Fondo de Investigación y Desarrollo En Educación - FONIDE

Departamento de Estudios y Desarrollo.
División de Planificación y Presupuesto.
Ministerio de Educación.

Título Investigación

Estado y perspectivas de la enseñanza media técnico profesional en Chile: un estudio sobre las orientaciones estratégicas predominantes en los actores

Investigador Principal: Leandro Sepúlveda V.
Investigadores Secundarios: Pamela Ugalde H.
Fabiola Campos G.
Institución Adjudicataria: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE
Universidad Alberto Hurtado
Proyecto FONIDE N°: F310831 -2008

Diciembre 2009

Información: Secretaría Técnica FONIDE. Departamento de Estudios y Desarrollo – DIPLAP. Alameda 1371, Piso 8, MINEDUC. Fono: 3904005. E-mail: fonide@mineduc.cl

INFORMACIÓN SOBRE LA INVESTIGACIÓN:

Inicio del Proyecto: Diciembre de 2008

Término del Proyecto: Diciembre de 2009

Equipo Investigación: Leandro Sepúlveda, Pamela Ugalde y Fabiola Campos

Monto adjudicado por FONIDE: $19.000.000

Presupuesto total del proyecto: $19.000.000

Incorporación o no de enfoque de género: Si

Comentaristas del proyecto: Oscar Dávila, Silvana Zeballos, Berta Servat

"Las opiniones que se presentan en esta publicación, así como los análisis e interpretaciones, son de exclusiva responsabilidad de los autores y no reflejan necesariamente los puntos de vista del MINEDUC".

"Siempre que es posible, el presente Informe intenta usar un lenguaje inclusivo y no discriminador, sin embargo, con el fin de respetar la ley lingüística de la economía expresiva y así facilitar la lectura y comprensión del texto, en algunos casos se usará el masculino genérico que, según la real academia de la lengua española, se acepta como representante de hombres y mujeres en igual medida"

Las informaciones contenidas en el presente documento pueden ser utilizadas total o parcialmente mientras se cite la fuente.

Esta publicación está disponible en www.fonide.cl

Información: Secretaría Técnica FONIDE Alameda 1371, Piso 8, MINEDUC. Fono: 3904005.
E-mail: fonide@mineduc.cl

Resumen

El presente documento contiene los resultados del estudio "Estado y perspectivas de la enseñanza media técnico profesional en Chile: un estudio sobre las orientaciones estratégicas predominantes en los actores" realizado en el marco del Tercer Concurso de Proyectos del Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación, FONIDE, del Ministerio de Educación.

Este estudio ha sido realizado por un equipo de investigadores del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, de la Universidad Alberto Hurtado y su objetivo general ha sido analizar, desde el punto de vista de sus actores fundamentales, las principales orientaciones que tiene el modelo de enseñanza media técnica profesional en Chile y los proyectos educativo / laborales que predominan entre estudiantes y egresados del sistema.

Los objetivos específicos del estudio eran:

(1) Analizar e interpretar las orientaciones discursivas de los equipos directivos de establecimientos EMTP sobre el modelo de formación técnico profesional en Chile y su proyección futura;

(2) Analizar la experiencia educativa y los proyectos de mediano y largo plazo de jóvenes que cursan la enseñanza media técnico profesional;

(3) Caracterizar la situación de egreso de estudiantes de enseñanza media técnico profesional en el país, su situación educativa/laboral, la evaluación que realizan de la formación recibida y sus proyecciones de futuro y

(4) Contrastar el énfasis estratégico del actual modelo de formación técnico profesional en Chile con los discursos predominantes y la experiencia que relevan los actores del sistema.

De manera general, el estudio pretendía analizar la consistencia de la EMTP desde el punto de vista de la orientación estratégica de sus actores principales, directivos de establecimientos, docentes de especialidades técnicas, estudiantes y egresados del sistema de formación técnico profesional.

En este estudio, existe una preocupación central por caracterizar las *lógicas sociales* predominantes que orientan el quehacer de los actores y que condicionan de manera importante su proyección futura.

Así como en la década del 90, la expansión de la matrícula en el sector se debió a una *lógica* de incorporación efectiva de jóvenes provenientes de sectores más pobres de la sociedad en perspectiva de alcanzar una mejor integración social y acceso al empleo, es factible sostener la existencia de nuevas *lógicas sociales*, funcionales o no las orientaciones de la reforma del sector, y que a través de su revisión, alimenten la discusión sobre el sentido y proyección de la educación técnico profesional a nivel secundario.

Para tal efecto, el documento revisa las principales propuestas educacionales existentes en una muestra de establecimientos del sector EMTP y las orientaciones discursivas de los equipos directivos y docentes que allí se encuentran. Junto a lo anterior, se revisan los proyectos laborales / educativos de los jóvenes estudiantes al interior del sistema; así como

también, la trayectoria educativo / laboral de sus egresados y los principales juicios que éstos tienen sobre la formación recibida.

Los principales resultados de esta investigación señalan:

(a) Aunque en lo grueso, puede observarse un alineamiento en los discursos de los actores respecto a los fundamentos y modalidad de organización de la enseñanza media técnico profesional que se imparte en el país, la principal crítica, ampliamente compartida por directivos y docentes, apunta a la disminución de los años de formación diferenciada destinados a la adquisición de competencias generales en las respectivas especialidades, cuestionándose la posibilidad de adquisición de competencias generales e incidiendo, por tanto, en mayores debilidades de la base formativa de los estudiantes egresados de este sistema.

(b) La formación que se imparte en la enseñanza técnica enfatiza en la preparación para el mundo del trabajo aunque, de igual modo, se reconoce la importancia de una formación post-secundaria, y la perspectiva de *formación a lo largo de la vida*. Uno de los principales problemas evidenciados en el sistema, tiene que ver con un cierto aislamiento de esta modalidad de enseñanza, existiendo déficits importantes de vínculo estratégico con el sistema formativo de enseñanza técnico de nivel superior. En este estudio se recalca que el modelo formativo de nivel técnico en la enseñanza media, se encuentra en un campo de *ambigüedad estratégica*, sin que se evidencien itinerarios definidos pre y post formación diferenciada en los niveles de 3º y 4º medio. Desde este punto de vista, se releva que la discusión sobre los límites y posibilidades de la enseñanza técnica no puede aislarse de una discusión mayor, que incluya la revisión de la incidencia de la modalidad científico humanista (particularmente en los estudiantes de los sectores más pobres) y los itinerarios formativos posibles luego de los 12 años de educación obligatoria.

(c) La revisión de las expectativas de los estudiantes y la situación de los egresados luego de un año de haber finalizado su enseñanza media, resalta el interés de la gran mayoría por continuar estudios y postergar *hacia adelante* la inserción laboral. Las posibilidades efectivas de organizar *itinerarios coherentes* a su formación, sin embargo, se ven limitadas por la oferta realmente existente y no resulta evidente que exista una *acumulación funcional* a las respectivas áreas de especialización en las que estos jóvenes fueron formados.

ÍNDICE	Página
I. Introducción	6
II. La Educación Media Técnico Profesional en Chile: Antecedentes Generales del Estudio	11
(a) A Manera de Introducción	11
(b) La Oferta de Formación Técnica a nivel de Enseñanza Media en Chile	13
(c) Estructura curricular y principales características de la oferta EMTP en la actualidad	17
(d) Cobertura e Incidencia de la EMTP en la actualidad	21
(e) La EMTP en el marco de la discusión sobre la educación para el trabajo	25
III. Antecedentes Metodológicos del Estudio	29
IV. Orientaciones de la EMTP en Chile: el Punto de Vista de los Actores Educativos	37
(a) Perfil de los Actores Educativos al interior de los Establecimientos EMTP	37
(b) Opinión Sobre la Calidad y Orientación de la Educación EMTP	44
(c) El Impacto de la Reforma EMTP	49
(d) Sobre la estructura de dos años de formación diferenciada	53
(e) Sobre la organización de especialidades de la EMTP	58
(f) Sobre Estructura Curricular EMTP	63
(g) Los docentes y su adecuación al modelo formativo EMTP	70
(h) Sobre el perfil y trayectoria de los estudiantes EMTP	76
V. Experiencia Educativa y Proyectos Personales de Jóvenes Estudiantes de la EMTP	83
(a) Antecedentes socio-demográficos de la muestra de estudiantes encuestados	83
(b) Antecedentes sobre la trayectoria educativa de los estudiante	86
(c) Experiencia educativa en el establecimiento	87
(d) Motivos de elección de la especialidad	90
(e) Perspectivas de futuro y trayectoria educativa/laboral posible	92
(f) Evaluación de la calidad de la formación EMTP	103

(g) Incidencia de la formación técnica para la inserción laboral	110
(h) Actitud y disposición hacia el trabajo y el mundo laboral	115
(i) Un momento de decisiones: los jóvenes y su *situación actual*	122
VI. Situación de los Egresados de la EMTP: Antecedentes para la Discusión	125
(a) Antecedentes Generales de los Jóvenes	125
(b) Finalización de Ciclo Escolar	127
(c) Situación Actual de los Egresados	129
(d) Experiencia Educativa de los Egresados	132
(e) Experiencia Laboral de los Egresados	135
(f) Evaluación de la Formación EMTP Recibida	139
VII. Conclusiones	144
Bibliografía	150
Anexos	153

I. Introducción

(a) Sobre la Estructura de este Informe

En este documento se entrega la versión final del Informe Final del estudio "Estado y perspectivas de la enseñanza media técnico profesional en Chile: un estudio sobre las orientaciones estratégicas predominantes en los actores", realizado por un equipo de investigadores del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, de la Universidad Alberto Hurtado[1].

El estudio tiene como objetivo caracterizar la situación actual de la enseñanza media técnico profesional en Chile y las principales orientaciones estratégicas de sus actores fundamentales (actores educativos, estudiantes y egresados). La investigación fue realizada entre los meses de noviembre del año 2008 y diciembre del año 2009 y en su implementación se desarrollaron tres momentos sucesivos de levantamiento de información empírica:

(a) la aplicación de un instrumento estructurado a una muestra representativa de estudiantes que, en el año 2008, cursaban el 4º año de enseñanza media en distintas especialidades de formación técnica en centros educacionales de ocho regiones del país;

(b) la aplicación de un instrumento estructurado a un conjunto de actores educativos (directores, jefes de UTP y docentes de especialidad) de la muestra representativa de establecimientos que entregan formación técnica profesional en las regiones seleccionadas, y

(c) la aplicación de un instrumento estructurado de carácter remoto a una muestra no representativas de jóvenes egresados de 4º medio en el año 2008, participantes de la primera fase de estudio, con el objetivo de levantar información preliminar sobre trayectorias educativo/laborales con posterioridad a su situación de egreso de la enseñanza media técnico profesional.

Este informe, que presenta los principales resultados alcanzados en la investigación, se organiza de la siguiente manera:

(1) una primera sección contiene los objetivos y la fundamentación de este estudio, (2) el capítulo dos presenta una caracterización de la situación de la enseñanza media técnico profesional en Chile, los principales antecedentes sobre su desarrollo y situación actual, así como el marco general que le da sustento a su propuesta institucional, (3) el tercer capítulo presenta los antecedentes metodológicos para la realización del estudio, composición de la muestra y procedimientos operativos en el tratamiento de la información; (4) el capítulo cuarto presenta los principales resultados de la indagación empírica sobre la situación de la enseñanza media técnico profesional a partir de la experiencia y subjetividad de los actores educativos del sistema, (5) el quinto capítulo contiene los principales antecedentes que dan cuenta de la situación de los estudiantes de enseñanza técnico profesional, su perfil socio-demográfico, su experiencia formativa, así como la opinión del proceso formativo y proyectos personales de futuro, y (6) finalmente, la última sección del informe está destinada

[1] Junto al equipo central de investigación, en actividades iniciales del estudio participó la investigadora del CIDE-UAH María José Valdebenito; en actividades de levantamiento de información en terreno también participaron los investigadores del CIDE-UAH Gonzalo Utreras V. y Cecilia Vidal F.

a recoger las principales conclusiones del estudio en consideración a los objetivos inicialmente planteados.

(b) Objetivos y Fundamentación del Estudio

El estudio tiene por objetivo general analizar, desde el punto de vista de sus actores fundamentales, las principales orientaciones que tiene el modelo de enseñanza media técnica profesional en Chile y los proyectos educativo / laborales que predominan entre estudiantes y egresados del sistema.

Los objetivos específicos del estudio son:

(1) Analizar e interpretar las orientaciones discursivas de los equipos directivos de establecimientos EMTP sobre el modelo de formación técnico profesional en Chile y su proyección futura;

(2) Analizar la experiencia educativa y los proyectos de mediano y largo plazo de jóvenes que cursan la enseñanza media técnico profesional;

(3) Caracterizar la situación de egreso de estudiantes de enseñanza media técnico profesional en el país, su situación educativa/laboral, la evaluación que realizan de la formación recibida y sus proyecciones de futuro y

(4) Contrastar el énfasis estratégico del actual modelo de formación técnico profesional en Chile con los discursos predominantes y la experiencia que relevan los actores del sistema.

El estudio pretende analizar la consistencia de la EMTP[2] desde el punto de vista de la orientación estratégica de sus actores principales, directivos de establecimientos, docentes de especialidades técnicas, estudiantes y egresados del sistema de formación técnico profesional.

El estudio analiza el estado actual del modelo de enseñanza media técnica profesional en Chile, y el impacto de la reforma verificada en los últimos años, desde la perspectiva de sus actores principales. Desde este punto de vista, se pretende recoger e interpretar las lógicas sociales predominantes que orientan el quehacer de los actores y que condicionan de manera importante su proyección futura.

Así como en la década del 90, la expansión de la matrícula en el sector se debió a una lógica de incorporación efectiva de jóvenes provenientes de sectores más pobres de la sociedad en perspectiva de alcanzar una mejor integración social y acceso al empleo, es factible sostener la existencia de nuevas lógicas sociales, funcionales o no las orientaciones de la reforma del sector, y que a través de su revisión, alimenten la discusión sobre el sentido y proyección de la educación técnico profesional a nivel secundario.

Para tal efecto, el estudio revisa las principales propuestas educacionales existentes en una muestra de establecimientos del sector EMTP y las orientaciones discursivas de los equipos directivos y docentes que allí se encuentran. Junto a lo anterior, se revisan los proyectos

[2] En adelante, se utilizará EMTP para referirse a la modalidad de enseñanza media técnico profesional y EMCH en el caso de la modalidad científico humanista.

laborales / educativos de los jóvenes estudiantes al interior del sistema; así como también, la trayectoria educativo / laboral de sus egresados y los principales juicios que éstos tienen sobre la formación recibida.

A manera de fundamentación de este estudio es posible sostener que en los últimos años han existido a lo menos dos énfasis estratégicos que han incidido en el desarrollo de la formación técnico profesional de nivel medio o secundario:

(a) como se ha indicado, una conducta estratégica desde la demanda, orientada a una mejor inserción laboral en el futuro inmediato de los jóvenes estudiantes, y

(b) una reforma institucional del sector, caracterizada, entre otros aspectos por una reorganización de sectores productivos y especialidades formativas, mejoramiento de la calidad y articulación de la formación técnica, aseguramiento de la calidad de los liceos EMTP, desarrollo de itinerarios de formación técnica que vincula la enseñanza secundaria y la post-secundaria.

Esta reforma ha estado orientada al mejoramiento y actualización de un modelo de educación técnica funcional al entorno económico social del país, lo que incluye el fortalecimiento de una formación general de base, el desarrollo de oportunidades a jóvenes del sector para continuar una formación académica, así como perseverar en la pertinencia de la oferta de especialidades, la vinculación con el mundo del trabajo y la calidad de los establecimientos[3].

En este estudio se busca recoger información empírica que da cuenta de las disposiciones, decisiones e iniciativas que asumen los actores más relevantes en sus prácticas concretas respecto al sentido y proyección de la formación EMTP y su eventual *alineamiento* con este énfasis estratégico institucional.

Desde nuestro punto de vista, una *evaluación* de la educación media técnico profesional, debe considerar estas orientaciones estratégicas en perspectivas de reforzar y/o reorientar las principales políticas dirigidas hacia el sector.

De este modo, es pertinente responder a preguntas como éstas: ¿Cuán extendido continúa siendo en el modelo de la formación técnica profesional la orientación de integración inmediata al mercado de trabajo? Quienes cursan su educación media y los egresados de la enseñanza técnico profesional, ¿han ajustado sus proyectos educativo-laborales a las orientaciones actuales de la reforma EMTP?, Los directivos y docentes ¿privilegian una formación universal o mantienen un énfasis en la perspectiva de especialización temática?, ¿Existe alguna relación entre los planteamientos educativos de los establecimientos y las representaciones del mundo laboral que construyen los estudiantes?, ¿Qué grado de conocimiento y adecuación a las orientaciones del mercado laboral existe en la perspectiva del conjunto de los actores del sistema?

Para el cumplimiento de los objetivos, el estudio desarrolló una estrategia de indagación empírica organizada sobre tres módulos complementarios de investigación, estos son los siguientes

[3] Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE; "Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile"; Paris, 2004: 202-223.

(1) El primer módulo de investigación tenía por objetivo recoger información consistente para el análisis de los modelos educativos existentes en establecimientos de enseñanza media técnico-profesional perteneciente a 8 regiones del país. En este módulo se recogió información con el objetivo de analizar el grado de consistencia de las propuestas educativas existentes en los establecimientos y las orientaciones discursivas de directivos, jefes técnicos y docentes de especialidad técnica. Para el levantamiento de la información se contemplaron dos actividades: (a) la aplicación de instrumentos estructurados a directivos, jefes técnicos y docentes en una muestra representativa de establecimientos de formación EMTP de las regiones IV, V, VI, VII, VIII, IX, X y Metropolitana y (b) la realización de entrevistas individuales a directivos, jefes técnicos y entrevistas grupales a docentes de especialidad técnica en 16 establecimientos educacionales.

(2) El segundo módulo de investigación consistió en la aplicación de un instrumento estructurado a una muestra de jóvenes que cursaban 4º medio en el año 2008 y que estudiaran especialidades técnicas en los establecimientos seleccionados en la muestra. Este instrumento buscaba indagar en el perfil de los estudiantes de EMTP, los motivos de selección de la especialidad técnica, la evaluación de la calidad de la formación recibida, así como los proyectos personales de futuro y, muy particularmente, los proyectos educativo-laborales que estos construyen[4].

(3) el tercer módulo del estudio consistió en la realización de una indagación en las trayectorias educativas / laborales de una muestra de egresados de la educación técnica profesional. Para tal efecto, se aplicó durante el segundo semestre del año 2009 un instrumento estructurado de carácter remoto a un grupo de egresados correspondientes a la cohorte del año 2008. Esta indagación, que no pretende ser representativa, se encuentra en proceso de desarrollo, por lo que los resultados de este segmento se incluirán en el informe final.

Este estudio se fundamenta en el principio de que los actores sociales desarrollan una conducta racional que no es solo reflejo del orden institucional, sino que su propia acción incide en la dinámica y los procesos de los que forman parte.

De este modo, las representaciones, orientaciones hacia la acción y juicios sobre los sistemas y actores, constituyen expresiones activas que inciden en la reproducción de las prácticas institucionalizadas.

Desde este punto de vista, el desarrollo, incidencia y perspectiva de futuro de la enseñanza media técnico profesional no responde únicamente al diseño y modelamiento institucional generado *desde arriba* (reforma curricular, planes y programas, normativa de funcionamiento), sino que también en parte es producto de las propias prácticas, iniciativas y valoraciones que los actores le otorgan a su quehacer *desde abajo*[5].

[4] Las actividades de terreno comenzaron con la realización de este módulo para el cumplimiento de los objetivos del estudio dentro del período de tiempo contemplado para su ejecución. El levantamiento de información en los últimos meses de 2008 fue una condición necesaria para la realización de la actividad de seguimiento de egresados definidas en el módulo 3.

[5] Recogemos esta noción de Willis, P (2003) en Foot Soldiers of Modernity; the dialectics of cultural consumption and the 21st century school"; Harvard Educational Review, Vol.73-3:390-415. Para el autor, las prácticas institucionales y las respuestas culturales son dos componentes imprescindibles para el análisis del uso y organización del sistema escolar en la actualidad.

En este estudio, este aspecto recogido en el modelo educativo que construyen los profesionales de establecimientos; el proyecto educativo laboral que evidencian los estudiantes; y la trayectoria educativa laboral de éstos una vez egresados, constituye el insumo principal para el análisis de la reforma en el sector de la enseñanza media técnico profesional y la fuente de información empírica necesaria para el análisis de las conductas estratégicas de sus actores, su adecuación a los cambios y eventual alineamiento a las ideas fuerza que alimenta la actual política educativa para el sector.

II. La Educación Media Técnico Profesional en Chile: Antecedentes Generales del Estudio

(a) A Manera de Introducción

Un rasgo característico de las principales transformaciones sociales ocurridas en Chile y el resto de América Latina en los últimos años, dice relación con la expansión de los sistemas educativos y el incremento de la escolaridad de la población en su conjunto[6].

En el caso chileno, la cobertura de la educación básica ha alcanzado niveles de universalización y, en lo que corresponde a la educación secundaria, los indicadores reflejan cambios significativos en las últimas dos décadas, dando cuenta de un hecho relevante; este sistema educacional ha dejado de ser un espacio formativo al que accedía solo un segmento menor de la población, e incluso, desde un tiempo a esta parte, se hace evidente de que la enseñanza media es una etapa imprescindible, pero no suficiente, para una exitosa integración social e inicio de la vida laboral de las personas.

Los datos recientes de matrícula de secundaria dan cuenta de este hecho; para el año 2007 la tasa neta de matrícula en este nivel alcanzaba al 80,8%, mientras que la tasa bruta de matrícula se empinaba al 96%[7]. Desde mediados de la década del 90 la enseñanza media ha experimentado un crecimiento sostenido en su cobertura total, superando los 20 puntos porcentuales en un período de 15 años. Este crecimiento ha tenido como consecuencia un incremento de casi 400.000 nuevos estudiantes que se incorporaron al sistema durante los años recientes.

La masificación del nivel de enseñanza media en el país está asociada a, por lo menos tres hechos relevantes:

(a) el conjunto de reformas implementadas a partir de comienzos de la década pasada y que permitieron, entre otros aspectos, la reforma curricular del sector, el impulso de programas de alcance universal y de apoyo al fortalecimiento institucional de los prestadores de servicio, el desarrollo de programas focalizados de apoyo a establecimientos vulnerables y la implementación de la ley de 12 años de educación obligatorios;

(b) la consolidación de una red de establecimientos educacionales con capacidad de entrega de servicios educativos a lo largo del país, incluyendo un porcentaje significativo de prestadores privados[8], y

---

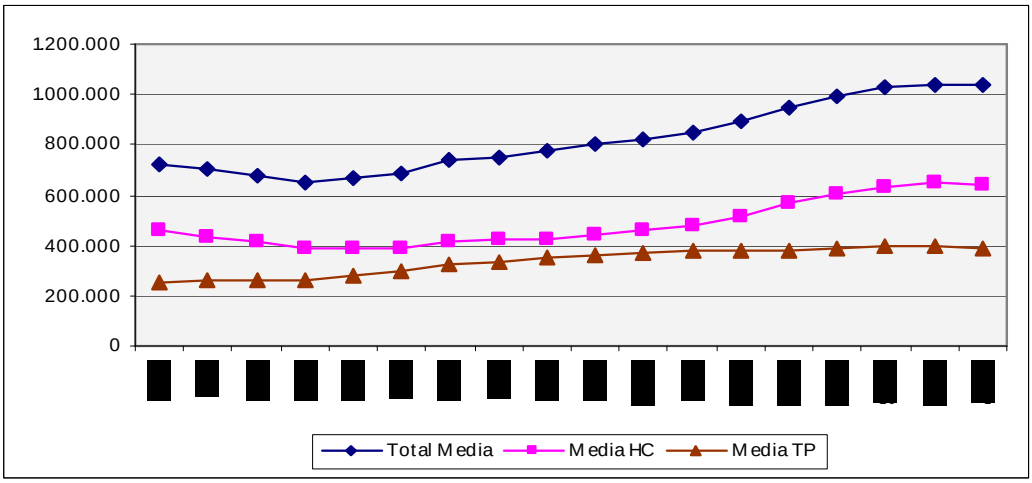
[6] En América del sur las tasas de crecimiento de la educación secundaria durante la década del 90 son más altas que en otras regiones, llegando a cifras que duplican los promedios de matrícula en un período de diez años. Vera, A. (2009) "Los jóvenes y la Formación para el trabajo en América Latina" Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento, CIPPEC; Buenos Aires.

[7] La tasa neta de matrícula corresponde a la matrícula total de alumnos del grupo de edad oficial en un determinado nivel de enseñanza (es decir, básica o media) en relación a la población total de ese grupo de edad. Por otra parte, la tasa bruta de matrícula corresponde a la matrícula total de alumnos en un determinado nivel de enseñanza en relación a la población total del grupo de edad oficial para el nivel de educación correspondiente, en este caso el tramo 6-13 años de edad en la educación básica y el tramo 14-17 años en la enseñanza media o secundaria. "Indicadores de la Educación en Chile 2007". Los datos indicados en esta sección provienen principalmente de Ministerio de Educación, Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, en www.mineduc.cl y Anuario Estadístico 2006-2007, Ministerio de Educación, Chile.

[8] Desde un punto de vista administrativo, existen cuatro modelos de gestión de establecimientos educacionales que entregan oferta educativa a nivel básico y secundario en el país, (a) los de administración municipal que

(c) el incremento proporcional de la matrícula de la educación media técnico profesional (EMTP) a partir de los primeros años de la década del 90, lo que significó el aumento de la proporción de representatividad desde el 35,4% en el año 1990 al 45,1% del total de estudiantes de la enseñanza media en el año 1998, tal como se refleja en el gráfico siguiente.

Evolución de la Matrícula de Enseñanza Media modalidades EMTP y EMCH, 1990-2007



Fuente: MINEDUC, Anuario Estadístico 2006-2007

Como se ha indicado en estudios sobre este sistema de enseñanza[9], el crecimiento de la matrícula del sector EMTP refleja el proceso de incorporación y retención escolar en el nivel de enseñanza media de los estudiantes que provienen de los sectores más pobres de la sociedad, constituyendo un espacio que ha canalizado durante este período la demanda por mayor educación de las nuevas generaciones de jóvenes de las familias de más bajos ingresos.

En efecto, los datos que proporciona la encuesta CASEN, señalan que la población atendida por la EMTP concentra una mayor proporción de estudiantes que provienen de los quintiles I y II de ingresos en comparación con los estudiantes de la EMCH. Casi el 65% de la matrícula EMTP corresponde a estudiantes integrantes de familias que provienen de los dos quintiles de menores ingresos; el porcentaje del total llega a 83,5% si se le suma el tercer quintil de ingresos.

De igual manera, de acuerdo al índice de vulnerabilidad de JUNAEB, el 61% de los establecimientos que imparten formación EMTP se encuentra en el decil de mayor

concentran el 42,5% de la matrícula total de los estudiantes de enseñanza media, (b) aquellos de carácter particular que reciben una subvención por parte del estado, que atienden al 44,7% de los estudiantes de este nivel; (c) los establecimientos privados sin apoyo del estado, que concentran al 7,2% de la matrícula escolar de enseñanza media y (d) las corporaciones de administración delegada que corresponden a establecimientos de propiedad estatal administrados por entidades de derecho privado a partir de un convenio especial, que cubre al 5,4% de la matrícula total de estudiantes de enseñanza media (datos de matrícula para el año 2007; fuente MINEDUC).

[9] Miranda, M. "Transformaciones de la Educación Media Técnico Profesional" en Cox, C. ed. (2005) "Políticas educacionales en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar en Chile"; Ed. Universitaria, Santiago.

vulnerabilidad (90-100), a diferencia de los establecimientos educacionales que imparten EMCH que presentan una distribución más homogénea de esta variable[10].

Aunque los indicadores de matrícula de la enseñanza media en general señalan un decrecimiento de la proporción de estudiantes insertos en la EMTP (un 37,6% del total de acuerdo a los datos correspondientes al año 2007), la *proporcionalidad* no ha variado significativamente en estos años, manteniéndose en torno al 45% en los niveles de III y IV medio, donde se produce, en sentido estricto, la separación formativa por modalidad de enseñanza media. En el año 2007 en los niveles de III y IV medio estudiaban 209.630 estudiantes, representando el 45,4% del total de la matrícula de enseñanza media de estos niveles de enseñanza.

De este modo, el aumento de la demanda por *más educación* a nivel de la enseñanza media en las últimas dos décadas, sitúa a la EMTP como un espacio significativo, concentrando un segmento de la población particularmente homogéneo.

Como fue señalado en el Informe de OCDE sobre el sistema educacional en Chile, el crecimiento se ha relacionado, básicamente "con incrementos en la inclusión y retención de jóvenes de las familias de quintiles más pobres en la educación media (primera generación en tal nivel de enseñanza)"[11], lo anterior, ha sido posible en el marco del desarrollo de políticas y programas específicas para el sector, como también, las principales transformaciones económicas acaecidas en el país, cuestión que marca la especificidad de la EMTP y su discusión hacia el futuro.

(b) La Oferta de Formación Técnica a nivel de Enseñanza Media en Chile

Los antecedentes de la formación técnica profesional en Chile datan de mediados del siglo XIX a partir de la creación de la Escuela de Artes y Oficios en Santiago (1849) antecesor directo de la Universidad Técnica del Estado, actual Universidad de Santiago. A fines de ese siglo se desarrollaron escuelas de prácticas agrícolas promovidas por la Sociedad Nacional de Agricultora, escuelas comerciales apoyadas por la Sociedad de Fomento Fabril (la primera escuela comercial data del año 1898), como también la implementación de las primeras escuelas vocacionales de niñas.

Estas primeras experiencias constituyen una línea formativa paralela a la enseñanza general, existiendo una discusión en las décadas siguientes respecto a la pertinencia de integrar la formación para el trabajo en el sistema educacional de nivel secundario.

A partir de los años 40 y como producto del inicio del proceso de industrialización en el marco del modelo de *sustitución de importaciones*, se produce un desarrollo más consistente de la enseñanza vocacional, creándose las escuelas de artesanos con el objetivo de formar sujetos capaces de dominar oficios manuales calificados de primera importancia para el desarrollo industrial en el país[12]; en estas escuelas se admitían a

[10] "Bases para una política de formación técnico-profesional en Chile" Informe Ejecutivo (2009).
[11] OCDE Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile" ; Paris 2004:80
[12] Las escuelas de artesanos ofrecían especialidades técnicas en metales y plomería; construcción, carpintería, mueblería, tornería y tallado; albañilería, pintura y trabajo en piedra; herrería, mecánica, mecánica rural y maquinaria agrícola; artes gráficas; trabajos en cuero, zapatería y curtiembre; tejido e hilados; sastrería; economía doméstica y hotelería.

jóvenes entre 13 y 17 años y que hubiesen completado a lo menos cuatro años de educación primaria.

En 1942 se creó la Dirección General de Educación Profesional, unificándose la totalidad de la enseñanza técnico-profesional, salvo la enseñanza agrícola que se incluyó unos años más tarde. En 1954 se decretó una reforma curricular "que permitió la transferencia de alumnos de la enseñanza técnica y profesional a la enseñanza científico-humanista, y en 1957 se introdujeron los currículos de enseñanza profesional que permanecieron en aplicación hasta la reforma educacional de 1965[13]"

La formalización de un modelo de Enseñanza Media Técnico Profesional en el país surgió en el contexto de la reforma educativa de los años 60, y en su definición se recogió la experiencia acumulada en la tradición de las escuelas formativas antes mencionadas; su implementación inicial está asociada al impulso desarrollista de mediados de los 60 y comienzo de los 70, y la demanda por una mayor cantidad de mano de obra especializada, particularmente en el sector industrial[14].

Aunque el sistema se definió como una alternativa de formación para la inserción al mundo del trabajo de quienes participaban de este modelo formativo, desde un comienzo se mantuvo abierta la posibilidad para quienes cursaran su formación media a través de este modelo, también tuviesen la posibilidad de continuación de estudios superiores una vez finalizado su formación de enseñanza secundaria.

Al igual que el sistema científico humanista, la EMTP se definió bajo un régimen de duración de 4 años, de continuación de estudios con posterioridad a los 8 años de enseñanza básica[15]. De manera complementaria, se estableció un sistema de formación de docentes de especialidad técnica (particularmente en la antigua Universidad Técnica del Estado) proceso que, sin embargo, fue descontinuado a partir del año 1975.

En términos de su estructura, el plan de estudio de la EMTP quedó conformado por un plan general destinado a la formación general e *integral* de los alumnos, orientado a la entrega de conocimientos y habilidades suficientes para permitir la continuidad de estudios superiores, y planes específicos de cada especialidad desarrollado de manera secuencial y sobre la base de una opción de especialidad al comienzo del segundo año de nivel medio.

[13] Corvalán, O. & Santibáñez, E. "Transformaciones de la Educación Técnico Profesional: Balance y Perspectivas" Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Santiago; documento de discusión nº 24, 1987:24.

[14] "La reforma de 1965 ciertamente implicó un impulso importante para la ETP. Es así como de 41 mil estudiantes en 1966, se pasó a 100 mil en 1970. El gobierno de la Unidad popular continuó la política de crecimiento aumentando en 27.700 vacantes durante el año 1971. este esfuerzo fue acompañado de una importante adquisición de equipo docente para el sector fiscal. Se estimaba en ese entonces que la modalidad técnico profesional estaba más cerca de la integración entre estudio y trabajo y que, por otra parte, sus egresados a corto plazo podrían apoyar el esfuerzo por incrementar la producción nacional con fuerte participación del Estado"; Núñez, I. (1991) "Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar" (1ª edición, 1984); PIIE, vol. 2. pp318.

[15] Miranda, OpCit.

Durante la década de los 80, el sistema de formación EMTP experimentó una nueva reforma que estableció la implementación de educación diferenciada en un segundo ciclo de enseñanza media[16].

Junto a lo anterior, también se verificó un proceso creciente de desregulación, lo que incidió en que los establecimientos tuviesen una *amplia libertad* para definir especialidades y programas de estudio; a diferencia del lineamiento contenido en la reforma de 1965, que establecía un curriculum nacional, los diseños curriculares en este período se definían a partir del análisis de tareas en el entorno laboral inmediato y en función de las demandas productivas del *entorno* de los establecimientos, sin que se establecieran criterios transversales en la definición de los mismos. Como consecuencia de esto, se observó un crecimiento exagerado e inorgánico de especialidades con una gran variedad de planes y programas de estudio[17].

A finales de esa década una nueva normativa institucional posibilitó que la formación EMTP pudiera iniciarse, nuevamente, desde el primer año de la enseñanza media. De ese modo, el 93% de los centros educacionales definieron una propuesta formativa de 4 años de enseñanza técnica aunque, en su implementación, se observó una multiplicidad de propuestas curriculares y una nula capacidad de control institucional de la formación entregada.

El diagnóstico de fines de los años 80 indicaba que la formación EMTP resultaba sobredimensionada e ineficiente para dar respuesta a las transformaciones económicas de la época, mayormente orientada a la exportación de materias primas y con un fuerte decrecimiento de la producción industrial; de igual manera, se detectaban problemas *estructurales* del sistema, muchos de los cuales se proyectan hasta la actualidad, particularmente aquellos asociados a la calidad de la formación recibida por los estudiantes y la tendencia a la segmentación social y económica que el modelo formativo tiene como implícito[18].

---

[16] La normativa de 1982 establecía que al finalizar el primer ciclo común, los estudiantes podían optar por (a) continuar el modelo tradicional de una enseñanza orientada hacia la educación superior; (b) proseguir los estudios con características polivalentes, con especialidades en el área de servicios que tenga una mayor demanda para el trabajo y (c) seguir estudios de tipo técnico-profesional. Los datos de mediados de la década del 80 señalan la existencia de un poco más de 300 establecimientos educacionales que entregaban formación EMTP con una prevalencia de centros educacionales que concentraban ofertas en la rama industrial. Corvalán, O. & Santibáñez, E. OpCit.

[17] Miranda, "Reforma de la educación técnica de nivel medio en Chile: supuestos, estrategias, balance y proyecciones" en Gallart, M.A. et al (2003): "Tendencias de la Educación Técnica en América Latina" Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-UNESCO; Buenos Aires.

[18] Núñez destaca 6 problemas centrales de la educación técnica profesional durante la década de los 80: (a) el alto nivel de desempleo de los egresados del sistema debido a las profundas transformaciones económicas ocurridas en el período; (b) altos niveles de deserción escolar, con una tasa superior al 50% en los cuatro años de estudio de las especialidades; (c) la desarticulación existente en la formación de recursos humanos, existiendo una desvinculación absoluta entre el sistema de formación técnico profesional y la formación profesional; (d) el bajo nivel educacional de los alumnos que ingresan a la enseñanza técnico profesional, aspecto que limita los esfuerzos formativos en el campo de la formación profesional; (e) las debilidades observadas para el desarrollo de un sistema adecuado de orientación que permitiese asesorar a los estudiantes para la búsqueda de alternativas de estudios de acuerdo a sus intereses y capacidades y (f) las debilidades observadas en la formación del personal docente, la desregulación de sistemas nacionales de formación y por tanto, la apertura a la contratación de personal sin manejo de conocimientos pedagógicos básicos para el trabajo con los estudiantes. Núñez, I. OpCit: 309-310.

La década de los 90 coincidió con la reforma al sistema educacional en su conjunto, el que fue precedido por una serie de estudios orientados a diagnosticar los principales problemas que deberían ser abordados con posterioridad. En el caso de la EMTP, destacan tres ámbitos principales:

(a) la excesiva desregulación de la modalidad educativa técnico profesional, provocando un gran crecimiento inorgánico de especialidades y con una multiplicidad de planes y programas de estudio, muchos de éstos, sin vínculo entre si. En efecto, en 1990 existían más de 570 especialidades con diferentes menciones, agrupadas en cinco ramas profesionales (comercial, industrial, marítima, técnicas femeninas y agrícola). Las ramas comercial e industrial concentraban el 43,8% y el 34,8% del total de la matrícula respectivamente[19].

(b) la desconexión entre muchas de las especialidades que se entregaban en los centros educativos con el mundo productivo y sus requerimientos, sin que existiese un mínimo de coordinación local o regional en perspectivas de favorecer áreas productivas prioritarias. De igual manera, el diagnóstico señalaba la débil asunción en la formación de los estudiantes de las competencias de empleabilidad mínimas para comenzar una vida laboral, incluso más allá del manejo de conocimientos técnicos específicos.

Tal como se recalcaba en estudios e informes de seminarios, la demanda desde el sector productivo enfatizaba en dimensiones no cubiertas por la oferta educativa, recalcándose la débil presencia de hábitos formales y disposiciones personales para el diseño de un proyecto laboral en los jóvenes egresados de la enseñanza media: "…los empresarios manifiestan su acuerdo respecto a las condiciones que exigen a un egresado de la educación media que postula a un trabajo. Son ciertas actitudes, predisposición favorable hacia el trabajo y su entorno, y algunos hábitos que facilitan la convivencia, los que priman por sobre el dominio de conocimientos especializados. La incorporación constante de nueva tecnología requiere de trabajadores a disposición del aprendizaje. Un rol bien asumido de "aprendiz", sería mejor garantía de éxito en el desempeño de un trabajo que un nivel de instrucción demasiado específico"[20].

c) las debilidades institucionales de los centros educacionales[21] que entregaban formación EMTP y las carencias existentes en el plano formativo y de definición de objetivos de egreso de los estudiantes, sin que se visualizaran indicadores de gestión pedagógica, criterios de evaluación de calidad de la formación general, como tampoco orientaciones de formación en

[19] Salamé, T. "Perfil profesional del técnico moderno: saberes y roles" Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Santiago, 1993:55

[20] Scharager, J. & Rittershaussen, S., "El egresado de la educación media y el trabajo: expectativas de los empleadores" en Scharager, J. & Rittershaussen, S. (eds.) Análisis y proyecciones en torno a la educación media y el trabajo; Corporación de Promoción Universitaria, CPU; Santiago 1992.

