6% en el año 2016³. Se trata de una verdadera *revolución educativa* que no ha merecido la atención necesaria (una *revolución silenciosa*) y sobre la que será imprescindible prestar mayor atención respecto a su impacto y consecuencias socio-laborales en el futuro⁴.

Pese a la relevancia del campo técnico profesional al interior del conjunto del sistema educativo en nuestro país, la investigación especializada le ha prestado una baja atención y, lo que es más grave, muchos de los juicios sobre esta modalidad formativa se sustentan en una monserga que reproduce una *verdad a medias*, esto es, el cuestionamiento a la pertinencia de la oferta educativa técnico profesional a partir de los bajos resultados que arrojan las mediciones internacionales de conocimientos y habilidades en la resolución de problemas en la vida real⁵, lo que ya resulta injusto como atribución exclusiva a una modalidad formativa, o bien, la baja calidad de la formación con que egresan los estudiantes de este sistema a partir del (supuesto) juicio crítico de *los empleadores*, quienes no encontrarían en el mercado una fuerza laboral con las competencias necesarias para hacer frente a sus requerimientos productivos⁶.

La reiteración de juicios globales y con bajo sustento empírico como estos, poco han aportado a la reflexión sobre la situación actual y los desafíos futuros de la educación técnica. Para entrar en esta discusión, creemos, es necesario profundizar en el análisis del sistema TP en su conjunto y abordar los diversos nudos críticos que este tiene. ¿Cuáles son los principales ámbitos que orientarían una agenda de debate?

III. Desde nuestro punto de vista, una discusión sobre la educación técnico profesional de acuerdo a la realidad actual en nuestro país debería considerar, a lo menos, los siguientes ámbitos de reflexión: (a) precisar el objetivo y perspectivas de un sistema de educación técnica, particularmente en el ámbito de la enseñanza media; (b) abordar los problemas de gestión y organización de la oferta formativa escolar actualmente existentes; (c) profundizar en los obstáculos que limitan la articulación

³ Información disponible en Estadísticas del Consejo Nacional de Educación, CNED, <http://www.cned.cl/>

⁴ La creación y puesta en marcha de los CFT estatales en los próximos años complementa este cuadro de transformaciones, exigiendo un mayor análisis para la evaluación de su impacto global.

⁵ Arias, E. et al, (2015) Educación técnico profesional en Chile; BID. En https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6881/Educacion_tecnico_profesional_Chile.PDF

⁶ Véase por ejemplo la siguiente cita: “*Los sistemas educativos de América Latina no están preparando al capital humano que las economías de los países necesitan para crecer y aumentar su productividad. Los empleadores de la región cada vez muestran más dificultades para llenar puestos de trabajo con personal calificado. Según un estudio de Manpower Group, la dificultad para llenar puestos de trabajo en América Latina fue del 42% en 2015, comparada con el 34% en 2010. La razón principal de esta escasez de talento es una falta de habilidades básicas, técnicas y socioemocionales entre los candidatos*” Comisión para la Educación de Calidad para Todos (2016) Construyendo una educación de calidad: un pacto con el futuro de América Latina; Edición para Diálogo Interamericano; Fundación Santillana (p.39). Este juicio es una constante en textos y debates de organismos multilaterales que influyen en las políticas educativas de los países de América Latina (y el estudio de Manpower Group es un *trending topic* de tales publicaciones). Su principal problema radica en el reduccionismo y generalización de una realidad que se expresa de manera mucho más compleja en nuestras sociedades. <http://www.ineed.edu.uy/sites/default/files/Construyendo-una-educacio%CC%81n-de-calidad-WEB.pdf>



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

entre los distintos sistemas formativos de nivel técnico, proponiendo alternativas viables de desarrollo; (d) abordar críticamente la lógica *reproductivista* que evidencia este sistema formativo respecto al mercado del trabajo, y (d) enfrentar los desafíos de desarrollo, lo que incluye una visión de la educación como una política activa que concurre en esta tarea y no como un sistema que se organiza en función únicamente de la demanda de los empleadores.

(a) **Sobre el objetivo de la formación técnico profesional:** A diferencia de lo que sucedía hace algunas décadas, la modalidad de enseñanza EMTP no constituye una etapa terminal de estudios ni implica una salida temprana al mundo del trabajo; lo anterior se ha explicitado curricularmente desde la reforma del año 1998, pero también se verifica en la experiencia de los egresados del sistema en los últimos años. Crecientemente existen más estudiantes egresados de la EMTP que continúan estudios superiores y como lo hemos señalado, muy particularmente, dentro del sistema de formación técnica de nivel superior⁷. En la actualidad, más de la mitad de los jóvenes que cursan la EMTP ingresan a alguna carrera post-secundaria en los años siguientes a la finalización del 4º medio y es muy probable que esta tendencia siga en crecimiento en los próximos años.

Junto a lo anterior, estudios realizados recientemente señalan que las trayectorias educativo-laborales de estos jóvenes son más complejas y, en muchos casos, no tienen correspondencia con el sector económico de la formación recibida en la educación secundaria. Esto ocurre de manera mucho más recurrente entre quienes egresan de especialidades del área de administración y comercio y del sector servicios que cubren un porcentaje cercano al 70% de la matrícula actual de la educación técnica de nivel medio. Tal constatación interroga sobre la pertinencia de un sistema curricular organizado en un conjunto de especialidades y abre un debate sobre alternativas modernas de formación para el trabajo al interior de la enseñanza media.

Como consecuencia, la definición de una modalidad formativa diferenciada debería considerar estos antecedentes en perspectivas de abordar algunas preguntas claves sobre el sistema: ¿Es adecuado la continuidad de una oferta diferenciada a partir de la delimitación de sectores económicos y especialidades en la EMTP? O en su defecto, ¿Es mejor concebir un modelo de formación para el trabajo que enfatice en competencias generales, propiciando la formación en campos productivos transversales y en perspectivas de generar puentes educativos para los jóvenes una vez finalizada la enseñanza media?

(b) **Sobre la implementación de la EMTP en el sistema escolar:** Aunque no existe información suficiente, algunos estudios evidencian problemas de funcionamiento de la EMTP en el sistema escolar chileno; entre otros, se observan dificultades para el cumplimiento de las exigencias curriculares, la desvinculación entre los cursos de formación general y aquellos propios de la especialización, la escasez de recursos en un número considerable de establecimientos educativos, y problemas importantes en la infraestructura disponible, equipamientos e insumos para posibilitar una educación de calidad y que cumpla con los requerimientos definidos en el curriculum de las

⁷ Esta tendencia, a diferencia de los egresados a de la EMCH, tiende a ser más larga o diferida en el tiempo, esto es, existe un porcentaje importante de jóvenes que estudian después de uno o dos años de egreso de la enseñanza media, combinando períodos y/o actividades de estudio y trabajo.



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

distintas especialidades. Esta situación es particularmente crítica en establecimientos educacionales dependientes de gobiernos municipales de escasos recursos donde la EMTP, en muchas ocasiones, es considerada la alternativa para estudiantes de bajo rendimiento escolar y problemas sociales y/o conductuales reiterados.

Uno de los nudos más problemáticos corresponde al análisis de la calidad de la EMTP. Existe un juicio extendido de que se trata de un sistema formativo de baja calidad, pero sin embargo, no existen instrumentos ni evidencia consistente que permita sostener tal sentencia. En muchas ocasiones, los juicios sobre la calidad de esta modalidad formativa se realizan a partir del análisis de los resultados SIMCE de los establecimientos en el nivel de 2º medio o a partir de los resultados alcanzados en la PSU, lo que constituye un procedimiento inadecuado e injusto de evaluación, lejano de cualquier posibilidad evaluativa del cumplimiento de los objetivos curriculares específicos de la EMTP.

Como consecuencia de lo anterior, los estudiantes y sus familias no disponen de información adecuada acerca de las competencias que se desarrollan en el período de formación diferenciada, las políticas y programas educativos nacionales no disponen de antecedentes consistentes para la implementación de acciones de apoyo o reforzamiento y, en términos más generales, se refuerza un prejuicio que establece que la EMTP es una alternativa de menor calidad que la EMCH, dado que los criterios comparativos son propios de este último sistema.

Muy vinculado a lo anterior, el diagnóstico vigente de la EMTP acusa falencias en la práctica docente de profesores de especialidades. Los docentes que trabajan en esta modalidad formativa alcanzan un número cercano a los 7000 profesionales, de los cuales, cerca de la mitad no tiene formación pedagógica. La dedicación laboral al interior de los establecimientos tiende a ser prolongada (por lo que no se verifica una figura de combinar trabajo docente y desempeño profesional en el área) y el promedio de edad es alto, superando los 50 años. Pese a que ha sido un tema recurrente en los diagnósticos y recomendación de políticas, actualmente no existen políticas consistentes de formación docente y el trabajo de formación continua del Centro de Perfeccionamiento de Profesores (CPEIP) es insuficiente para la magnitud del problema diagnosticado⁸.

Finalmente, desde una perspectiva de gestión de políticas para el sector, es posible levantar un juicio crítico sobre la ausencia de mecanismos de seguimiento o información sistemática de trayectorias de egresados: a nivel local y nacional no existen instrumentos o mecanismos de seguimiento de los egresados de la EMTP, existiendo un alto nivel de desinformación, lo que limita la posibilidad de evaluar la pertinencia del curriculum y la formación que se entrega en los establecimientos en función de los requerimientos del mercado del trabajo o de la formación de nivel superior.

Como consecuencia, respecto a la situación de la EMTP, parece necesario avanzar en una serie de ámbitos de organización y gestión sobre los cuales no se cuenta con antecedentes empíricos consistentes. Un diagnóstico acabado de la realidad de la oferta actual (que, insistimos, es solo

⁸ Villarzú, A. (2015) Antecedentes y consideraciones relativas al curriculum de la educación media técnico profesional. Documento de trabajo Mesa para una Política Nacional de Desarrollo Curricular; Santiago.