[21] Un análisis sobre la incidencia de estas transformaciones a nivel de centros educacionales señalaba que, entre los principales problemas que afectaban a la enseñanza técnico profesional de nivel medio, destacaba lo siguiente: "(a) el proceso de descentralización administrativa provocó una mayor dispersión del sistema educativo que no contribuye a la igualdad de aprendizaje, (b) se produjo una diferenciación de la calidad de la enseñanza, (c) hay un deterioro en los edificios y obsolescencia e insuficiencia de equipamiento en la mayoría de los liceos, (d) hay una carencia de recursos didácticos y bibliográficos, (e) las experiencias educativas generalmente no han podido superar una visión academicista que es verbalista y tradicional y (f) hay un desajuste entre los egresados de especialidades ETP y los requerimientos del mundo laboral a nivel local"; Montero, P. (1993) "Diagnóstico de la Educación Técnico-Profesional y una estrategia de cambio curricular" Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Programa Educación y Trabajo, Santiago.

las respectivas especialidades. En la gran mayoría de los casos se observó ausencia de mecanismos de vinculación liceo-empresa y se constató que "no existen estándares curriculares ni evaluativos que permitan sustentar un marco sistemático de la formación orientado hacia la calidad"[22]

Sobre la base de este diagnóstico, la reforma de los años 90 intentó responder a tres preguntas fundamentales para la organización y proyección de la EMTP en Chile: "dónde ubicar la preparación orientada al trabajo, cuán temprano o cuán tarde ofrecerla y cuán separada debe estar esta preparación al trabajo de la educación académica general"[23]. Efectivamente, los contenidos principales de la Reforma curricular de fines de la década de los 90 focalizan su preocupación en estos ámbitos principales.

(c) Estructura curricular y principales características de la oferta EMTP en la actualidad

La actual oferta de la EMTP surge de la reforma educacional implementada durante la década de los 90 y que tenía como objetivo central mejorar la calidad y la equidad de la educación en el país, favoreciendo el desarrollo de contextos de aprendizaje funcionales a las demandas sociales y generando oportunidades de aprendizaje que permitiesen alcanzar resultados similares en el marco de condiciones diversas.

A comienzo de la década del 90, tanto en Chile como en el resto de la región, se resaltaba las dificultades para dar respuesta a los nuevos desafíos de desarrollo producto de las transformaciones productivas a nivel mundial, diagnosticándose el marcado desajuste existente entre el sistema educacional tradicional y los nuevos requerimientos económicos y sociales derivados de "un paradigma productivo que cambia vertiginosamente y que basa cada vez más su desarrollo en el conocimiento, el progreso técnico, la innovación y la creatividad" [24] .

La educación en general y la educación técnica en particular, fueron diagnosticadas como en estado de obsolescencia, con estructuras curriculares y prácticas distantes de las exigencias formativas necesarias para desempeñarse con relativo éxito en la sociedad moderna. Así lo refería el documento propuesta *de transformación productiva con equidad* de CEPAL y UNESCO (1992), "el sector más perjudicado por tal deterioro ha sido el de la educación técnico profesional cuya enseñanza se ha tornado crecientemente irrelevante frente al aumento y la diversidad de requisitos para ejercer las profesiones que pretendía impartir. Los fragmentarios estudios disponibles coinciden en señalar la baja eficiencia y los altos costos por alumno de esta educación. Se critica su falta de vinculación con las empresas, su rigidez para responder a los requerimientos de éstas, su resistencia al cambio debido a las inercias producidas por los programas y equipos existentes, y la formación inadecuada de su personal docente"[25].

En ese contexto, los principales énfasis del nuevo enfoque de la EMTP en Chile recalcan:

[22] Bravo, D. et al, Evaluación del marco institucional de la Educación Media Técnico Profesional"; Ministerio de Educación, Santiago, 1998.
[23] OCDE, Op Cit:83
[24] CEPAL-UNESCO "Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad"; Santiago, 1992.119.
[25] Ibídem

(a) el desarrollo de una formación que permite a los egresados del sistema el desenvolvimiento en un sector del mundo productivo, a diferencia de un modelo de formación destinado al desempeño en un puesto de trabajo. Este enfoque implica considerar la formación como un proceso articulado que incluye tanto el aprendizaje y dominio de habilidades propias de una especialidad, como también el manejo de conocimientos y habilidades generales, indispensables para la vida laboral y el desenvolvimiento de los sujetos en distintos ámbitos a lo largo de su vida.

(b) la apertura de alternativas y la postergación de la toma de decisiones sobre orientación vocacional de los estudiantes, favoreciendo el acceso a los aprendizajes fundamentales y limitando las salidas tempranas al mundo del trabajo de un segmento de los jóvenes, particularmente aquellos de los sectores más pobres de la sociedad.

(c) en consecuencia con lo anterior, la restructuración del sistema en perspectivas de concentrar la formación de especialidad o *formación diferenciada* en los dos últimos años de la educación media, con el objetivo de favorecer el fortalecimiento educativo general y el dominio de habilidades básicas, posibilitando, a su vez, que los estudiantes tuviesen mayor tiempo para una elección meditada de la especialización a la cual optar[26].

La propuesta de la formación EMTP enfatiza así un modelo integrado al nivel de enseñanza media, posibilitando la adquisición de competencias para la inserción al mundo del trabajo aunque sin reducir las posibilidades de proyección de los estudios una vez finalizada la enseñanza media: "En este sentido, la formación diferenciada técnico-profesional constituye uno de los ámbitos de la preparación inicial para una vida de trabajo, la que se construye articulando el dominio de las habilidades propias de una especialidad con el aprendizaje tanto de los objetivos transversales como de los objetivos y contenidos de la formación general. Es la totalidad de la experiencia de educación media la que posibilita alcanzar las competencias que permiten acceder y desarrollarse en el medio laboral; a la vez, es el conjunto de tal experiencia el que proporciona la base para continuar realizando estudios sistemáticos, ya sea que éstos se efectúen en el ámbito de la capacitación laboral o en el contexto de la educación post-media y superior"[27].

En este marco, un avance significativo en la reorientación de la formación EMTP, fue la identificación y definición de especialidades funcionales a los requerimientos productivos del país. Para tal efecto, un estudio previo de análisis de la demanda del mercado laboral y el debate con diversos actores significativos del mundo productivo y de la formación, permitió delimitar 14 sectores productivos[28] y 46 especialidades.

---

[26] Miranda, M., OpCit 2003

[27] OEI; "Estado de avance de la reforma educativa de la educación media técnico-profesional en Chile". Cuaderno de Trabajo nº 5, Educación Técnico Profesional. En http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad05a04.htm

[28] estos son maderero, agropecuario, alimentación, construcción, metalmecánico, electricidad, marítimo, minero, confección, gráfico, administración y comercio, programas y proyectos sociales, química y hotelería y turismo.

A nivel nacional se definieron los curriculum de cada una de estas especialidades[29], así como los perfiles mínimos de egreso sobre la base de los consensos de actores relevantes asociados a cada sector. Con todo, estas definiciones están abiertas a precisiones, modificaciones o complementos a nivel regional, permitiendo el sello específico del proyecto educativo de cada establecimiento educacional. Desde este punto de vista los establecimientos cuentan con la libertad para confeccionar sus propias alternativas curriculares de considerarlo necesario[30]

Dentro de la reforma curricular de la EMTP, la *formación diferenciada* se plantea como un modelo de educación profesional de carácter modular basada en un enfoque de competencias. Su objetivo es proporcionar formación teórica y práctica, integrando tanto los aspectos de aprendizaje del *saber* y el *saber hacer* en una estructura de aprendizaje que aborda un área de competencia o dimensión productiva de manera globalizada. La implementación de este modelo curricular comenzó en el año 2001.

Desde un punto de vista curricular, el énfasis principal de este modelo formativo y que lo diferencia sustancialmente de la modalidad EMCH, es que en su curriculum se definen objetivos terminales asociados a un perfil de egreso de cada especialidad. Estos perfiles dan cuenta de las competencias que se espera que maneje un estudiante egresado del sistema a fin de responder adecuadamente a las exigencias y expectativas del mundo productivo[31].

Finalmente, la oferta EMTP en Chile se complementa con dos iniciativas desarrolladas en las últimas décadas, una es la implementación de la modalidad dual para la formación de técnicos medios y la otra, corresponde a las iniciativas desarrolladas en el marco del Programa CHILECAFICA de formación permanente. En breve, las principales características de estos procesos son los siguientes:

---

[29] Así se indica en el texto que define los Objetivos Fundamentales Terminales para la Formación Diferenciada Técnico-Profesional en la Educación Media: "…en el espacio de formación diferenciada se ofrecerá a los alumnos y las alumnas oportunidades de realizar aprendizajes en un campo de especialización que facilite su acceso a un primer trabajo remunerado, atendiendo a sus intereses, aptitudes y disposiciones vocacionales, mediante una formación técnica en el ámbito de un sector del mundo productivo, que los prepare en forma efectiva para el trabajo y para responder con flexibilidad a la velocidad de los cambios tecnológicos" Véase MINEDUC, Curriculum de la Educación Media; Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios; Santiago, 2005.

[30] Irigoin, M. "Hacia una educación permanente en Chile" CEPAL Serie de Desarrollo productivo nº 131; Santiago, 2002.

[31] Recientemente MINEDUC ha presentado un conjunto de ajustes a los marcos curriculares vigentes tanto de enseñanza básica como de enseñanza media. En lo que concierne a la EMTP, el ajuste incluye (a) una actualización de los perfiles de egreso de especialidades en función al desarrollo de los sectores productivos en estos últimos 10 años; (b) una mayor precisión en la definición de las competencias laborales al término de las respectivas especialidades; (c) un ejercicio destinado a una mejor integración de los perfiles de egreso de las especialidades con las competencias transversales esperables en el proceso formativo de los estudiantes y (d) el desarrollo de nuevas categorías para describir los elementos curriculares que acompañan los perfiles de egreso. En términos específicos, el ajuste incluye la actualización de los perfiles de egreso de 21 especialidades, la consideración de análisis en profundidad de 3 especialidades del sector confección debido a su baja oferta formativa y baja demanda laboral y la revisión de 2 especialidades del sector programas y proyectos sociales a fin de analizar su vinculación con otras áreas productivas con el objetivo de evaluar eventuales proyecciones laborales de éstas. Véase, MINEDUC, UCE, Fundamentos del ajuste a los marcos curriculares vigentes de Enseñanza Básica y Enseñanza Media", Santiago, 2008; en http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/ajuste-curricular/

(a) La modalidad de formación Dual comenzó a desarrollarse en el país a partir de una iniciativa de la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ) en el marco de un convenio con MINEDUC. Este modelo se ha planteado sobre la base de un sistema de alternancia que opera en el marco de la Enseñanza Media Técnico Profesional, la cual tiene por finalidad que los alumnos adquieran las competencias suficientes que les permita su inserción laboral o bien, que éstos puedan continuar en la Educación Superior.

A los estudiantes que participan bajo este modelo formativo se les denomina "aprendices" y se incorporan durante el segundo ciclo de aprendizaje (tercero y cuarto medio) recibiendo formación alternada en dos lugares de aprendizaje: la *escuela* y la *empresa.*

La justificación pedagógica de implementar el modelo Dual en la EMTP se debe a que en la escuela o liceo no es posible simular todos los procesos productivos u organizar aprendizajes adecuados a los requerimientos de desempeño y manejo de tecnologías específicas de los sectores productivos respectivos. Como contraste, en la empresa existe el potencial que permite facilitar un aprendizaje en las condiciones efectivas de trabajo.

A partir de 1992 se han incorporado gradualmente algunos establecimientos educacionales que han incorporado los fundamentos del sistema alternado o modalidad Dual. En 1998 este modelo de aprendizaje contaba con 78 liceos nuevos en proceso de preparación, mientras que en el año 2008 la cifra ya superaba los 200, con una cobertura en población escolar de 18.000 alumnos y cerca de 7000 empresas con algún nivel de vínculo en este proceso.

Con todo, la incidencia del modelo al interior de la formación EMTP es parcial, cubriendo en la actualidad solo un poco más del 11% del total de la matrícula técnico profesional de nivel medio a nivel nacional.

(b) El Programa CHILECALIFICA por su parte, corresponde a una iniciativa gubernamental que comenzó a ejecutarse a partir del año 2002 y cuyo principal objetivo es "desarrollar un sistema articulado de educación y capacitación permanente, que permita a las personas disponer de oportunidades a lo largo de la vida para adquirir las competencias laborales y desarrollar itinerarios de formación técnica que posibiliten ingresar, mantenerse, reinsertarse y desarrollarse en el mundo del trabajo, incorporando nuevos aprendizajes y recibiendo el reconocimiento social y profesional por los mismos"[32].

Dentro de las principales líneas de trabajo asociadas al desarrollo de la EMTP destaca:

(i) el apoyo a la articulación de la formación técnica, a través de la asociación de instituciones que entregan formación técnica a nivel medio y superior y de éstas con las que proporcionan capacitación laboral y educación de adultos, teniendo como horizonte un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida, con múltiples entradas y salidas, favoreciendo la interrelación de los sistemas formativos y el tránsito de los sujetos en la definición de sus respectivos proyectos educativo/laborales.

(ii) el apoyo a la formación y perfeccionamiento de docentes técnicos de educación EMTP, centros de formación técnica, instituciones de capacitación y maestros guías de empresas, a fin de favorecer el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en este nivel.

[32] www.chilecalifica.cl

(iii) el propósito de desarrollar un sistema de información que posibilite a las personas disponer de antecedentes y recursos suficientes acerca del mercado del trabajo, ofertas de empleo y alternativas formativas en los distintos ámbitos de la educación para el trabajo; y

(iv) aportar a la actualización de los planes y programas de estudio a partir de un marco nacional de competencias laborales, que recoja las demandas de conocimientos, habilidades y actitudes que son demandadas desde el mundo del trabajo.

El Programa tiene por objetivo dejar *instalado* un sistema articulado de capacitación y formación permanente, entregándole a las *escuelas* un rol fundamental en el proceso de construcción de itinerarios formativos para el trabajo[33]

(d) Cobertura e Incidencia de la EMTP en la actualidad

Como se indicó, la actual cobertura de la EMTP en Chile alcanza a un poco más del 45% del total de la matrícula de los niveles de 3º y 4º año de enseñanza media, lo que representa un poco más de 210.000 estudiantes cursando en estos dos niveles de enseñanza.

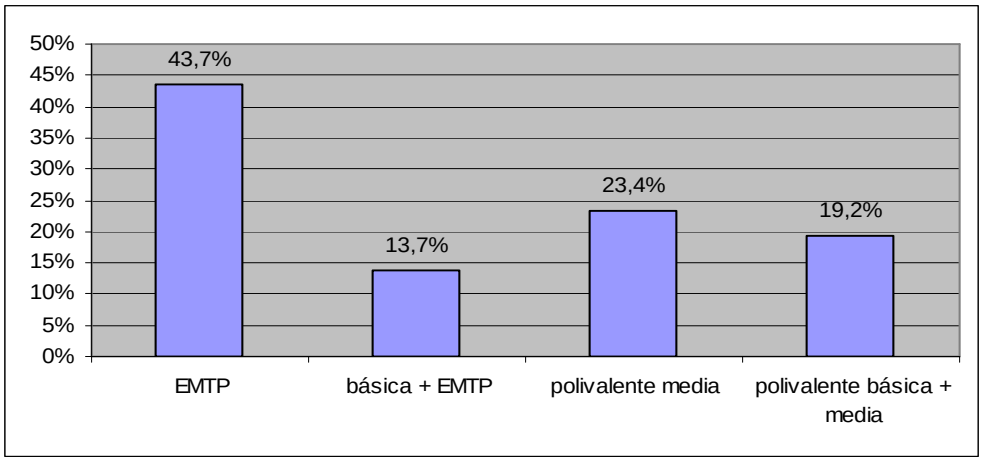
La modalidad EMTP es impartida por más de 900 establecimientos educacionales a lo largo del país; de éstos, el 45,7% corresponde a centros educacionales de dependencia municipal y el 46,4% a establecimientos particular subvencionados. 70 centros educacionales corresponden a Corporaciones de Administración Delegada (un 7.5% del total), es decir, establecimientos educacionales de propiedad del Estado que son financiados a través de convenios de administración suscritos por entidades de derecho privado vinculados al mundo empresarial e industrial.

De los establecimientos que entregan formación EMTP, un poco más del 60% de los centros educacionales sólo brindan esta modalidad de enseñanza; el resto lo hace bajo la modalidad de establecimiento polivalente.

Como puede verse en el gráfico siguiente, un poco más del 40% de estos establecimientos imparte únicamente enseña media EMTP, mientras que existe un 13,7% de centros educacionales que ofrece los 12 años de escolaridad con exclusividad de formación EMTP a nivel de enseñanza media:

33 Así se señala en un documento institucional: "Si la Escuela fue pensada y creada para proporcionar una formación de preparación para el trabajo, la vida en comunidad y actuar como ciudadano político, la educación continua a lo largo de la vida en cambio, y la consecuente descentralización, y apertura a lo que la sociedad le demanda, más la creación de las pasarelas y las redes de apoyo, promete facilitar la adaptación de las personas y los medios formativos a los cambiantes contextos de información, conocimientos, de educación, laboral, tecnológico y cultural de la sociedad actual". La experiencia CHILECALIFICA como estrategia y financiamiento de la formación y capacitación profesional para grupos vulnerables" ; Véase www.chilecalifica.cl

Distribución Establecimientos Educacionales por Oferta Educativa

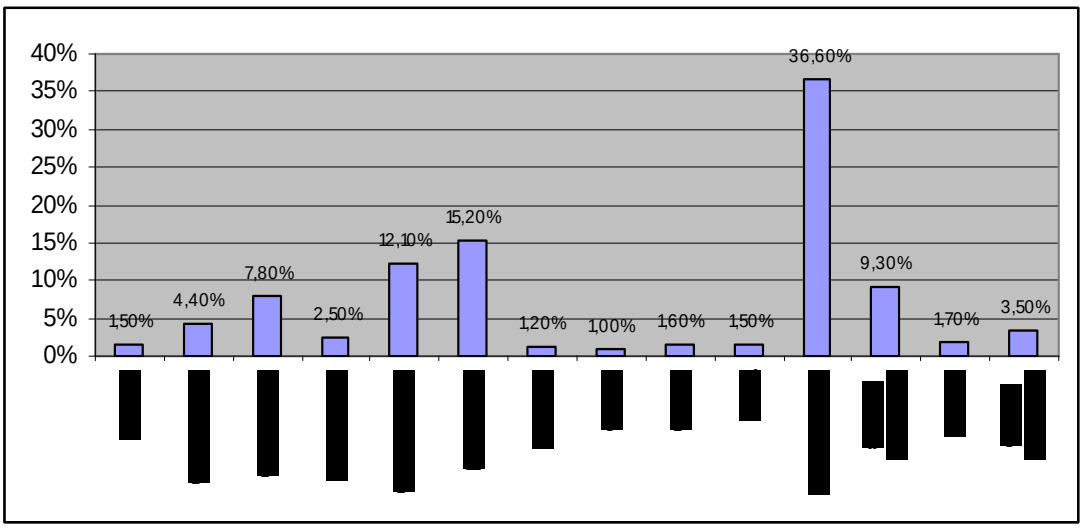


Fuente: MINEDUC

Cerca del 85% de la matrícula EMTP se distribuye de manera proporcional entre los establecimientos de administración municipal y particular subvencionados, mientras que los centros educacionales de administración delegada capturan el 14% de la matrícula total de la EMTP. Un 7,6% de los centros educacionales, además, ofrecen formación EMTP bajo la modalidad de educación de adultos.

Al revisarse la composición de la matrícula en relación a los sectores productivos, puede observarse una fuerte concentración en las especialidades de administración (cerca del 40% de la matrícula total), seguido de electricidad y metalmecánica, con un poco más del 27% de la matrícula entre ambos sectores. Es destacable la incidencia del sector servicios en la actual estructura de la matrícula EMTP; si se suman los sectores de administración, programas sociales, hotelería y turismo y alimentación, el porcentaje se empina al 57% del total, configurando un cuadro muy distinto al registrado en décadas pasadas, donde existía una fuerte incidencia de las carreras ligadas al sector industrial.

Composición de la Matrícula de EMTP por sector productivo 2007



Fuente: MINEDUC

En relación al impacto y los resultados de esta modalidad de formación en los últimos años (en particular, a partir de la implementación de la última reforma del sector), existen pocos antecedentes que permitan configurar un juicio relativamente sistemático. Como lo señala el Informe de Formación Técnico Profesional en Chile, no se cuenta con información estadística agregada que permita evaluar la eficiencia del sistema, ni tampoco existen antecedentes precisos sobre la dotación de docentes técnicos[34] ni la tasa de titulación de los egresados de la EMTP.

Para este informe, los alumnos de la modalidad EMTP "están significativamente menos expuestos a la formación general en comparación a los alumnos de la modalidad EMCH. En efecto, mientras un alumno de la modalidad CH cuenta con 27 horas semanales de formación general, uno de modalidad TP tiene sólo 12"[35]

La desarticulación entre formación general y formación en especialidad, así como la ausencia de mecanismos institucionales estandarizados de medición de resultados de aprendizaje, constituyen factores que complementan este cuadro crítico.

Un diagnóstico similar se levantó desde el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. De acuerdo a lo indicado en este Informe:

(a) la formación general que se imparte en 1º y 2º medio en establecimientos EMTP no es equivalente a la que se ofrece en establecimientos EMCH, limitando el cumplimiento efectivo de los propósitos curriculares de esos cursos;

(b) de igual manera, se constata que muchos establecimientos EMTP exigen que los estudiantes que ingresan en 1º medio elijan anticipadamente su especialidad técnica, contrario al requisito que esto sea al término del 2º año medio. Esta situación se explicaría por la necesidad que tienen los establecimientos EMTP de asegurar una demanda mínima para las distintas opciones de especialización que imparten, obligando a los estudiantes a distribuirse entre ellas;

(c) finalmente, el Informe también advierte de que la mayoría de los docentes que trabajan en las especialidades EMTP no poseen formación pedagógica, indicándose que cerca del 20% de los profesores corresponde a estudiantes egresados de los mismos establecimientos[36].

---

[34] Según antecedentes que proporciona un estudio reciente a partir de las bases de datos de MINEDUC, el total de docentes técnicos en Chile es cercano a los 7000. De estos, el 65% posee formación universitaria, el 16.1% tiene un título técnico de nivel superior y el 18,3% posee un título técnico de nivel medio. Del conjunto de docentes sobre los cuales se dispone información (6600), el 53% es titulado en alguna especialidad pedagógica, mientras que un 16,4% son no titulados pero *habilitados* para ejercer como docentes. Un 27% de quienes ejercen decencia EMTP son titulados en otras áreas profesionales no pedagógicas. El estudio señala que, de manera transversal, la demanda formativa de los docentes que se desempeñan en la formación técnica apuntan la gestión escuela/mundo productivo; evaluación de aprendizajes uso de TIC, preparación para la inserción en el mundo del trabajo y dimensiones asociadas al *ethos profesional docente* Véase Arancibia, M. et al "Necesidades de formación permanente de docentes técnicos" Revista Estudios Pedagógicos XXXIV nº 17-26, 2008.

[35] "Bases para una política de formación técnico-profesional en Chile"; OpCit

[36] No existen fuentes explícitas que sirvan de sustento a estas u otras afirmaciones contenidas en el Informe. De hecho, una referencia acerca de la situación de inserción laboral de los egresados EMTP corresponde a un estudio de hace 10 años, cuestión que limita su fiabilidad producto de las transformaciones ocurridas durante todo este período. Véase Consejo Asesor presidencial para la Calidad de la Educación (2006) Informe Final; Santiago. pp 241-249.

Aunque existen pocas fuentes empíricas sobre que sostenerse, los resultados de PSU constituyen un indicador que refuerza esta visión crítica del sistema. En efecto, los resultados de la prueba de ingreso al sistema universitario indican que en promedio los estudiantes de la modalidad científico humanista obtuvieron 522,5 puntos frente a 447,2 de la modalidad EMTP.

El porcentaje de casos que se encuentra sobre los 600 puntos de esta medición alcanza apenas al 2.6% de los estudiantes provenientes de la modalidad EMTP frente al 23% de aquellos que estudiaron en la modalidad científico humanista. Del total de egresados de EMTP que rindieron esta prueba en el año 2008, sólo el 9.6% ingresó a alguna de las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores.

El cuadro siguiente sintetiza la información respecto al comportamiento de los estudiantes de la modalidad EMTP en la PSU del año 2008[37]:

Total de egresados EMTP que participan del proceso PSU 2008

	Total EMTP	Promoción 2008	Otras promociones
Inscritos	87.237	63.236	24.001
Rinden PSU	71.128	50.015	21.113
Postularon	14.075 (19.8%)	5.934 (11.9%)	8.141 (38.5%)
Seleccionados	8.268 (11.6%)	3.985 (8%)	5.283 (25%)
Matriculados	6.858 (9.6%)	2.824 (5.6%)	4.034 (19.1%)

Fuente: Compendio DEMRE 2009

El porcentaje de inscritos para rendir la PSU correspondientes a la promoción 2008 alcanza al 59,2% del total de la matrícula de 4º medio de ese año. Como puede verse, de estos, rindió efectivamente la prueba el 79%; el 8% de los inscritos finalmente fue seleccionado en alguna universidad y sólo un poco más del 5.5% de los que efectivamente rindió el examen, terminó matriculado en alguna carrera universitaria.

Con todo, el indicador de ingreso universitario vía PSU es solo parcial; algunos antecedentes sobre trayectoria educativa-laboral de egresados EMTP señalan que cerca de un 40% de quienes egresan del sistema se incorporan a alguna carrera de estudios post-secundario, con una distribución relativamente proporcional entre la oferta universitaria y de nivel técnico superior (esta tendencia contrasta con el 66% de egresados EMCH que continúan educación superior, de los cuales el 70% lo hace en una carrera universitaria). La mitad de los egresados de la formación EMTP finaliza su ciclo formativo en la enseñanza media[38].

[37] Toda la información corresponde a Universidad de Chile, DEMRE; "Compendio Estadístico Proceso de Admisión año Académico 2009"; Santiago, 2009.

[38] Bassi, M. "Educación Técnica en Chile: Conclusiones de una Encuesta sobre Inserción Laboral de Jóvenes" BID documento ppt; Seminario Formación Técnico-Profesional en Chile, presentación junio de 2009

Por otra parte, los escasos estudios sobre trayectoria de estudiantes EMTP coinciden en cifrar en alrededor de un 30% el porcentaje de egresados que lograban realizar estudios en alguna carrera universitaria o de formación técnica superior una vez finalizado su formación de enseñanza media[39].

Respecto a la inserción laboral, los estudios realizados en la década pasada indicaban que los egresados de la EMTP aventajaban a los egresados del sistema científico humanista en la inserción laboral temprana. Entre ellos, quienes habían estudiado en un establecimiento TP lograban más rápidamente y con mayor recurrencia una ocupación; esta pertenecía mayormente al sector formal y los oficios correspondían de manera más cercana a su calificación. Pese a que ambos grupos recibían bajos salarios, eran los egresados del sistema EMTP quienes alcanzaban mejores ingresos.

Antecedentes disponibles a mediados de la década del 90 señalan que más de un 80% de los egresados del sistema se encontraban trabajando y en la población estudiada existía un alto nivel de satisfacción por haber cursado la enseñanza media bajo esta modalidad. Con todo, sólo el 44% de los egresados se encontraban trabajando en el área de la especialidad que estudiaron en la enseñanza media[40]

Los antecedentes más recientes sobre trayectoria laboral coinciden con los datos antes referidos, al señalar que un poco más del 50% de los egresados se encontraba trabajando dos años después de finalizada su enseñanza media, pero sólo el 30,5% de éstos lo hacía en una actividad vinculada a la especialidad estudiada[41].

Más allá de lo indicado, resulta significativa la ausencia de estudios longitudinales que permita analizar con mayor detalle la trayectoria educativo/laboral de los egresados del sistema. Lo anterior permitiría aportar antecedentes empíricos más consistentes como sustento a los juicios analíticos sobre la EMTP y muy particularmente aquellos referidos a su pertinencia como un modelo válido de inserción social.

(e) La EMTP en el marco de la discusión sobre la educación para el trabajo

Para finalizar esta sección introductoria al estudio, resulta pertinente entregar algunos antecedentes generales que enmarcan el actual modelo de desarrollo de la EMTP en el país.

En efecto, el fundamento de una nueva estructuración de la educación técnica y su correspondiente diseño curricular, está íntimamente asociado a un movimiento reflexivo, que ha planteado la necesidad de reelaborar las bases de las propuestas educativas en el marco de las profundas transformaciones socio-económicas ocurridas en los últimos treinta años a nivel mundial.

La literatura coincide en que son dos las fuerzas principales que inciden en este proceso:

[39] Bravo, D. et al Op Cit para datos de egresados del año 91 a nivel nacional; Servat, B. "Efectividad de la Enseñanza Media Técnico Profesional"; Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 2007, para datos de egresados 2004 a nivel de Región Metropolitana. En este último caso, no se especifica si se trata de estudios universitarios o de otro tipo; la información consignada refiere a *estudios de similar naturaleza a la especialidad estudiada en la formación EMTP*

[40] Arzola, S. Et Al; "Destino educativo laboral de los egresados de enseñanza media"; P. Universidad Católica & Ministerio de Educación. Proyecto MECE IV.2, Santiago, 1993 (mimeo); y Bravo, D. et al OpCit.

[41] Servat, B. OpCit.

(a) en primer lugar, el desenvolvimiento de la economía globalizada y las nuevas exigencias de competividad, que tienen una incidencia directa en la disposición de la fuerza de trabajo y

(b) el cambio en la naturaleza del trabajo y las habilidades requeridas en el desempeño laboral, que incluye las transformaciones de las profesiones y los oficios, modificados por el impacto de la tecnología y el propio desarrollo de las organizaciones laborales.

Cualquier marco conceptual para la educación vocacional o educación para el trabajo debe considerar estas influencias como base de sus decisiones de futuro[42].

Las reformas de la educación vocacional u orientada al mundo del trabajo, donde Chile no es la excepción, han coincidido en destacar algunos énfasis fundamentales que organizan las propuestas pedagógicas bajo este escenario; entre otras estas son:

(a) un reforzamiento de la formación inicial o de base, que proporcione a las personas capacidades y competencias personales suficientes para su desarrollo autónomo, fortalecimiento de su adaptabilidad a condiciones variables y funcionalidad a las exigencias emergentes en el ámbito de trabajo;

(b) mayor vínculo de las actividades formativas con la dinámica y exigencias que surgen desde el ámbito del trabajo (*las empresas*), así como también generación de espacios de colaboración que permitan a estas asumir roles activos en la tarea de formación y preparación de la fuerza laboral;

(c) un cambio en los paradigmas pedagógicos predominantes, pasando de un modelo *instructivista* a otro de carácter *constructivista*, donde los estudiantes puedan desempeñar un rol activo en su propio proceso formativo y la definición de sus itinerarios futuros. De igual modo, un cambio en las tareas y funciones de los formadores en este campo, vinculándolos mayormente con escenarios del *mundo real* en el ámbito del trabajo, ampliando el campo de actores que interceden en la preparación de los estudiantes (lo que incluye la presencia activa de formadores dentro de los propios espacios productivos);

(d) implementación de acciones focalizadas hacia los grupos vulnerables o desfavorecidos de la sociedad, y

(e) utilizar de manera intensiva las tecnologías de la información y comunicación (TICs) como herramientas básicas de un nuevo diseño de formación para el trabajo[43].

Como consecuencia de lo anterior, el sistema de educación para el trabajo es visto mayormente como una estrategia educativa en vinculación a un modelo mayor de formación permanente, y distante de la figura predominante a lo largo de buena parte del siglo XX (particularmente en Europa) que lo situaba como una línea educativa independiente y paralela al sistema educativo formal, orientado a la realización de estudios en la educación superior.

---

[42] Rojewski, J. "Preparing the workforce of tomorrow: a conceptual framework for career and technical education" en The Journal Of Vocational Education Research, Volume 27, Issue 1, 2002. pp 7-36.

[43] CEDEFOP "Formar y aprender para la competencia profesional" Segundo Informe de la Investigación sobre la formación profesional en Europa; Luxemburgo, 2002: pp11.13.

Las transformaciones de la educación secundaria y su tendencia hacia la universalización, han tenido como efecto un fuerte debate sobre las perspectivas de la educación vocacional o para el mundo del trabajo; en este contexto, en la última década se observa la emergencia de nuevos modelos formativos que enfatizan desde la eliminación de la formación técnica a nivel de la educación secundaria y su traslado hacia un nivel post-secundario, hasta la reforma del sistema de educación media en su conjunto, creando un plan de de estudios que enfatice en el desarrollo de competencias generales y la apertura a opciones disciplinares en el último ciclo de educación[44].

En América Latina, las tendencias de reforma de la educación técnica de nivel secundario se observan alineadas a esta perspectiva predominante; en efecto, estas reformas han enfatizado en su necesaria articulación con la modalidad de formación académica o formación general, situándola como una línea crecientemente polivalente y con mayor peso del desarrollo del conocimiento tecnológico y de fortalecimiento de competencias transversales, por sobre la preparación para un perfil profesional específico.

En el caso chileno, con todo, algunos estudios recientes señalan la dificultad de operacionalizar propuestas formativas orientadas por este modelo. En este marco, "se advierte una separación entre el nivel del curriculum prescrito, es decir el que se dicta en el decreto respectivo y su traducción en planes y programas implementados por la gran mayoría de las instituciones, y el que se entrega realmente en las especialidades (…) es decir, los saberes incorporados por los alumnos de estas especialidades, no están en el mismo registro de las orientaciones que proporcionan los documentos oficiales"[45]

Las políticas educativas de los últimos años priorizan también la continuidad de los estudios de los técnicos medios en el nivel superior, enfatizando en una perspectiva de la educación secundaria como un ámbito fundamentalmente de transición formativa y no como un sistema de salida temprana al mundo del trabajo[46].

Tedesco resalta los cambios ocurridos en el sistema educativo en los últimos años, señalando tres ejes fundamentales que incide en el sistema educativo en general y en la propia formación técnica:

(a) el cambio en la organización curricular, que ha transitado de un modelo organizado a partir de disciplinas a otro basado en áreas de conocimiento;

(b) la incidencia de los modelos basados en competencias, que ha permitido la incorporación de nuevos contenidos curriculares, que incluye la consideración de las capacidades de desenvolvimiento de los sujetos en los espacios de trabajo y

[44] Para un desarrollo de modelos alternativos en el campo educativo, véase De Moura, C. et al (2000) "Las escuelas de secundaria en América Latina y el Caribe y la transición al mundo del trabajo" BID, Serie de Informes Técnicos del departamento de Desarrollo Sostenible; Washington. Disponible en www.iadb.org/sds/edu

[45] Espinoza, O. et al "La implementación de la reforma Curricular en la Educación Media Técnico Profesional: Evaluación y Proyecciones"; FONIDE, Informe Final Proyecto nº 143; 2007. Como podrá verse, este diagnóstico también es recogido en nuestro estudio, particularmente cuando los actores del sistema educativo señalan el *carácter ambicioso* del curriculum formativo y algunas dificultades operativas para alcanzar los resultados esperados.

[46] Finnegan, F. "Tendencias en la educación media técnica"· Boletín Red ETIS nº 6, Septiembre 2006.

(c) los niveles de apertura que inciden en que los estudiantes tengan la posibilidad de elección de, por lo menos, algunos contendidos del aprendizaje, fortaleciendo capacidades de autonomización y diseño de itinerarios formativos de futuro.

Pese a ello, en su diagnóstico también se evidencian las dificultades de concreción de estas transformaciones estructurales debido, fundamentalmente, a las limitaciones observables en el campo del quehacer pedagógico cotidiano. En efecto, "el balance general de los cambios curriculares indica que existen grandes dificultades para que éstos modifiquen lo que pasa en la sala de clases. Si bien los contenidos curriculares han variado, lo que sucede entre el profesor y sus alumnos sigue siendo bastante parecido a lo que había antes. Para modificar lo que ocurre en el aula debemos admitir que es necesario prestar más atención al factor docente"[47].

El autor deja abierta también nuevas preguntas asociadas a los cambios acaecidos, entre otras ¿Qué incidencia de tipo socio-cultural tiene la inserción y permanencia masiva de jóvenes en este sistema educativo? ¿Cuánto incide en la dinámica intra-establecimiento la cultura juvenil actual y las nuevas identidades emergentes? ¿Qué tipo de interacción prevalece ante un sistema escolar que se plantea metas ambiciosas pero donde no resulta evidente el desarrollo de estrategias de fortalecimiento para hacer frente a esto cambios trascendentales?

Al respecto, la literatura sobre el tema abunda en consideraciones de carácter prescriptivo, recogiendo el amplio debate desarrollado en foros internacionales sobre la educación técnica y sus transformaciones en los últimos años, incluyendo el diseño institucional y las agendas de reformas de los sistemas educativos.

Como contraste, se observan carencias importantes en el análisis de los procesos vivenciados por los propios actores del sistema, su adecuación subjetiva a estas transformaciones y su grado de alineamiento a los modelos educativos emergentes.

El estudio que se presenta en este Informe intenta aportar con algunos elementos en esa dirección.

[47] Tedesco, J.C. "Desafíos de la educación secundaria en América Latina" En Jacinto, C. (coord.) ¿Educar para qué trabajo?: Discutiendo rumbos en América Latina" LA Crujía Ediciones, Buenos Aires; 2004: 332.

III. Antecedentes Metodológicos del Estudio

Como se indicó en la primera parte de este documento, el estudio tenía por objetivo analizar, desde el punto de vista de los actores principales del sistema, las principales características de la formación EMTP, su nivel de adecuación a las orientaciones estratégicas institucionales y las perspectivas que esta ofrece a sus estudiantes y egresados.

Para tal efecto, el estudio incluyó la aplicación de un conjunto de instrumentos de indagación empírica de carácter cualitativo y cuantitativo. A continuación se entregan los principales antecedentes de procedimiento de investigación:

(1) Indagación Cuantitativa

(a) Universo o Población de Estudio

El universo o población de estudio estuvo conformado por 714 establecimiento de enseñanza media técnico profesional pertenecientes a las regiones IV, V, VI, VII, VIII, IX, X y Metropolitana, que cuentan con especialidades en los sectores: Maderero, Agropecuario, Alimentación, Construcción, Metalmecánica, Electricidad, Marítimo, Minero, Gráfica, Confección, Administración y Comercio, Programas y Proyectos Sociales, Química, Hotelería y Turismo[48].

La unidad de estudio estuvo constituida por los establecimientos educacionales que brindaban Enseñanza Media Técnico Profesional, y la unidad de observación estuvo compuesta por los actores fundamentales del proceso educativo en la modalidad de enseñanza media técnico profesional. El tamaño muestral inicial fue de 200 establecimientos técnico profesionales ubicados en las regiones antes mencionadas. Sin embargo, una vez terminado el proceso de levantamiento de información, se procedió a eliminar dos establecimientos por tratarse de Centros de Educación Integral para Adultos (CEIA), quedando una muestra total encuestada de 198 establecimientos.

El siguiente cuadro resume la distribución de la población y muestra original de establecimientos que imparten EMTP por región:

Distribución de la población y muestra por región				
Región	Población		Muestra	
	N	Distribución (%)	n	Distribución (%)
4°región	24	3,4	9	4,4
5°región	78	10,9	20	9,9
6°región	38	5,3	10	4,9
7°región	62	8,7	13	6,4
8°región	98	13,7	26	13,3
9°región	57	8	14	6,9
10°región	88	12,3	17	8,9
RM	269	37,7	91	45,3
Total	714	100	200	100

[48] La exclusión de las regiones extremas en la construcción de la muestra se debió, básicamente, a restricciones operativas para el desarrollo del proyecto en el período de tiempo contemplado. Con todo, las regiones seleccionadas concentran el grueso de la oferta EMTP del país, incluyendo el conjunto de las especialidades actualmente implementadas.

(b) Procedimiento de indagación e Instrumentos de Recolección de Información

En su propuesta original, el estudio contemplaba la aplicación, en un mismo período de tiempo, de un conjunto de instrumentos estructurados a los diversos actores del sistema educativo en los establecimientos; sin embargo, debido a los ajustes operativos y el calendario de ejecución de este estudio, el trabajo finalmente obligó a la aplicación del instrumento estructurado a la muestra de jóvenes estudiantes de EMTP en el año 2008, con el objetivo de poder realizar, dentro del período de tiempo definido por el Programa de FONIDE, la actividad de indagación sobre las trayectorias educativas / laborales de esta cohorte una vez egresados del sistema educacional[49].

Para todos los actores encuestados, el instrumento utilizado para la indagación fue el cuestionario autoadministrado. Se diseñó un cuestionario específico para el conjunto de actores contemplados en el estudio, considerando para tal efecto, una matriz temática diseñada en la fase preliminar de la investigación.

(c) Diseño Muestral

El diseño muestral empleado contempló una muestra probabilística[50], bi-etápica, y estratificada. Esto implica seleccionar en una primera etapa a los establecimientos educacionales (Unidad Primaria de Muestreo) y en una segunda etapa a los actores del proceso educativo (Unidad Secundaria de Muestreo). A continuación se presentan los principales procedimientos de selección de ambas unidades.

(i) Unidad Primaria de Muestreo (UPM)

A partir del universo de establecimientos educacionales, se distinguió un determinado número de estratos. El muestreo estratificado aseguró una mayor confiabilidad de la muestra disminuyendo la varianza de las estimaciones. Este tipo de muestreo asegura la eficiencia cuanto más homogéneas sean las unidades que pertenecen a un mismo estrato y más heterogéneos los estratos entre sí. Cualquier estratificación mejora la calidad de las estimaciones, con la única condición de que toda unidad de muestreo pertenezca a un estrato y sólo a uno y la unión de todos los estratos conforme la población total de estudio.

En cada uno de los estratos se seleccionó un número determinado de casos (establecimientos) de manera aleatoria. Para la selección de los establecimientos donde se aplicaron los instrumentos definidos para este estudio, se consideró la delimitación de dos variables: región y sector productivo de las especialidades EMTP.

En las bases de datos disponibles, los establecimientos educacionales EMTP no se encuentran caracterizados por sector productivo, sino que las especialidades que imparten se clasifican en sectores. Asumiendo esa particularidad, la distribución de la muestra de los establecimientos según sector y región, se realizó tomando en consideración la distribución de las matrículas de 4º Medio de establecimientos. Con lo anterior, la selección de las unidades se realizó en función de las especialidades que imparte cada establecimiento.

[49] Este ajuste metodológico fue acordado con la contraparte en la reunión técnica previa al inicio del proyecto.

[50] En una muestra probabilística cada unidad del universo de estudio tiene una probabilidad de selección conocida y superior a cero. Este tipo de muestra permite calcular los errores muestrales y así poder generalizar los resultados de la muestra a la población de estudio, especificando la precisión de estas inferencias.

(ii) Unidad Secundaria de Muestreo (USM)

Una vez seleccionados los establecimientos se seleccionaron alumnos a encuestar al interior de cada unidad (USM) que estuvieran rindiendo al año 2008 el 4º año de enseñanza media. Estos estudiantes cursaban especialidad perteneciente al sector por el que fue seleccionado el establecimiento. La selección de las unidades de observación (estudiantes) se realizó de manera aleatoria, definiéndose una muestra de 30 estudiantes por establecimiento.

Para esto se realizó el siguiente procedimiento:

a) Se elaboró un listado de los estudiantes del sector presentes en el establecimiento al momento de la aplicación de la encuesta
b) En base a lo arrojado por la tabla de números aleatorios se seleccionó a los 30 estudiantes del sector correspondiente
c) En caso de haber menos de 30 alumnos en el establecimiento se seleccionó a todos los estudiantes del sector presentes al momento de la aplicación de la encuesta.

En resumen, la selección de actores relevantes por establecimiento fue la siguiente:

- 1 Director
- Jefe de UTP
- Docentes de especialidad
- 30 alumnos por establecimiento

(d) Tipo de muestreo y tamaño muestral

Para calcular el tamaño de la muestra se consideró un error estándar de un 6% a nivel de establecimientos educacionales, un nivel de confianza de un 95% y varianza máxima de las proporciones. Estos parámetros permitieron hacer generalizaciones sobre la población con relativa certeza. A continuación se muestra la fórmula utilizada para la determinación del tamaño muestral:

$$n = \frac{4 * N51 * P * Q}{E^{**}2(N-1) + (4 * P * Q)} \rightarrow n=200$$

Donde:
n: Tamaño de la muestra
N: Tamaño de la población
P: Proporción 1
Q: Proporción 2 (P+Q=1)
E: Error estándar

[51] N=714 establecimientos EMTP.

(e) Encuestas Aplicadas

De la muestra originalmente definida en el estudio, finalmente fue posible aplicar instrumentos en 173 establecimientos educacionales en la primera fase dirigida a los estudiantes que cursaban 4º año de EMTP, alcanzando una cobertura de 4261 casos. Para el segundo momento de indagación en terreno, los establecimientos encuestados alcanzaron un total de 168, cubriendo 167 casos de directores encuestados, 168 jefes de UTP o cargo de coordinación técnica de especialidad similar y 563 docentes de las distintas especialidades técnicas definidas para este estudio (véase en anexos el listado de establecimientos participantes del estudio y las respectivas especialidades por las que fueron seleccionados). Los casos encuestados se presentan en los siguientes cuadros resumen:

Distribución de actores educativos por sectores de especialidad

Sector Productivo	Directores		Jefes de UTP		Docentes	
	N	%	N	%	N	%
Maderero	2	1,2	2	1,2	4	0,7
Agropecuario	6	3,6	6	3,6	23	4,1
Alimentación	18	10,8	17	10,1	51	9,1
Construcción	9	5,4	8	4,8	29	5,2
Metalmecánica	19	11,4	20	11,9	61	10,8
Electricidad	21	12,6	20	11,9	65	11,5
Marítimo	3	1,8	3	1,8	9	1,6
Minero	1	0,6	1	0,6	3	0,5
Gráfico	2	1,2	2	1,2	8	1,4
Confección	3	1,8	3	1,8	6	1,1
Administración y Comercio	63	37,7	68	40,5	237	42,1
Programas y Proyectos Sociales	16	9,6	14	8,3	51	9,1
Química	2	1,2	2	1,2	7	1,2
Hotelería y Turismo	2	1,2	2	1,2	9	1,6
Total	167	100	168	100	563	100

Distribución de actores educativos por dependencia administrativa

Dependencia Administrativa									
Municipal			Particular Subvencionado			Corporación Privada o de Administración Delegada			Total
Director	Jefe UTP	Docente	Director	Jefe UTP	Docente	Director	Jefe UTP	Docente	
5	4	12	3	3	14	0	0	0	41
9	10	35	7	6	23	3	3	11	107
4	4	14	1	1	4	3	3	10	44
5	4	18	5	6	19	0	0	0	57
8	6	18	8	9	29	3	3	10	94
6	5	18	3	5	18	1	1	3	60
6	7	23	7	6	17	1	1	4	72
24	24	67	45	46	154	10	11	42	423
67	64	205	79	82	278	21	22	80	898

Distribución de muestra de estudiantes por sectores de especialidad EMTP

	Frecuencia	Porcentaje
Maderero	49	1,1%
Agropecuario	150	3,5%
Alimentación	393	9,2%
Construcción	124	2,9%
Metalmecánica	561	13,2%
Electricidad	601	14,1%
Marítimo	57	1,3%
Gráfico	51	1,2%
Confección	47	1,1%
Administración y Comercio	1757	41,2%
Programas y Proyectos Sociales	310	7,3%
Química	90	2,1%
Hotelería y Turismo	71	1,7%
Total	4261	100%

Como puede verse, el sector con mayor representación de actores educativos[52] y estudiantes corresponde al de administración y comercio con porcentajes que fluctúan entre 37,7% y el 41,7% del total de la muestra del estudio, muy cercana al 39,7% de la matrícula total EMTP en estas regiones, criterio básico de organización de la muestra para el presente estudio. Algo similar puede decirse del resto de los casos, existiendo una distribución relativamente proporcional a su representatividad estadística dentro del sistema.

La mayor proporción de la muestra corresponde a actores educacionales y estudiantes que provienen de establecimientos de dependencia particular subvencionados en correspondencia con la mayor presencia de establecimientos y matrícula de este tipo de establecimientos dentro de la oferta EMTP del país.

Finalmente, también es importante destacar que en la encuesta aplicada a los estudiantes, aunque existe una distribución proporcional entre hombres y mujeres, es destacable la distribución por género en las distintas especialidades de formación EMTP. Como puede verse en la tabla siguiente, algunos de los sectores de especialidad presentan un fuerte sesgo sexista, existiendo diferencias importantes en la distribución de la población escolar.

Así, mientras que los sectores de especialidades de construcción, metalmecánica y electricidad presentan una alta concentración de estudiantes hombres, igual cosa ocurre entre las mujeres en los sectores de confección, programas y proyectos sociales y alimentación. En las especialidades de administración y comercio (que concentran el grueso de la matrícula EMTP) existe una predominancia de estudiantes mujeres (el doble que en el caso de los hombres), con una evidente incidencia, en este caso, de la especialidad de secretariado.

[52] En adelante, la mención *actores educativos* hará referencia, básicamente a directores, Jefes de UTP y docentes de los establecimientos educacionales.

Más allá de lo anterior el sector servicios, que ha experimentado el mayor crecimiento de la matrícula en los últimos años, presenta una alta tasa de estudiantes mujeres, demostrando que la fluctuación de la composición de la matrícula por tipo de enseñanza a nivel medio no se debe solo a factores socio-económicos (la incorporación y permanencia de estudiantes de sectores más pobres), sino que también a factores socio-culturales, como en este caso, los vinculados al género.

Distribución de muestra de estudiantes por género de acuerdo al sector de especialidad

	Hombre	Mujer
Maderero	1,7%	0,7%
Agropecuario	4,8%	2,2%
Alimentación	3,6%	12,2%
Construcción	5,1%	,7%
Metalmecánica	25,4%	0,9%
Electricidad	25,6%	2,5%
Marítimo	1,2%	1,5%
Gráfico	1,3%	1,1%
Confección	0%	2,2%
Administración y comercio	27,4%	55,1%
Programas y proyectos sociales	0,9%	13,7%
Química	1,0%	3,2%
Hotelería y turismo	2,0%	4,0%
Total	100,0%	100,0%

Como podrá verse, en el tratamiento de los temas vinculados a la experiencia de los jóvenes estudiantes, esta distinción estará presente como parte importante del análisis.

(2) Indagación Cualitativa

La indagación cualitativa de este estudio corresponde a la realización de entrevistas individuales a directivos, jefes técnicos y entrevistas grupales a docentes de especialidad técnica en 16 establecimientos EMTP, seleccionados a partir de una representatividad amplia de ofertas de especialidad impartidas en la actualidad.

Esta fase tuvo por objetivo profundizar en algunos ejes temáticos relevantes surgidos del análisis de los resultados de la indagación cuantitativa buscando, en términos globales, caracterizar los discursos predominantes en los actores, a fin de complementar las tendencias evidenciadas en las respuestas a las interrogantes contenidas en los instrumentos estructurados.

En este marco, se elaboraron pautas generales de entrevista funcionales a los objetivos específicos del estudio (y de acuerdo a la matriz temática mencionada), previéndose la emergencia de temas u orientaciones discursivas en los actores que pudiesen orientar un ejercicio interpretativo acerca de la percepción sobre la formación EMTP y la opinión sobre el marco regulatorio actualmente vigente. En todo caso, estos temarios no pretendían una

aplicación rígida, privilegiando la profundización de aquellos ámbitos más significativos en cada uno de los centros educacionales visitados.

Las entrevistas fueron realizadas al interior de cada centro educacional e íntegramente grabadas. Como podrá verse, en la elaboración del capítulo IV sobre situación de la enseñanza media técnico profesional a partir de la experiencia y subjetividad de los actores educativos del sistema, se incluye material recogido en esta fase de investigación, intentando complementar las principales tendencias observadas en las respuestas a los instrumentos estructurados.

A partir del ordenamiento del material sobre los ejes definidos en la matriz temática del estudio, el ejercicio analítico priorizó la identificación de los modelos discursivos predominantes de los actores y su explicitación a través de citas textuales a lo largo del informe.

(3) Seguimiento a Egresados

Finalmente, la última actividad considerada en el desarrollo de estudio, consistió en la aplicación de un instrumento estructurado a una muestra no representativa de egresados de la EMTP en el año 2008. La muestra de egresados de EMTP se realizó a partir de la lista de alumnos de 4º medio que respondieron el cuestionario de alumnos durante la primera fase del estudio. A estos alumnos se les pidió registrar sus datos en un listado, constituyéndose éste en el marco muestral para la selección de egresados.

El número de individuos que registraron su nombre y datos de contacto es de 2574, y se distribuyen por región y sector como se muestra en la siguiente tabla:

Recuento	Región Antigua							
Sector	IV	V	VI	VII	VIII	IX	XIII	Total
Maderero	0	0	0	16	26	0	0	42
Agropecuario	0	0	30	15	0	0	0	45
Alimentación	0	0	29	0	0	30	30	89
Construcción	0	0	30	4	0	35	0	69
Metalmecánica	27	0	30	0	57	0	332	446
Electricidad	0	0	24	0	44	0	203	271
Confección	0	0	0	0	0	0	59	59
Administración y Comercio	0	32	102	28	116	81	853	1212
Programas y Proyectos Sociales	10	0	27	0	0	22	182	241
Química	0	0	0	30	0	0	38	68
Hotelería y Turismo	0	0	0	0	0	0	32	32
Total	37	32	272	93	243	168	1729	2574

La proporción de egresados en cada una de las combinaciones de ambas variables se presenta en la tabla siguiente:

Porcentaje	Región antigua							
Sector	IV	V	VI	VII	VIII	IX	XIII	Total
Maderero	0	0	0	1	1	0	0	2
Agropecuario	0	0	1	1	0	0	0	2
Alimentación	0	0	1	0	0	1	1	3
Construcción	0	0	1	0	0	1	0	3
Metalmecánica	1	0	1	0	2	0	13	17
Electricidad	0	0	1	0	2	0	8	11
Confección	0	0	0	0	0	0	2	2
Administración y Comercio	0	1	4	1	5	3	33	47
Programas y Proyectos Sociales	0	0	1	0	0	1	7	9
Química	0	0	0	1	0	0	1	3
Hotelería y Turismo	0	0	0	0	0	0	1	1
Total	1	1	11	4	9	7	67	100

A partir de esta distribución, se seleccionó una muestra aleatoria proporcional a cada uno de estos estratos. Resultando el muestreo siguiente:

Muestra	Región antigua							
Sector	IV	V	VI	VII	VIII	IX	XIII	Total
Maderero	0	0	0	2	4	0	0	7
Agropecuario	0	0	5	2	0	0	0	7
Alimentación	0	0	5	0	0	5	5	14
Construcción	0	0	5	1	0	5	0	11
Metalmecánica	4	0	5	0	9	0	52	69
Electricidad	0	0	4	0	7	0	32	42
Confección	0	0	0	0	0	0	9	9
Administración y Comercio	0	5	16	4	18	13	133	188
Programas y Proyectos Sociales	2	0	4	0	0	3	28	37
Química	0	0	0	5	0	0	6	11
Hotelería y Turismo	0	0	0	0	0	0	5	5
Total	6	5	42	14	38	26	269	400

Estos 400 casos fueron contactados telefónicamente y vía e-mail. Como algunos números de teléfono y e-mails estaban mal digitados se procedió al reemplazo de esos individuos por otros del mismo estrato. Finalmente, se lograron 101 encuestas efectivas completas, aplicadas telefónicamente, cuyos resultados se sintetizan en el capítulo VI de este Informe.

IV. Orientaciones de la EMTP en Chile: el Punto de Vista de los Actores Educativos

Esta sección del Informe está destinada a caracterizar, a grandes rasgos, las principales orientaciones que presenta la EMTP en Chile a partir de las afirmaciones y juicios que relevan sus principales actores educativos. Como se indicó en el capítulo precedente, el material de base para el ejercicio interpretativo lo constituye un conjunto de instrumentos estructurados aplicados a directores, jefes de UTP y docentes de especialidad técnica de una muestra de establecimientos que imparte la formación EMTP, así como entrevistas semi-estructuradas realizadas en 16 establecimientos de formación técnico profesional.

Este capítulo se organiza en las siguientes secciones, (a) Perfil de los actores educativos al interior de los establecimientos EMTP; (b) Opinión sobre la calidad y orientación de la Educación EMTP; (c) Análisis sobre el impacto de la Reforma EMTP; (d) Consideraciones sobre la estructura de dos años de formación diferenciada; (e) Análisis sobre la organización de especialidades de la EMTP; (f) Análisis sobre estructura curricular EMTP; (g) Características de los docentes y su adecuación al modelo formativo EMTP y (h) Sobre el perfil y trayectoria de los estudiantes EMTP

En la presentación de la información se entregan cuadros síntesis del tratamiento de la información recogida en la indagación cuantitativa, así como antecedentes recogidos en las entrevistas cualitativas, la mayoría de estas complementadas con citas textuales de los entrevistados.

(a) Perfil de los Actores Educativos al interior de los Establecimientos EMTP

Como se señaló, en esta parte del estudio fueron encuestados 167 directores de establecimientos que entregan formación EMTP, 168 coordinadores o jefes de UTP y 563 docentes de las distintas especialidades seleccionadas a partir de la muestra especificada anteriormente.

La distribución por sexo[53] indica que en los establecimientos existe una predominancia de directores hombres en una relación de 2 a 1; algo similar puede indicarse respecto a la presencia de docentes en términos generales (la relación en este caso es de 60% a 40%); en el único perfil profesional donde existe una mayor presencia proporcional de mujeres es en el cargo de coordinadora o jefa de UTP; en este caso las mujeres son un poco más de la mitad del total de quienes ejercen esta tarea, tal como se observa en la tabla siguiente:

Tabla nº 1
Actores Educativos por Sexo

	Hombre		Mujer		Total	
	n	%	n	%	n	%
Directores	109	67.3%	53	32.7%	162	100%
Jefe UTP	79	47%	89	53%	168	100%
Docentes	340	60.4%	223	39.6%	563	100%

[53] Para simplificar su lectura, en estas tablas no se incluye los casos que no responden.

Respecto a la distribución de los actores educativos por grupos etáreo, los datos recogidos en la encuesta señalan una alta proporción de directivos en los tramos de mayor edad. El 71% de los directores encuestados señalan tener 50 o más años de edad, y en el caso de los jefes de UTP, quienes se encuentran en esta situación superan al 50% de los encuestados. En sentido contrario, apenas el 4.3% de los directores y el 7.2% de los jefes de UTP señalan tener 35 o menos años. De este modo, más del 90% de los cargos directivos en los establecimientos de enseñanza EMTP es desempeñado por personas mayores de 35 años y, como se ha indicado, con una alta frecuencia en el tramo de edad por sobre los 50 años.

La edad promedio de los directores que se desempeñan en establecimientos de dependencia municipal es de 54.61; en el caso de quines lo hacen en establecimientos de dependencia particular subvencionado, el promedio de edad sube a 52.88 y a 56.65 en el caso de los directivos de establecimientos de corporaciones de administración delegada. Los promedios de edad son algo superiores al promedio nacional de 52 años tal como se estableció en la última medición de la Encuesta de Actores Educativos de CIDE[54].

En el caso de los docentes de especialidades técnicas, existe una mayor distribución del grupo a partir de la variable edad, observándose que casi un tercio de éstos señalan tener 35 años o menos, otro tercio se sitúa en el tramo de 36 y 50 años, mientras que el grupo restante (36%) señala tener 51 o más años de edad. El promedio de edad de los docentes se sitúa en torno a los 43 años, levemente superior al promedio de 41,5 años que recoge la medición de CIDE.

Tabla nº 2
Edad Actores Educativos

Edad	Directores		Jefe UTP		Docentes	
	n	%	n	%	n	%
Hasta 35 años	7	4.3%	12	7.2%	166	30.2%
36 a 50 años	40	24.7%	64	38.3%	184	33.5%
51 años y más	115	71%	91	54.5%	199	36.2%
Total	162	100%	167	100%	549	100%

El perfil profesional predominante entre los actores encuestados es de profesor de enseñanza media; más del 70% de los directores y casi el 66% de los coordinadores o jefes de UTP declaran esta situación; los sigue en importancia el título de profesor de enseñanza media TP con un porcentaje de menciones de 12.1% y 18.6%, respectivamente. Como puede verse, el porcentaje de casos que declara otro título profesional u otra profesión técnica es relativamente menor, no superando el 15% del total[55]

[54] Véase http://www.cide.cl/Download/encuestas_CIDE/Informe%20VII%20Encuesta%202008.pdf

[55] Esta pregunta admitía respuestas múltiples. En el caso de los directores existen tres encuestados que declara más de un título profesional y en el caso de los jefes de UTP los casos son 18; por lo general se trata de personas con otro título profesional que han obtenido con posterioridad el título de pedagogo.

Tabla nº 3
Perfil profesional directivos establecimientos EMTP

Formación profesional	Directores		Jefe UTP	
	n	%	n	%
Profesor enseñanza media	121	73.3%	120	65.6%
Profesor enseñanza media TP	20	12.1%	34	18.6%
Otro título profesional	19	11.5%	21	11.5%
Título técnico de nivel medio	5	3%	7	3.8%
Sin título profesional	0	0%	1	0.5%
Total menciones	165	100%	183	100%

En el caso de los profesores de especialidad la situación presenta mayor diversidad; tal como se observa en el cuadro siguiente, solo un 13% de los encuestados declara tener el título de profesor de enseñanza media, aunque el 40% señala contar con un título de profesor de enseñanza media TP. Existe un porcentaje alto de encuestados que declaran poseer un título profesional distinto al de profesor o bien un título técnico de nivel medio; ambas categorías suman el 45% del total de las menciones.

Al igual que en la tabla anterior, este cuadro sintetiza respuestas múltiples, por lo que un porcentaje significativo de encuestados declara poseer en la actualidad más de un título profesional.

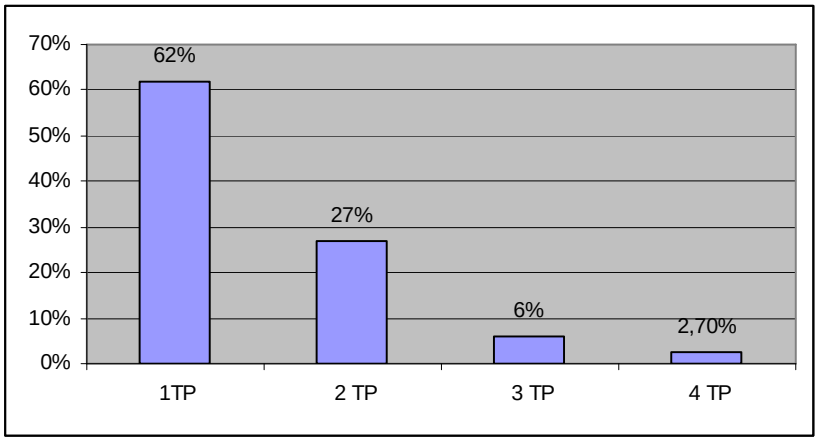
Eso explica la alta frecuencia de personas que señala poseer el título de profesor de enseñanza media técnico profesional, la mayoría de éstos, posiblemente, debido a su obtención en alguno de los programas de postítulo desarrollados en los últimos años en el país:

Tabla nº4
Perfil profesional docentes técnicos establecimientos EMTP

Formación profesional	Docentes	
	n	%
Profesor enseñanza media	93	12.7%
Profesor enseñanza media TP	295	40.3%
Otro título profesional	213	29.1%
Título técnico de nivel medio	118	16.1%
Sin título profesional	1	0.1%
No contesta	12	1.6%
Total menciones	732	100%

Para una mayor claridad acerca del perfil profesional de los docentes que actualmente laboran en establecimientos EMTP, el gráfico siguiente contiene los porcentajes de casos que declaran poseer un título profesional o más:

Gráfico nº 1
Distribución de docentes de acuerdo a
mención de títulos profesionales (TP)



Como puede verse, el 62% de quienes respondieron la encuesta señala poseer un titulo profesional, mientras que el restante 38% de los encuestados manifiesta tener más de un título profesional en la actualidad. Aunque no es suficiente por si mismo, este indicador puede ayudar a delimitar el porcentaje de casos de docentes EMTP que provienen del mundo profesional ligado a los sectores productivos antes que la formación en pedagogía.

Respecto a la realización de estudios de postítulo o post grado, los actores educativos encuestados también entregan información que permite complementar su perfil profesional. Como puede verse, un poco más de la mitad de los directores de los establecimientos señalan haber realizado un magíster, mientras que un tercio de estos indican contar con un postítulo en pedagogía.

En el caso de los Jefes de UTP, es mayor la proporción de encuestados que declara haber cursado un programa de postítulo, aunque, de todos modos, casi el 40% de los encuestados declara haber realizado estudios de magíster.

A diferencia de los cargos directivos, entre los docentes de especialidad se observa una menor recurrencia de casos que indiquen haber cursado algún tipo de programa académico de este tipo. Cerca del 50% de los encuestados señala no haber realizado ningún tipo de postgrado y la gran mayoría de quienes informan haber realizado cursos formales conducentes a una certificación, corresponden a programas de postítulo en pedagogía.

Tabla nº 5
Actores educativos EMTP que informan contar con postitulo o postgrado

Postítulo o postgrado	Directores		Jefe UTP		Docentes	
	n	%	n	%	n	%
Diplomado	13	8%	9	5.5%	53	9.4%
Postítulo	51	31.5%	72	43.9%	153	27.2%
Magíster	85	52.5%	62	37.8%	45	8%
Doctorado	3	1.8%	2	1.2%	0	0%
No ha realizado	10	6.2%	19	11.6%	267	47.4%
No contesta	0	0%	4	2.4%	45	8%

Más allá de la formalidad del programa formativo, en lo grueso los actores educativos del sistema EMTP señalan haber participado en los últimos años en actividades de capacitación o cursos de actualización de distintas temáticas, ya sea asociada a su sector técnico de especialidad, a la práctica pedagógica o a la gestión institucional en el caso de quienes ejercer cargos directivos. La frecuencia de respuestas para las distintas categorías por actor se sintetiza en la siguiente tabla:

Tabla nº 6
Asistencia a actividad formativa o de actualización en los últimos tres años por actor educativo EMTP

Actividades de capacitación Informadas	Directores	Jefe UTP	Docentes
	%	%	%
Metodologías de enseñanza aprendizaje	43.2%	50%	41.6%
Actualización curricular en sectores de formación general	26.4%	39.1%	15.7%
Estructura curricular modular EMTP	27.7%	37.2%	33.6%
Enfoque de competencias en EMTP	34.2%	44.7%	34.2%
Gestión escolar	80%	58.4%	6.4%
Administración educacional	45.8%	24.8%	7.8%
Evaluación para el aprendizaje	31.6%	49.7%	24.7%
Actualización técnica especialidad	6.4%	9.9%	60.1%
Otro	13.5%	9.3%	11.9%

Las respuestas tienden a coincidir con el rol y expectativas que pueden esperarse del desempeño profesional de los encuestados; mientras que entre los docentes predominan, fundamentalmente, actividades relacionadas a su propia actualización profesional en el área productiva donde se desempeña (el 60% de los encuestados señala haber realizado alguna

actividad en esta área en los últimos tres años); entre los directores, la principal mención recae en el ámbito temático de la gestión escolar.

Los jefes técnicos son los que presentan una mayor homogeneidad en los ámbitos temáticos de perfeccionamiento o actualización, aunque predomina un campo de gestión escolar asociado al desarrollo de actividades pedagógicas (metodologías de enseñanza y aprendizaje y evaluación para el aprendizaje) seguido de actividades dirigidas a la actualización curricular.

El campo vinculado a las metodologías de enseñanza-aprendizaje es el que merece mayor coincidencia entre los tres actores encuestados, coincidiendo un segmento de un poco menos de la mitad de cada uno de éstos en la realización de actividades de capacitación.

Por otra parte, al consultárseles por su experiencia laboral al interior de establecimientos educativos, la gran mayoría de los actores educativos dan cuenta de una larga trayectoria laboral en el sector; casi el 76% de los directores y casi el 62% de los jefes de UTP señala laborar en centros educacionales desde hace 21 años o más.

En el caso de los docentes, la experiencia laboral presenta una mayor distribución, funcional a la segmentación de edad antes revisada: así el 43,6% de éstos señala tener una experiencia laboral de 10 años o menos en centros educacionales, mientras que un poco más del 56% presenta una experiencia de 11 o más años de trabajo en centros educacionales. El promedio de años laborando en centros educacionales de los docentes se eleva a 15,5 años. La estrecha relación entre categoría de edad y experiencia laboral en este campo es un indicador de estabilidad en el área laboral de los docentes de especialidad técnica, sin que se evidencie, por lo menos en relación a este criterio de análisis, una incidencia significativa de docentes de especialidades técnicas que hayan laborado en un período corto de tiempo en el ámbito educativo[56].

Tabla nº 7
Años de Trabajo en Establecimientos Educacionales
Actores Educativos

Experiencia laboral	Directores		Jefe UTP		Docentes	
	n	%	n	%	n	%
Hasta 10 años	13	7.9%	22	13.2%	242	43,6%
11 a 20 años	27	16.4%	42	25.1%	144	25,9%
21 años o más	125	75.8%	103	61.7%	169	30,5%
Total	165	100%	167	100%	555	100%

[56] Nos referimos con esto a eventuales período cortos de trabajo en el sector educativo de profesionales del área productiva; los antecedentes recopilados en la fase cualitativa también indican que los docentes que laboran en los centros educacionales, por lo general, han dedicado buena parte de su vida laboral a esta tarea, siendo menor la incidencia de la figura de *profesores de paso* que realizan actividades temporales de docencia como alternativa laboral ante una situación de desempleo. De igual manera, los antecedentes recogidos en las entrevistas señalan que un porcentaje menor de docentes son quienes logran articular de manera permanente su desempeño en el centro educativo junto con una actividad laboral externa. Lamentablemente en la encuesta no se consultó acerca de otra actividad laboral –además del desempeño en el centro educacional- de estos actores, cuestión que hubiese permitido tener una visión más amplia del perfil profesional de los docentes EMTP.

Al consultárseles a los actores encuestados sobre el tiempo de ejercicio de sus respectivos cargos, también se observa una permanencia estable en las funciones por un período prolongado de tiempo.

En efecto, en el caso de los directores, mientras que el promedio de años de trabajo en establecimientos educacionales alcanza los 28,3 años, el promedio de ejercicio del cargo se empina a los 7 años. En el caso de los Jefes de UTP la relación es 24.7 años en promedio de labora profesional y 8.3 años de ejercicio del cargo de jefatura técnica.

Tabla nº 8
Años de Trabajo en Modalidad EMTP
Actores Educativos

Experiencia laboral	Directores		Jefe UTP		Docentes	
	n	%	n	%	n	%
Hasta 5 años	75	46.9%	82	50%	180	32.1%
Entre 6 y 15 años	54	33.8%	48	29.3%	188	33.5%
16 años o más	31	19.4%	34	20.7%	193	34.4%
Total	160	100%	164	100%	561	100%

Tanto los directores como los jefes de UTP, además, han ejercido su cargo fundamentalmente en el establecimiento actual, constituyendo otro indicador de estabilidad y permanencia en el mismo lugar de trabajo por un tiempo prolongado. En efecto, en promedio, los directores han ejercido su cargo en el mismo establecimiento por un período de 7 años.

Los jefes de UTP, por su parte, lo hacen en promedio desde hace 7.3 años. La distribución de los actores por los años de permanencia en el mismo establecimiento se entrega en la siguiente tabla:

Tabla nº 9
Años de Trabajo en el Establecimiento
Actores Educativos

Experiencia laboral	Directores		Jefe UTP		Docentes	
	n	%	n	%	n	%
Hasta 3 años	71	44.4%	62	38.3%	178	31.7%
Entre 4 y 12 años	53	33.1%	71	43.8%	195	34.8%
13 años y más	36	22.5%	29	17.9%	188	33.5%
Total	160	100%	162	100%	561	100%

En síntesis, los antecedentes que arroja la encuesta aplicada a los actores educativos al interior de los establecimientos EMTP, permite indicar que se trata de un grupo profesional que presenta diferencias significativas entre equipo directivo y cuerpo de docentes que entregan formación en las especialidades técnicas.

Entre estos últimos, cerca del 45% proviene de una formación profesional distinta a la pedagogía; aunque un número no menor de docentes indica haber participado en programas de postítulo de pedagogía con posterioridad a la obtención de su título profesional, casi un 50% del total de los docentes no ha participado en un programa formal de este tipo conducente a la certificación en la disciplina pedagógica.

A diferencia de lo anterior, los directivos de los establecimientos presentan, mayormente, un perfil asociado al quehacer educativo. Se trata, por lo general de personas con un promedio de edad alto, y una trayectoria larga en el sistema educacional e incluso, un segmento significativo de éstos, indica tener experiencia en establecimientos de formación científico humanista.

Los docentes de la formación EMTP, en cambio, presentan mayor diversidad, distribuyéndose con una relativa proporcionalidad en las categorías que dan cuenta de la composición etárea de este grupo. Como podrá verse, en las secciones siguientes se hará hincapié en el contraste de estos actores, en la perspectiva de identificar eventuales distinciones de juicio o disposición argumentativa respecto al estado actual de la formación EMTP en Chile y la propia dinámica de sus establecimientos.

(b) Opinión Sobre la Calidad y Orientación de la Educación EMTP

Como una manera de contextualizar el discurso predominante acerca de la situación actual y perspectivas de la EMTP, se interrogó a los actores educativos acerca de su opinión sobre la calidad del sistema educacional chileno y el lugar que ocupa la formación técnica dentro de éste.

La pregunta era suficientemente amplia y sin ánimos de profundización en ámbitos o dimensiones específicas, buscando comparar las respuestas de directores, jefes de UTP y docentes. Estos resultados se entregan en las tablas siguientes:

Tabla nº 10
Opinión sobre calidad de la Educación en Chile:
Directores establecimientos EMTP

	Director		
	Muy mala/Mala	Regular	Muy buena/buena
La calidad de la educación en Chile es…	6,7%	69,7%	23,6%
La calidad la educación media científico-humanista es…	14,7%	62,6%	22,75
La calidad de la educación media técnico profesional es…	6,1%	55,5%	38,4%

Tabla nº 11
Opinión sobre calidad de la Educación en Chile:
Jefes de UTP establecimientos EMTP

	Jefe UTP		
	Muy mala/Mala	Regular	Muy buena/buena
La calidad de la educación en Chile es…	7,2%	71,7%	21,1%
La calidad la educación media científico-humanista es…	9,8%	75,5%	14,7%
La calidad de la educación media técnico profesional es…	6,1%	63,6%	30,3%

Tabla nº 12
Opinión sobre calidad de la Educación en Chile:
Docentes establecimientos EMTP

	Docentes		
	Muy mala/Mala	Regular	Muy buena/buena
La calidad de la educación en Chile es…	10,5%	60,8%	28,7%
La calidad la educación media científico-humanista es…	11,4%	63,2%	25,4%
La calidad de la educación media técnico profesional es…	5,3%	49%	45,6%

Como puede verse, solamente un grupo reducido de encuestados tiene una visión negativa acerca de la situación actual de la educación en Chile, aunque la gran mayoría de estos actores se inclinan por calificarla solo de regular. En esta situación se encuentra casi el 70% de los directores, el 72% de los jefes de UTP y el 61% de los docentes de especialidades técnicas.

El juicio crítico se extiende e incluso se agudiza hacia la educación científico humanista, y aunque también existe una visión solo regular de la EMTP, la visión tiende a ser, comparativamente más benévola; el 38% de los directores, el 30 de los jefes de UTP y casi el 46% de los docentes señala que ésta es buena o muy buena.

Aunque los fundamentos que sustentan esta mirada enfatizan en diversos ámbitos temáticos, entre los actores, independientemente del lugar que ocupen dentro del sistema escolar, predomina un argumento que hace referencia principalmente al objetivo de dotar de las herramientas necesarias a los estudiantes para hacer frente al mundo del trabajo.

Desde este punto de vista, el juicio sobre la *calidad* del sistema es mayormente favorable en la medida que se cumple el objetivo de facilitar el tránsito hacia el mundo del trabajo de quienes asisten a esta modalidad de enseñanza.

Como lo señala un docente del sector de la construcción, esta tarea se ha perfeccionado en los últimos años, observándose un mejor rendimiento de la EMTP en el cumplimiento de este objetivo.

"Yo creo que la EMTP es buena por la sencilla razón de que últimamente, inclusive en la televisión, ha estado mucho en el tapete la necesidad de técnicos para el mundo laboral. Ha mejorado bastante en cuanto a resolver problemas del colegio, de la especialidad, al tener bien específicamente lo que necesita el estudiante para desenvolverse en el campo laboral, el profesor se ve obligado a prepararse en temas que en otro tiempo no dominaba, cargaba más para el lado que él dominaba y muchas materias quedaban fuera de ese contexto. Existe el apoyo e interés adecuado para su desarrollo. De parte de las empresas hoy en día el apoyo está un poco mejor que antes, porque ha llegado la empresa con este asunto de que existen algunas garantías que les da el estado, y estas personas pueden ayudar a los colegios haciendo uso de estas garantías, con las franquicias, que sirven para hacer proyectos"

Junto a lo anterior, en el discurso predominante de los actores también resalta un juicio favorable acerca de la EMTP en función de las características específicas de quienes son sus principales usuarios; los jóvenes provenientes de las familias más pobres de la sociedad.

Así, la visión positiva también se sustenta en la constatación de que este es un sistema educativo que ofrece alternativas útiles para hacer frente a desafíos inmediatos de estos jóvenes.

En palabras de una Jefa de UTP de un establecimiento que entrega formación en el sector de electricidad: *"La EMTP es una buena alternativa, sobre todo para los alumnos que son de familias más vulnerables, debido a que ellos, al terminar su período de formación, de alguna forma salen con unas herramientas, con competencias para insertarse en el mundo laboral (…)Pienso que es una mejor alternativa para estos alumnos de estos medios socio-económicos que el científico humanista que les da una sola oportunidad, seguir estudiando, donde sea…en cambio acá puede ser hasta ahí no más, incluso pueden llegar hasta ahí no más, pero van a tener una formación"*

Con lo anterior no quiere decirse que no existen dificultades o puntos críticos para el desarrollo de esta modalidad (aspectos que serán revisados en los capítulos siguientes), sin embargo, un primer juicio global señala que, en un porcentaje importante, los propios actores de la EMTP valoran la calidad y sentido de esta formación, resaltando el aporte que esta hace a la entrega de herramientas básicas para hacer frente a la vida laboral de sus estudiantes.

Como se desprende de las respuestas de los actores educativos, en un alto porcentaje estos consideran que el perfil de los estudiantes de este tipo de educación está mayormente focalizado en los sectores más pobres de la sociedad (cerca de un 70% de los encuestados señala su grado de acuerdo con esta afirmación), y su propuesta educativa alineada a los requerimientos y necesidades del mundo productivo laboral.