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

parcial y plagada de prejuicios) permitiría definir políticas coherentes para abordar los principales problemas y necesidades del sector.

(c) **Una necesaria articulación formativa:** En el ámbito propiamente formativo, aunque pareciera existir un consenso acerca de la diversidad de alternativas post egreso de los estudiantes de este modelo de enseñanza, aún es posible observar ciertas resistencias, particularmente en docentes que se desempeñan al interior de los establecimientos, quienes en sus prácticas formativas orientan a sus estudiantes en una perspectiva mayormente vinculada a la salida temprana al mundo del trabajo. También es posible verificar este discurso en agentes productivos e, incluso, en responsables de políticas públicas.

En la práctica, la EMTP aun experimenta una situación de indefinición, a *medio camino* entre un modelo más tradicional de formación para el trabajo y otro que enfatiza en la relevancia de una formación permanente. Esta indefinición se debe, en gran parte, a la ausencia de soportes institucionales más consistentes, que otorguen proyección y perspectiva a esta modalidad de enseñanza. La expresión más evidente de lo anterior es la escasa o nula vinculación de la EMTP y sus instituciones con la oferta formativa post-secundaria existente en el país. De este modo, aunque predomina un discurso transversal acerca de un objetivo múltiple y no terminal de esta modalidad formativa, internamente esta perspectiva no siempre tiene un correlato formativo, existiendo lógicas de formación tradicional entre agentes educativos y orientadores que puede provocar un efecto negativo en las aspiraciones y proyectos de futuro de sus estudiantes.

Este punto, a la luz de los antecedentes de trayectorias de los egresados y el incremento de las aspiraciones educativas de las nuevas generaciones, emerge como el gran desafío de futuro para las políticas educativas en el ámbito de la educación técnico-profesional, obligando a discutir modelos de mayor integración para favorecer itinerarios educativo-laborales exitosos de quienes optan por su formación en el ámbito de la educación técnico-profesional.

(d) **El peligro reproductivista:** Uno de los problemas que ha sido débilmente abordado en la discusión sobre este sistema radica en el hecho de que en la organización de la oferta formativa y distribución de la matrícula, existe una fuerte segmentación a nivel de género por tipos de especialidad, observándose diferenciaciones que operan en sentido contrario a los procesos de integración de la educación media en los últimos años⁹.

Aunque no existen estudios sistemáticos respecto a esta problemática, al interior de las experiencias educativas en los establecimientos se reconocen lógicas de reproducción sexistas que luego redundan en las trayectorias laborales de los egresados del sistema; los antecedentes disponibles señalan que las mujeres que estudian la modalidad EMTP exhiben brechas salariales significativas

⁹ En efecto, mientras que en las especialidades del sector comercial el 64% de la matrícula corresponde a estudiantes mujeres, en el sector industrial esta alcanza a solo al 17%. En las carreras del sector técnico (programas sociales, alimentación, hotelería y turismo) casi el 80% de su matrícula corresponde a mujeres, a diferencia de los sectores agropecuario y marítimo, donde la proporción alcanza al 20% del total de la matrícula.



respecto de los hombres, cuestión que está directamente asociado a las especialidades cursadas y a factores de discriminación en el mercado laboral. Esta situación constituye un nudo relevante para la EMTP y debería ser considerado como una de las dimensiones de análisis de la calidad del sistema formativo en la actualidad. De igual manera, la tendencia se manifiesta marcadamente en las opciones curriculares de la educación técnica superior generando una interrogante acerca de la necesidad de una mayor intervención desde el ámbito de las políticas como una forma de modificar una *diferenciación naturalizada* que incide negativamente en la reproducción de desigualdades al interior de la sociedad.

(e) **La EMTP como parte de un proyecto de desarrollo:** Finalmente, en este ejercicio de relevamiento de nudos problemáticos de la educación técnica profesional, creemos que resulta necesario discutir el sentido de esta oferta formativa en el marco de políticas de desarrollo nacional. Como se ejemplificó anteriormente, en muchos discursos sobre la educación técnica prevalece una mirada funcional a la demanda de un actor productivo privado (graficado en la figura del *empleador*) como único referente de sentido de una propuesta de formación nacional. Sin desconocer que es importante construir una oferta formativa acorde al mercado laboral existente, llama la atención la débil articulación de las políticas educativas con iniciativas de interés nacional en este ámbito.