Tabla nº 13
Grado de acuerdo actores educativos sobre orientación de la EMTP en Chile

	Director		Jefe UTP		Docentes	
	Muy en desacuerdo/en desacuerdo	Muy de acuerdo/de acuerdo	Muy en desacuerdo/en desacuerdo	Muy de acuerdo/de acuerdo	Muy en desacuerdo/en desacuerdo	Muy de acuerdo/de acuerdo
A los establecimientos TP asiste un porcentaje mayor de estudiantes pobres	14,1%	68,8%	13,2%	71,7%	12,9%	66,4%
La formación TP está alineada con los requerimientos del mercado laboral	16,3%	53,0%	17,0%	53,3%	9,5%	69,7%
La formación TP entrega a los estudiantes herramientas útiles para su desempeño laboral	0,6%	92,2%	3,0%	89,0%	1,3%	94,6%
La formación TP desarrolla en los estudiantes solo las competencias mínimas para desarrollar su oficio	49,1%	31,9%	49,4%	31,1%	44,5%	36,6%

Aunque la gran mayoría se inclina a señalar que la formación EMTP entrega herramientas útiles y adecuadas a los jóvenes para hacer frente al mundo del trabajo, para un segmento no menor (cercano a un tercio de los actores educativos) ésta solo permite el desarrollo de competencias mínimas para el desarrollo de un oficio.

Como se verá, esta perspectiva está íntimamente vinculada a la mirada crítica sobre la reducción de años de formación técnica en el nivel secundario y las condiciones efectivas para poder desarrollar las competencias laborales en los jóvenes durante ese tiempo.

Más allá de lo anterior, en términos globales los actores encuestados no consideran que la EMTP presente deficiencias de calidad en comparación con la EMCH (las respuestas de acuerdo a esta afirmación no llegan al 10% en promedio de los actores encuestados).

A diferencia de esto, es mayor la percepción de que los establecimientos que imparten la formación técnica disponen de menos recursos o cuentan con mayores problemas de apoyo financiero para lograr sus objetivos formativos. Los gráficos adjuntos sintetizan las respuestas de directores, jefes de UTP y docentes a estas consideraciones:

Gráfico nº 2
Grado de acuerdo/desacuerdo con afirmación *la EMTP es de más baja calidad que la EMCH*; Directores, Jefes de UTP y Docentes

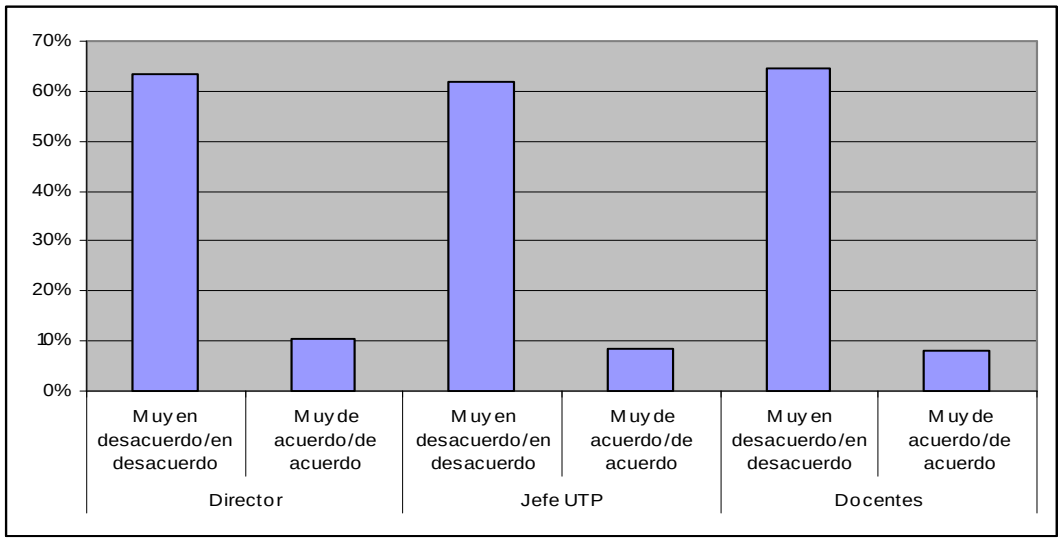
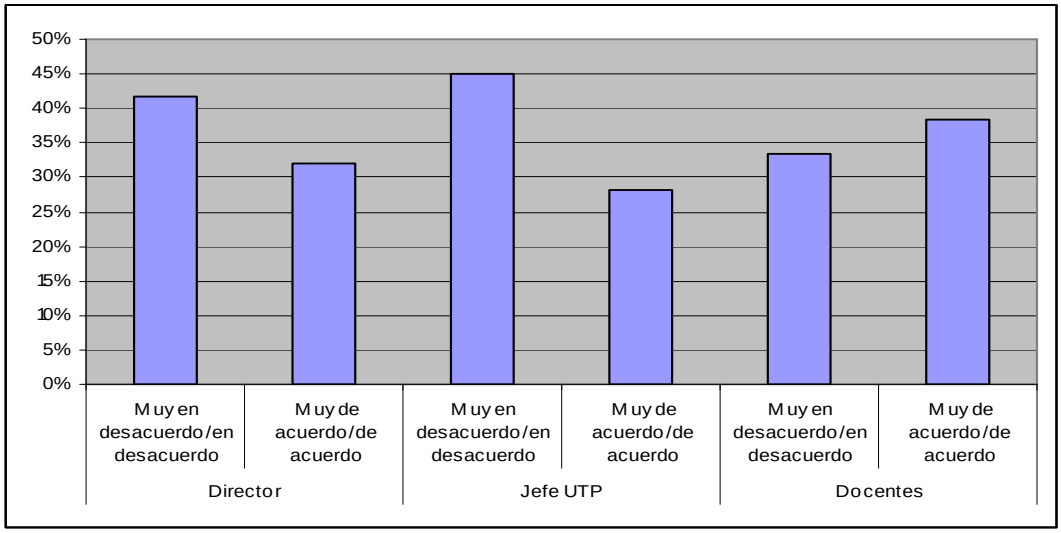


Gráfico nº 3
Grado de acuerdo/desacuerdo con afirmación *los establecimientos EMTP tienen menos recursos que los EMCH*; Directores, Jefes de UTP y Docentes



Esta visión de conjunto es ratificada en la gran mayoría de las entrevistas recogidas en terreno; así por ejemplo un directivo de un establecimiento industrial resalta el valor de la EMTP como una forma viable para los estudiantes de construir una trayectoria educativa/laboral de futuro:

"Si yo tuviera que recomendar a un joven entre CH y TP, le diría TP, porque si él estudia, y se preocupa, y tiene interés, y hace un Pre Universitario, y refuerza lo que le falta tiene la posibilidad de seguir estudiando o continuar la especialidad con estudios superiores, en

todas las especialidades tenemos técnicos de nivel superior o ingenieros. Entonces, yo encuentro que si el alumno quiere, tiene más posibilidades…"

Por otra parte, el director de un establecimiento educacional que dicta formación en especialidades del sector eléctrico, coincidiendo con esta valoración, resume las limitaciones de esta modalidad de enseñanza a partir de las carencias de recursos para financiar un sistema formativo que, por sus características, resulta más caro: *"En Chile no existe el apoyo suficiente para el desarrollo de la educación TP. Hay una burocracia que no permite generar proyectos, y hace que el Ministerio no entregue los recursos en el tiempo en que se acuerdan los proyectos de implementación de laboratorios. La educación TP es la más cara, no basta con un data, una pizarra, con 50 libros, sino que la implementación, los cables, los chips, etc., enriquecen el taller, de tal manera que el desarrollo de los módulos sea teórico práctico. Entonces yo creo que hay interés, hay un discurso como país de que "es importante hacerlo" en relación al desarrollo tecnológico, técnico, pero no hay una gestión suficiente, no hay una inversión suficiente".*

Insistentemente, el principal factor que se señala como condicionante para el desarrollo de una educación técnica de calidad, remite a los recursos o condiciones institucionales básicas para la implementación de un modelo de formación que exige el desarrollo de aprendizaje práctico.

En palabras del Director de un Liceo Agrícola: "*Hay muchas cosas por hacer. Se ha dejado de lado porque la EMTP requiere un costo mayor que la CH. Se requieren más recursos para que los chiquillos puedan hacer sus prácticas y que sean cosas actuales también, porque de repente hay liceos que tienen cosas muy antiguas o que no tienen dónde practicar. Nosotros aquí al menos tenemos bien implementado, porque hay 57 hectáreas de terreno, pero yo conozco liceos que no tienen nada, entonces, ¿cómo los autorizan? No se… Pero para mí hay mucho que hacer, faltan muchos recursos"*

De este modo, de manera transversal puede decirse que no existe una mirada negativa sobre el *modelo EMTP* en sí mismo e incluso se destaca que se trata de una alternativa adecuada para los estudiantes de menos ingresos, ofreciendo mejores alternativas de continuidad de una trayectoria formativa laboral que la existente bajo la modalidad EMCH.

Las principales observaciones se centran en las condiciones de desarrollo formativo y sus posibilidades de implementación para alcanzar las metas propuestas. Volveremos sobre este punto.

(c) El Impacto de la Reforma EMTP

Como se señaló anteriormente, la reforma del sector EMTP a finales de la década pasada se realizó en un marco institucional que daba cuenta de un proceso de expansión de la matrícula y amplia cobertura de la oferta de establecimientos educacionales que entregaban esta modalidad formativa.

Entre los cambios realizados, destaca la regularización de los sectores y especialidades, la reducción de los años de formación diferenciada y la reorientación del modelo educativo técnico en perspectivas de favorecer un modelo de educación profesional por sobre la preparación en un oficio o ámbito de desempeño focalizado.

Sobre esta base, una pregunta central para este estudio tiene que ver con el grado de adscripción y evaluación del impacto de la reforma para los actores del sistema. Un primer balance sobre este tema se recoge en la siguiente tabla:

Tabla nº 14
Opinión sobre efectos de la reforma de la EMTP
(Directores, Jefes de UTP y Docentes)

	Director	UTP	Docentes
La calidad de la enseñanza que entrega la Educación Media Técnico Profesional ha mejorado	56,0%	49,7%	39,9%
La calidad de enseñanza que entrega la Educación Media Técnico Profesional se ha mantenido igual	18,9%	22,7%	24,1%
La calidad de enseñanza que entrega la Educación Media Técnico Profesional ha empeorado	11,3%	14,7%	21,0%
La reforma es muy reciente para evaluar su impacto en la calidad de la enseñanza	13,8%	12,9%	15,1%
Total	100%	100%	100%

Como se observa, la mayoría de los actores de la enseñanza EMTP coincide en señalar que la calidad de la enseñanza técnica en el país ha mejorado a partir de las modificaciones implementadas en el marco de la reforma del año 1998. El 56% de los directores, la mitad de los jefes de UTP y casi el 40% de los docentes señalan estar de acuerdo con esta apreciación. Por otra parte, un poco más de un tercio de los encuestados señala que no han existido cambios relevantes en el sistema o bien que las transformaciones son muy recientes para poder evaluar su impacto en la calidad de la enseñanza. El sector crítico que adscribe a la afirmación de que la EMTP ha empeorado desde entonces, no supera el 15% del total de los encuestados.

Discursivamente, la valoración de las transformaciones acaecidas tiene que ver con el reconocimiento de los cambios ocurridos en el mundo productivo/laboral y las nuevas exigencias a la educación bajo este nuevo contexto. Aunque en las entrevistas las opiniones difieren en el grado de valoración de los cambios, y la gran mayoría señala que es necesario avanzar en varios puntos que presentan debilidades, de manera transversal se reconocen logros en la regulación del sistema y un mayor aporte de recursos para un desenlace satisfactorio de los estudiantes. Así lo resume el director de un establecimiento que entrega formación en varios sectores de especialidad técnica:

"se hizo algo muy bueno a nivel país… tuvimos un tiempo que los colegios dictaban la carrera que querían, le colocaban el nombre que querían y no había una exigencia si tenían o no la tecnología, la infraestructura, los materiales. Después el gobierno normó eso… van a ser un total de tantas especialidades; para que los colegios las puedan dictar deben tener estos requerimientos con los plazos hasta llegar a 4º medio… y después vino la acreditación (…) y hay que reconocer que se ha invertido mucho en la educación técnico profesional. En estos últimos 10 años… las becas que se les dan a los alumnos para hacer las prácticas es una cosa muy buena. Los proyectos que tiene el gobierno para con los alumnos TP son buenos"

Esta visión favorable presenta algunos matices cuando se revisan las opiniones de los actores de acuerdo al tipo de establecimiento donde laboran.

En las entrevistas fue posible recoger mayores críticas a la falta de apoyo en los establecimientos de dependencia particular subvencionada. Así lo refleja el director de un liceo agrícola: *"…en la práctica, no veo apoyo o interés adecuado para el desarrollo de la EMTP, quizás ha habido últimamente para los municipales, pero para los particulares subvencionados no, no ha habido. Nosotros, ha habido algunos proyectos en los que no hemos podido participar, porque somos particular subvencionado y somos un colegio que atendemos a un nivel socioeconómico bajo, por lo tanto nosotros ni siquiera pagamos mensualidad, sin embargo, bueno…tratamos de hacerlo… no se puede".*

Más allá de lo anterior, la visión favorable al estado actual de la EMTP radica en la percepción de una adecuada orientación formativa y preparación de los estudiantes para la etapa de vida posterior a cursar la enseñanza media. La asunción de la exigencia de una formación *a lo largo de la vida* y el reconocimiento de la demanda de los jóvenes por continuar estudios o combinar estudio y trabajo, es una consecuencia de este hecho, reflejándose en la visión de los entrevistados. Así lo describen dos directivos de establecimientos EMTP:

"la educación TP nació como una educación terminal donde el joven se potenciaba para entrar al mundo laboral tempranamente y te lo digo porque soy alumno egresado de un colegio técnico profesional (…) hoy día, en cambio, la educación TP es un proceso permanente de formación y por eso están los centro de formación técnica, los institutos profesionales"

La idea que la EMTP es una educación para el ingreso temprano al mundo del trabajo, ha ido cambiando, porque antes eran 4 años de EMTP, ahora son dos, lo que significa eso que también al chiquillo lo prepara para un primer trabajo, independientemente de la especialidad (…) pero hoy en día el chiquillo sí tiene otra ambición y le gustaría estudiar, seguir estudiando, y nosotros tenemos que ver como ayudamos en eso también…"

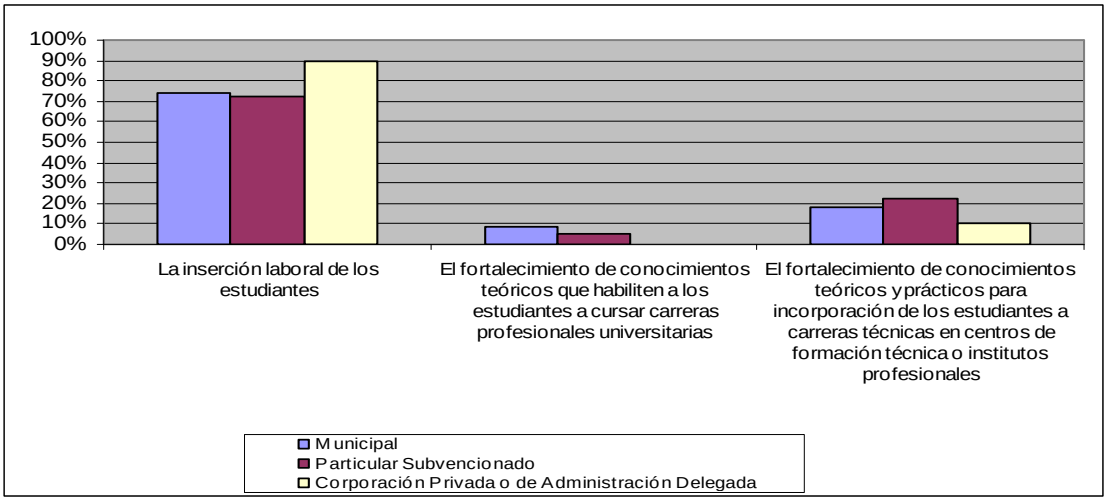
Pese a lo anterior, de una manera extendida, los actores educativos reconocen que la orientación principal de la EMTP apunta a la inserción laboral de los estudiantes por sobre su preparación para la realización de estudios superiores una vez egresados de la enseñanza media. Más del 70% de los docentes y casi el 80% de directores y jefes de UTP señalan esta prioridad:

Tabla nº 15
Opinión sobre principal objetivo de la EMTP
(Directores, Jefes de UTP, Docentes)

	Director	Jefe de UTP	Docentes
La inserción laboral de los estudiantes	77,9%	79,6%	72,1%
El fortalecimiento de conocimientos teóricos que habiliten a los estudiantes a cursar carreras profesionales universitarias	4,3%	2,5%	4,6%
El fortalecimiento de conocimientos teóricos y prácticos para incorporación de los estudiantes a carreras técnicas en centros de formación técnica o institutos profesionales	17,8%	17,8%	23,2%
Total	100%	100%	100%

Esta perspectiva no difiere mayormente al revisarse las respuestas de los actores por el sector de especialidad en que se imparte formación o tipo de establecimiento. En todo caso, como puede verse en el gráfico siguiente, la orientación hacia el mundo del trabajo es aun más pronunciada en aquellos centros educacionales que corresponden a corporaciones de administración delegada, tal como se desprende de la opinión de sus directores:

Gráfico nº 4
Opinión sobre principal objetivo de la EMTP
(Directores) por dependencia del establecimiento



De este modo, la reforma a la EMTP es valorada por la mayoría de los actores educativos. En su perspectiva, el sistema ha logrado regular una oferta formativa funcional a las necesidades productivas y los propios intereses de los jóvenes que asisten a los establecimientos.

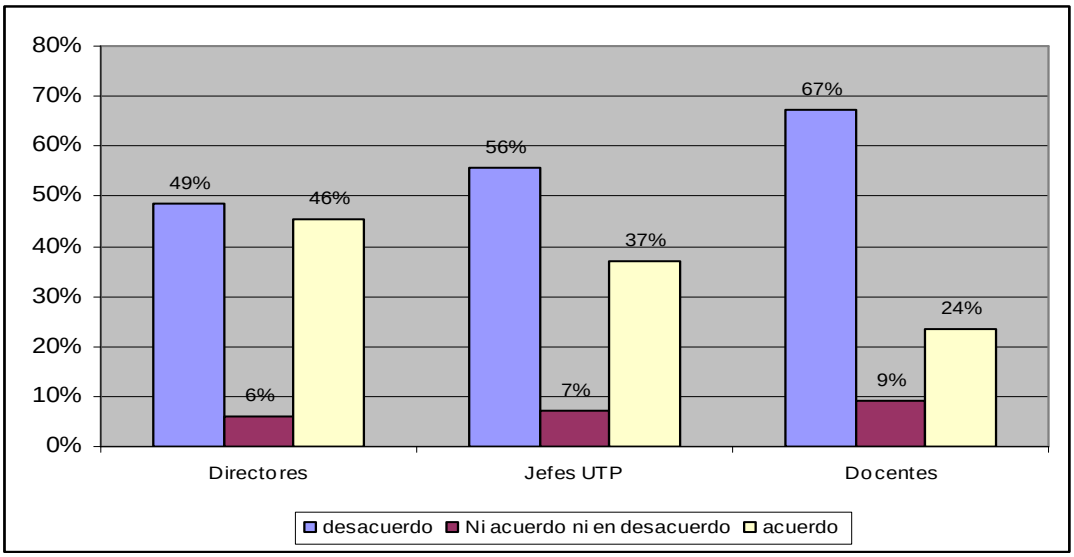
Aunque en términos globales su objetivo básico es la preparación de los estudiantes para hacer frente al mundo del trabajo, existe un amplio consenso de que esta formación es la base para el desarrollo de un proyecto individual de futuro, donde la continuidad de estudios es parte de las alternativas de los jóvenes egresados. Así lo resume el director de un liceo industrial:

"Generalmente los niños llegan como súper claros a 1º medio sobre lo que quieren hacer, lo que quieren estudiar, y la EMTP es una alternativa, especialmente para las familias de escasos recursos de poder tener una carrera a corto plazo, y muchos niños de hecho terminan la carrera acá, trabajan y se costean los estudios. Es una alternativa para los chicos de tener un ingreso, a corto plazo, y poder con eso costearse los estudios".

(d) Sobre la estructura de dos años de formación diferenciada

Ahora bien, situados en el marco de cada uno de los cambios introducidos por la reforma al sistema, el ámbito que provoca mayor discusión corresponde a la reducción de los años de formación diferenciada. Como puede verse en el gráfico siguiente, el 48,5% de los directores, el 55,7% de los jefes de UTP y un poco más del 67% de los docentes manifiestan su desacuerdo con esta modalidad:

Gráfico nº 5
Grado de acuerdo/desacuerdo con reducción a dos años la formación diferenciada EMTP;
Directores, Jefes de UTP y Docentes



Los principales argumentos negativos, coinciden en señalar que la reducción a dos años de la formación diferenciada, limitan las posibilidades de fortalecimiento de las competencias básicas de la especialidad en los estudiantes.

En este campo, es posible identificar dos tipos predominantes de discurso, uno que enfatiza que la formación técnica debería iniciarse tempranamente, enfocándose hacia un modelo de preparación para el trabajo e incluso limitando dimensiones de formación general, y otro que, si bien reconoce la importancia de la formación general, recalca la necesidad de ampliar el tiempo destinado a la formación de especialidad en por lo menos un año más;

estas visiones la sintetizan las entrevistas de dos docentes, uno que se desempeña en el sector de gastronomía y otro en el área metalmecánica:

"yo considero que antes partían desde primero y estaban claritos para donde iban; discrepo de que se ha ido mejorando desde que se toma 3º y 4º, tiene que venir de la base, desde que el muchacho entra a media, agarrarlo e ir por ese ámbito y enrielarlo hacia allá, porque para el muchacho igual es tedioso estar 2 años con la formación general y no halla las ansias de llegar a 3º o de tratar de quedar en la especialidad para poder hacer lo que él realmente quería, a lo que él vino a este liceo"

''No estamos de acuerdo con la reducción de años, siempre es poco para el alumno que sale, es muy niño yo encuentro para enfrentar ese campo, necesariamente tendría que tener un año más que se le diera en especialización. En un año más que se preparen y se adiestren van a la competencia. Ahora, hay muchas actividades en conocimientos, pero muchas no las dominan, una gama muy grande de ramos se comprimen en dos años, entonces es muy difícil que los chiquillos…que todos sepan todo. Matemáticas, lenguaje y muchos ramos, son ramos que vienen viendo desde la básica, y lo siguen viendo en distintos niveles hasta cuarto medio, y todo lo que es el idioma técnico lo ven en dos años. En dos años ellos aprenden toda la gama de materiales que existen, la gama de procedimientos constructivos, que no se alcanzan a ver en profundidad, por eso sería como un poco contraproducente…"

Como contrapunto, los argumentos a favor de la estructura que posterga la formación diferenciada EMTP, enfatizan en la importancia de una formación de base como sustento de la profundización en la especialidad. La noción de formación general y el desarrollo profesional no orientado a la preparación en un oficio, es el argumento principal y que, de manera más recurrente, es señalado por los directivos de los establecimientos estudiados.

Así lo resume el director de un establecimiento que entrega formación en el sector agropecuario:

"Ha sido bueno, no puedo decir que no, porque por ejemplo los chiquillos se estaban marginando demasiado, por ejemplo, antes no había inglés, o biología, yo creo que las ciencias básicas sí tienen que estar, no sé si de repente la solución sería un quinto, pero sí entregarle las herramientas básicas, que el alumno entienda el por qué de las cosas. Por ejemplo, para mí es muy importante, en la parte agrícola sobre todo, la química, que vea lo del suelo, muchas cosas. Entonces, que creo que esa parte sí me gusta, porque al alumno también le da otra visión, y por eso tal vez ahora quiere más, antes era como trabajo, trabajo, trabajo, " mi techo era muy cerca", en cambio ahora tiene otra ambición, porque tiene otra visión. Por ahí yo creo que ha sido bueno, pero por otro lado, yo creo que sacar al chiquillo en dos años como competente en un área no es posible".

En esta misma perspectiva destaca un discurso que enfatiza la importancia del desarrollo de *competencias blandas* en la formación profesional de los estudiantes. Desde este punto de vista, es menos importante el desarrollo o consolidación de las competencias específicas de la especialidad que el fortalecimiento de algunas competencias generales asociadas al desarrollo personal de los estudiantes. Así lo indica un coordinador técnico de la especialidad de administración:

"El que hayan condensado a 2 años la parte técnica está bien para mi punto de vista, porque necesitamos a una persona que sea responsable, que tenga valores ante las competencias,

o sea, los objetivos fundamentales primero y las competencias después. Entonces, más importante es la parte de formación del ser humano ante el conocimiento de la técnica, que el día de mañana va a ser reemplazada por una máquina (…) en estos momentos no me sirve un alumno egresado que en la parte curricular o por los dos años domine al 100% las competencias o sepa más, si el día de mañana cuando salga no llegue a trabajar, no tenga una actitud de colaboración, no tenga una actitud de compañerismo, falta o es irresponsable… no me sirve, entonces, prefiero a la otra persona (…) el perfil del egresado es una persona con valores, con las herramientas necesarias para desenvolverse en el campo que eligió; es una persona integral, con conocimientos que le permitan desenvolverse en el mundo laboral, que le permitan enfrentar una problemática y poder resolverla"

Con todo, este último argumento está presente de una manera menos frecuente en los discursos de los actores educativos, prevaleciendo una mirada que indica la necesidad de combinar la formación general de base, con la aproximación gradual a lo largo de la enseñanza media del conocimiento y desarrollo de habilidades de las respectivas especialidades.

Esta perspectiva enfatiza en un rasgo no siempre destacado de la formación profesional en el nivel secundario: el desarrollo de competencias laborales está asociado a la asunción de crecientes responsabilidades, distintas a las que pueden objetivarse en la cotidianidad escolar tradicional. De este modo, la ampliación (hacia atrás o hacia adelante) de la formación profesional no es solo una dimensión que tiene que ver con el tiempo destinado al manejo de conocimientos y habilidades, sino que de la propia maduración del estudiante en su vínculo con el área de especialidad que está estudiando.

Un docente que se desempeña en el sector de química sintetiza este argumento:

"si yo empezara a conversar en 1º y 2º de la especialidad, en 3º los chicos tomaría una conciencia mayor de lo que es su responsabilidad, porque en laboratorio químico es complicadísimo; primero tienes todo un año, 3º medio, y 4º medio para que recién maduren y cuando están por ahí, las mandan a un laboratorio donde tiene que manejar equipos caros y especializados, entonces, cualquiera no te va a dar la confianza para que entres a manejar un equipo de esa envergadura (…) las alumnas hoy se encuentran con que, según ellas, llegan al 4º medio y como que les falta, ellas encuentran que necesitan más (…) las alumnas necesitan tener su espacio para trabajar más libres porque se persigue tener habilidades manuales frente al material, y eso es práctica"

Por otra parte, un tipo de argumento presente en las entrevistas, aunque menos recurrente en la reflexión de los actores educativos, indica que la necesidad de mayor tiempo de formación en la especialidad, no debe hacerse a expensas de la formación general de base propia de la enseñanza secundaria.

Como lo señala un coordinador de especialidad del sector eléctrico, la *especialización* debería ser una combinación de formación en la enseñanza media y educación técnica superior a fin de facilitar el manejo de los recursos y competencias adecuadas e los jóvenes para una exitosa incorporación al mundo del trabajo:

"Yo creo que es positivo la formación diferenciada de dos años, porque o sino a los chiquillos se les especializa desde muy temprano; yo comparto esa idea de un currículum general, de una educación básica y media de 10 años CH, y los dos últimos años de

especialización. Y que después tengan la opción, ya sea a través de becas o de aporte privado, para poder hacer dos años de educación superior. Es por la complejidad de la tecnología que yo creo que dos años a nivel de media es insuficiente para entrar al mundo del trabajo. Me parece bien la reducción a los últimos dos años de la formación en especialidad, pero con ese vínculo posterior... "

De este modo, los discursos varían en la discusión sobre la pertinencia de dos años de formación EMTP. Para la gran mayoría este tiempo no es suficiente para una formación adecuada en las respectivas especialidades, sin embargo, de igual manera, se reconoce la importancia de la preparación y formación en competencias generales.

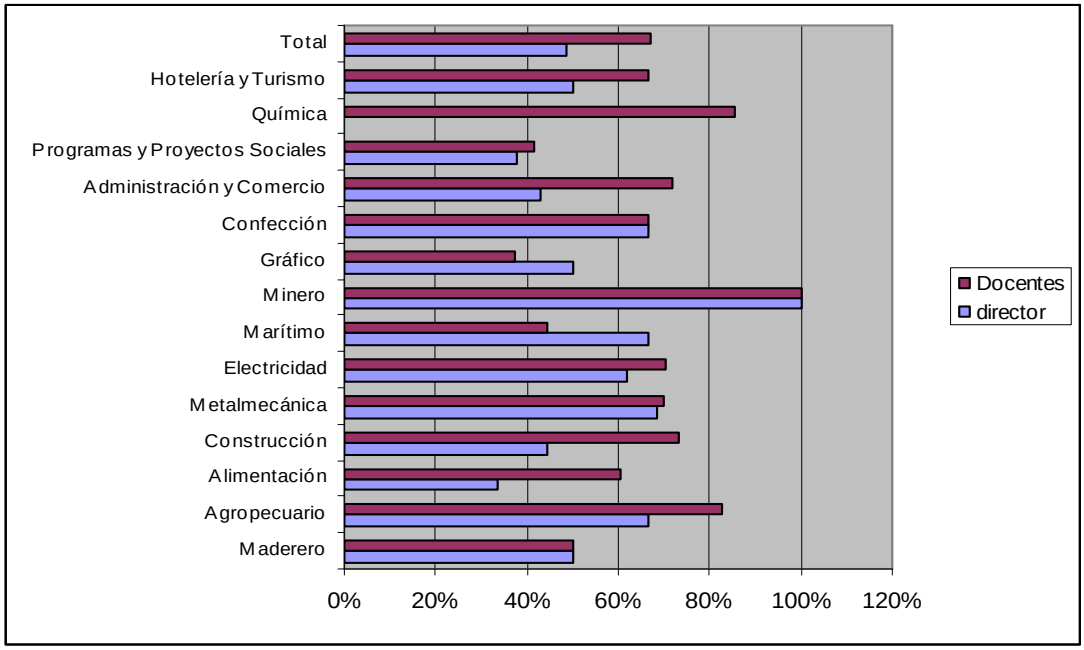
Lo anterior incide en una mayor apertura a modelos flexibles y tal como se expresa en la última cita, considerar el vínculo de la enseñanza media con la enseñanza superior de nivel técnico.

Más allá de esta mirada de conjunto, como se indicó anteriormente, directivos y docentes difieren en el grado de valoración de la reforma a la estructura de la EMTP; al revisarse los antecedentes recogidos por sectores de especialidad, solamente en los sectores gráfico y marítimo se observa una mayor preponderancia de opiniones negativas en los directores de establecimientos, mientras que en el sector minero existe coincidencia en manifestar su desacuerdo[57].

Los docentes de especialidad que levantan una opinión menos favorable se ubican en el sector de química y agropecuario, concentrando más del 80% de las opiniones negativas. Los sectores que, por su parte, presentan una relativa mayor apertura favorable a la estructura de dos años de formación diferenciada, son programas y proyectos sociales, gráfico y maderero.

[57] Cono todo, se trata de sectores con baja representación de la matrícula global del EMTP y, por lo mismo, baja proporcionalidad en la encuesta aplicada en el presente estudio.

Gráfico nº 6
Grado de desacuerdo con modalidad de educación diferenciada 3º y 4º medio especialidades EMTP en dos años (respuestas *en desacuerdo* y *muy en desacuerdo*)



Finalmente, en esta misma línea temática, de la encuesta aplicada a los actores educativos puede destacarse los resultados a una consulta sobre la distribución horaria comprendida en la organización curricular EMTP. Como se sabe, el curriculum actual de la formación EMTP contempla la realización de 38 horas pedagógicas semanales más 4 horas de libre disposición en los niveles de 3º y 4º medio. De estas se considera 26 horas de formación diferenciada y 12 horas de formación general.

A los actores educativos se les solicito que indicaran una distribución proporcional del tiempo a partir de la siguiente estructura de contenidos, (a) cursos de especialidad EMTP, (b) tiempo destinado para el trabajo formativo en la empresa, (c) formación general en matemáticas y lenguaje, (d) cursos de formación general además de matemáticas y lenguaje, (e) formación en educación artística y educación física y (f) actividades extracurriculares.

Los promedios de las respuestas de estos tres actores se consignan en la siguiente tabla[58]:

[58] En sentido estricto la solicitud a los actores fue la asignación de porcentaje de tiempo destinado para cada área. La tabla contiene su conversión a horas pedagógicas, teniendo como base las 42 horas semanales definidas en el curriculum EMTP

Tabla nº 16
Distribución de horas del curriculum EMTP; asignación libre (Directores, Jefes de UTP y Docentes)

	Directores	Jefes UTP	Docentes
Cursos de especialidad	15.8	16.4	17.1
Trabajo en la empresa	6.6	6.5	7
Formación en matemática y lenguaje	8.2	8.2	7.3
Formación general (historia, ciencias, inglés, TICs, otros)	5.9	5.6	5.1
Formación en artes visuales, musicales, educación física, otros	2.9	3.1	2.9
Actividades extracurriculares	2.6	2.2	2.6
Total Horas	42	42	42

Como puede verse, las respuestas de los actores, en términos generales, no se alejan significativamente de las orientaciones propuestas en el actual curriculum EMTP; de hecho, aunque los docentes asignan mayor tiempo para la formación de especialidad, en los tres casos la destinación de tiempo está por debajo de las 26 horas indicada en el curriculum oficial (22.4 en el caso de directores, 22.9 en los jefes de UTP y 24.1 en docentes).

La formación general tiene una destinación de tiempo igual o mayor a la asignada en el curriculum actual y también destaca la destinación de tiempo para la formación en artes o educación física, ámbitos de débil consideración en el curriculum de este sector.

La formación diferenciada también destaca por la asignación de cerca de un tercio de las horas pedagógicas a la formación en la empresa, lo que denota el valor transversal asignado a la formación práctica de los estudiantes bajo esta modalidad.

De este modo, aunque en el discurso general predomina la demanda por mayor tiempo formativo en las áreas de especialidad técnica, en términos globales esta no se asocia necesariamente a una desvaloración de la formación general o el desarrollo de competencias transversales, existiendo apertura a mecanismos de combinación curricular y vinculación a la educación técnica de nivel superior.

(e) Sobre la organización de especialidades de la EMTP

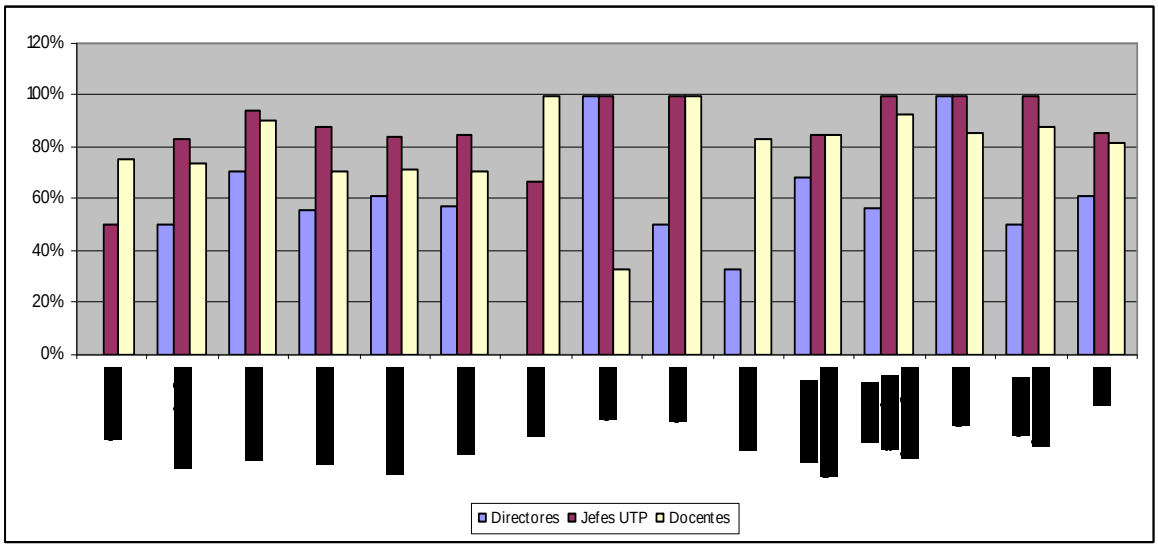
En otro plano, las opiniones de los docentes coinciden en señalar que la organización actual de las especialidades EMTP responden adecuadamente a los requerimientos del mercado laboral. Para la gran mayoría de los actores, los contenidos formativos de las especialidades y el perfil de egreso de los estudiantes, posibilita una adecuada inserción laboral. Así se señala en las entrevistas:

Yo creo que nosotros estamos sacando al mercado un técnico que tiene la capacidad de hacer las cosas, que quizás le falta un poco en la parte de gestión, en la parte de iniciativa, que nos cuesta un poco por el tipo de alumno que nosotros recibimos, pero en general es un técnico que es capaz de desarrollar las tareas. Yo creo que los conocimientos generales los tienen, tienen las capacidades para insertarse, pero si va a trabajar en algo muy específico, ahí tendría algunas debilidades. (Docente de especialidad agropecuaria)

En términos generales la gran mayoría de los actores señala que los actuales sectores y especialidades de formación técnica de la EMTP, han permitido que los estudiantes tengan mayores competencias y conocimientos generales para desenvolverse en el mundo laboral.

El 60% de los directores, y más del 80% de los Jefes de UTP y docentes coinciden en esta visión, tal como se observa en el gráfico siguiente.

Gráfico nº 7
Grado de acuerdo con adecuación especialidades al desarrollo de competencias y conocimientos de estudiantes para desempeñarse en el mundo laboral especialidades EMTP (respuestas *acuerdo* y *muy de acuerdo*)



En efecto, solamente los actores del sector confección y maderero presentan respuestas disonantes respecto a esta tendencia general, aunque también existen opiniones significativamente distintas en su interior.

Es probable que estas diferencias (como la que se observa entre docentes y directivos del sector minero) tengan que ver fundamentalmente con dificultades específicas del sector, y menos con una mirada crítica sobre el sentido y perspectiva de la especialidad formativa por si misma.

Donde si se observan relativamente mayores diferencias apreciativas es en la adecuación del perfil de especialidades y objetivos formativos perseguidos para alcanzar estudios superiores una vez finalizada la formación de enseñanza media.

Como se aprecia en los gráficos siguientes, no existe consenso entre los actores acerca de si los actuales perfiles de especialidad y los contenidos formativos que éstos incluyen son suficientes para tal objetivo, aunque predomina una visión mayormente optimista al respecto.

La ambigüedad o imprecisión de esta orientación se evidencia también en los discursos que fluyen de las entrevistas; así por ejemplo, para un directivo de un establecimiento que

imparte la formación en electricidad, el foco central de la formación apunta a la inserción temprana al mundo del trabajo:

"la educación técnica está centrada en el mundo del trabajo, eso es básico, lo que no significa de que los chiquillos después no puedan continuar estudios, pero la educación media TP está enfocada en el mundo del trabajo, ese es su norte, y así ocurre, el 90% de los alumnos de los últimos años hacen su práctica y se titulan. Hay una intención para que ellos terminen, de hecho el ministerio ahí apoya con la beca posterior a la práctica, entonces hay también iniciativas en términos de que los chiquillos terminen, porque ciertamente una licencia de educación TP sin la práctica no es nada. Y los chiquillos hoy buscan cómo tener su plata, independientemente del estrato socio económico".

Como contrapartida, un coordinador docente del área de electrónica señala su visión optimista respecto a la posibilidad de que los estudiantes puedan continuar estudios a partir de la formación recibida:

"Una vez hecha su práctica y que obtienen su título profesional, pueden trabajar y se desempeñan bien. Ahora, si ellos quieren seguir estudiando en un centro de estudios superior, no lo llamemos universidad, sino que un instituto, ellos quedan mejor parados que otro estudiante, ellos quedan mejor, les va muy bien en realidad, incluso la gran mayoría pueden ser ayudante de sus profesores y después pueden seguir estudios universitarios".