Al revisar la oferta formativa de la EMTP, no se identifican diferencias o énfasis regionales o locales, y los esfuerzos que en el pasado reciente apuntaron en esa dirección (el desarrollo de *clusters* asociados a una actividad productiva específica, o la articulación de actores regionales que fue promovido por CHILECALIFICA) no tuvieron incidencia ni continuidad. ¿Es posible un poco más de descentralización en este ámbito? ¿Es deseable la existencia de propuestas formativas vinculadas a polos de desarrollo a nivel regional? Estas preguntas parecen pertinentes más allá de lo poco que se habla en la actualidad de este tema. En un sentido más general, nos atrevemos a preguntar si es posible apostar por determinados sectores productivos para el desarrollo del país, articulando esfuerzos formativos en esa dirección, o más bien, como ha sido la tónica del desarrollo nacional en las últimas décadas, habría que dejar que el mercado siga haciendo su juego.

La respuesta a esta pregunta, sin duda, definirá el horizonte de futuro de la educación técnico profesional y sus posibilidades de expansión e incidencia para las nuevas generaciones.



María José Valdebenito, académica e integrante de equipo TVET Chile:
“La educación técnico profesional tiene que ser mirada desde otra perspectiva, atendiendo las expectativas de jóvenes y que pueda tener una incidencia en el desarrollo económico y productivo del país”.

- A pesar que está ampliamente extendida a nivel nacional, la educación técnica requiere de nuevos impulsos que conecten la política con las aspiraciones de los estudiantes al salir de la educación media. El proyecto TVET Chile, entre investigadores de la Universidad Alberto Hurtado y Universidad de Glasgow, busca analizar y discutir las políticas educativas en torno a este sector.



Por María Paz Amarales, Editora Cuadernos de Educación

Un 40% de los jóvenes chilenos finaliza la enseñanza media bajo la modalidad técnico profesional, lo que equivale a cerca de 165.000 estudiantes que cursan algunas de las 35 especialidades impartidas en 3° y 4° medio. Pero, ¿qué pasa cuando estos jóvenes egresan?, ¿está dentro de sus expectativas el ingreso inmediato al mercado laboral o ven la necesidad de continuar con estudios superiores o de certificación?, ¿De qué manera están orientadas las políticas educativas en este proceso de transición?

Responder estas y otras inquietudes es parte del trabajo que está realizando un equipo de investigadores de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado y de la Universidad de Glasgow, a través del proyecto TVET Chile (Technical and Vocational Education and Training) y que



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

busca aportar a la comprensión de las actuales orientaciones de las políticas de educación técnica en Chile, su compatibilidad y contradicciones con las aspiraciones de los estudiantes egresados de la Educación Media Técnico Profesional (EMTP), y sus efectos sobre la experiencia de los adultos jóvenes que desarrollan una trayectoria en este sistema formativo.

Cuadernos de Educación conversó con [María José Valdebenito](#), académica de la Facultad de Educación, especializada en investigaciones sobre educación media técnico profesional (EMTP) y quien es parte del equipo de TVET Chile (www.tvet.cl). La trayectoria de la Facultad en este tema tiene sus orígenes desde el CIDE, ya que una de sus líneas de investigación era educación y trabajo. Luego se focalizó en evaluación y análisis de políticas en educación media técnico profesional y en algunos aspectos vinculados con educación media técnica y educación terciaria, además de otros temas como jóvenes, aspiraciones, expectativas y educación superior. Es un área de investigación y desarrollo, reconocida por el medio, y que hoy es liderada por el académico Leandro Sepúlveda. En este contexto, en 2015 surge un fondo -financiado por CONICYT, la Fundación Picarte y el British Council- que buscaba generar investigaciones y colaboración entre instituciones del Reino Unido y de Chile. El académico de la Universidad de Glasgow, Oscar Valiente es quien inicia la búsqueda para generar una alianza en torno a la educación técnica y se reúne con Leandro Sepúlveda para presentar un proyecto en relación con educación técnico profesional (ETP) y que concluye en la conformación del equipo de TVET CHILE para un trabajo de 3 años, que se inició en 2016. “Nuestro objetivo es ver de qué manera, las orientaciones de la política de la educación técnica favorecen o desfavorecen la prosecución de ciertas trayectorias en los jóvenes. Todo ello a través de una mirada sistémica”, aclara Valdebenito.

¿En qué escenario se origina este proyecto y cómo ha sido tratada la educación técnica en Chile?

En general ha sido una política relativamente ambivalente y no se ha tomado con la fuerza necesaria en función de las necesidades del país. Me refiero a necesidades de carácter formativo y también de desarrollo económico y social. Es una modalidad que tiene mucha presencia en la educación media y con un énfasis hacia el ingreso del mercado laboral. Sin embargo, las trayectorias que prosiguen un grupo importante de jóvenes de la EMTP no se condicen con este énfasis curricular. Porque sus expectativas se orientan hacia la prosecución de estudios. Entonces uno dice la política anda por un lado, mientras las expectativas y aspiraciones y también las trayectorias tienen una mirada un poquito más abierta, no tan cerrado al acceso inmediato y pleno al mercado laboral. Hay ciertas orientaciones de la política que no se han tratado con la profundidad requerida.

¿Por qué se genera una brecha entre la continuidad de estudios y el ingreso al mercado laboral?

Las dinámicas propias del sistema de educación superior y de los mercados laborales hacen que las aspiraciones de algunos jóvenes estén más en sintonía con la prosecución de estudios más que la posibilidad de insertarse plenamente en lo laboral. Existen estudios que indican que estudiar una carrera técnica de educación media sí te posibilita una mejor inserción en el mercado laboral, pero esa posibilidad se desdibuja cuando lo ves en el tiempo y cuando los jóvenes empiezan a adquirir



otra certificación. Ellos también hacen oído a las dinámicas del mercado laboral, porque se exigen mayores certificaciones y perfeccionamiento. Entonces las decisiones que van tomando están orientadas a estos procesos de transición más largo, más complejas.

¿Cómo se da la formación en los distintos sectores de la TP?

Hay muchas diferencias. Los sectores de especialidad no pueden ser mirados como sectores homogéneos. Hay una fuerte prevalencia en áreas de administración y servicios. Sin embargo, las características de esa formación son muy distintas a la que se provee en los sectores industriales. Es necesario tener una mirada específica en relación a cada a sector productivo porque tienen dinámicas diferentes. De hecho los esfuerzos para mejorar la TP están puestos en las áreas industriales y con menos fuerza en el área de administración y servicios que son las que tienen más matrícula por ejemplo. También se dan otras dificultades, por ejemplo del ejercicio pedagógico. Se requiere formar a directores que tengan un foco específico en la TP y sepan liderar esos procesos que son muy particulares. Hay una serie de políticas y fenómenos que hace que hoy haya que mirar con lupa todas las tensiones que se dan en este espacio.

Propuesta de TVET Chile

¿Cuáles son los grandes objetivos de este proyecto?

Queremos analizar y discutir las políticas educativas de la educación técnico profesional en Chile mediante una estrategia de investigación que incluya el análisis de los discursos predominantes en el debate público, las experiencias desarrolladas en espacios regionales y locales, así como también las trayectorias educativo-laborales de los egresados de la educación media técnico-profesional en los últimos años. Significa preguntarnos cómo se ha ido configurando la política TP desde las principales reformas y relevar qué discursos hubo en esos momentos para su diseño. Comprender por ejemplo, cómo el discurso hegemónico desde la imposición de fuera ha ido afectando la composición de estas narrativas. Eso lo trabajamos identificando los hitos, con entrevistas a más de 20 actores implicados y mirando críticamente cuáles son estos discursos tras estas configuraciones.

Tenemos también un módulo para ver cómo se dan las dinámicas de gobernanza en espacios locales. Conocer cuáles son los actores que están implicados en la formación técnico profesional, no solo la formación sino también en la configuración de las trayectorias de los jóvenes de educación técnico profesional en espacios locales, cuáles son sus funciones, responsabilidades, cómo se coordinan y cómo entran en tensión estas coordinaciones en espacios locales específicos, analizando también en sectores específicos que representen esa localidad.

¿En qué regiones y sectores específicos se focalizarán?

Analizaremos Antofagasta, el sector portuario en la quinta región, además del sector industrial y de administración y servicios en la región metropolitana. Buscamos saber cómo las estructuras de oportunidades posibilitan o dificultan la consecución de ciertas trayectorias en los jóvenes. Por



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

ejemplo, si en alguna localidad encontramos mecanismos de articulación donde se les reconoce los aprendizajes en la escuela, en espacios de formación de educación superior, y si posibilita un ingreso más rápido a ésta. Cómo esos elementos y cómo los elementos propios de la economía contribuyen. La hipótesis es donde hay espacios de una economía más activa con oportunidades laborales, con una mayor articulación entre el espacio laboral y las escuelas, se posibilita una intervención o inserción temprana y no precaria de los jóvenes en el mercado laboral.

¿De qué manera visibilizarán la dimensión subjetiva en la elección que hacen los jóvenes?

En el módulo 3 nos metemos a las aspiraciones, expectativas, transiciones y trayectorias de jóvenes y conectamos las políticas. Por ejemplo, cómo el concepto de trayectorias está presente en las políticas, también la gobernanza, cómo los actores resignifican esta política y la llevan al espacio local y a su vez qué impacto tiene en las propias aspiraciones y expectativas de los jóvenes. En este análisis es donde más relevamos la dimensión subjetiva, pero en los otros dos módulos también está presente. En el primer año recopilamos más de 500 casos donde los encuestamos con sus expectativas y aspiraciones y las dinámicas del espacio escolar y su vinculación con el espacio laboral el año previo al egreso.

¿Qué impacto esperan provocar con este proyecto?

Nuestra idea es generar distintas estrategias de difusión. Significa tener un impacto en el ámbito académico, con papers y en ciertas revistas específicas que nos permita relevar resultados académicos. Ello combinado con seminarios de difusión con corte académico donde nos interesa participar y organizar para acercarnos a otros grupos de la región que estén investigando la temática y equipos de investigación de Europa donde tenemos convergencia y cercanía con los enfoques.