Los gráficos siguientes sintetizan las respuestas de los actores educativos respecto a la adecuación de las respectivas especialidades para facilitar la continuidad de estudios superiores de los estudiantes:

Gráfico nº 8
Grado de acuerdo con adecuación especialidades para desarrollo de estudios de educación superior de estudiantes especialidades EMTP Directores (respuestas *acuerdo* y *muy de acuerdo*)

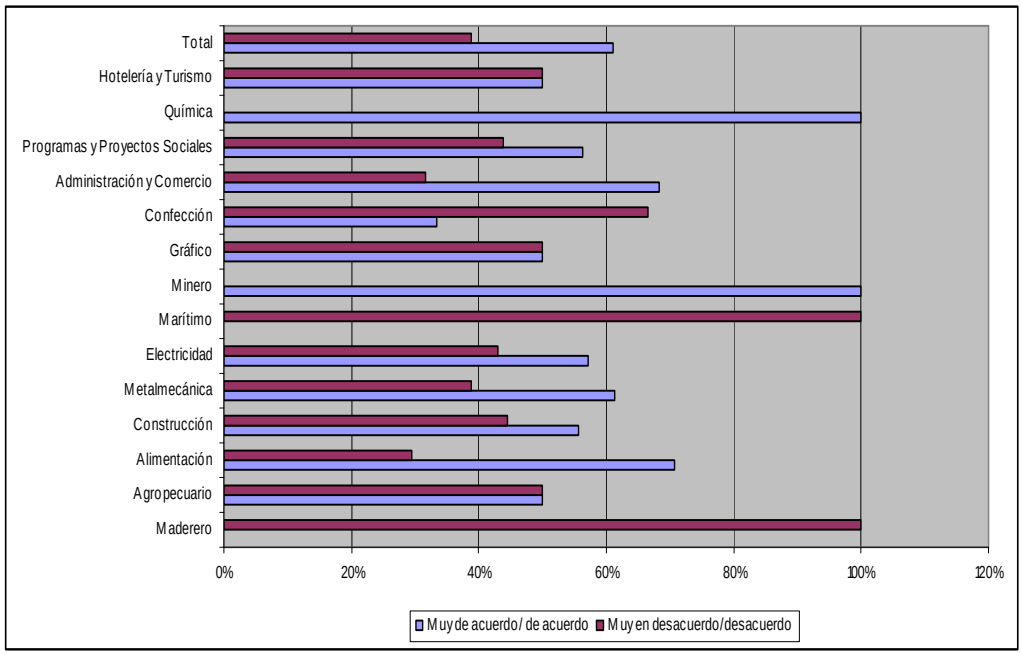


Gráfico nº 9
Grado de acuerdo con adecuación especialidades para desarrollo de estudios de educación superior de estudiantes especialidades EMTP Jefes de UTP (respuestas *acuerdo* y *muy de acuerdo*)

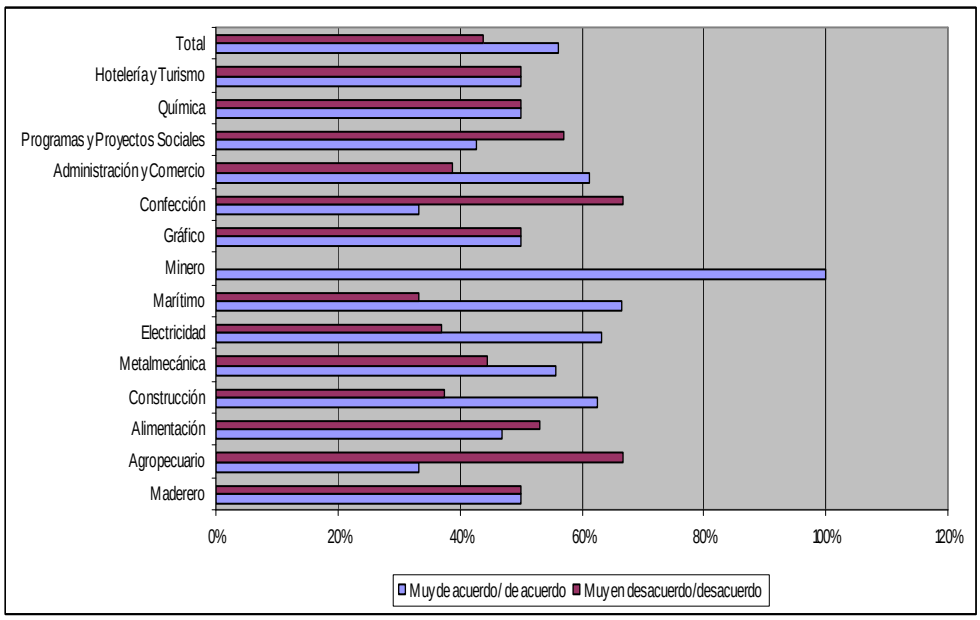
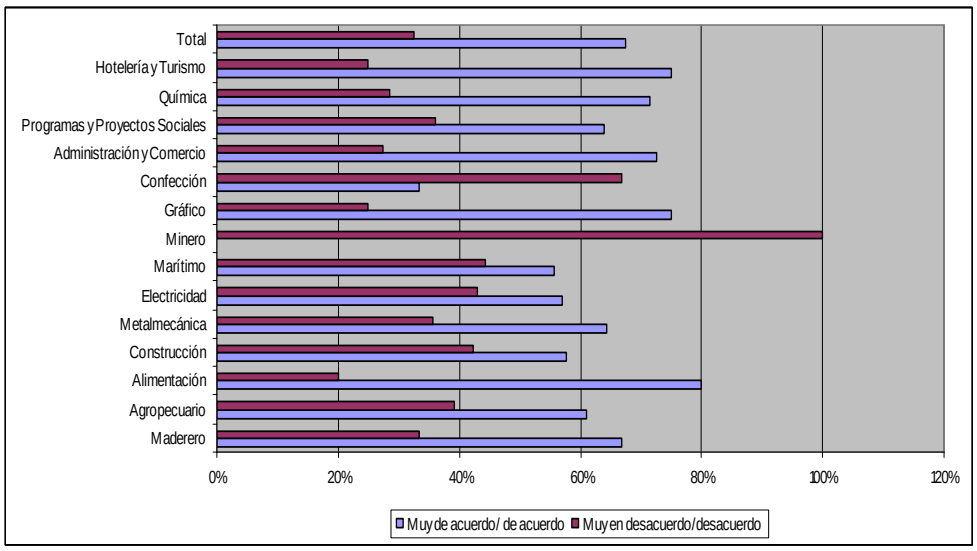


Gráfico nº 10
Grado de acuerdo con adecuación especialidades para desarrollo de estudios de educación superior de estudiantes especialidades EMTP Docentes (respuestas *acuerdo* y *muy de acuerdo*)



Sin analizar la especificidad sectorial (es marcado el contraste de opinión entre directivos y docentes del sector minero, por ejemplo), la mayoría de los actores, de igual modo, coincide en señalar que el actual perfil de las especialidades constituye una base adecuada para el desarrollo de estudios de educación superior de los estudiantes del sector una vez finalizada

su enseñanza media; el 60% de los directores, el 57% de los jefes de UTP y el 64% de los docentes coinciden en esta apreciación.

Esta visión está íntimamente vinculada a la visión de la propia formación que se entrega en el establecimiento y las particulares características de los estudiantes de la EMTP. Finalmente, en este ámbito también es interesante recoger la opinión de los actores educativos acerca del grado de funcionalidad de la oferta EMTP a las exigencias del mercado laboral. Al consultarse sobre especialidades que son menos demandadas en el mercado de trabajo o que, eventualmente estarían saturadas por exceso de oferta, cerca del 50% de los directivos y el 38% de los docentes manifestó su acuerdo con tal perspectiva:

Tabla nº 17
Porcentaje de actores que señalan su acuerdo con afirmación *"existen especialidades o áreas de especialidades que no son demandantes de mano de obra o se encuentran saturadas"* (Directores, Jefes de UTP y Docentes)

	Director	Jefe de UTP	Docentes
Sí	46,7%	53,6%	38,0%
No	41,9%	39,9%	46,2%
NS/NR	11,4%	6,5%	15,8%
Total	100%	100%	100%

Para los actores que respondieron positivamente la interrogante anterior, el grueso de estas especialidades se sitúa en el sector servicios, predominando aquellas propias del sector de administración y comercio:

Tabla nº 18
Especialidades que reciben mayor frecuencia de mención como áreas de menor demanda o de mercados saturados[59]

	Director	Jefe de UTP	Docentes
Contabilidad	54,9%	48,6%	44,6%
Secretariado	32,8%	51,0%	46,3%
Administración y comercio en general	35,9%	26,0%	34,3%
Vestuario y confección textil	29,3%	32,8%	27,1%
Atención de párvulos	30,7%	21,7%	16,3%
Ventas	18,4%	17,1%	22,1%
Servicio de alimentación colectiva	11,8%	1,9%	13,0%
Mecánica automotriz	7,6%	1,9%	13,6%
Agropecuaria	4,5%	9,7%	8,8%
Electricidad	10,5%	4,4%	7,0%
Dibujo técnico	9,3%	5,2%	4,8%
Atención de enfermos	6,3%	5,6%	3,0%

[59] En la presentación de las especialidades se ha respetado la definición de los propios encuestados, ya que se trataba de una pregunta abierta de alternativas múltiples, con un máximo de tres alternativas de respuesta cada una. Como puede verse, aunque coincidentes, se mantuvieron separadas las menciones de especialidades específicas del sector de administración y comercio y el señalamiento de este último de manera genérica.

Los argumentos que se levantan para fundamentar esta crítica, apuntan a la *sobre oferta* de especialidades en el sector servicios, debido a su menor costo de implementación en comparación con otros sectores de especialidad. Para un docente del sector de la madera, se requiere una regulación de la oferta, para evitar esta situación que afecta finalmente a los propios estudiantes en su posibilidad de inserción laboral:

"…veo que sale mucha gente al mercado y no sale bien capacitada, y generamos expectativas falsas a los alumnos; creo que también hay una gran cantidad de especialidades que ya no son compatibles con las demandas del mercado, hay mucha especialidad de pizarrón, acá en la provincia tenemos casos en que salen 400 de un colegio y no creo que esta región esté como tan demandante de una cantidad de vendedores, de contadores, etc. Yo creo que ahí falta un tema de regulación. Quizás la visión general, la visión de país es que los chiquillos a lo mejor salgan con algo y que después se especialicen en algo distinto, pero yo entiendo que la especialidad busca insertarlos ojalá a la brevedad en el ámbito laboral, ahí veo un problema"

(f) Sobre Estructura Curricular EMTP

Otro ámbito relevante de indagación en este estudio tenía que ver con el nivel de adscripción de los actores educativos al sistema modular y de formación basado en competencias.

Al respecto, en la encuesta se levantó un conjunto de afirmaciones, solicitando a directores, jefes de UTP y docentes que manifestaran su grado de acuerdo con cada una de éstas. Los resultados se sintetizan en los siguientes tres gráficos:

Gráfico nº 11
Grado de acuerdo Directores sobre estructura modular EMTP

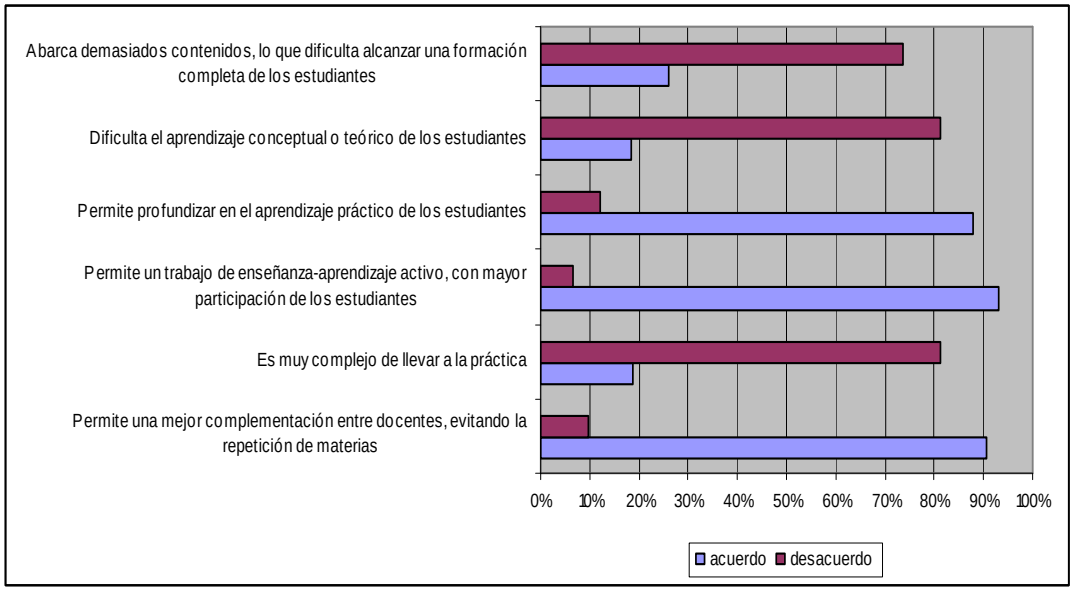


Gráfico nº 12
Grado de acuerdo Jefes de UTP sobre estructura modular EMTP

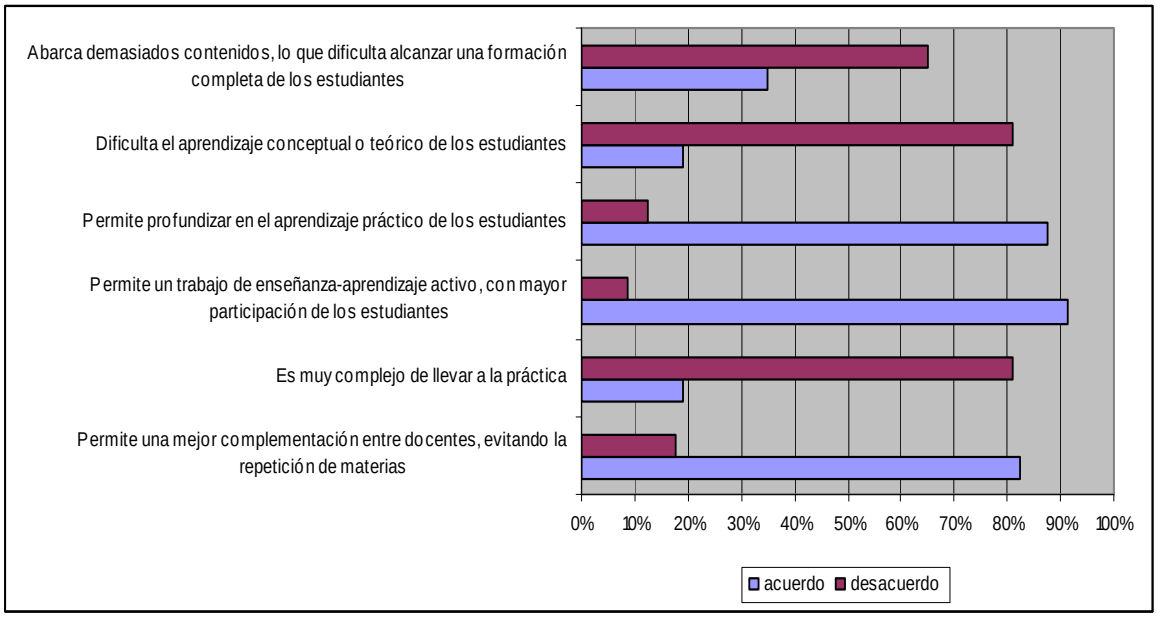
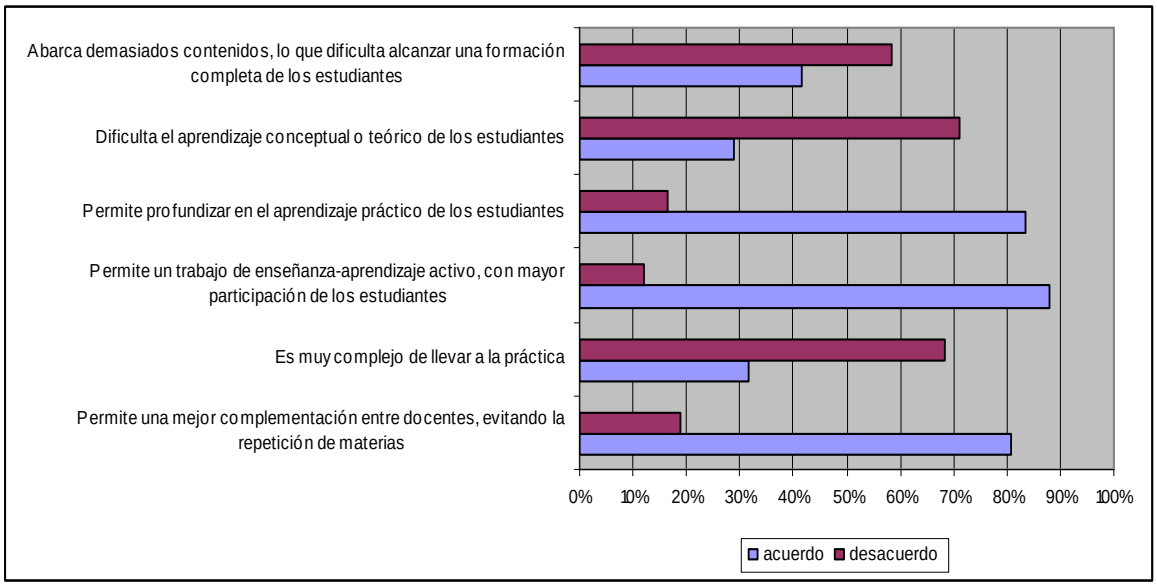


Gráfico nº 13
Grado de acuerdo Docentes sobre estructura modular EMTP



Como puede verse, en términos globales, la opinión de los encuestados tiende a ser bastante positiva al revisar distintos aspectos del sistema modular. Así, más del 90% de estos actores coincide en que esta modalidad de organización curricular permite profundizar el aprendizaje práctico de los estudiantes; un porcentaje significativo de éstos, además, coincide en que lo anterior no opera en detrimento del aprendizaje conceptual o teórico de los contenidos de las respectivas especialidades.

Entre los directivos, solo un poco menos del 20% señala estar de acuerdo en las debilidades de la formación teórica, porcentaje que se eleva al 30% del total de los docentes.

De igual modo, entre las respuestas, se observa que solo un segmento menor de actores considera que el modelo formativo presenta dificultades de ser llevado a la práctica y la gran mayoría (cercano al 80% de las respuestas en los tres actores) está de acuerdo con que este sistema modular permite una mejor complementación entre los docentes, evitando la repetición o duplicación de contenidos en distintos momentos del proceso formativo.

La dimensión que merece una mayor heterogeneidad en las orientaciones de respuesta, tiene que ver con la cantidad de contenidos que implica el proceso educativo a nivel de formación diferenciada y la viabilidad de que estos puedan ser abarcados en el período formativo de 3º y 4º medio.

Como se observa, un 25% de los directores, un 35% de los jefes de UTP y un poco menos del 45% de los docentes coincide en señalar que esta organización curricular abarca demasiados contenidos, lo que dificulta alcanzar una formación completa de los estudiantes. Este aspecto, por cierto, es coincidente con la crítica ya revisada acerca de la estructura de dos años de formación en las respectivas especialidades.

En las entrevistas recogidas en terreno, es posible confirmar esta perspectiva, particularmente respecto a la importancia que se le otorga a un modelo formativo basado en la experiencia práctica o en el *aprender haciendo*. Así lo grafica el director de un establecimiento que ofrece la especialidad agropecuaria:

"*Estoy de acuerdo con este modelo porque el chiquillo tiene que aprender haciendo, entonces tiene que demostrar la competencia que él sabe, si quiere trabajar tiene que demostrar que si lo están contratando para algo tiene que saber hacerlo, entonces yo encuentro que está bien"*

De igual manera, la estructura modular es valorada porque se reconoce que bajo esta perspectiva se favorece el desarrollo de un modelo formativo basado en competencias, aspecto que posibilita la complementación formativa de los estudiantes:

"…ya la estructura modular es una manera que ha sido interesante porque permite hacer la movilidad de un módulo que ya está quedando atrás con otro que es más actual, y eso nos permite que las personas que hacen la supervisión de práctica puedan tener un contacto con las empresas y puedan ver qué es lo que se está dando en el mercado laboral para ir mejorando, ir cambiando. Yo estoy totalmente de acuerdo con el sistema de módulos, yo creo que el desarrollo de competencias es fundamental, porque la competencia tiene que ver con el desarrollo del conocimiento, desarrollo de la habilidad y la actitud, o sea, es realmente una cosa más completa…"

Como lo indica un profesor de especialidad en el sector de construcción, la estructura modular obliga a una mayor especificación de contenidos a trabajar y definición de logros con los estudiantes, aspecto que no resultaba evidente bajo un modelo tradicional de asignaturas:

"El sistema me parece bien, porque el profesor tiene que abordar diferentes temas con el alumno. Como cada profesor tiene su módulo, tiene que dejarle el espacio al módulo que sigue, antiguamente no, usted iba de corrido con todas las horas de taller y hacía un trabajo

x que era representativo de la especialidad, mientras que acá se están abordando temas que son puntuales para el conocimiento del alumno, para que se pueda desarrollar afuera bien…"

Aunque en general las opiniones son favorables, sin que se identifiquen problemas significativos o *nudos problemáticos*, un coordinador de especialidad en el sector de electrónica señaló que este modelo puede implicar mayores dificultades, si el docente no tiene la preparación o capacidad de actualización suficiente en relación al módulo del que es responsable.

Desde su punto de vista, esta estructura curricular es más eficiente porque *desnuda* las falencias formativas en esos casos, cuestión que el modelo formativo anterior lo ocultaba sobre la base de una formación general de especialidad, sin especificar las competencias respectivas:

Yo creo que el problema no es los programas o los módulos, porque está definido claro y los contenidos, el tiempo real es suficiente, pero lo que pasa es que los profesores no son los capaces de pasar el módulo, ahí es donde tenemos el problema. Nuestra voluntad, el que la educación sea significativa, que la educación sea de calidad es de nuestra voluntad…y eso es lo que falta. Los módulos piden mucha especialización y entonces, necesitaríamos mucha capacidad de profesores o especialistas para lograr formar adecuadamente a los estudiantes en eso.

En su discurso, la solución a este problema es de mediano a largo plazo, e involucra diversos niveles formativos, por lo que advierte sobre la necesidad de alinear las exigencias curriculares de la EMTP con el proceso formativo de los docentes que se desempeñarán en el futuro en este sector:

"…cuando quieres contratar a un profe nuevo, se complica la cosa, porque un profe puede saber un área o materia, pero tiene que cubrir varias áreas o materias que a veces por su currículo no se lo pasan…tu lo ves en las mallas, hay áreas que a los profes se lo pasan como pincelazos no más. Ahí hay que modificar los planes de institutos y universidades para tener profes como capacidad e cumplir esas exigencias, como puede tener la capacidad pedagógica para tener".

Dentro de las opiniones divergentes, algunos docentes critican *el exceso de contenidos* exigidos en los módulos o su forma de organización que difiere de la secuencia considerada como lógica para su desarrollo. Con todo, por lo general en estos casos se observa una adecuación particular al modelo, sin modificar su esencia fundamental. De esta manera lo describe un docente de la especialidad de electricidad:

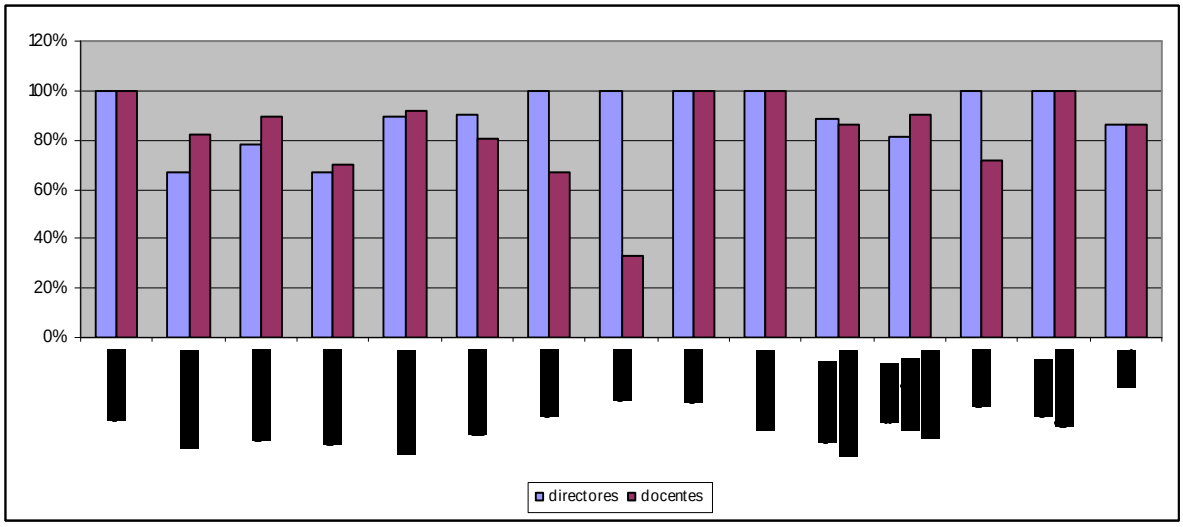
"No estoy tan de acuerdo con este modelo; yo creo que tiene partes buenas y tiene partes malas, lo que pasa es que estas cuestiones como fueron impuestas, entonces nosotros no tuvimos qué decir. Ahora, lo que más le hemos criticado nosotros, es que los contenidos de los módulos vienen desordenados, no vienen en un orden prioritario. Entonces, aquí nosotros sabemos por los años también, que si yo le voy a enseñar a hacer una instalación eléctrica a un chiquillo, hay cosas que son precarias, no puedo partir pasándole un motor y decirle "conéctalo". Entonces yo creo que los contenidos vienen desordenados, y además, son demasiados contenidos en algunos módulos. Nosotros cuando recién apareció este modelo, nos reunimos varias veces como departamento, entonces, tomamos algunas decisiones, aparte de distribuir los módulos, que cuáles iban a ser en tercero y cuáles iban a

ser en cuarto, también nos distribuimos nosotros dependiendo de nuestra capacidad para hacer módulos. Entonces hicimos todo un estudio y hemos tratado dar adaptarnos al sistema y lo aplicamos. En cierta forma hemos logrado adecuar nuestra práctica a este modelo, con todas las dificultades que hay, pero hemos logrado acomodarnos".

Por otra parte, más allá de estas consideraciones, los actores educativos de la EMTP también coinciden en opinar favorablemente sobre la definición de los perfiles de egreso como criterios orientadores para el desarrollo formativo de los estudiantes.

Como puede verse en el gráfico siguiente, la gran mayoría de los actores (en este caso, directores y docentes[60]), por sobre el 80% del total, coincide en señalar que estos perfiles permiten una mayor articulación con el mundo del trabajo:

Gráfico nº 14
Grado de acuerdo directores y docentes con opinión sobre perfil de egreso especialidades: permiten mayor articulación con el mundo del trabajo (respuestas *acuerdo* y *muy de acuerdo)*



En las entrevistas se ratifica esta visión general, destacando que la formación EMTP permite el manejo de herramientas necesarias para el desempeño adecuado en un puesto de trabajo. Coincidentemente, la mayoría señala que estas herramientas tienen que ver con conocimientos y habilidades propias de la especialidad, así como competencias generales que posibiliten su adecuación a un entorno distinto al propiamente educativo; en palabras del coordinador de especialidades de un establecimiento que ofrece la especialidad de electricidad:

"*Hay competencias técnicas que están definidas en los módulos, de acuerdo a la implementación de los módulos, los chiquillos logran aprendizajes, manejar los implementos tecnológicos básicos, y por otro lado también los chiquillos salen con cierta noción de lo que es un trabajo, hacia dónde van, para cumplir ciertas responsabilidades, y creo que también otra competencia con la que salen, en general, es que salen con cierto emprendimiento, en*

[60] Para evitar la saturación de información, se excluye aquí las respuestas de los Jefes de UTP que tienden a ser muy similares a las entregadas por los directores de establecimientos.

términos que lo que ellos van a hacer les va a permitir solventar algunos gastos básicos. Salen con cierta especificidad, la mayoría de nuestros estudiantes enfrenta bien el mundo laboral. La mayoría de los chiquillos quedan contratados después de la práctica".

En todo caso, en los discursos también es recurrente la afirmación de que estos perfiles de egreso constituyen las competencias iniciales de inserción laboral, las que deben ser completadas con los procesos verificados en la experiencia laboral propiamente tal, o en el marco de un modelo de *formación permanente*.

Así lo señala la directora de un establecimiento que ofrece la especialidad de educación de párvulos:

"entendiendo la educación como un proceso permanente, no hay nada acabado. Si yo te dijera que la joven que egresa tiene las competencias para insertarse sin mayores dificultades al mundo laboral, creo que sería cerrar los ojos frente a lo que hoy requiere el país. Yo creo que entregamos las herramientas necesarias y básicas para que el chico se inserte en el mundo laboral, pero el punto final de la educación media tiene que transformarlo en un punto de partida hacia su formación permanente"

Solo en algunas entrevistas se recoge una visión más crítica sobre el modelo de perfiles de egreso definidos en el actual curriculum; un director de un liceo agrícola destaca que éstos no siempre se pueden alcanzar, debido a que son demasiados ambiciosos en relación al nivel de desarrollo en que se encuentran los estudiantes; cono todo, en su argumentación también se destaca la importancia de complementar la formación de base de los estudiantes con las primeras experiencias laborales de los jóvenes:

"El perfil de egreso del estudiante de EMTP que tiene el ministerio de educación es súper ambicioso, es un perfil que requiere muchas competencias en los chiquillos y que no se alcanzan a desarrollar, porque el chiquillo tiene que gestionar… tiene que…muchas cosas, y no es así. Entonces el chiquillo es como más de hacer, es la experiencia de nosotros en realidad, son muy buenos, pero de repente les falta como más iniciativa o más don de mando, porque no lo alcanzan a desarrollar. Necesitan reforzar su formación, yo creo que nosotros les damos así como un impulso, y también siempre les estamos diciendo que tiene que seguir perfeccionándose, que esto no es el fin ni está completo, yo creo que eso se termina de formar una vez que empieza a trabajar".

Como lo señala un directivo de un establecimiento que imparte la especialidad de alimentación colectiva, la principal dificultad asociada al logro de estos perfiles, radica en la propia etapa de desarrollo de los estudiantes, por lo que el desarrollo de habilidades sociales constituye una dimensión clave en la transición a la vida de trabajo:

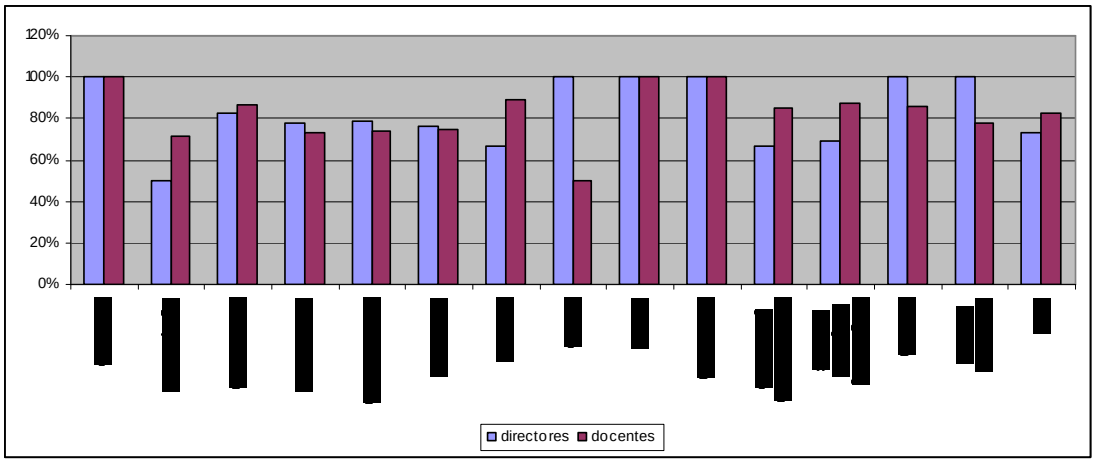
"yo creo que le falta es un grado de madurez, porque los niños están saliendo muy niños, pero salen con las competencias laborales adecuadas para insertarse en el mundo laboral. De repente, a lo mejor, le falta madurar en lo que son las habilidades sociales que uno debe maneja para insertarse en el mundo del trabajo"

De este modo, las respuestas de los actores educativos coinciden en validar los perfiles de egreso como un referente valioso en el proceso de formación para la inserción en el mundo del trabajo.

Las observaciones anotadas tienen que ver mayormente con los requerimientos prácticos de transición del sistema educacional a la vida laboral, y con el reconocimiento de que estos perfiles no pueden entenderse de manera independiente a las exigencias de un modelo formativo que trasciende la enseñanza media.

Finalmente, al consultárseles a los actores educativos si el perfil de egreso de las especialidades se articula adecuadamente con los requerimientos de entrada de la formación técnica de nivel superior, las respuestas también tienden a concentrarse mayoritariamente en el polo de acuerdo o muy de acuerdo. Cerca del 75% de los directores y más del 80% de los docentes se sitúan en esta posición.

Gráfico nº 15
Grado de acuerdo directores y docentes con opinión sobre perfil de egreso especialidades: se articulan con los requerimientos de entrada de la formación TP de nivel superior
(respuestas *acuerdo* y *muy de acuerdo*)



Como puede verse en el gráfico precedente, en el sector agropecuario las opiniones tienden a ser un poco menos optimistas; *sólo* el 45% de los directores está de acuerdo con esta postura, aunque en el caso de los docentes, la mayoría manifiesta una posición positiva al respecto.

En el discurso predominante, se señala que la mayoría de los estudiantes tiende a comenzar a trabajar una vez finalizada la enseñanza media; lo anterior no implica que puedan seguir estudiando, y cuando lo hacen en una carrera técnica superior vinculada con su área de especialidad, la opinión es que la mayoría de los estudiantes tienen un rendimiento adecuado debido a que manejan las competencias necesarias para eso.

El discurso de un directivo del sector maderero da cuenta de este modelo argumentativo:

"Se tiende a pensar, y a lo mejor también por una forma en cómo a veces se trabaja, que quienes entran a la educación técnico profesional no van a continuar estudios, lo que es un error, porque si bien quedan con algunas desventajas teóricas por la diferencia del plan de estudios, eso no quiere decir que no se les pueda formar, no se les pueda reforzar, o no se les pueda orientar para la continuación de estudios; porque la idea es que ellos continúen estudios de nivel superior, ojalá dentro de la misma área (…) uno no se puede quedar con la idea de que si bien ellos buscan una fuente laboral, no significa que se van a quedar ahí (…) ellos llevan ya las competencias que les pueden ayudar para optar a otra carrera y

sirviéndoles lo que aprendieron acá o utilizándolo para poder hacer trabajos menores que le aporten ingresos para ellos poder costearse estudios superiores".

De este modo, aunque se reconocen debilidades comparativas en la base de conocimientos generales de los estudiantes para la inserción en una carrera de nivel superior (véase más adelante), de manera coincidente, la mayoría de los actores cree que la estructura curricular y los perfiles de egreso de las carreras técnicas de nivel medio que se imparte en el país, no limitan la continuidad de estudios de los jóvenes, particularmente si estos están en una línea de continuidad con el sector de especialidad en la que se han formado en la enseñanza media.

(g) Los docentes y su adecuación al modelo formativo EMTP

Un aspecto clave en el desarrollo de la formación EMTP tiene que ver con el perfil de los docentes del sector y su capacidad de responder adecuadamente a las exigencias curriculares de sus respectivas especialidades.

Para analizar este punto se solicitó que a los directivos de los establecimientos que evaluaran el nivel de conocimientos y manejo técnico de éstos en una serie de ámbitos claves de la formación técnica, incluyendo su nivel de conocimiento de sector productivo de sus especialidades, el grado de manejo del curriculum con enfoque de competencias, conocimiento y manejo de TICs, así como el nivel de manejo de procedimientos propiamente pedagógicos en el desempeño de su función docente. Las respuestas se sintetizan en la siguiente tabla:

Tabla nº 19
Opinión sobre nivel de conocimiento y manejo técnico de docentes de especialidades
(Directores y Jefes de UTP)

	Director			Jefe UTP		
	Muy Alto/Alto	Regular	Bajo	Muy Alto/Alto	Regular	Bajo
Conocimiento del sector productivo de la especialidad	59,0%	36,1%	4,2%	62,1%	34,9%	3,0%
Conocimiento del currículum con enfoque en competencias	43,9%	46,4%	9,0%	40,0%	49,1%	10,9%
Conocimiento de los perfiles de egreso definidos para cada especialidad	68,1%	29,5%	1,8%	63,2%	31,9%	4,8%
Manejo del clima en aula	62,6%	30,7%	6,6%	56,0%	38,0%	6,0%
Manejo de estrategias metodológicas en aula	47,3%	46,1%	6,7%	39,7%	50,6%	9,6%
Conocimiento y uso de las TICs	46,3%	41,0%	12,7%	45,1%	38,6%	16,3%
Manejo de recursos didácticos en aula	40,3%	50,6%	9,1%	41,0%	47,6%	11,4
Procedimientos de planificación pedagógica	44,0%	42,2%	13,9%	36,1%	53,0%	10,8%
Procedimientos de evaluación de aprendizajes	40,6%	40,6%	18,8%	29,5%	57,2%	13,3%
Manejo del tiempo en el trabajo de aula	41,8%	50,3%	7,3%	43,4%	50,6%	6,0%

Como puede verse, aunque las opiniones negativas presentan una frecuencia baja de respuesta, tanto en los directores como en los jefes de UTP, existe un segmento significativo que evalúa el manejo técnico profesional de los docentes solo como regular.

Los ámbitos donde se observa una evaluación mayormente positiva corresponden al nivel de conocimiento de las especialidades y la definición de los perfiles de egreso para la inserción en el mundo del trabajo. Junto a esto, tanto directores como jefes de UTP, también destacan el manejo de clima en el aula de estos docentes, aspecto relevante y que remite a una modalidad de trabajo práctico, que obliga a generar un ambiente de aprendizaje distinto al aula tradicional donde los estudiantes se sitúan en un rol, comparativamente, mucho más pasivo.

Como contraste, los ámbitos donde se observan mayores deficiencias en los docentes remiten al quehacer pedagógico y muy particularmente, los procedimientos asociados a la consecución de objetivos formativos (manejo de recursos didácticos, planificación pedagógica, evaluación de aprendizajes). Esta perspectiva es ampliamente destacada en las entrevistas:

"los profesores que trabajan en las especialidades muchos no son pedagogos, son ingenieros en alimento o mecánico y no saben como enseñar o educar. Pueden tener mucho conocimiento y ahí está el problema. Los mismos colegas que no son pedagogos dicen que necesitan fortalecerse como profesores porque ellos no son profesores… dicen que es una debilidad de ellos. A lo mejor los profesores que trabajan en educación técnica necesitan ser pedagogos, necesitan saber educar"

"En general, son profesores que se manejan bien, más o menos el 70% de los profesores en el área de electricidad se manejan bien, tienen iniciativa, quieren la especialidad, la quieren enseñar, pero les falta competencias pedagógicas, más bien para entregar la información, son todavía profesores muy frontales, de mucho discurso oral y eso no se da hoy día en el mundo de la empresa, que en cualquier reunión se pone un data, se presenta un power… eso es una carencia, y guías también con un poquito más de contenido, hay mucho ejercicio, pero poco contenido, de lo que yo he visto".

Los directivos de los establecimientos coinciden en señalar que una de las necesidades más importantes para consolidar el proceso formativo en el área de formación para el trabajo, consiste en reforzar metodologías y procedimientos didácticos de los docentes, toda vez que el actual curriculum formativo exige modalidades de trabajo sobre las cuales existe bajo nivel de desarrollo en el país. Así lo señala el directivo de un establecimiento que ofrece formación en el sector de la madera:

"Los docentes que hay están muy capacitados, trabajan muy bien, eso también se lo transmiten a los chiquillos, trabajan madera, melanina, tapizado, y trabajan en varios proyectos en el año, por lo tanto los niños se ven expuestos a varias experiencias, y elaboran más de un producto. Problemas en la parte disciplinaria no tienen, porque los cursos no son numerosos, los niños son ordenados, y además, porque los profesores que están ahí es porque les gusta donde están. Eso les permite a ellos trabajar bien, porque ellos no son pedagogos, uno de ellos el ingeniero forestal y el otro es un colega egresado de un liceo técnico que ha tomado algunas especializaciones en dibujo técnico y otras áreas gráficas, pero en la medida en que han podido se han ido adaptando (…) Quizás les falta reforzamiento en la parte más didáctica, aunque en realidad su fuerte es el taller, en eso se

desenvuelven bien, así que reforzamiento la parte didáctica sería bueno, en la parte teórica de repente, la parte de evaluación, instrumento de evaluación, de poder trabajar más en base a rúbricas, de tener otros instrumentos que les permitan ir evaluando de manera más objetiva que mirar producto y evaluarlo. Sería bastante más adecuado un manejo en esa área, y les simplificaría además más el trabajo…"

Algunos de los directivos que tienen una visión positiva sobre este ámbito, resaltan la importancia de la gestión institucional para apoyar la adquisición de competencias pedagógicas en los docentes de especialidad técnica; en este contexto, como lo relata un director de establecimiento que imparte especialidades de distintos sectores productivos, la coordinación pedagógica e incluso la *formación docente de los docentes,* es una estrategia favorable para alcanzar buenos resultados en este campo:

"nosotros hemos tenido todas las experiencias, hemos tenido ingenieros, secretarias, gastrónomos en nuestras tres especialidades y hay profesionales de otras áreas que se han insertado rápidamente en educación por las características personales que tienen. No hemos tenido ningún problema, le ha costado un poco la parte administrativa. A otros les ha costado más (…) la ventaja que tiene el liceo, que quizá aquí no se nota mucho, es que nosotros tenemos horas de formación; tenemos consejos de la especialidad y reuniones formativas con nuestros profesores"

De igual manera en otros establecimientos se destaca que el proceso de instalación del modelo curricular, ha implicado la apropiación de metodologías y procedimientos que son transversales a todos los actores de la institución, permitiendo que los docentes actúen en relación a un modelo que es común a todos. Así relata la experiencia un directivo de un establecimiento que entrega la especialidad de alimentación colectiva:

"…estoy de acuerdo con el modelo que funciona en base a desarrollo de competencias. Lo tenemos instalado, la planificación está en función no de objetivos ni de red de contenidos, está en función de desarrollo de competencias y para eso hay que desarrollar un conjunto de habilidades. También nos hemos preocupado de capacitarnos en relación a las evaluaciones, vale decir, que los instrumentos de evaluación sean coherentes con el modelo. En esta tarea llevamos 3 años, tratando que el profesor planifique en función de competencias (…) los profesores de la formación diferencial tienen clarito que el trabajar en función del desarrollo de competencias les ordena el camino, saben ellos qué es lo que tienen finalmente que lograr con sus alumnos, en vez de ser un mero pasador de contenidos porque eso ya no resulta"

Con todo, lo anterior no constituye una tendencia observable en la mayoría de los centros educacionales, predominando una mirada que, aunque no crítica, evidencia dificultades de tipo procedimental en la práctica de los docentes de especialidades.

Desde el punto de vista de los docentes, estos coinciden en que el modelo curricular y el trabajo formativo en las especialidades demandan mayor preparación, no bastando únicamente con el conocimiento específico de su propia profesión. Junto a esto, varios de los entrevistados también señalan que es necesario favorecer una mejor coordinación entre la formación de la especialidad con los cursos de formación general, a fin de favorecer un aprendizaje mayormente contextualizado:

"…esta relación la evalúo como regular. Siempre en los consejos hemos tratado nosotros de manifestar el hecho de que tenemos que relacionarnos más, sobre todo en aquellas

asignaturas… la verdad es que si uno mira, en general, todas las asignaturas deberían estar con nosotros, pero uno siempre va a las cosas más específicas. Cómo no va a estar relacionado matemáticas con el plan profesional, cuando nosotros trabajamos con cálculos; cómo no va a estar relacionado lenguaje si nosotros trabajamos con informes; cómo no va a estar relacionado inglés si la formación general de inglés incluso, nosotros siempre estamos pidiendo que el inglés para nosotros será un inglés técnico, entonces yo creo que eso aquí es una falla a pesar de las buenas intenciones, por qué lo hemos dicho en los consejos, hay colegas que lo hacen, a mí me consta, entonces lo logramos, pero falta. Yo creo que es por falta de tiempo, y eso nos falta a los colegas".

Un jefe de producción de especialidad del sector eléctrico destaca que estos desajustes se deben a la dificultad de articular de manera más coherente el curriculum de formación general con el de formación diferenciada, existiendo dificultades en ámbitos como el de la evaluación de los estudiantes; los argumentos recurrentes como explicación de esta situación son las limitaciones de tiempo para una mejor coordinación entre las áreas formativas:

"Hay distancia, no hemos logrado articular a pesar de que todos estamos de acuerdo, que hay que vincular más, hay algunas experiencias que pueden ser interesantes, por ejemplo, a veces se hacen algunas lecturas que tengan que ver con la especialidad, pero más bien son dos currículum distantes; lo mismo en la evaluación de los chiquillos, a veces tenemos diferencias en la forma como calificamos a lo largo del año, ya que en las especialidades debemos evaluar logros al final de un proceso y no siempre los otros profesores tiene ese modelo incorporado, lo que hace que tengamos diferencias en las notas finales entre, por ejemplo, lenguaje y los módulos de especialización… nos ha costado articular, por el tiempo, principalmente. Éste es un colegio que funcionan dos jornadas, y los espacios de reunión de los profesores son escasos. El próximo año con la JEC queremos poner toda una tarde de reflexión con los profesores y ahí sentarnos planificar…"

Finalmente, también es importante indicar que en algunas entrevistas se señala que el perfil de los docentes de especialidad implica una capacidad de gestión más allá de los límites físicos del propio establecimiento. Debido a las exigencias de una actualización constante con el mundo productivo y la demanda laboral, este docente debería favorecer el vínculo con empresas como parte del proceso formativo que desarrolla con sus estudiantes. Desde este punto de vista, el elevado promedio de edad de los docentes del sector, podría ser un factor que limita el modelo enunciado. En palabras de un docente del área de electrónica:

"hay que enseñar las cosas principales de la especialidad; si un profesor tiene las ganas de entregar los conocimientos, también tiene que tener una visión externa de lo que ocurre en su área, debe tener el conocimiento de lo que pasa en la empresa; porque muchas veces hay máquinas que el colegio nunca la va a tener, porque es carísima…pero sí es necesario tener la capacidad de poder ir a la empresa y que los estudiantes las conozcan; entonces el profesor tiene que tener la capacidad de llevar a sus estudiantes y ver la empresa y el funcionamiento de las máquinas. El querer hacer cosas, pero ¿qué pasa con muchos profeso hoy día?, que no salen, no van a las empresas…no digo que las empresas te cierren las puertas, yo creo que es más importante el querer hacer cosas, el querer innovar…"

En síntesis, entre los directivos de los establecimientos EMTP existe una opinión favorable respecto al trabajo de los docentes de especialidad técnica. La gran mayoría de los

directores y jefes de UTP reconoce sus competencias profesionales y los esfuerzos de adecuación de éstos a las tareas formativas con los estudiantes.

Posiblemente un aspecto característico de la actualidad, tiene que ver con la *transición* en la que muchos profesionales se encuentran, al estar realizando estudios de postítulo en pedagogía, como una manera de hacer frente a los déficits anotados. Así lo resume el director de un establecimiento agrícola:

"Las personas que hay son competentes, son profesionales, con cinco años Universidad; entonces ellos además se han adecuado muy bien a lo que es docencia y a algunos les gusta la docencia y están siempre estudiando, están bien avanzados en la parte de lo que es ser profesor, descubrieron una vocación de profe acá y se han quedado acá, porque ya llevan hartos años. Tienen competencias pedagógicas, pero yo creo que nunca es suficiente, yo creo que tiene que haber una constancia, que el profesor siempre se esté formando, tiene que haber una formación continua, y hacer cursos, actualizarse, en técnicas para enseñar. Acá hay algunos que han estudiado para sacar su título como profesor, y otros que lo están haciendo, haciendo postítulos también. Los profesores han sido capaces de adecuar su trabajo a la realidad de los estudiantes, ellos saben el tipo de alumno que tenemos acá, por lo tanto, tenemos como clarito cuáles son sus deficiencias y cómo vienen, en su parte cultural, ellos lo conocen y tienen que adaptarse, de lo contrario, sería un fracaso. Los profesores TP tienen que tener una vocación muy grande de servicio, de profesor, de ser un guía".

Finalmente, en otro plano, respecto a la evaluación que realizan los docentes sobre su experiencia laboral en la formación EMTP y las condiciones de los centros educacionales para el cumplimiento de sus tareas, tanto en las encuestas respectivas como en las entrevistas realizadas no se evidencian opiniones críticas.

Teniendo como referencia los procesos experimentados en sus respectivos establecimientos educacionales, la gran mayoría de los encuestados coincide en que la calidad de la formación EMTP que reciben los estudiantes es buena o muy buena, aspecto que coincide con la orientación vocacional que entregan los docentes a sus estudiantes.

También la opinión es favorable respecto al apoyo de los equipos técnicos pedagógicos de los establecimientos al desempeño de los docentes; el 73% de los encuestados considera que este es bueno o muy bueno.

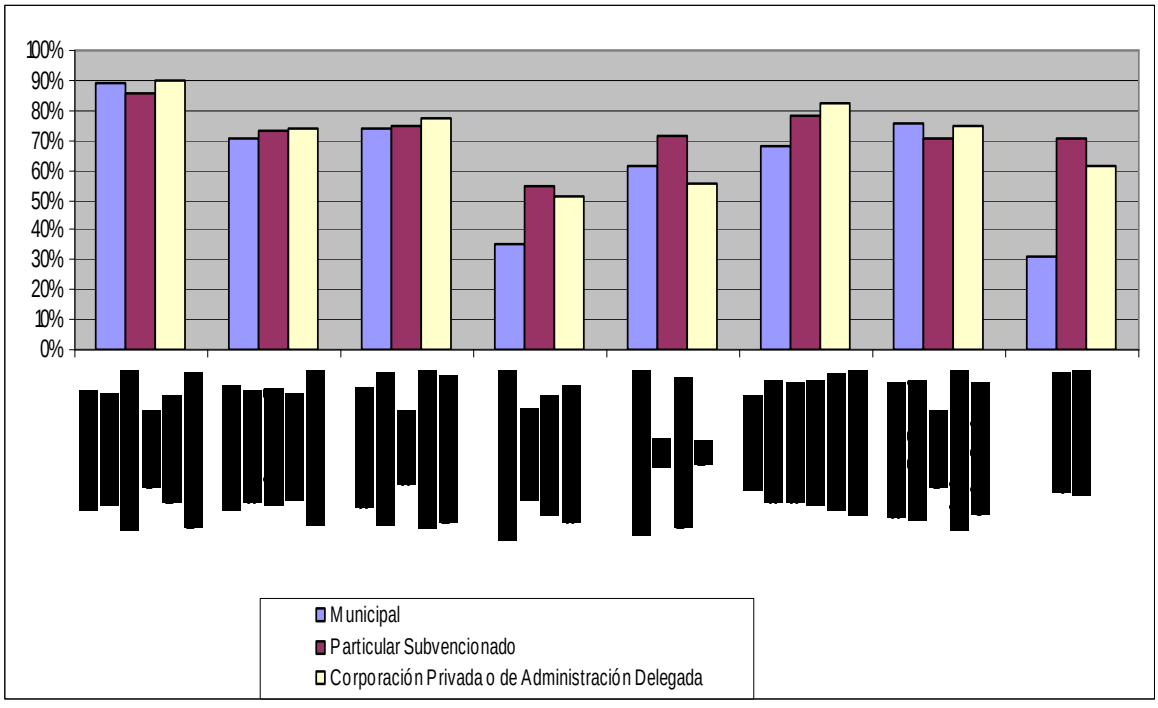
Los ámbitos donde es posible identificar los mayores niveles de insatisfacción dentro de un cuadro de valoración positiva, el de los recursos con que cuenta el establecimiento (un 36,6 % lo considera regular y un 16% malo o muy malo) y, muy vinculado a lo anterior, el apoyo recibido por parte del sostenedor con una evaluación regular por parte del 31,5% de los encuestados, mientras que el 13,8% lo considerada malo o muy malo:

Tabla nº 20
Opinión sobre implementación EMTP en sus establecimientos (Docentes)

	Docentes		
	Muy bueno/bueno	Regular	Muy malo/Malo
La calidad de la formación técnico profesional que reciben los estudiantes	87,5%	12,3%	0,2%
La calidad de la formación general que reciben los estudiantes	72,3%	26,5%	1,3%
La orientación vocacional que dan los docentes a los estudiantes	74,5%	23,5%	2%
Los recursos con los que cuenta el establecimiento	47,3%	36,6%	16,1%
La infraestructura del establecimiento	65,5%	25,0%	9,5%
El vinculo con las empresas para que los estudiantes realicen sus prácticas	75,1%	20,3%	4,7%
El apoyo que brinda el equipo técnico pedagógico a los docentes	73,3%	22,4%	4,3%
El apoyo del sostenedor	54,8%	31,5%	13,8%

Si se revisan las respuestas de los docentes considerando el tipo de dependencia de los establecimientos donde éstos trabajan, puede observarse que estos dos ámbitos deficitarios se acentúan en el caso de los establecimientos de dependencia municipal:

Gráfico nº 16
Opinión sobre implementación EMTP en sus establecimientos (Docentes); por dependencia de establecimientos educacionales



En efecto, mientras que los docentes que laboran en establecimientos de dependencia particular subvencionado o corporaciones de administración delegada en más de un 50% consideran buena o muy buena la disposición de recursos, en el caso de quienes lo hacen en establecimientos municipales, este porcentaje llega solo al 36%. La percepción de apoyo del sostenedor también presenta una brecha importante, situándose en el 70% y 61% en el caso de los *privados*, respecto al 31% que registra la opinión de los docentes de establecimientos de dependencia municipal.

Esta crítica sobre escasez de recursos materiales se sintetiza en la opinión de un docente del área de administración que destaca las debilidades de condiciones para el ejercicio de su tarea formativa:

"hay acuerdo de que se debe perfeccionar al profesor que es el que tiene el lazo directo con los alumnos. Pero se les perfecciona a ellos, pero no se les entregan las herramientas para que desarrolle su perfeccionamiento. Me refiero a infraestructura, informática y todo lo que corresponda para desarrollar, porque los conocimientos los puede tener y las metodologías también, pero si no están acompañadas de herramientas, eso no resulta"

En todo caso, más allá de esto, no existen diferencias importantes en los juicios u opiniones de los docentes considerando el tipo de establecimiento o la especialidad que este imparte, prevaleciendo como se ha indicado, un juicio mayormente positivo sobre el sistema en general y su actividad docente en particular.

(h) Sobre el perfil y trayectoria de los estudiantes EMTP

Como ya se ha indicado, la gran mayoría de los actores educativos de la EMTP comparten una visión acerca de sus estudiantes, asignándoles una mayor *racionalidad* en su orientación personal, caracterizada por una definición temprana de un objetivo educativo-laboral.

En términos globales, el discurso predominante destaca una orientación vocacional, cuestión que se ratifica con el desempeño de los estudiantes en los años de formación diferenciada. Así lo describe un directivo de un establecimiento:

"yo pienso que el niño llega aquí porque lo traen los papás, pero finalmente cuando llegan a 3º ellos toman sus propias decisiones, son poquitos los que emigran; ellos tienen un taller de iniciación, entonces, ya en 2º medio saben para donde quieren ir, pero se consolidan en 3º y 4º (…) ellos llegan a estudiar la enseñanza TP porque lo ven como el sueño más cercano de tener un título y cuando hacen la especialidad se nota el interés y la motivación por lo que están estudiando…".

Esta perspectiva se ve ratificada en las respuestas a las interrogantes planteadas en el cuestionario. Como puede verse en la siguiente tabla, no más de un tercio de los actores educativos está de acuerdo con que los estudiantes que estudian en la EMTP son más responsables que sus pares de la EMCH; sin embargo, el nivel de acuerdo se incrementa cuando se compara a los estudiantes respecto a la claridad de sus intereses y su preparación para hacer frente al mundo laboral.

Como contraste, en términos comparativos, los estudiantes EMTP están menos preparados que sus pares EMCH para seguir estudios superiores al egresar de la enseñanza media; el

52% de los directores, el 53% de los jefes de UTP y el 45% de los docentes comparte esta última afirmación[61]:

Tabla nº 21
Grado de acuerdo afirmaciones sobre perfil de los estudiantes EMTP (Directores, Jefes de UTP y Docentes)

	Director		Jefe UTP		Docentes	
	Muy en desacuerdo/en desacuerdo	Muy de acuerdo/de acuerdo	Muy en desacuerdo/en desacuerdo	Muy de acuerdo/de acuerdo	Muy en desacuerdo/en desacuerdo	Muy de acuerdo/de acuerdo
Los estudiantes TP son más responsables que los estudiantes de HC	15,1%	33,3%	18,6%	21,0%	12,6%	37,1%
Los estudiantes TP tienen sus intereses más claros que los estudiantes de HC	9,1%	65,5%	13,3%	57,8%	8,9%	61,8%
Los estudiantes TP están más preparados para el mundo laboral que los estudiantes de HC	2,4%	92,1%	3,0%	92,8%	1,4%	92,3%
Los estudiantes TP están menos preparados para seguir estudios superiores que los estudiantes de HC	27,5%	51,8%	28,7%	53,3%	31,8%	45,3%

Respecto a la trayectoria posible de los estudiantes, las opiniones de los actores educativos es coincidente en proyectar una inserción temprana en el mundo del trabajo. En efecto, al solicitar a Directores y Jefes de UTP que intentaran transformar en porcentajes la situación de los estudiantes EMTP una vez egresados del sistema, la gran mayoría (cerca del 60% de los directores y jefes de UTP encuestados) considera que más del 55% de sus estudiantes comienza a trabajar inmediatamente después de finalizada su enseñanza media:

Tabla nº 22
Percepción situación de egreso de estudiantes EMTP (Directores y Jefes de UTP)

	Director				Jefe de UTP			
	Hasta 10%	11 a 20%	21 a 35%	36% y más	Hasta 10%	11 a 20%	21 a 35%	36% y más
Continúa estudios superiores	37,8	26,7	18,5	17,0	34,6	28,5	20,0	16,9
	Hasta 35%	36 a 55%	56% y más		Hasta 35%	36 a 55%	56% y más	
Ingresa a un trabajo	19,3	20,7	60,0		17,7	23,1	59,2	
	Hasta 5%	6 a 10%	11% y más		Hasta 5%	6 a 10%	11% y más	
No estudia ni trabaja	42,5	30,1	27,4		40,0	33,0	27,0	

[61] Se excluyen porcentajes de respuestas intermedia.

Como contraste, el 64,5% de los directores y el 63,1% de los jefes de UTP encuestados creen que no más del 20% de los estudiantes egresados de la EMTP continuará estudios superiores una vez finalizada su enseñanza media. Para el total de encuestados, el porcentaje que se encontrará en la situación de *no estudia ni trabaja*, no supera el 11% del total de jóvenes egresados.

Al considerar las respuestas de los actores por sector productivo, los sectores de minería, construcción, agropecuaria y metalmecánica, presentan la mayor proporcionalidad de respuestas que definen una orientación de los jóvenes a una inserción temprana en el mundo del trabajo por sobre la alternativa de continuidad de estudios[62].

Tabla nº 23
Percepción situación de egreso de estudiantes EMTP (Directores y Jefes de UTP) por sector de especialidad

	Ingresa a un trabajo					
	Director			Jefe de UTP		
	Hasta 35%	36 a 55%	56% y más	Hasta 35%	36 a 55%	56% y más
Maderero	100,0%	0,0%	0,0%	50,0%	0,0%	50,0%
Agropecuario	20,0%	0,0%	80,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Alimentación	18,8%	12,5%	68,8%	28,6%	14,3%	57,1%
Construcción	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Metalmecánica	13,3%	6,7%	80,0%	6,7%	13,3%	80,0%
Electricidad	11,8%	29,4%	58,8%	13,3%	26,7%	60,0%
Marítimo	33,3%	66,7%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%
Minero	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
Gráfico	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%
Confección	33,3%	0,0%	66,7%	50,0%	0,0%	50,0%
Administración y Comercio	19,6%	25,5%	54,9%	18,0%	34,0%	48,0%
Programas y Proyectos Sociales	25,0%	25,0%	50,0%	30,8%	7,7%	61,5%
Química	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	50,0%	50,0%
Hotelería y Turismo	50,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	50,0%
Total	19,3%	20,7%	60,0%	17,7%	23,1%	59,2%

El *discurso* de los actores ratifica lo indicado, destacando los recursos con que cuentan los jóvenes para hacer frente a los desafíos laborales: "*Los jóvenes que optan por este tipo de modalidad lo hacen con la intención de poder integrarse al mundo laboral en el menor corto plazo. Un poco más de posibilidades que los chicos que salen simplemente con su cuarto medio, generalmente sí es un ingreso temprano al mundo del trabajo, por la especialidad que tienen y en la mayoría de los casos los que ingresan de forma inmediata son jóvenes*

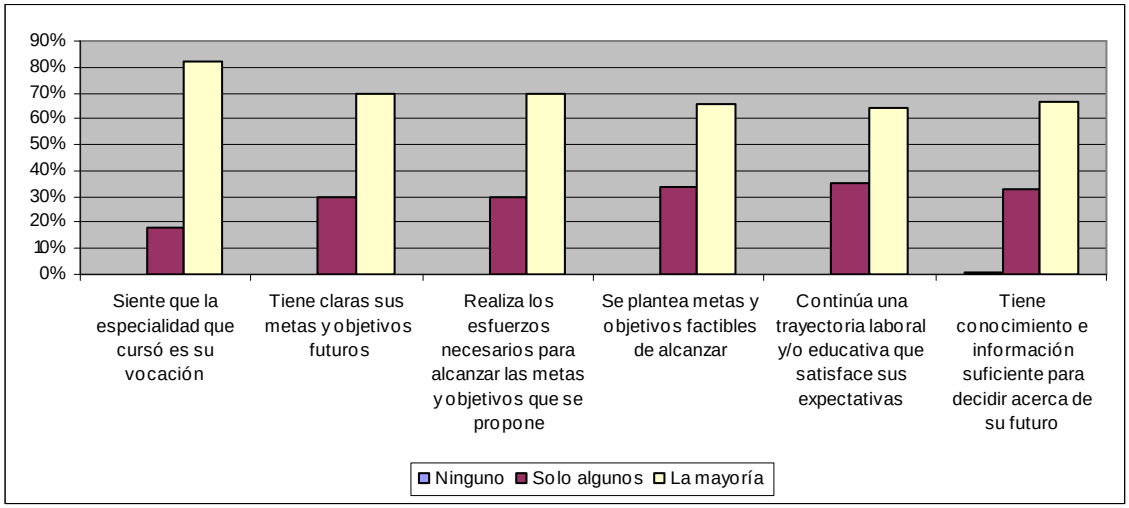
[62] Por cierto, los antecedentes proporcionados deben considerarse como una referencia general, evitando juicios taxativos acerca de las orientaciones indicadas. En este caso no es posible identificar factores asociados, como por ejemplo la demanda laboral del sector, cuestión que puede incidir en las respuestas de los encuestados de algunas áreas productivas, tal como se observa en el sector maderero o marítimo sobre los que, en principio, podría esperarse una mayor orientación hacia el mundo laboral

que, como sus capacidades son puestas a prueba durante el periodo de práctica los van reclutando inmediatamente, lógicamente eso es una ventaja que ellos tienen".

De este modo, la inserción laboral es vista como una consecuencia lógica del proceso formativo desarrollado y, como se ha visto, aunque no se clausura la posibilidad de continuación de estudios, parte de la realización de un proyecto personal inmediato es comenzar a trabajar en el sector de especialidad en la que se ha formado.

De este modo, tal como se expresa en el gráfico siguiente, para los actores educativos de los establecimientos, los jóvenes que cursan la EMTP, en su gran mayoría, presentan una alta orientación vocacional y claridad de su proyecto personal asociado al mundo del trabajo: más del 80% de los directores considera que los jóvenes tienen un genuino interés y vocación por la especialidad en la que se han formado, mientras que el 70% de las respuestas también coincide en que estos jóvenes tienen claros sus metas y objetivos futuros:

Gráfico nº 17
Percepción sobre proyecto personal y proyección de futuro de los estudiantes EMTP (Directores)



Así lo señala un docente que se desempeña en el área de la madera: "…*la principal característica que tienen los estudiantes es que tienen muy buena voluntad y disposición para el trabajo más que para el estudio, ya que es su área de interés de la especialidad. La causa de elección de estudio técnico profesional, es por gusto personal, al 98% le gusta la especialidad y quieren aprender eso. Hay un porcentaje mínimo muchas veces que está aunque no le guste mucho la especialidad, o porque a lo mejor quería irse a estudiar al comercial y los padres no lo pudieron enviar, entonces la segunda alternativa era esto. Pero la gran mayoría está en la especialidad, porque les gusta esta área, porque tienen más o menos claro lo que quieren continuar estudiando o que quieren seguir trabajando en eso. La gran mayoría logró consolidar la especialidad, aunque hay niños que siguen después carreras que no tienen mucha relación y hay algunos que optan por alguna rama de las fuerzas armadas…"*

Finalmente, en relación a las competencias que disponen los jóvenes para hacer frente a sus desafíos de futuro, los actores educativos coinciden en destacar que para el ingreso al

mundo del trabajo, su preparación es mayormente en una actividad de tipo dependiente que independiente.

Desde este punto de vista, se señala que en su formación secundaria han recibido una adecuada preparación sobre la *cultura laboral* en un puesto de trabajo, siendo menor la preparación para el desarrollo de un proyecto por cuenta propia. Los dos gráficos siguientes sintetizan las respuestas de los actores sobre estos temas:

Gráfico nº 18
Percepción sobre competencias de jóvenes estudiantes EMTP (Directores, Jefes de UTP, Docentes)

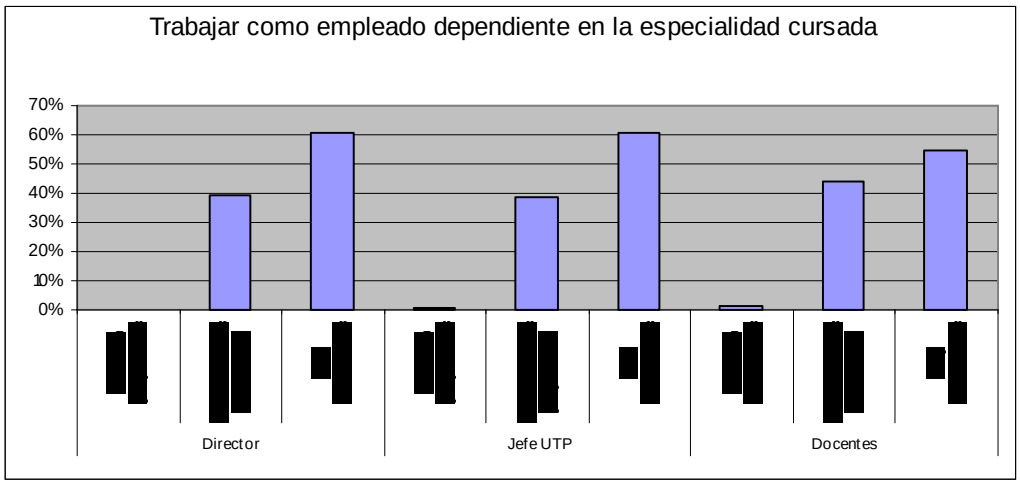
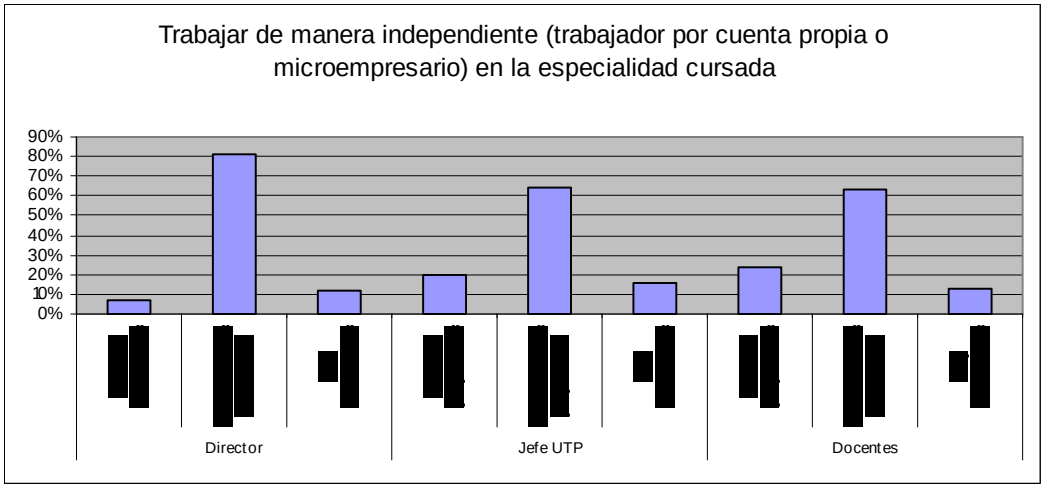


Gráfico nº 19
Percepción sobre competencias de jóvenes estudiantes EMTP (Directores, Jefes de UTP, Docentes)



Como puede verse, en contraste con el cerca del 60% de directivos y el 55% de los docentes que señala que los jóvenes están muy preparados para realizar una actividad laboral dependiente, en el caso de una actividad propia, sólo el 10% de los actores se inclina a pensar que los estudiantes cuentan con herramientas suficientes. Estas respuestas son importantes, ya que reflejan un énfasis formativo en las competencias para el mundo del

trabajo y que remiten mayormente al cumplimento de instrucciones y adecuación a jefaturas, que a la innovación y emprendimiento en el marco de las especialidades estudiadas.

Por último, en relación al grado de preparación para la continuidad de estudios, los actores educativos reafirman la mayor desventaja para la continuidad de una carrera universitaria de los estudiantes EMTP aunque, de igual modo, se señala que esta situación varía en relación a la continuidad de estudios superiores técnicos en el área de especialización en la que se han formado:

Gráfico nº 20
Percepción sobre competencias de jóvenes estudiantes EMTP (Directores, Jefes de UTP, Docentes)

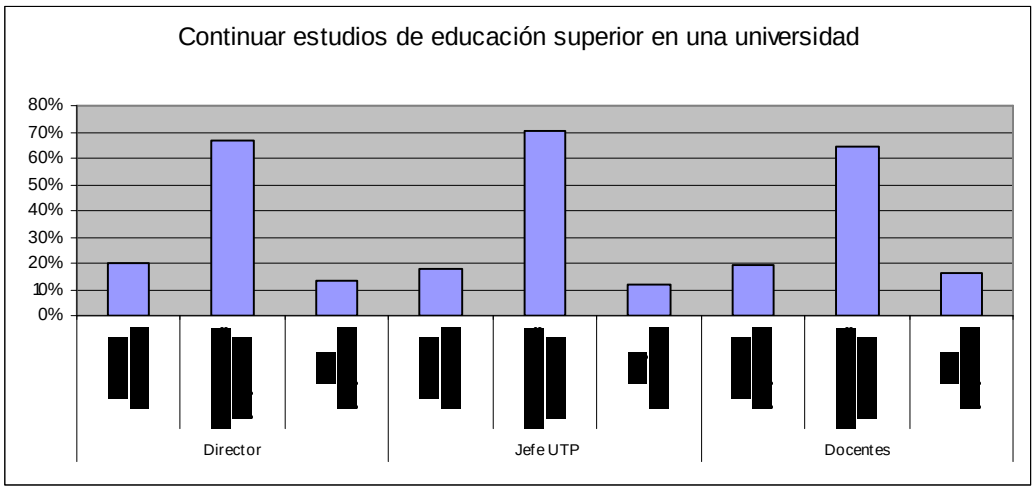
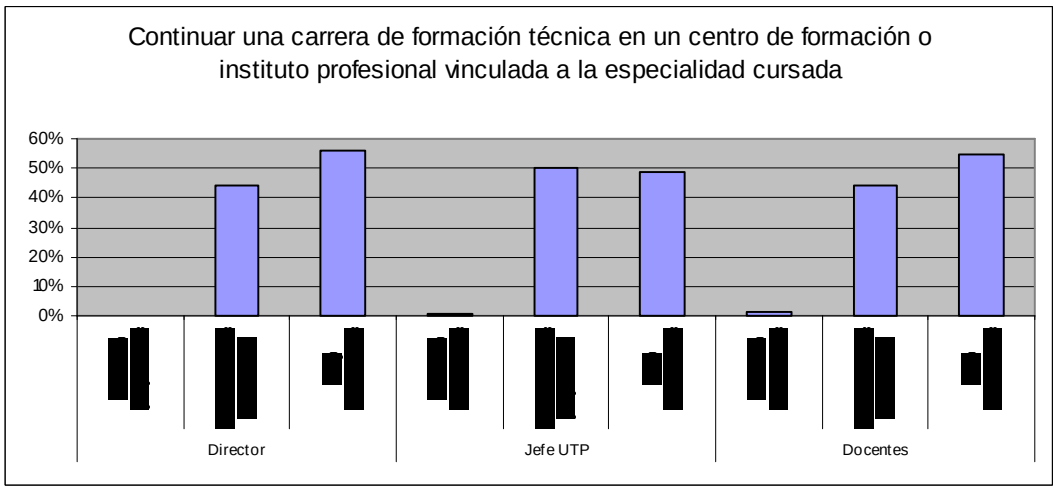


Gráfico nº 21
Percepción sobre competencias de jóvenes estudiantes EMTP (Directores, Jefes de UTP, Docentes)



En síntesis, los directivos y docentes de la EMTP consideran que los estudiantes del sistema se encuentran preparados para hacer frente a la vida laboral en lo inmediato y que, en términos generales, su disposición personal coincide con esta trayectoria, existiendo un alto nivel de sintonía vocacional con el sector de especialidad estudiado. No se observan

diferencias importantes en este juicio por sectores de especialidad ni tipo de establecimientos.

En su discurso, los actores reconocen que, debido a la modalidad formativa, estos estudiantes tienen mayores dificultades de inserción en una carrera universitaria, aunque estas barreras se relativizan cuando se trata de una carrera técnica de nivel superior en el área de especialización en la que se han formado. Desde este punto de vista, la *orientación discursiva* enfatiza en la importancia y viabilidad de un itinerario formativo/laboral, cuyo origen se encuentra en el sector de especialidad elegido en el 3º año de la enseñanza media y sobre el cual existe una continuidad vocacional a lo largo del tiempo. Tal perspectiva podrá ser contrastada con la opinión de los estudiantes y el desenlace de situación de egreso, revisado en los capítulos siguientes.

V. Experiencia Educativa y Proyectos Personales de Jóvenes Estudiantes de la EMTP

En este capítulo se presentan los principales resultados de la indagación destinada a caracterizar el perfil de los jóvenes estudiantes de la EMTP, su evaluación de la formación recibida y sus proyecciones de futuro. Como se señaló en la fundamentación del estudio, el reconocimiento de esta realidad, es un componente relevante para analizar la adecuación de la actual oferta educativa a los objetivos y perspectivas institucionales.

De este modo, las principales orientaciones aquí revisadas permiten complementar la visión y perspectiva de los actores educativos revisado en el capítulo precedente, configurando un cuadro general de la EMTP, revisada desde el punto de vista de sus actores estratégicos. El capítulo final de la presentación de antecedentes empíricos, corresponde a la indagación sobre destino y perspectivas de futuro de los egresados del sistema, capítulo que será incluido en el informe final del presente estudio.

Los antecedentes que aquí se presentan fueron recogidos entre estudiantes que cursaban su último año de enseñanza media en noviembre y diciembre del año 2008 y representan una lectura descriptiva del perfil de los jóvenes y sus proyectos educativos-laborales. Para tal efecto, el capítulo se estructura en las siguientes secciones: (a) antecedentes socio-demográficos de la muestra de estudiantes encuestados; (b) antecedentes sobre la trayectoria educativa de los estudiantes; (c) experiencia educativa en el establecimiento; (d) motivos de elección de la especialidad EMTP; (e) perspectivas de futuro y trayectoria educativa/laboral posible; (f) evaluación de la calidad de la formación EMTP; (g) incidencia de la formación técnica para la inserción laboral; (h) actitud y disposición hacia el trabajo y el mundo laboral; (i) un momento de decisiones: los jóvenes y su *situación actual*.

Como podrá verse, la revisión de estos antecedentes considera la incidencia de la variable género de los encuestados, la dependencia de los establecimientos educacionales donde estudiaban los jóvenes y el tipo de especialidad técnico profesional cursado. La mayoría de las tablas que contiene el informe entrega la información desagregada, más allá de las eventuales diferencias que puedan existir en uno u otro caso.

(a) Antecedentes socio-demográficos de la muestra de estudiantes encuestados

Como puede verse en la tabla siguiente, la muestra de jóvenes estudiantes que constituye la base de este estudio presenta un distribución proporcional entre hombres y mujeres; de igual modo, en la consideración de la edad, los datos proporcionados indican que la gran mayoría de los encuestados se encuentran en un rango de edad correspondiente al nivel cursado; en efecto, el 83% de los estudiantes egresaron con una edad de 17 o 18 años. Un 10,8% lo hizo con una edad máxima de 19 años y solo un 2,8% declara una edad superior a los 19 años.

Tabla nº 24
Distribución de muestra de estudiantes por género

	Frecuencia	Porcentaje
No responde	36	0,8%
Hombre	2116	49,7%
Mujer	2109	49,5%
Total	4261	100%

Tabla nº 25
Distribución de muestra de estudiantes por año de nacimiento

	Frecuencia	Porcentaje
1988 o antes	120	2,8%
1989	460	10,8%
1990	2123	49,8%
1991	1414	33,2%
1992 o después	87	2%
No contesta	57	1,3%
Total	4261	100%

Respecto a la situación de vida familiar, en la encuesta se planteó una consulta con alternativas múltiples para la descripción de las personas con quien vive el estudiante en el hogar; destaca una diferencia de un poco más de 20 puntos en las menciones de la presencia de padre respecto a la madre y una presencia significativa de abuelos (16.8%) y otros familiares (18,1%) en la estructura del hogar.

Como podrá verse más adelante, independientemente de la composición del hogar, la gran mayoría de los jóvenes encuestados reconoce en su familia un espacio de apoyo en todos los ámbitos de su desarrollo personal

Tabla nº 26
Porcentaje de menciones personas que componen el hogar

	Porcentaje
Papá	68,6%
Padrastro	6,8%
Mamá	89%
Madrastra	2,7%
Hermanos	77,7%
Abuelos	16,8%
Pareja	2,1%
Hijos	3,3%
Otros familiares	18,1%
Otros no familiares	2,7%
Solo	0,3%

En la encuesta se indagó acerca de la incidencia de la situación de paternidad o maternidad en los estudiantes de este sector educacional. Como se demuestra en las tablas siguientes, un 5% de los encuestados declara haber sido padre o madre, con una mayor proporción de las mujeres respecto a los hombres. Solo a manera de contraste, puede señalarse que en la Encuesta de Actores Educativos de CIDE-Universidad Alberto Hurtado, el porcentaje de casos declarados es cercano a la mitad (2,8%)[63].