También queremos vincularnos con los hacedores de las políticas de este gobierno y el que sigue, y poder mostrar las tensiones que vivenciamos y dialogar. En espacios escolares nos interesa desarrollar distintos ámbitos como el apoyo que se da a jóvenes en sus trayectorias, los soportes que les pueden dar las escuelas y relevar la articulación entre los distintos mundos. Comprender también de qué manera una escuela resignifica la política y de esa manera cómo poder pensarla de otra manera. La TP tiene que ser mirada desde otra perspectiva, atendiendo las expectativas y aspiraciones de jóvenes y que pueda tener una incidencia en el desarrollo económico y productivo del país.

Asimismo, queremos pensar esto desde una mirada regional. Estamos tratando de sostener contactos permanentes con Argentina de manera de poder poner las tensiones de ambos contextos y tener una mirada regional de la TP.



Educación media técnico profesional: problematizando el discurso de *la Opción B*



Por [María Jesús Montecinos](#)

Estudiante Doctorado en Educación UAH / UDP

“Debemos construir una educación media TP que debe ser una opción válida para nuestros jóvenes”.

Cesar Muñoz, Asesor de investigación, Superintendencia de Educación Escolar

“Si Chile no puede vivir sin sus técnicos, ¿por qué no les damos el lugar que merecen? Profesionales y técnicos debieran recibir la misma valoración social y económica, sin sufrir una brecha salarial abismante. Esta es la realidad de los países que han logrado que la educación técnica sea una opción de vida. Pero en nuestro país hoy la educación técnica es casi lo que botó la ola. Sería una señal de desarrollo que la educación técnica se eligiera por vocación, atrayendo a estudiantes de todos los colegios: públicos, particulares subvencionados y particulares privados”.

Mirentxu Anaya, Presidenta Ejecutiva de Educación 2020

“Hay una idea errada de que esos jóvenes decidieron libremente estudiar en un liceo TP. Muchas veces estudian allí porque no tuvieron otra opción”.

Francisco Javier Gil, Director Cátedra UNESCO-USACH de Inclusión en la Educación Superior



En nuestro país, la Educación Media Técnico-Profesional (en lo que sigue EMTP) representa uno de los grandes ausentes en la discusión de políticas educativas existiendo, además, un déficit en el quehacer investigativo, desarrollado en las últimas décadas (Larrañaga, Cabezas y Dussailant, 2014). Como consecuencia, es posible identificar ámbitos muy relevantes sobre los que todavía tenemos un conocimiento precario y cuyo enfrentamiento a través de programas o políticas específicas se realiza sin que existan, en muchas oportunidades, datos consistentes que avalen estas iniciativas. Sin embargo, en el período más reciente ha habido también un progresivo ejercicio de visibilización de esta modalidad por parte de algunos estudios (ver, por ejemplo: Farías y Sevilla, 2015; Larrañaga et.al, 2014; Sepúlveda y Valdebenito, 2014; Sevilla, Farías y Weintraub, 2014). Además, las discusiones sobre equidad en nuestro sistema educacional y también el creciente flujo de estudiantes de esta modalidad hacia la educación superior, ha vuelto a posicionar a este actor en el debate público, aunque aún de manera tímida. Lo que me gustaría abordar aquí es uno de los discursos a través de los cuales esta discusión muchas veces circula: la idea de que la EMTP constituye una *Opción B* en nuestro sistema.

A partir de datos cualitativos de mi investigación doctoral sobre experiencias y procesos de transición de mujeres egresadas de la EMTP en la cohorte 2011, me gustaría ofrecer una breve reflexión que problematiza en torno al discurso *de la Opción B* y sus implicancias para la producción política y transformación de esta modalidad de estudio.

La opción B

Cuando en un seminario destinado a la educación técnico profesional, escuché que la EMTP, en su estado actual era para muchos estudiantes y familias *la Opción B*, me pregunté si alguna de las entrevistadas de mi investigación se sentiría interpretada por esta idea. Me pregunté también, hasta qué punto la manera en que nos seguimos refiriendo a estas y estos estudiantes, aun cuando es desde la más genuina preocupación, contribuye a sedimentar una formulación patológica de ellas y ellos. ¿Qué decimos cuando damos a entender que en su estado actual la EMTP no es una *opción válida*, no es una *opción de vida* o que no es una *opción real*? ¿De quiénes hablamos cuando decimos que la EMTP es la opción B? ¿Para quiénes es la opción B? ¿Cuál es, entonces, la opción A?

¿Existe la posibilidad de que algunos y algunas jóvenes, y sus entornos, valoren la EMTP por sobre la científico-humanista, y que no constituya una opción B, sino una opción de vida real, válida y *deseada*, incluso en su estado actual? No solo porque tengan la necesidad de trabajar, o porque sus resultados académicos sean bajos, sino porque, por ejemplo, las imágenes que tienen sobre lo que circula en la educación científico-humanista les parecen lejanas, problemáticas, incómodas o ajenas. ¿Cómo explicamos que Ruth, una de mis entrevistadas, quiera que su hijo Christopher estudie en el futuro en un establecimiento EMTP, pese a que ella misma siente que fue formada para el trabajo y que la EMTP limitó sus posibilidades de estudiar en la Universidad? ¿Cómo conciliar el deseo de Ruth con que la EMTP no es una opción de vida real? Cuando decimos y creemos que es una opción B ¿cuáles son los sujetos posibles que podemos extraer de eso? ¿Qué formas específicas de



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

subjetivación hacemos circular? Con tiempo por delante, ¿Ruth ya se resignó sobre el futuro educativo de su hijo? ¿O creemos acaso que Ruth es una mujer ingenua que no sabe lo que nosotros sabemos?

Ninguna de las entrevistadas de mi investigación explica que entró a la EMTP porque fuera su opción B, al mismo tiempo que, cada una de ellas, reconoce que esa decisión estuvo culturalmente situada y también constreñida por condiciones económicas. Para Vanesa, Denisse, Ximena y Margarita, quienes estudiaron en liceos exclusivamente técnico-profesionales, la idea del científico-humanista es abstracta. La distinción entre ésta y la EMTP fundamentalmente se estructura en torno a la posibilidad de entrar a la Universidad dada por la primera. Esta posibilidad es formulada por ellas a partir de la preparación para la PSU. Otras cosas que podrían surgir como, por ejemplo, la adquisición de saberes o conocimientos de otra naturaleza, no emergen en sus relatos. El científico-humanista aparece más bien como una imagen difusa y desconocida, sin otro contenido específico que el de la PSU. En realidad, con la excepción de Vanesa, el científico-humanista solo forma parte de sus relatos cuando yo como entrevistadora lo introduzco en las conversaciones. Para estas entrevistadas el registro de opción/elección frente a ambas modalidades no ocupa un lugar en el relato de sus experiencias. Ninguna expresa que optó, ni por una, ni por la otra, y tampoco sus familias.

En los relatos de Carolina, Beatriz, Daniela y Ruth, quienes estudiaron en liceos polivalentes, el registro de comparación entre ambas modalidades sí emerge y junto con ello, la educación científico-humanista adopta un cuerpo más concreto que forma parte de sus historias de entrada a la EMTP. Cuando en nuestra primera entrevista les pedí que me contaran cómo habían llegado a estudiar a esta modalidad, mis entrevistadas respondieron estableciendo una relación explícita con el científico-humanista. Daniela, por ejemplo, me explicó que *nunca vio esa posibilidad, nunca le gustó porque encontraba que era nada, o sea salir con nada*. A Ruth y Carolina tampoco *les gustaba, no les llamaba la atención*, querían, al igual que Daniela, *salir con algo*. Para aquellas que estudiaron en polivalentes, al menos parte de la entrada a EMTP sí puede ser vinculada a una experiencia de elección, pero contrario a la idea de una *opción B*, estas mujeres formulan la comparación para explicar por qué la EMTP era la modalidad que deseaban.

Nombrarla como una opción B, traduce las experiencias de entrada al sistema de estas mujeres, a una elección de un sujeto racional en un escenario social común, donde independiente de la posición y subjetividades, la educación científico-humanista ocupa un lugar privilegiado. En esa producción asumimos la visibilidad de la modalidad científico-humanista. Damos por hecho que es una modalidad conocida por todos y todas. Pero, por ejemplo, algunas de las entrevistadas no sabían cómo nombrarla. Asumimos también, con cierta naturalidad, que la segmentación académica y socioeconómica que atraviesa la modalidad técnico-profesional a nivel sistémico es conocida por todos y todas al nivel de los sujetos, sin embargo, la gran mayoría de las entrevistadas de esta investigación creen que la EMTP goza de mucha valoración social, incluso comparativamente con la científico-humanista.

Cuando producimos a la EMTP como la opción B, se da por entendido que quienes estudian en ella, si hubiesen tenido mejores resultados académicos y/o mejores condiciones económicas, habrían



Cuaderno de Educación Nº 77, mayo- junio de 2017
Sección Actualidad

estudiado en un científico humanista, dando por hecho su deseabilidad. En ninguna de las entrevistas la EMCH encarna nítidamente una opción por defecto anhelada, como sí lo hacen en momentos, otros espacios educacionales como la universidad, o el sistema particular-pagado. Solo a Vanesa y Beatriz, les gustaría haber estudiado en un científico-humanista, pero reconocen también que es una sensación producida a posteriori. Lo que en realidad aparece con mayor intensidad es justamente la valoración de una educación técnico-profesional, una valoración que va más allá de la mera resignación ante el reconocimiento de constricciones económicas y/o académicas.