Aunque es arriesgado emitir un juicio taxativo al respecto, este es un antecedente que concurre hacia la caracterización de mayor vulnerabilidad social con el que se asocia al sector de la enseñanza media técnico profesional en nuestro país. El 73% de quienes declaran la situación de paternidad o maternidad señalan haber tenido hijos a los 17 o menos años:

Tabla nº 27
Porcentaje de estudiantes que declaran haber tenido hijos

	Hombre	Mujer	Total
No responde	5,2%	3,9%	4,6%
Sí	4,1%	6,2%	5,2%
No	90,6%	89,9%	90,2%
Total	100%	100%	100%

Tabla nº 28
Edad de paternidad/maternidad de estudiantes que declaran haber tenido hijos

	Hombre	Mujer	Total
Entre 12 y 15 años	2,9%	16,7%	11,5%
16 años	10,1%	17,5%	14,7%
17 años	53,6%	42,5%	46,6%
18 años	20,3%	13,3%	16,2%
19 años o más	13%	10%	11%
Total	100%	100%	100%

Finalmente, como un antecedente de caracterización socio-económica, los estudiantes encuestados informan sobre el nivel educacional alcanzado por sus padres. Como se observa en la tabla, existe un segmento minoritario de casos con estudios post-secundarios, y quienes declaran estudios universitarios no supera el 2% entre los padres y el 1% entre las madres. Como contraste, más de un tercio declara que sus padres poseen estudios básicos

[63] La VII Encuesta de Actores Educativos del CIDE-Universidad Alberto Hurtado se aplicó entre agosto y septiembre de 2008; en el caso de los estudiantes, la muestra estaba compuesta por 7615 estudiantes, de los cuales 3439 correspondía a estudiantes de 4º medio (el resto fueron estudiantes del nivel de 7º básico). Véase VII Encuesta CIDE a Actores de la Educación, Informe Final 2008, en www.cide.cl

completos o incompletos (35,3% de los casos de padres y 39,5% en el caso de las madres); si se suma a estos aquellos declarados con estudio medios incompletos, el total de de casos con menos de 12 años de escolaridad se empina al 56,2% de los padres y el 61,4% de las madres. Lo anterior refleja, en parte, el grado de homogeneidad socio-económica de los estudiantes que concurren a establecimientos educacionales que imparte formación TP[64]:

Tabla nº 29
Nivel de estudios alcanzados por padre y madre

	Padre	Madre
No responde	7,2%	2,2%
Sin Educación	1,2%	0,8%
Básica Incompleta	18,9%	21,5%
Básica Completa	15,2%	17,2%
Media Incompleta	20,9%	21,9%
Media Completa	26,6%	27,3%
Técnica Profesional Incompleta	1,3%	1,3%
Técnica Profesional Completa	5,3%	5,8%
Universitaria Incompleta	1,7%	0,8%
Universitaria Completa	1,8%	1,1%
Total	100%	100%

(b) Antecedentes sobre la trayectoria educativa de los estudiantes

Con la intención de caracterizar la trayectoria educativa de los estudiantes, en la encuesta se consultó acerca del tiempo de permanencia en el establecimiento de éstos; la información contenida en la tabla siguiente indica que un poco más del 40% de los encuestados señala que nunca se ha cambiado de establecimiento, habiendo cursado toda su enseñanza en el mismo centro educacional. Al revisar por el tipo de dependencia administrativa de los establecimientos, llama la atención la mayor movilidad observada entre estudiantes de aquellos establecimientos de dependencia particular subvencionada que presentan 10 puntos de diferencia respecto al promedio de las otras modalidades de dependencia.

Tabla nº 30
Porcentaje de estudiantes de la muestra que declara haber estudiado en otro establecimiento educacional además del actual

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	2,6%	2,8%	2,2%	4,5%	1,7%	3,3%	2,7%
Sí	57,5%	56,3%	57,9%	41,8%	69,1%	44,0%	56,8%
No	39,9%	40,9%	40,0%	53,6%	29,2%	52,7%	40,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

[64] Por cierto, más de la mitad de los jóvenes al momento de responder la encuesta ya ha superado el nivel de escolaridad de sus propios padres. Este hecho, reconocido como un rasgo generalizable para las nuevas generaciones, es aún más significativo cuando se analiza desde una perspectiva de género.

Del total de estudiantes que señala haber estudiado en otro establecimiento previo a su incorporación al actual centro de estudios, un poco más del 60% señala haberse incorporado en el nivel de 1º medio; el 23% en algún curso de enseñanza media posterior (con una mayor incidencia en el 2º medio respecto a los otros dos cursos donde se imparte la especialidad) y casi un 17% señala haberlo hecho en algún curso de la enseñanza básica. Lo anterior permite afirmar que la incorporación de los estudiantes al establecimiento es anterior a cursar la enseñanza técnico profesional propiamente tal, existiendo una movilidad marginal en los dos últimos años de la enseñanza media.

Respecto a la situación de repitencia de algún curso en el período de la vida escolar, el 19,2% de los encuestados señala haber vivido esta situación a lo menos en una oportunidad. Como puede verse en la tabla siguiente, la incidencia de la situación de repitencia es mayor en los estudiantes que estudian en establecimientos de dependencia municipal respecto a los de dependencia particular subvencionado o Corporaciones Privadas. De igual manera, la repitencia es levemente mayor entre los hombres que entre las mujeres[65]:

Tabla nº 31
Porcentaje de estudiantes de la muestra que declara haber repetido curso a lo menos una vez en su trayectoria educativa

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	2,4%	2,2%	2,2%	4,1%	1,5%	1,9%	2,3%
Sí	20,7%	17,3%	24,4%	24,5%	16,9%	14,0%	19,2%
No	76,8%	80,5%	73,4%	71,4%	81,6%	84,1%	78,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

La información proporcionada es coincidente con los datos de sobre edad informados anteriormente. Como se señaló, de acuerdo a la información proporcionada, alrededor del 80% de los estudiantes de enseñanza media TP presentan una *trayectoria lineal* en su vida escolar existiendo, además, un porcentaje no menor de éstos que lo hace en un mismo establecimiento educativo a lo largo de los 12 años de su escolaridad obligatoria.

(c) Experiencia educativa en el establecimiento

Junto a los antecedentes que permitiesen perfilar la trayectoria educativa de los jóvenes estudiantes de la enseñanza media técnico profesional, la encuesta también estuvo dirigida a pesquisar elementos que informaran respecto a los motivos de ingreso al establecimiento y selección de la especialidad estudiada.

Para tal efecto, una de las preguntas del instrumento buscaba diferenciar las razones o lógicas predominantes en la selección. Como puede verse en la tabla siguiente, la gran mayoría de los estudiantes indica que el ingreso al establecimiento educacional estuvo precedido por una *opción racional*, frente a otras alternativas prácticas o forzadas:

[65] La tasa de repitencia informada por los estudiantes encuestados es algo mayor de la que se recoge en la VII Encuesta de Actores Educativos, que reporta un 17,7% entre los estudiantes de 4º año de enseñanza media.

Tabla nº 32
Motivos argüidos para el ingreso al establecimiento educacional

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	11,6%	10,0%	11,0%	9,1%	11,6%	11,0%	10,8%
Por su calidad y buenos resultados	13,4%	14,1%	10,2%	9,5%	16,3%	16,0%	13,8%
Porque está cerca de mi casa	6,0%	6,8%	7,1%	6,5%	7,2%	3,3%	6,4%
Por las especialidades técnicas que ofrece	51,6%	50,6%	54,0%	58,6%	44,3%	56,6%	51,0%
Porque tiene modalidad dual	1,3%	0,5%	0,6%	1,0%	0,8%	1,0%	0,9%
Porque solo aquí tuve vacante (o pude entrar)	3,3%	2,4%	5,2%	2,8%	2,9%	1,5%	2,9%
Porque aquí asisten familiares o amigos	2,0%	2,1%	2,2%	1,6%	2,5%	1,6%	2,1%
Porque mi familia me puso en este liceo	7,6%	11,5%	7,6%	7,2%	12,3%	6,4%	9,5%
Porque no es exigente	1,0%	0,2%	0,2%	1,2%	0,5%	0,4%	0,6%
Otra razón	2,2%	1,8%	1,9%	2,4%	1,7%	2,1%	2,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En efecto, como puede verse, los argumentos que merecen mayor adscripción responden a la selección del establecimiento a partir de la especialidad ofrecida (lo que puede indicar una opción previa del estudiante y su familia en el sector de especialidad deseado) o a la consideración de la *calidad y buenos resultados* del centro de estudios. La tercera mención, *porque mi familia me puso en este liceo*, denota una disposición mayormente pasiva por parte del estudiante encuestado, independientemente del grado de interés o racionalidad que acompaña la decisión de la familia.

Las *razones prácticas* (cercanía de la casa, lugar donde asisten amigos o familiares), merecen una consideración bastante menor, y las *razones espurias* (porque el establecimiento no es exigente) son absolutamente marginales, por lo menos, al momento de responder esta encuesta.

La modalidad dual, que representa una alternativa innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de la enseñanza media TP no constituye una motivación particular en la selección del establecimiento por parte de los estudiantes. Es más, entre los estudiantes que efectivamente han desarrollado su proceso formativo bajo esta modalidad, apenas un 5% señala haber seleccionado el establecimiento debido a que ofrecía esta alternativa en su formación técnica.

Lo anterior permite señalar que la modalidad dual, menos que una opción previa a los estudios de especialidad técnica, constituye una oportunidad que se descubre en el momento de comenzar este proceso. La siguiente tabla informa sobre este ámbito temático:

Tabla nº 33
Motivos argüidos para el ingreso al establecimiento educacional por modalidad de formación EMTP

	Dual	No Dual	Total
No responde	13,3%	10,5%	10,8%
Por su calidad y buenos resultados	10,8%	14,1%	13,8%
Porque está cerca de mi casa	4,7%	6,5%	6,4%
Por las especialidades técnicas que ofrece	55,0%	50,7%	51,0%
Porque tiene modalidad dual	4,9%	0,3%	0,9%
Porque solo aquí tuve vacante (o pude entrar)	1,5%	3,1%	2,9%
Porque aquí asisten familiares o amigos	1,7%	2,1%	2,1%
Porque mi familia me puso en este liceo	5,9%	10,1%	9,5%
Porque no es exigente	0,2%	0,7%	0,6%
Otra razón	1,9%	2,0%	2,0%
Total	100%	100%	100%

Ahora bien, respecto a la selección de la especialidad estudiada, la gran mayoría de los encuestados (casi el 90%), señala haber finalizado sus estudios sin haberse cambiado durante los dos años de estudios propiamente técnicos. Solo un 8% de la muestra señala haberlo hecho, con una mayor proporción en su interior entre aquellos estudiantes que lo hacen en centros educacionales de dependencia municipal:

Tabla nº 34
Porcentaje de estudiantes de la muestra que declara haberse cambiado a lo menos una vez de especialidad de formación EMTP

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencio-nado	Corporación Privada	Total
No responde	2,2%	1,8%	1,7%	3,2%	1,5%	1,6%	2,0%
Permanece	89,0%	90,5%	87,7%	86,3%	91,6%	91,4%	89,8%
Ha cambiado	8,8%	7,7%	10,6%	10,5%	6,9%	7,0%	8,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Si se revisan estos datos considerando el sector de la especialidad técnica estudiada, puede observarse que la movilidad es mayor entre quienes estudian en el sector agropecuario, marítimo y gráfico. Dentro de un cuadro de alta estabilidad, los sectores que demuestran los índices más significativos se encuentran el maderero, hotelería y turismo y administración y comercio. No se observan diferencias significativas en este plano entre los estudiantes que cursan sus estudios bajo la modalidad dual respecto de aquellos que lo hacen bajo la modalidad tradicional de formación media técnico profesional.

La próxima tabla sintetiza la información considerando el grado de movilidad de los estudiantes de acuerdo al actual sector donde estudian[66]:

[66] Lamentablemente en la encuesta no se consigna el sector de proveniencia, que hubiese sido una información relevante complementaria a estos datos.

Tabla nº 35
Porcentaje de estudiantes de la muestra que declara haberse cambiado a lo menos una vez de especialidad de formación EMTP por sector de especialidad

	No responde	Se mantiene	Ha cambiado	Total
Maderero	0,0%	95,9%	4,1%	100%
Agropecuario	2,0%	86,7%	11,3%	100%
Programas y Proyectos Sociales	2,8%	91,1%	6,1%	100%
Metalmecánica	2,4%	88,7%	8,9%	100%
Alimentación	2,1%	89,3%	8,6%	100%
Química	2,3%	91,2%	6,5%	100%
Construcción	7,0%	86,0%	7,0%	100%
Marítimo	5,9%	82,4%	11,8%	100%
Electricidad	2,1%	91,5%	6,4%	100%
Confección	1,8%	88,7%	9,4%	100%
Hotelería y Turismo	0,3%	94,5%	5,2%	100%
Administración y Comercio	0,0%	94,4%	5,6%	100%
Gráfico	0,0%	84,5%	15,5%	100%
Total	2,0%	89,8%	8,3%	100%

(d) Motivos de elección de la especialidad

Si la elección del establecimiento responde a una cierta racionalidad en el discurso de los estudiantes, algo similar puede indicarse respecto a la especialidad en la que cursan su enseñanza técnico profesional.

Como puede verse en la siguiente tabla, la gran mayoría de los jóvenes señala haber elegido la especialidad porque sentía interés o motivación en el área particular de trabajo. El 68% de los encuestados señala esta opción (porcentaje que se eleva a casi el 75% en el caso de los estudiantes que cursan su enseñanza media TP en establecimientos pertenecientes a Corporaciones Privadas).

A diferencia de lo anterior, solo el 15% de los encuestados señala haber elegido la especialidad con baja información respecto a las particularidades del área, mientras que casi un 7% señala que en realidad no se trató de una opción personal, sino que debió estudiar esta especialidad por obligación, ya sea por decisión de sus padres o porque en el establecimiento educacional no existía otra alternativa. Como puede verse, este factor tiene una incidencia mucho menor en los estudiantes de establecimientos dependientes de Corporaciones Privadas.

Este hecho se debe, seguramente, al vínculo de la mayoría de estos establecimientos a sectores productivos definidos y que configuran su identidad particular hacia el exterior.

Tabla nº 36
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a motivo de elección de especialidad, por género y dependencia de establecimiento

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	2,3%	1,6%	2,8%	1,3%	2,1%	2,2%	2%
La elegí porque sentía interés en el área de trabajo	68,4%	68,0%	68,0%	69,8%	64,8%	74,7%	68%
La elegí sin saber mayormente de que se trataba	14,3%	15,5%	13,4%	14,9%	15,4%	14,3%	14,9%
La elegí porque conozco gente que trabaja en el sector	9,1%	7,4%	7,6%	7,7%	9,9%	5,3%	8,4%
La elegí porque mis padres me obligaron	1,1%	1,0%	1,7%	0,6%	1,2%	0,9%	1,1%
No la elegí, era la opción o lo hice por obligación	4,8%	6,5%	6,5%	5,7%	6,6%	2,5%	5,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Al revisar las respuestas por área de especialidad en la que estudian los jóvenes, es posible distinguir diferencias importantes en la motivación para la selección del área de estudios: De este modo, las carreras del sector maderero, agropecuario y programas y proyectos sociales, son las que evidencian mayor interés o motivación en el ingreso; en sentido contrario, las especialidades de hotelería y turismo, administración y comercio y gráfico son las que presentan los porcentajes más bajos en esta misma dirección:

Tabla nº 37
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a motivo de elección de especialidad, por sector de especialidad

	No responde	La elegí porque sentía interés en el área de trabajo	La elegí sin saber mayormente de que se trataba	La elegí porque conozco gente que trabaja en el sector	La elegí porque mis padres me obligaron	No la elegí, era la opción o lo hice por obligación	Total
Maderero	2,0%	83,7%	6,1%	6,1%	0,0%	2,0%	100%
Agropecuario	1,3%	82,7%	8,0%	4,7%	0,0%	3,3%	100%
Programas y Proyectos Sociales	2,9%	80,3%	8,7%	3,2%	0,6%	4,2%	100%
Metalmecánica	2,0%	79,3%	10,5%	6,1%	0,2%	2,0%	100%
Alimentación	1,5%	78,1%	11,2%	4,8%	1,0%	3,3%	100%
Química	1,1%	77,8%	13,3%	7,8%	0,0%	0,0%	100%
Construcción	4,8%	74,2%	7,3%	4,8%	0,8%	8,1%	100%
Marítimo	5,3%	71,9%	8,8%	12,3%	0,0%	1,8%	100%
Electricidad	2,2%	71,7%	12,5%	8,8%	1,2%	3,7%	100%
Confección	2,1%	59,6%	17,0%	14,9%	0,0%	6,4%	100%
Hotelería y Turismo	2,8%	59,2%	28,2%	7,0%	0,0%	2,8%	100%
Administración y Comercio	1,5%	57,2%	20,1%	10,9%	1,7%	8,7%	100%
Gráfico	7,8%	47,1%	11,8%	13,7%	0,0%	19,6%	100%
Total	2,0%	68,0%	14,9%	8,4%	1,1%	5,7%	100%

Las especialidades del sector confección presentan un porcentaje mayor de casos de elección por incidencia o influencia de terceros *(la elegí porque conozco gente que trabaja en el sector*). Por otra parte, el sector de especialidades gráficas (gráfica y dibujo técnico) presenta la particularidad de concentrar un porcentaje considerablemente mayor de jóvenes (casi el 20%) que señala no haber tenido la posibilidad de elección, debiendo cursar su especialidad técnico profesional en esta área al no existir alternativas.

(e) Perspectivas de futuro y trayectoria educativa/laboral posible

Como una forma de profundizar en la temática anterior, en la encuesta se consultó a los jóvenes estudiantes respecto a la evaluación *actual* de su especialidad (esto es, al momento de estar finalizando el proceso formativo regular en la enseñanza media) y la proyección de futuro que realizan tanto en el ámbito formativo como laboral.

Las respuestas a esta interrogante se sintetizan en la tabla siguiente:

Tabla nº 38
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a motivación de continuidad estudio/trabajo en área de especialidad por género y dependencia de establecimiento

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvenciona-do	Corporación Privada	Total
No responde	2,1%	1,6%	1,5%	2,7%	1,5%	1,9%	1,9%
Te motiva y vas a seguir estudiando o trabajando	55,6%	46,2%	55,7%	52,6%	48,3%	52,5%	50,9%
No estás seguro que sea tu vocación	32,7%	40,5%	33,9%	34,2%	38,4%	36,8%	36,6%
No me motiva, prefiero estudiar o trabajar en otra cosa	9,6%	11,6%	8,9%	10,4%	11,7%	8,8%	10,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Como puede verse, en el momento del egreso[67], cerca de la mitad de los estudiantes encuestados manifiestan sus dudas respecto a su vocación o disposición de continuar una trayectoria educativa o laboral en el área donde han desarrollado su formación técnica en los dos últimos años. Alrededor del 40% de los encuestados manifiesta *no estar seguro de su vocación* respecto a la especialidad estudiada, mientras que un 10% de éstos señala taxativamente que la especialidad no le motiva y que preferiría estudiar o trabajar en otro ámbito.

Estos antecedentes son particularmente significativos y constituyen un nudo relevante para una evaluación de la coherencia y pertinencia de la formación técnica a nivel de la enseñanza media en nuestro país. Como puede verse, las dudas o *crisis de la vocación* son

[67] En rigor, se trata de la finalización del período regular de clases; los estudiantes deben todavía realizar su práctica profesional para la obtención del certificado de técnico de nivel medio.

mayores entre las estudiantes mujeres respecto a los hombres (casi 10 puntos de diferencia).

La revisión de estas respuestas por dependencia de los establecimientos, indica una menor recurrencia de casos *alineados* (proyección de estudios y/o trabajo en el área de especialidad estudiado) entre los estudiantes que lo han hecho en establecimientos de dependencia particular subvencionado. Con todo, las diferencias no son significativas, como si lo es en el caso del análisis por género.

¿Dónde se verifica los mayores problemas vocacionales entre los estudiantes encuestados?:

Tabla nº 39
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a motivación de continuidad estudio/trabajo en área de especialidad por sector de especialidad

	No responde	Te motiva y vas a seguir estudiando o trabajando	No estás seguro que sea tu vocación	No me motiva, prefiero estudiar o trabajar en otra cosa	Total
Metalmecánica	1,6%	67,9%	25,1%	5,3%	100%
Agropecuario	3,3%	66,7%	28,0%	2,0%	100%
Marítimo	3,5%	66,7%	26,3%	3,5%	100%
Maderero	4,1%	65,3%	28,6%	2,0%	100%
Construcción	2,4%	62,9%	29,0%	5,6%	100%
Programas y Proyectos Sociales	0,3%	62,9%	31,0%	5,8%	100%
Hotelería y Turismo	1,4%	60,6%	35,2%	2,8%	100%
Alimentación	2,3%	56,2%	32,3%	9,2%	100%
Electricidad	2,0%	52,7%	34,3%	11,0%	100%
Química	1,1%	52,2%	38,9%	7,8%	100%
Administración y Comercio	1,8%	39,2%	44,3%	14,7%	100%
Gráfico	7,8%	33,3%	33,3%	25,5%	100%
Confección	2,1%	23,4%	57,4%	17,0%	100%
Total	1,9%	50,9%	36,6%	10,6%	100%

Como puede verse, la tabla anterior permite organizar las áreas de especialidad a la manera de un *ranking vocacional* de acuerdo a las respuestas recogidas entre los estudiantes. De este modo, mientras que los sectores de metalmecánica, agropecuario y marítimo presentan los mayores índices de alineamiento vocacional, en sentido contrario, administración y comercio, gráfico y confección son los que evidencian las mayores diferencias o cuestionamientos.

En el caso de los estudiantes de especialidades gráficas solo un tercio de los encuestados señala estar motivado y dispuesto a seguir estudiando o trabajando en esta área productiva, mientras que en el caso de las especialidades de confección, la proporción se reduce a menos de un cuarto del total de encuestados.

Los resultados en el caso de las especialidades de administración y comercio requieren un tratamiento particular, toda vez que se trata del sector que concentra la mayor proporción de matrícula (por lejos) en la formación EMTP en nuestro sistema escolar. En este caso, un 44% de los estudiantes que estudiaron algunas de las especialidades que agrupa el sector

(administración y comercio, contabilidad, secretariado, ventas) manifiesta no estar seguro que ésta sea su vocación, mientras que casi un 15%, definitivamente se declaran desmotivados con la especialidad y dispuestos a trabajar o estudiar en otra área de interés (volveremos sobre este punto).

Las respuestas de los estudiantes considerando si sus estudios fueron realizados bajo la modalidad dual o a través de la modalidad tradicional, no arrojan diferencias significativas en este plano, tal como se expresa en la tabla siguiente:

Tabla nº 40
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a motivación de continuidad estudio/trabajo por modalidad EMTP estudiada

	Dual	No Dual	Total
No responde	4,2%	2,8%	1,7%
Te motiva y vas a seguir estudiando o trabajando	53,7%	56,4%	50,0%
No estás seguro que sea tu vocación	27,4%	31,9%	37,5%
No me motiva, prefiero estudiar o trabajar en otra cosa	14,7%	8,9%	10,7%
Total	100%	100%	100%

Junto a lo anterior, la proyección de una trayectoria posible está asociada a las perspectivas educativas y laborales que los propios estudiantes construyen acerca de su futuro. Para tal efecto, en la encuesta se solicitó que ante distintas alternativas educativas o laborales en lo inmediato, estos manifestaran lo que *más le gustaría hacer*, así como lo que efectivamente *podrían hacer*[68]. El ejercicio buscaba contrastar deseo o interés, con expectativas racionales a partir de la propia experiencia y condiciones de realización observada por los jóvenes estudiantes. Sus respuestas se agrupan en lo que sigue:

Tabla nº 41
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo expectativas de futuro

	Lo que más le gustaría	Lo que cree que efectivamente hará
No responde	6,2%	16,2%
Estudiar una carrera universitaria en el área	29%	14,1%
Estudiar una carrera universitaria en un área distinta	27,4%	14,5%
Estudiar una carrera en un CFT o IP en el área	10,4%	11,7%
Estudiar en CFT o IP distinta al área	7,3%	7,3%
Estudiar cursos de capacitación de tu especialidad	2,6%	3,4%
Trabajar en el área de la especialidad que estudias	6,6%	16,5%
Trabajar en un área distinta a la especialidad	2,6%	4,8%
Seguir una carrera militar o policial	5,4%	5,1%
Quedarte en la casa	0,5%	1%
No lo tengo claro	1,6%	4,2%
Otro	0,4%	1,1%
Total	100%	100%

Como puede verse, el 74% de los estudiantes encuestados desearía continuar sus estudios una vez finalizada su enseñanza media; de estos, un poco más de la mitad señala el interés

[68] La pregunta estaba formulada de la siguiente manera: "*a continuación encontrarás una serie de alternativas académicas y laborales que podrías realizar el próximo año…*"

de hacerlo en la misma área de especialidad estudiada, mientras que otro tanto desearía hacerlo en áreas distintas a la de su especialización (un porcentaje menor, cercano al 3% de los encuestados, se inclina por la realización solo de cursos de especialización en su sector). Cerca del 5% manifiesta el interés de seguir una carrera militar o policial y un segmento menor desearía comenzar a trabajar en lo inmediato; en efecto, solo un 9% de los encuestados manifiesta que lo que más le gustaría es trabajar una vez finalizada su enseñanza media.

Otra forma de abordar esta interrogante fue consultar directamente a los jóvenes por el tipo de profesión u oficio que desearían alcanzar[69]; la mitad de los encuestados se inclinó por una carrera profesional, mientras que casi un 25% mencionó una carrera técnica (particularmente distintos tipos de ingenierías de ejecución); existe un porcentaje relativamente alto que no responde esta pregunta (13,7%), mientras que un 5% (similar a lo recogido anteriormente) se inclina por una carrera militar o policial y un 6% indica otras actividades (desde futbolistas a empresarios):

Tabla nº 42
Profesión, oficio o actividad que desearía desempeñar en el futuro;
total de la muestra de estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje
Carrera Profesional Universitaria	2135	50,1%
Carrera Profesional Técnica	1053	24.7%
Fuerzas Armadas, Escuela de Carabineros, PDI	227	5.3%
Otro oficio o actividad	262	6.1%
No contesta	584	13.7%
Total	4261	100%

Casi el 40% de quienes responde esta pregunta opta por carreras del área tecnológica y administración y comercio (en este último caso, con un predominio casi absoluto de distintos tipos de ingenierías); un 15% indica profesiones del área de salud y cerca de un 10% señala el área educación (76 encuestados, un 3,6% de quienes responden la pregunta indican que desearía estudiar la carrera de educación física).

Aunque resulta complejo determinar el grado de alineamiento de la opción profesional respecto al área de estudio técnico de los estudiantes, un porcentaje significativo de quienes manifiestan interés por alcanzar una carrera profesional señalan profesiones de alto nivel de exigencia académica (por ejemplo, del total de quienes responden la pregunta anterior, el 7,7% indica que le gustaría estudiar medicina, el 5,2% ingeniería civil, el 5% ingeniería comercial, mientras que un poco más del 11% se distribuye entre las carreras de psicología, derecho, arquitectura y odontología).

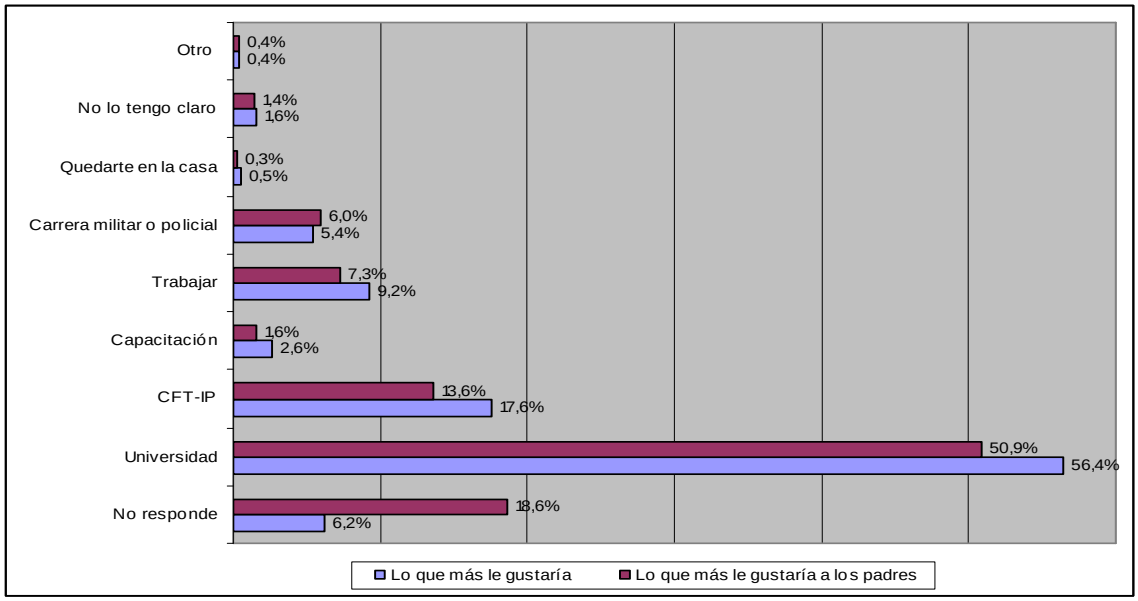
Con todo, independientemente de la elección, la gran mayoría de los jóvenes estudiantes (cerca del 63%), señala que en el futuro inmediato posiblemente combinará actividades de estudio y trabajo y, como se señaló, solo un porcentaje cercano al 10% manifiesta una disposición de transición inmediata hacia la vida laboral.

De manera complementaria a lo reseñado, las expectativas educativo-laborales de los estudiantes también pueden ser contrastadas con aquellas que levanta el entorno familiar

[69] Se trata de una pregunta abierta en el cuestionario

inmediato. Aunque sin ánimos de profundización en este plano, a los encuestados se les consultó acerca de lo que más le gustaría a sus padres que éstos hicieran una vez finalizada la enseñanza media. Las respuestas y el contraste con los deseos e intereses enunciados por los jóvenes se recogen el gráfico siguiente:

Gráfico nº 22
Perspectiva de futuro inmediato en los jóvenes EMTP; deseos personales y de sus familias

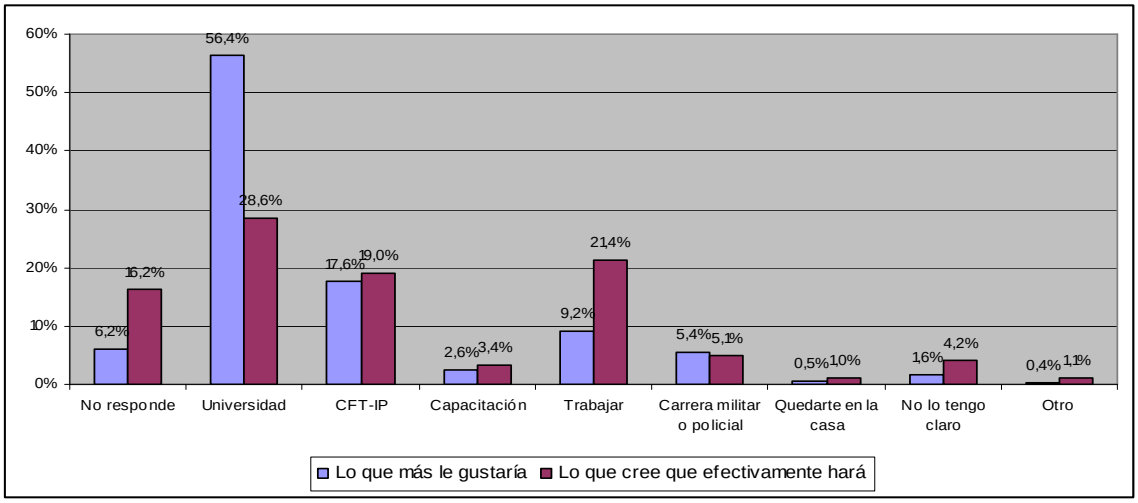


Como puede verse, en las respuestas que entregan los encuestados existe una correspondencia entre sus propios deseos o intereses respecto a lo señalado como la opinión de sus padres. En el *discurso de futuro* predomina el imaginario de continuar los estudios, con una fuerte incidencia de interés por hacerlo en el sistema universitario. De acuerdo a lo señalado, este interés no es solo una motivación individual de los jóvenes, sino que existe una correspondencia de estas expectativas con sus padres.

Como contraste, cuando los estudiantes indican lo que *creen que efectivamente harán* una vez egresados, el porcentaje de estos que señalan continuar sus estudios se reduce en más de 26 puntos (47,6%), incrementándose, como consecuencia lógica, el porcentaje de jóvenes que señalan que se incorporarán al mundo del trabajo (del 9% al 21,3%). Aunque el porcentaje de casos que señala que, posiblemente, deberá trabajar se duplica, en términos globales existe un segmento mayor de jóvenes que demuestran incertidumbre; un 16% de los encuestados no responde a esta pregunta y se incrementa el porcentaje de casos que señala no tener claro lo que *efectivamente hará*.

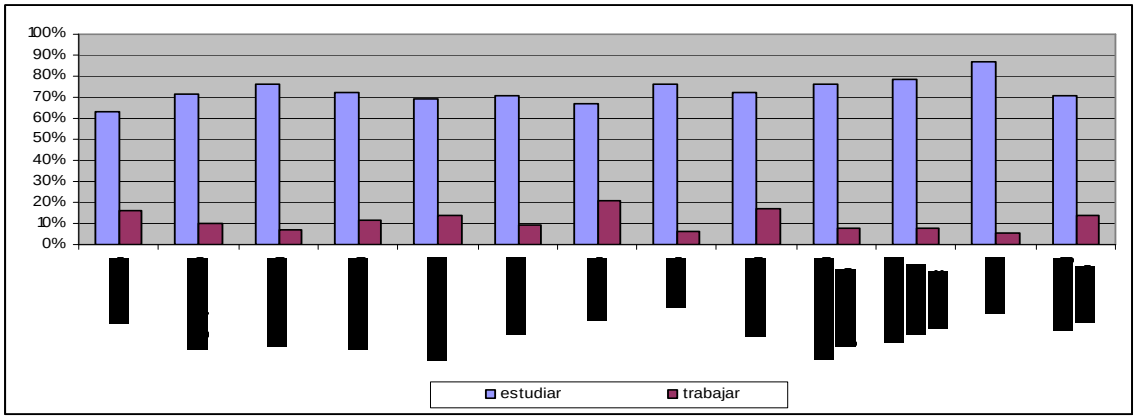
Es posible sostener, a manera de hipótesis, que el horizonte laboral no es algo deseado en el futuro inmediato, por lo menos en tanto actividad principal en la vida de estos jóvenes; con todo en su discurso destaca una *orientación racional* para analizar sus posibilidades de futuro, aspecto que explica las diferencias observadas. El próximo gráfico resume esta tendencia:

Gráfico nº 23
Perspectiva de futuro inmediato en los jóvenes EMTP



Al revisar estas orientaciones de futuro desde el punto de vista de las especialidades estudiadas, se observa una cierta homogeneidad en la manifestación de interés por continuar estudios; con todo, es en los sectores marítimo (21%), confección (17,1%) y maderero (16,3%) donde se observa las mayores orientaciones inmediatas a ingresar al mundo del trabajo

Gráfico nº 24
Perspectiva de futuro inmediato en los jóvenes EMTP por sector de especialidad



La *orientación de racionalidad* en las respuestas (esto es, la consideración de su proceso educativo y perspectiva de futuro a partir de la consideración de las *posibilidades reales* y no solo deseos o intereses) también se manifiesta cuando a los encuestados se les consulta acerca de la auto-evaluación de su desempeño y esfuerzo personal a lo largo de su vida escolar.

En efecto, solo un poco más de un 20% de los encuestados señala que al respecto *ha hecho todo el esfuerzo necesario* para alcanzar sus objetivos personales. En contraste, casi el 64% de los encuestados se inclina por señalar que *pese a que se ha esforzado, podría*

haber hecho más para alcanzar sus objetivos. Casi un 14% indica que su esfuerzo ha sido débil o simplemente no se ha esforzado para alcanzar sus metas:

Tabla nº 43
Grado de esfuerzo reconocido para alcanzar metas personales

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	1,7%	1,3%	1,3%	2,1%	1,3%	1%	1,5%
He hecho todo el esfuerzo para alcanzar mis objetivos	19,1%	23,3%	25,5%	21,7%	19,0%	23,8%	21,2%
Me he esforzado, pero podría haber hecho más	62,7%	64,9%	62,0%	60,6%	65,7%	64,3%	63,7%
Me he esforzado poco para alcanzar mis objetivos	14,3%	9,6%	9,9%	13,8%	12,4%	9,4%	12%
No me he esforzado para alcanzar mis objetivos	2,2%	0,9%	1,3%	1,8%	1,6%	1,5%	1,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tal como se observa en la tabla anterior, el reconocimiento de un menor esfuerzo para alcanzar los objetivos personales es levemente mayor entre hombres que entre las mujeres; el tipo de establecimiento o especialidad estudiada por los encuestados no arroja diferencias relevantes en este plano.

Ahora bien, al consultar respecto a los factores que inciden en el logro de los objetivos personales, la gran mayoría se inclina por reconocer los problemas económicos como la causa principal de esta situación; el 65% de los encuestados señala destaca este factor como un obstáculo para el cumplimiento de sus metas personales[70].

Las pocas oportunidades que existen para el desarrollo de los jóvenes y las condiciones particulares del lugar donde ellos viven, también merecen la consideración en las respuestas, configurando una visión marcada por lo que podría señalarse como factores de *inequidad estructural*.

Solo un poco menos del 10% de los encuestados señala que la educación recibida es un problema para alcanzar sus objetivos personales (como se verá más adelante, el grueso de los jóvenes encuestados aunque observan problemas de calidad en la educación chilena, no son críticos respecto a la que ellos mismos han recibido en los establecimientos donde han estudiado) y un 14% considera que entre los problemas u obstáculos también está su falta de compromiso. Finalmente, un 17% de los encuestados cree que, en sentido estricto, no existen problemas u obstáculos para alcanzar sus objetivos personales:

[70] La pregunta es de opción múltiple y su formulación es como sigue. "*más allá de lo que quieras hacer en el futuro, ¿alguno de los siguientes factores dificultan el cumplimiento de tus objetivos personales*?"

Tabla nº 44
Problemas u obstáculos para alcanzar metas personales

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
Problemas Económicos	61,6%	68,8%	68,3%	62,5%	65,8%	65,4%	65,1%
La mala educación recibida	10,5%	8,7%	10,6%	9,9%	9,0%	9,9%	9,5%
Las pocas oportunidades que existen para los jóvenes	18,2%	17,4%	22,7%	18,7%	16,9%	15,9%	17,8%
El lugar donde vives	14,5%	12,5%	14,7%	15,1%	13,8%	9,2%	13,5%
Criar a tus hijos	3,7%	4,9%	4,5%	4,6%	4,1%	4,3%	4,3%
Tu falta de compromiso	16,3%	12,0%	13,4%	13,2%	14,6%	15,0%	14,2%
No existen obstáculos	18,9%	15,2%	13,8%	16,3%	18,1%	17,7%	17,1%

Al consultar acerca del grado de incidencia de los obstáculos en la realización de sus objetivos personales, un 35% de los encuestados señala que éstos son relevantes, incidiendo de manera significativa en la posibilidad de alcanzar sus metas. El polo que representa una *visión optimista* concentra al 17% de los encuestados, mientras que casi el 40% de quienes responden esta encuesta se inclinan por afirmar que estos obstáculos solo inciden parcialmente en el cumplimiento de sus objetivos.