La valoración de la EMTP y lo educativo

Para comprender la valoración que estas mujeres expresan de su formación media es importante considerar de qué manera en sus experiencias de vida, el conocimiento y los saberes han sido producidos y qué discursos sobre la educación circulaban y circulan en la vida de ellas:

Es que mis papás me criaron así como que siempre escuché que el científico... como que tampoco a ellos les gustaba mucho el tema, entonces yo siempre me enfoqué en encontrar algo que a mí me gustara, pero que saliera con algún técnico, algún título del colegio, porque igual es como... yo encuentro que es como más valorado salir con un técnico profesional a salir con humanista, porque es como salir del liceo nomás.
(Daniela)

Tal como lo describe Daniela, la importancia y el valor de obtener un título en la educación media es algo que la mayoría reconoce como una dimensión clave de su formación, y esta centralidad, fue producida en sus contextos, al menos en parte. El valor atribuido a este título, sin duda tiene relación con la posibilidad de la inserción laboral temprana. Las entrevistadas reconocen que eso fue importante para entrar a la EMTP, y que independiente de sus expectativas personales, la posibilidad de trabajar inmediatamente después del colegio era un imperativo económico para la mayoría de sus compañeros y compañeras. Sin embargo, aunque la funcionalidad del título que entrega constituye un elemento fundamental, me parece importante no reducir esta valoración de las entrevistadas a una relación meramente instrumental con la modalidad de su formación media. Si bien poseer una especialidad técnica de nivel medio emerge como una herramienta de inserción laboral en algunos momentos de los relatos, en otros también lo hace como una dimensión que da sentido y valoriza la educación. Un título para el trabajo se constituye como un campo fundamental para significar una experiencia educativa, aquello que para *ellas* significa estudiar.



Comentario final

Me gustaría proponer aquí, que en esta forma de aproximarnos a la EMTP circula más nuestra propia clase y reglas discursivas para entender dicha modalidad de estudios, que las experiencias y valoraciones de las personas que, de hecho, estudian en ella. Mal que mal, muy pocas veces les hemos preguntado a ellas y ellos qué piensan de su experiencia educativa. No quiero hacer una apología del sistema de EMTP, ni menos desconocer las profundas desigualdades que lo recorren, pero sí me gustaría dar cuenta de que la manera en que muchas veces abordamos esta modalidad, y sobre todo a quienes son formados dentro de ella, es insuficiente ante la complejidad y diversidad de experiencias y valoraciones de esas trayectorias, y que una porción de lo que decimos de la EMTP (quienes no formamos parte de ella) está circunscrito a producirla como *modalidad-otra*. Como una modalidad que padece de una falta educativa en comparación respecto a la modalidad científico-humanista, la que incluso, pese a las limitaciones que reconocemos también en este sistema, por defecto nos parece normal y deseable. Cuando pensamos que la EMTP es una segunda opción, asumimos que hay una posibilidad de elección. Y asumimos que la A (que por lo demás muchas veces fue la nuestra) tiene una deseabilidad mayor.

Me parece que, en el campo de las investigaciones y las discusiones políticas en torno a la EMTP, debemos avanzar en producir lecturas que insistan en el efecto de las constricciones socio-culturales, pero que no reduzcan las experiencias a ellas, y que busquen problematizar algunas dimensiones discursivas que transitan de forma naturalizada por espacios de debate educativo. El debate en torno a la EMTP debe estar informado por posiciones sensibles a las subjetividades y deseos de quienes son formados en esa modalidad, pero además debe apoyarse en una mirada reflexiva respecto a cómo nuestras posiciones de clase, género, generación, etc., constelan nuestra manera de ver y nombrar a la EMTP. El discurso de la opción B, no solo no da cuenta de las experiencias de sus estudiantes y familias, sino que además refuerza las desigualdades que recorren nuestro sistema educativo. No podemos aceptar que el sistema se conciba con opciones de primera y segunda, por el contrario, tenemos que dirigir nuestros esfuerzos políticos hacia la producción de un sistema educativo equitativo que ofrezca oportunidades pertinentes y que legitimen la diversidad de deseos y situaciones de los estudiantes y sus contextos.



Bibliografía

Farías M., y Sevilla M.P. (2015). Effectiveness of vocational high schools in students' access to and persistence in higher vocational education, *Research of Higher Education*. Abril, Vol. 56, 7: 693-718. (WEB OF SCIENCE-ISI- Factor de Impacto 1,00 año 2017).

Larrañaga, O., Cabezas, G. y Dussaillant, F. (2014). Trayectorias educacionales e inserción laboral en la enseñanza media técnico profesional. *Estudios Públicos*, 134, 7-58, Santiago

Sepúlveda, L. y Valdebenito, M.J. (2014) Aspiraciones y proyectos de futuro de estudiantes de enseñanza técnica-profesional ¿Es pertinente un sistema diferenciado de enseñanza media? *Polis* [en línea], 38, Consultado el 05 de junio 2015. URL: <http://polis.revues.org/10269>; pp.1-18, doi: 10.40000/polis.10269

Sevilla M.P. (2016). Agrupación de estudiantes según rendimiento académico: ¿Afecta el núcleo pedagógico?, *Cuadernos de investigación Educativa*, Vol. 7, 1: 93-100. (SCIELO).

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