La consideración de incidencia es algo mayor entre las mujeres respecto a los hombres; en efecto, mientras que el 61% de los hombres considera que los obstáculos inciden parcialmente o no inciden en sus objetivos, en el caso de las mujeres el porcentaje se reduce al 53%:

Tabla nº 45
Grado de incidencia de problemas u obstáculos para alcanzar metas personales

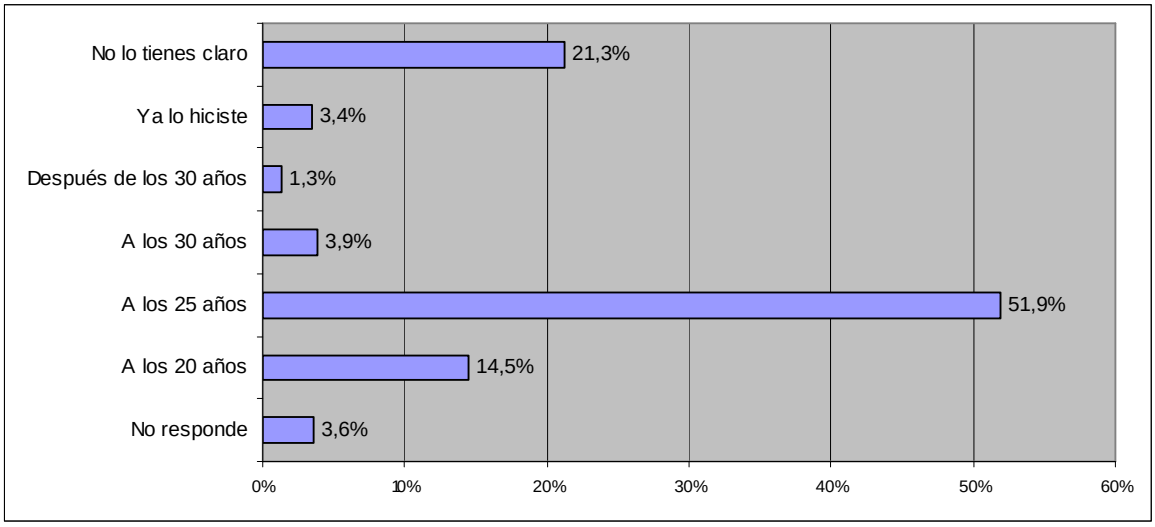
	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	6,9%	8,9%	7,8%	10,3%	7,2%	6,7%	8,0%
Tienen una gran incidencia	32,2%	37,8%	35,9%	37,9%	33,1%	34,8%	34,9%
Inciden sólo parcialmente	41,4%	38,3%	41,3%	36,5%	41,0%	40,9%	39,8%
Tienen poca incidencia	19,5%	15,0%	15,1%	15,3%	18,8%	17,7%	17,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Finalmente, las perspectivas de futuro presente en el discurso de los jóvenes estudiantes, también fueron analizadas a partir de los *cortes temporales* que estos proyectan en su trayectoria de vida. Para tal efecto, se solicitó a los encuestados que identificaran un límite

de edad para la realización de un conjunto de actividades; cuándo terminarán de estudiar, cuándo podrán conseguir un buen trabajo, cuándo tendrán hijos, cuándo dejarán de vivir con sus padres y cuándo formarán una pareja estable.

Para cada una de estos *hitos* del curso de vida personal, se establecieron cortes temporales específicos: a los 20 años de edad, a los 25 años de edad, a los 30 años de edad, después de los 30 años. También se ofreció la alternativa de respuesta que señalaba que ya había cumplido o realizado ese hito, como también, la alternativa de indefinición o incertidumbre, es decir, no tenía claro en que momento de su vida lo realizaría. Los gráficos siguientes recoger las respuestas alcanzadas entre los estudiantes:

Gráfico nº 25
Pronóstico de finalización de período de estudio; total estudiantes encuestados

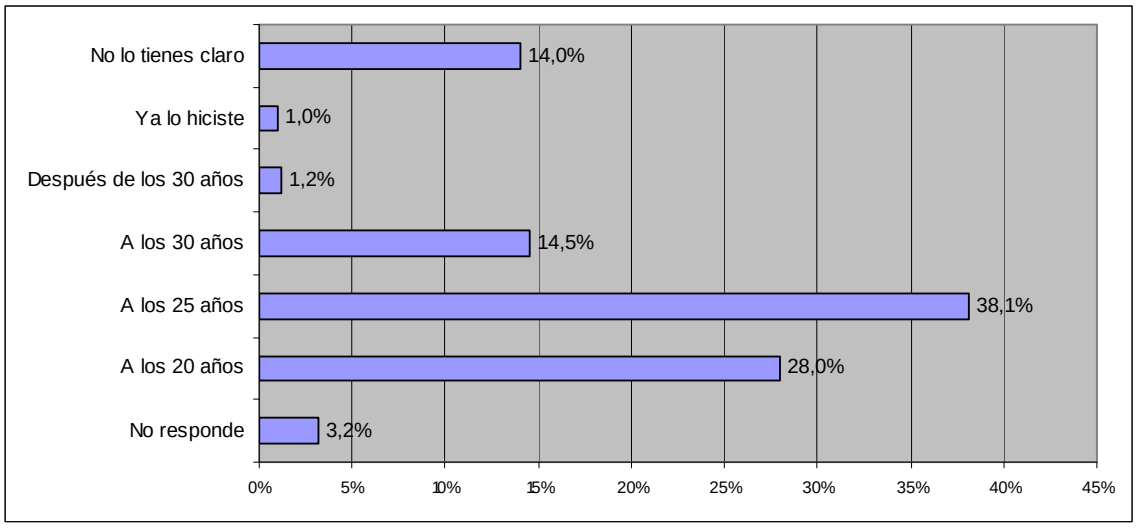


En consonancia con las respuestas ya analizadas respecto a este tema, en la gran mayoría de los estudiantes de educación TP predomina una expectativa de prolongación de la *vida estudiantil* luego del egreso de su enseñanza media, sin que se observen diferencias significativas entre hombres y mujeres o por tipo de establecimiento educacional y/o especialidad estudiada.

Más de la mitad de los encuestados pronostica que esta se extenderá hasta los 25 años, coincidiendo con el período promedio de una carrera de formación universitaria. Solo un poco más de un 3% señala fehacientemente que al finalizar su enseñanza media finalizó su período como estudiante, mientras que un 5% de los encuestados señala que su vida como estudiante puede extenderse 10 o más años. Un poco más del 20% de los encuestados no se atreve a definir una meta temporal a la vida estudiantil.

Respecto a la *trayectoria laboral*, la pregunta contenida en el cuestionario interrogaba acerca de la consecución de *un buen trabajo*, formulación que apuntaba a identificar un momento de integración plena en la vida laboral. Las respuestas se agrupan en el gráfico próximo:

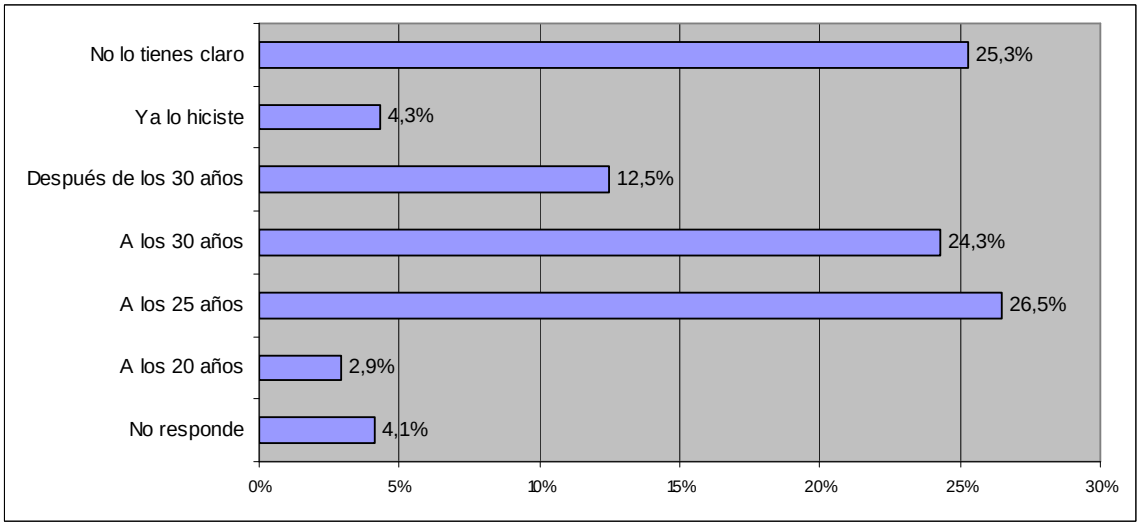
Gráfico nº 26
Pronóstico de edad para conseguir un *buen trabajo*; total estudiantes encuestados



En este caso, las respuestas presentan una mayor dispersión entre las categorías ofrecidas, aunque la mayoría, igualmente, se inclina por identificar como meta para tal efecto los 25 años de edad; un 38% de los encuestados se inclina por tal alternativa. Si se comparan los porcentajes con la respuesta anterior, existe una diferencia de cerca de 10 puntos entre quienes señalan que finalizará su período de estudios a los 20 años y quienes señalan que conseguirán un *buen trabajo* a esa edad. Es posible que el porcentaje de diferencia corresponda a jóvenes que pretenden combinar una trayectoria de estudio y trabajo.

¿Qué grado de correspondencia temporal tiene los pronósticos educativo-laborales que señalan los jóvenes con otros hitos relevantes en su proyecto de vida? El gráfico siguiente resume la proyección de paternidad/maternidad de los jóvenes:

Gráfico nº 27
Pronóstico de edad para *tener hijos*; total estudiantes encuestados



Como se observa en el gráfico, el porcentaje de jóvenes que señala no tener claridad respecto a esta temática aumenta a un cuarto del total de los encuestados. Un porcentaje similar responde que *ese objetivo* se cumplirá a los 25 años, mientras que un 37% del total indica que tendrá hijos a los 30 años o después[71]. La postergación de la paternidad/maternidad, es un rasgo cultural de las nuevas generaciones y de las que este grupo de estudiantes secundarios no es ajeno. Algo similar puede observase respecto al proceso de independencia que reflejan los gráficos siguientes:

Gráfico nº 28
Pronóstico de edad para *dejar de vivir con los padres*; total estudiantes encuestados

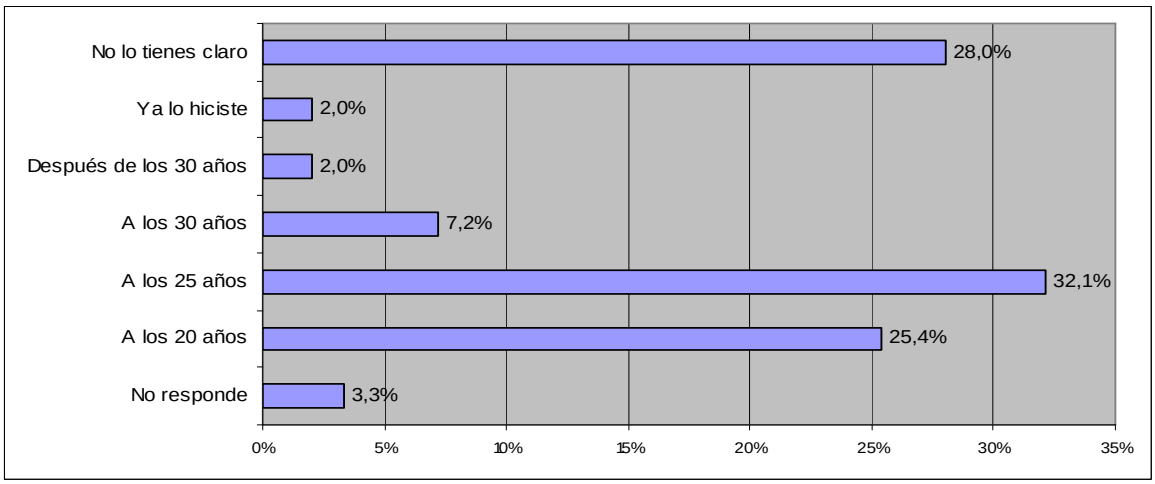
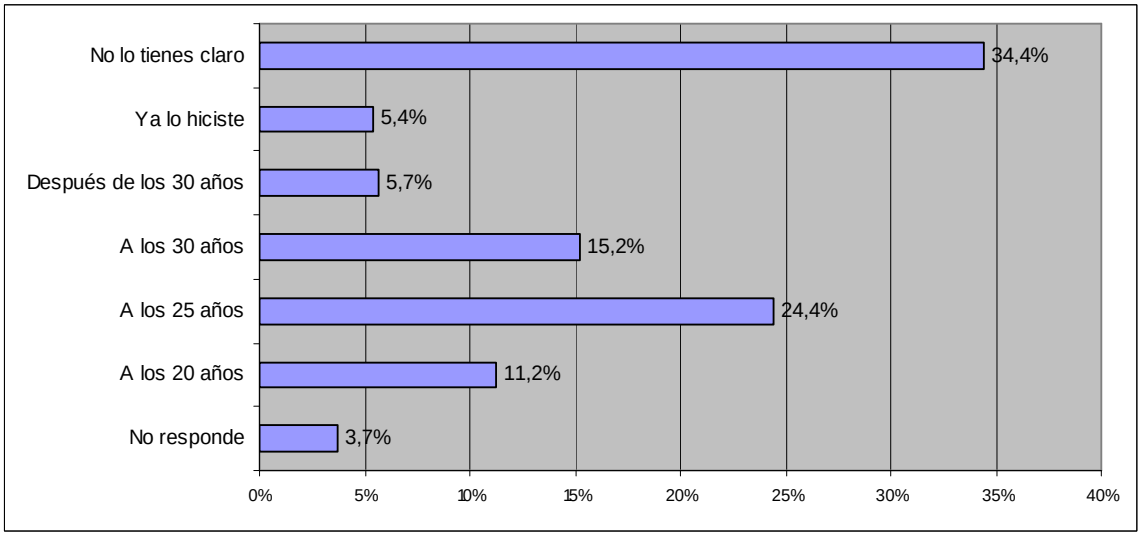


Gráfico nº 29
Pronóstico de edad para *dejar de vivir con los padres*; total estudiantes encuestados



[71] El porcentaje de casos que señala que ya es padre o madre baja un punto en relación a la información proporcionada en la pregunta del cuestionario donde se indagaba directamente sobre este hecho; por cierto, estos casos pueden estar incluidos entre quienes no responden esta interrogante o en la superposición con el límite temporal de los 20 años.

Como puede verse, la incertidumbre respecto a la definición del momento temporal para la realización de hitos en la trayectoria de vida de los jóvenes es bastante extendida, representando en todos los ámbitos, salvo *alcanzar un buen trabajo*, a uno de cada 4 jóvenes. En el caso de la independencia del hogar, un 25% de los encuestados fecha a los 20 años el proceso de independencia del hogar de origen, mientras que un porcentaje mayor, un 32%, lo sitúa a la edad de 25 años. Un *respetable* poco más del 9% cree que ese momento llegará a los 30 o más años de dad.

Más allá de lo anterior, la independencia del hogar paterno no implica una transición lineal a la constitución de *una pareja estable*[72]; este ámbito es el que merece la mayor proporción de respuestas que denotan incertidumbre. Entre quienes se atreven a definir un momento en la línea temporal de sus vidas, un poco más del 10% lo sitúa tempranamente (20 años de edad), un 24% lo hace a los 25, mientras que un 21% se inclina por la opción *tardía,* esto es a los 30 o más años.

De este modo, al pensar su futuro y pronosticar el cumplimiento de los hitos en el curso de vida personal, los 25 años de edad marca una distinción o salto relevante en el proyecto de vida de los estudiantes encuestados; coincide con el momento en que la mayoría de los jóvenes cree que dejará de estudiar y vivir con sus padres, asumiendo con mayor plenitud la vida adulta. El trabajo, como se verá más adelante, es una experiencia inmediata para los jóvenes y sin duda lo aprendido en su formación técnica es un aliciente para hacer frente la vida laboral, con todo, en términos proyectivos (donde predomina el deseo o interés) la vida de trabajo en este período se encuentra supeditada a las posibilidades efectivas de continuidad de estudios, principal motivación al momento de finalizar su proceso formativo de enseñanza media.

En todo caso, como se ha insistido, esta tendencia no debe obviar el alto porcentaje de jóvenes que responden no tener claro el momento de logro de tales hitos de vida. ¿Qué relación existe entre esta situación de incertidumbre y el nivel de confianza de los jóvenes acerca de sus propias capacidades de construcción de un proyecto personal? En los siguientes acápites se entregan otros antecedentes para abordar esta interrogante.

(f) Evaluación de la calidad de la formación EMTP

Esta sección está destinada a relevar los principales juicios que levantan los jóvenes estudiantes de educación TP acerca de la calidad de la educación técnica en general y la educación que ellos han recibido en particular. En este marco, se interroga acerca de la evaluación de factores claves para el logro de los procesos formativos, así como también la realización de las prácticas profesionales, actividad imprescindible para alcanzar la certificación de técnico de nivel medio.

De igual modo, se interroga a los encuestados acerca de la calidad de la educación TP comparándola con la recibida por los estudiantes que estudian bajo el sistema científico humanista.

[72] Por cierto, la afirmación es bastante ambigua y sujeta a diversas interpretaciones. Con todo, sugiere la convivencia con una pareja durante un período significativo de la vida de la persona, teniendo implicancias en la organización de la vida cotidiana y la relación con el mundo laboral.

Un primer aspecto que destaca de la opinión recogida en la encuesta, es que los jóvenes levantan, transversalmente, un juicio positivo sobre la calidad de la formación técnica recibida en los años de formación escolar.

En efecto, tal como se expresa en la tabla próxima, más del 77% de los encuestados considera que esta es buena o muy buena, un 19% se inclina por considerarla regular, mientras que apenas un 2% de los encuestados se inclina por evaluarla como mala o muy mala:

Tabla nº 46
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a evaluación de la calidad de la formación técnico profesional recibida

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	1,4%	1,4%	1,5%	2,4%	1,1%	0,6%	1,4%
Muy Buena +Buena	76,2%	78,7%	73,0%	71,5%	79,8%	82,9%	77,4%
Ni Buena ni mala	20,3%	18,0%	23,8%	23,5%	17,1%	15,0%	19,2%
Mala+ Muy mala	2,2%	1,9%	1,7%	2,6%	2%	1,5%	2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

En un cuadro ampliamente favorable, los estudiantes que cursan su enseñanza secundaria en establecimientos de dependencia particular subvencionado o corporaciones privadas, presentan índices de evaluación aun más positivos en comparación a quienes lo hacen en establecimientos de dependencia municipal, pero tal distinción no es relevante dada la tendencia observada.

Esta evaluación no difiere mayormente si se analiza por tipo de especialidad estudiada o si la formación técnica se realizó a través del sistema dual o bajo la modalidad tradicional; las tablas siguientes resumen esta información:

Tabla nº 47
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a evaluación de la calidad de la formación técnico profesional recibida, por sectores de especialidad

	No responde	Muy Buena + Buena	Ni Buena ni mala	Mala + Muy Mala	Total
Maderero	2,0%	81,6%	16,3%	0,0%	100%
Agropecuario	0,0%	93,3%	6,7%	0,0%	100%
Alimentación	2,8%	80,2%	15,8%	1,3%	100%
Construcción	1,6%	75,0%	20,2%	3,2%	100%
Metalmecánica	0,7%	81,6%	16,2%	1,4%	100%
Electricidad	2,0%	78,4%	17,5%	2,2%	100%
Marítimo	7,0%	68,4%	24,6%	0,0%	100%
Gráfico	9,8%	51,0%	33,3%	5,9%	100%
Confección	6,4%	80,9%	8,5%	4,3%	100%
Administración y Comercio	0,9%	71,6%	24,7%	2,8%	100%
Programas y Proyectos Sociales	0,6%	86,5%	12,3%	0,6%	100%
Química	1,1%	94,4%	4,4%	0,0%	100%
Hotelería y Turismo	0,0%	93,0%	5,6%	1,4%	100%
Total	1,4%	77,4%	19,2%	2,0%	100,%

Tabla nº 48
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a evaluación de la calidad de la formación técnico profesional recibida, por modalidad de formación TP

	Dual	No Dual	Total
No responde	2,1%	1,4%	1,4%
Muy Buena + Buena	77,4%	77,5%	77,4%
Ni Buena ni mala	19,2%	19,0%	19,2%
Mala + Muy Mala	1,3%	2,2%	2,0%
Total	100%	100%	100%

Como puede verse, los estudiantes del sector de especialidades gráficas son los que presentan, comparativamente una opinión menos favorable; con todo, más del 50% de los encuestados de este sector se inclinan por evaluar la formación recibida como buena o muy buena y sólo un 6% éstos la considera mala o muy mala.

Esta opinión varía levemente cuando se interroga acerca de la calidad de la formación general que éstos reciben[73] en sus establecimientos; en este caso, casi el 61% de los encuestados la considera buena o muy buena, un 30,6% la evalúa como regular, mientras que casi el 7% de los encuestados señala que esta es mala o muy mala:

Tabla nº 49
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a evaluación de la calidad de la formación general recibida en sus establecimientos

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	1,6%	1,9%	2,2%	3,3%	1,3%	,7%	1,8%
Muy Buena+ Buena	60,3%	61,3%	59,4%	58,8%	60,8%	64,9%	60,8%
Ni Buena ni mala	31,8%	29,6%	33,3%	31,5%	30,4%	27,9%	30,6%
Mala+ Muy mala	6,3%	7,2%	5,2%	6,4%	7,5%	6,4%	6,8%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Nuevamente, al revisar los resultados por sector de especialidad, las opiniones tienden a ser coincidentes; el único caso donde se observa una visión más crítica es el sector de especialidades gráficas; solo un 39% de los encuestados correspondientes a estas especialidades evalúa su formación general como buena o muy buena, aunque la mayoría opta por calificarla como regular (47% de este total). El 6% de los encuestados de este sector evalúa la formación general como mala o muy mala.

Los sectores de especialidad donde se observa la visión más crítica al respecto son el sector marítimo y hotelería y turismo; con todo, los porcentajes de 10,5% y 11,3%, respectivamente, no modifican mayormente la tendencia observada:

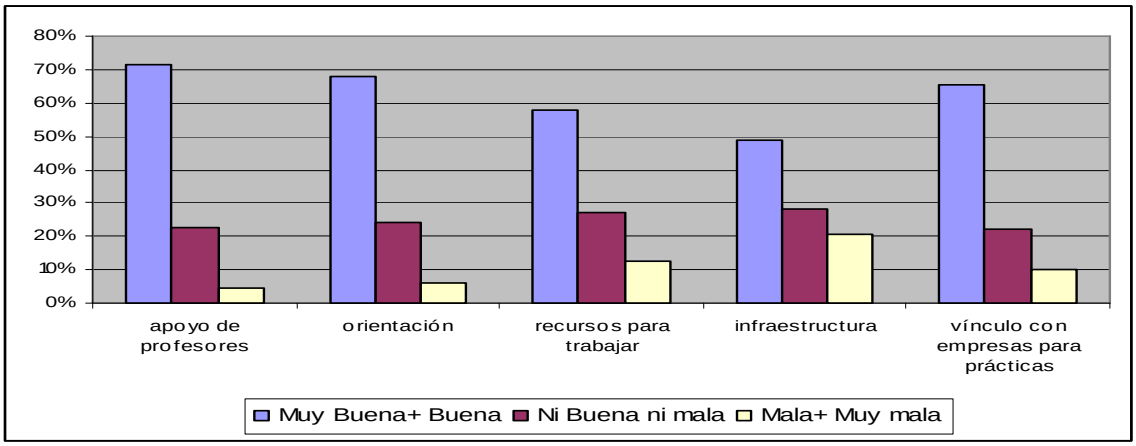
[73] En los niveles de 3º y 4º medio, los estudiantes de enseñanza media TP deben recibir 12 horas semanales de formación general que incluye lenguaje y comunicación, idioma extranjero, matemáticas e historia y ciencias sociales. El Plan Curricular se completa con 26 horas de formación diferenciada en la especialidad y entre 0 y 4 horas de libre disposición.

Tabla nº 50
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a evaluación de la calidad de la formación general recibida en sus establecimientos, por sector de especialidad

	No responde	Muy Buena + Buena	Ni Buena ni mala	Mala + Muy Mala	Total
Maderero	4,1%	51,0%	44,9%	,0%	100%
Agropecuario	2,0%	69,3%	27,3%	1,3%	100%
Alimentación	2,8%	60,3%	32,8%	4,1%	100%
Construcción	2,4%	63,7%	30,6%	3,2%	100%
Metalmecánica	1,1%	66,8%	27,8%	4,3%	100%
Electricidad	2,2%	59,4%	31,9%	6,5%	100%
Marítimo	8,8%	59,6%	21,1%	10,5%	100%
Gráfico	7,8%	39,2%	47,1%	5,9%	100%
Confección	12,8%	63,8%	23,4%	,0%	100%
Administración y Comercio	1,2%	59,2%	30,7%	8,9%	100%
Programas y Proyectos Sociales	1,0%	59,7%	30,0%	9,4%	100%
Química	1,1%	68,9%	27,8%	2,2%	100%
Hotelería y Turismo	0,0%	59,2%	29,6%	11,3%	100%
Total	1,8%	60,8%	30,6%	6,8%	100%

Esta evaluación positiva de la formación recibida en sus establecimientos, se ve ratificada cuando se interroga a los jóvenes encuestados sobre diversos ámbitos críticos de su proceso formativo. Así, más del 70% de los encuestados evalúa como buena o muy buena la disposición personal y el apoyo que reciben de sus profesores, mientras que sólo un 4,3% de los encuestados señala que esta es mala o muy mala[74] y casi un 68% de los encuestados valora favorablemente la orientación que le entregan sus profesores acerca de su futuro, frente a un 6% que la evalúa como mala. El gráfico siguiente resume estos antecedentes:

Gráfico nº 30
Evaluación de ámbitos críticos del proceso formativo en los establecimientos



[74] Los estudiantes del sector confección son quienes mayormente se inclinan por evaluarla como mala (un 10,6%) siendo el sector, además con menor proporción de menciones regulares (4,3%). El resto presenta una distribución relativamente similar, destacando los estudiantes del sector química que en un 91% evalúa favorablemente a sus profesores.

El ámbito donde se levantan observaciones más críticas –sin que esto signifique un giro radical de la tendencia observada- lo constituye la referencia de condiciones para la realización de sus estudios, específicamente, la opinión acerca de la existencia y pertinencia de recursos en el establecimiento para trabajar en la especialidad técnica y la infraestructura disponible (talleres o salas) para el trabajo en el centro educacional. *Solo* el 60% y 49% respectivamente de los encuestados evalúa como bueno o muy bueno estos ítems.

La infraestructura es el ámbito que aglutina mayores opiniones negativas; el 20% de los encuestados señala que esta es mala y un 28% se inclina por considerarla regular. Al revisar estas respuestas por área de especialidad de los estudiantes, es posible observar que las observaciones críticas se concentran mayormente entre aquellos que se desempeñan en el sector de administración y comercio y el sector gráfico:

Tabla nº 51
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a evaluación de la calidad de los talleres o salas en sus establecimientos, por sector de especialidad

	No responde	Muy Buena + Buena	Ni Buena ni mala	Mala + Muy Mala	Total
Maderero	4,1%	65,3%	18,4%	12,2%	100%
Agropecuario	2,0%	66,7%	24,7%	6,7%	100%
Alimentación	3,3%	59,8%	22,1%	14,8%	100%
Construcción	4,8%	51,6%	29,0%	14,5%	100%
Metalmecánica	1,8%	57,9%	29,9%	10,3%	100%
Electricidad	2,0%	59,6%	22,1%	16,3%	100%
Marítimo	10,5%	43,9%	19,3%	26,3%	100%
Gráfico	9,8%	35,3%	33,3%	21,6%	100%
Confección	10,6%	78,7%	8,5%	2,1%	100%
Administración y Comercio	2,2%	33,7%	33,0%	31,1%	100%
Programas y Proyectos Sociales	1,3%	60,6%	24,5%	13,5%	100%
Química	1,1%	76,7%	17,8%	4,4%	100%
Hotelería y Turismo	1,4%	66,2%	29,6%	2,8%	100%
Total	2,5%	49,0%	28,0%	20,4%	100%

Cuando se consulta acerca del vínculo que tienen los liceos con empresas para realizar las prácticas profesionales (actividad inmediata en la trayectoria educativa de los jóvenes encuestados), las opiniones nuevamente vuelven a ser ampliamente favorables, siendo calificadas como bueno o muy bueno por el 65% de los jóvenes. Al igual que en el caso anterior, los sectores donde se levantan visiones más críticas respecto a este punto corresponden a los sectores de administración y comercio y gráfico; un 16,2% de los primeros y un 15,7% de los segundos evalúa este ámbito temático como malo o muy malo.

La gran mayoría de los encuestados también expresa una opinión positiva cuando se les solicita contrastar la realidad de su centro de estudios con otros establecimientos educacionales. Ante la pregunta "*si comparas este establecimiento con el resto de los colegios o liceos"* el 60,4% inclina por afirmar que es mejor o mucho mejor que la mayoría, un poco más de un 30% cree que es igual que la mayoría y sólo el 7,4% de los encuestados indica que es peor o mucho peor que la mayoría de los colegios o liceos. Como se refleja en la tabla siguiente, esa visión es aún más evidente entre los estudiantes que estudian en

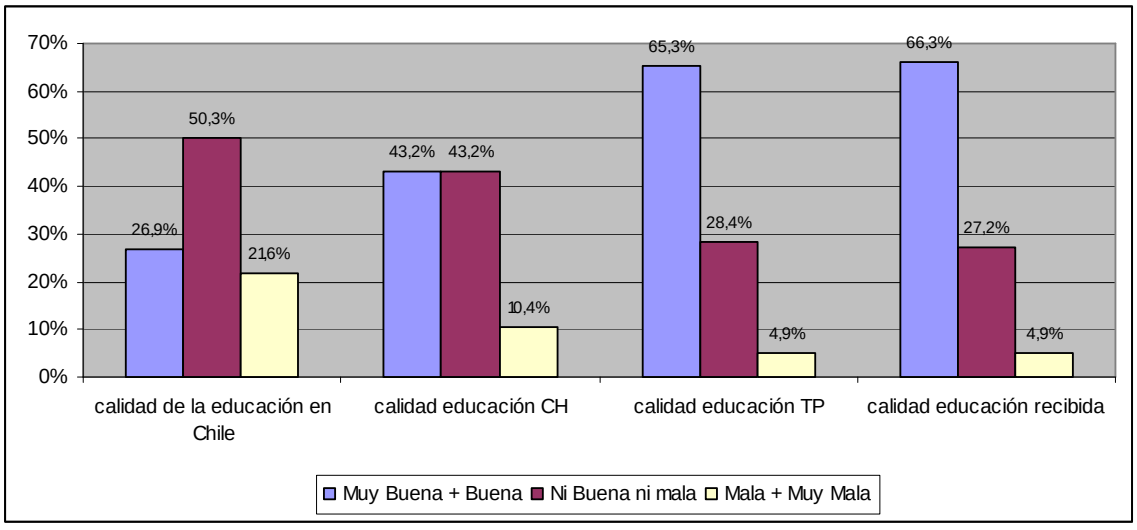
establecimientos de dependencia particular subvencionado o pertenecientes a corporaciones privadas:

Tabla nº 52
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a opinión sobre calidad de sus establecimientos educacionales

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	1,7%	1,5%	1,3%	3,4%	1,2%	0,7%	1,7%
Mucho mejor o mejor que la mayoría	61,6%	59,6%	49,0%	49,1%	64,5%	74,6%	60,4%
Es igual que la mayoría	28,1%	32,8%	37,6%	35,5%	28,9%	21,8%	30,4%
Es peor o mucho peor que la mayoría	8,7%	6,1%	12,1%	12,0%	5,4%	2,8%	7,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

El nivel de satisfacción o *sobrevaloración* de la educación recibida se ve reflejada en el contraste comparativo de ésta con la evaluación de la calidad de la educación que se imparte en Chile o respecto a la calidad de la educación científico humanista; como puede verse en el gráfico siguiente, mientras que un poco menos del tercio de los encuestados (el 26,9%) señala que la educación en Chile es buena o muy buena[75] y un poco más del 40% señala lo mismo respecto a la educación científico humanista, esta opinión se eleva a más del 65% de los encuestados cuando la referencia remite a la educación TP en general y la educación recibida en sus establecimientos de manera particular:

Gráfico nº 31
Opinión sobre la calidad de la educación en Chile



[75] Estas opiniones no difieren de lo recogido en la VII Encuesta de Actores Educativos. En ésta un 30,6% de los estudiantes considera la educación en Chile como buena o muy buena, un 47,9% la califica como regular, mientras que un 21,5% la considera mala o muy mala.

El juicio es extensivo en todas las especialidades y no se observan mayores diferencias en relación a las variables consideradas en el análisis; de este modo, los estudiantes de la enseñanza media TP tienen un juicio ampliamente favorable a su proceso de formación y a la modalidad educativa técnico particular en general.

Esta evaluación favorable se relativiza parcialmente cuando se solicita a los encuestados que realicen un ejercicio comparativo entre la educación TP y la CH, abandonando la referencia directa de la formación específica que éstos reciben.

En efecto, cuando se solicita el grado de acuerdo con la afirmación de que la educación TP es de más mala calidad que la formación CH, el porcentaje de casos que señala su acuerdo se eleva al 22,4% del total, mientras que el 38% se inclina por una opción neutral en su respuesta. Un poco más del 36% manifiesta su desacuerdo con esta afirmación:

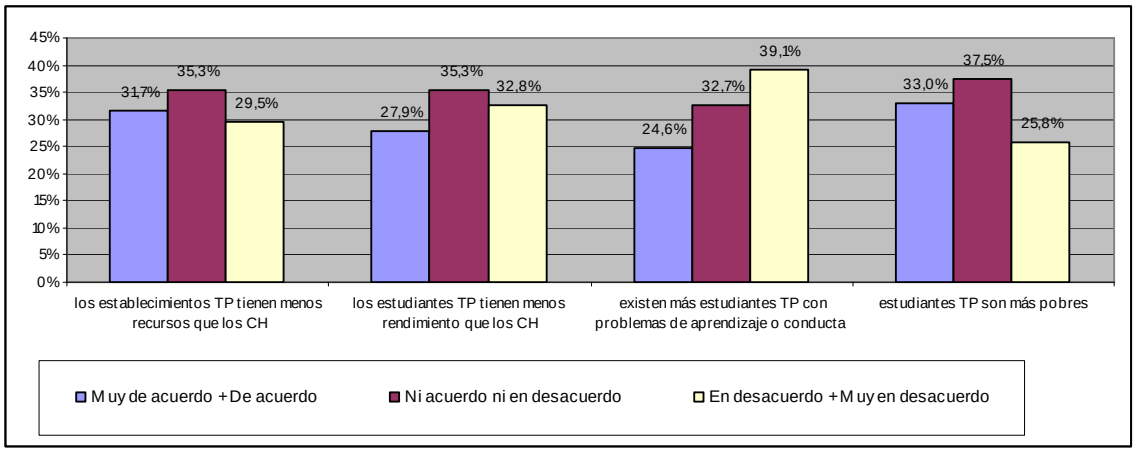
Tabla nº 53
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmación "*la educación TP es de más mala calidad que la formación CH*"

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	3,5%	3,0%	2,8%	5,0%	3,2%	1,6%	3,4%
Muy de acuerdo + De acuerdo	24,2%	20,4%	22,9%	23,0%	22,7%	19,9%	22,4%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	38,2%	37,6%	39,5%	36,0%	37,3%	41,6%	37,9%
En desacuerdo + Muy en desacuerdo	34,0%	38,9%	34,8%	36,1%	36,8%	36,8%	36,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Colocados en un ejercicio comparativo, más de un tercio de los encuestados comparte una visión crítica sobre la realidad de la formación TP. Esta opinión incluye la evaluación acerca de los recursos disponibles en los establecimientos, el rendimiento académico de los estudiantes en uno y otro sistema, la recurrencia de problemas de conducta o aprendizaje en uno y otro caso, así como la incidencia de jóvenes estudiantes en condición de pobreza en los centros educacionales.

El próximo gráfico resume las opiniones recogidas en la encuesta:

Gráfico nº 32
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmaciones comparativas educación TP respecto a educación CH



Con todo, estos matices -que en gran parte enfatizan en aspectos no directamente pedagógicos- no contradicen la tendencia anotada. Por cierto esta visión altamente favorable contrasta con los diagnósticos predominantes de la situación actual de la formación EMTP en el país[76]; ¿cuáles son los eventuales factores que inciden en una visión que contrasta con el discurso predominante a nivel institucional?

Al respecto, un ámbito que debería tenerse en consideración tiene que ver con el valor asignado por los jóvenes a la preparación que este sistema educativo realiza para hacer frente al mundo del trabajo. Las siguientes secciones intentan recoger algunos indicadores sobre este punto.

(g) Incidencia de la formación técnica para la inserción laboral

Para la revisión de este interrogante, en la encuesta se solicitó a los jóvenes estudiantes que señalaran su evaluación respecto al grado de preparación que alcanzaban para hacer frente al mundo laboral y, si además, era necesario más experiencia o preparación para lograr insertarse plenamente en un trabajo.

Las respuestas se resumen en la tabla próxima:

[76] Por ejemplo, las consideraciones contenidas en el Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006.

Tabla nº 54
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a percepción sobre grado de preparación para insertarse laboralmente

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	3,8%	3,3%	3,9%	4,8%	3,3%	2,2%	3,6%
La formación técnica es suficiente para inserción laboral	49,4%	45,6%	43,4%	42,4%	49,9%	51,3%	47,5%
Formación es insuficiente, se requiere más experiencia	29,4%	27,5%	27,0%	30,6%	28,4%	26,3%	28,5%
La formación no es suficiente se debe continuar estudiando	17,4%	23,6%	25,7%	22,2%	18,4%	20,2%	20,4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Como puede verse, las respuestas demuestran ciertas diferencias de apreciación respecto a las posibilidades laborales inmediatas; mientras que el 47,5% de la muestra señala que la formación técnica recibida en el establecimiento es suficiente para lograr una buena inserción laboral, casi un 30% señala que esta formación es insuficiente y que se requiere más experiencia; un porcentaje algo menor (20% de los encuestados) se inclina por señalar que la insuficiencia debe ser suplida con más estudios.

Si se analiza estas respuestas por sector de especialidades, existe una tendencia de relativa homogenización, bordeando en un 50% el porcentaje de estudiantes que se manifiesta positivamente respecto a la preparación; los sectores donde se observa una visión más favorable respecto al grado de preparación para la inserción laboral son los de química, metalmecánica y agropecuario; en contraste, administración y comercio y el sector de especialidades gráficas presentan los índices de percepción más negativos respecto a esta situación.

El 25% de los primeros y el 40% de los segundos responden afirmativamente esta interrogante.

Tabla nº 55
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a percepción sobre grado de preparación para insertarse laboralmente, por sector de especialidad

	No responde	La formación técnica suficiente para la inserción laboral	Formación es insuficiente, se requiere más experiencia	La formación no es suficiente se debe continuar estudiando	Total
Maderero	4,1%	46,9%	22,4%	26,5%	100%
Agropecuario	1,3%	57,3%	18,0%	23,3%	100%
Alimentación	4,6%	50,4%	22,9%	22,1%	100%
Construcción	4,8%	49,2%	28,2%	17,7%	100%
Metalmecánica	2,5%	58,1%	23,2%	16,2%	100%
Electricidad	4,8%	51,6%	27,1%	16,5%	100%
Marítimo	5,3%	45,6%	36,8%	12,3%	100%
Gráfico	9,8%	25,5%	56,9%	7,8%	100%
Confección	14,9%	44,7%	25,5%	14,9%	100%
Administración y Comercio	3,1%	39,6%	33,5%	23,7%	100%
Programas y Proyectos Sociales	2,9%	51,3%	24,2%	21,6%	100%
Química	1,1%	74,4%	16,7%	7,8%	100%
Hotelería y Turismo	2,8%	52,1%	23,9%	21,1%	100%
Total	3,6%	47,5%	28,5%	20,4%	100%

En comparación a sus pares, un porcentaje menor de los estudiantes que cursan su formación diferenciada bajo la modalidad dual creen necesitar más experiencia para lograra una adecuada inserción laboral; sin embargo, esta diferencia no es significativa (menos de 5 puntos). Por lo menos en relación a esta respuesta, el sesgo favorable de vínculo al mundo del trabajo que provocaría esta alternativa de formación, no parece evidente:

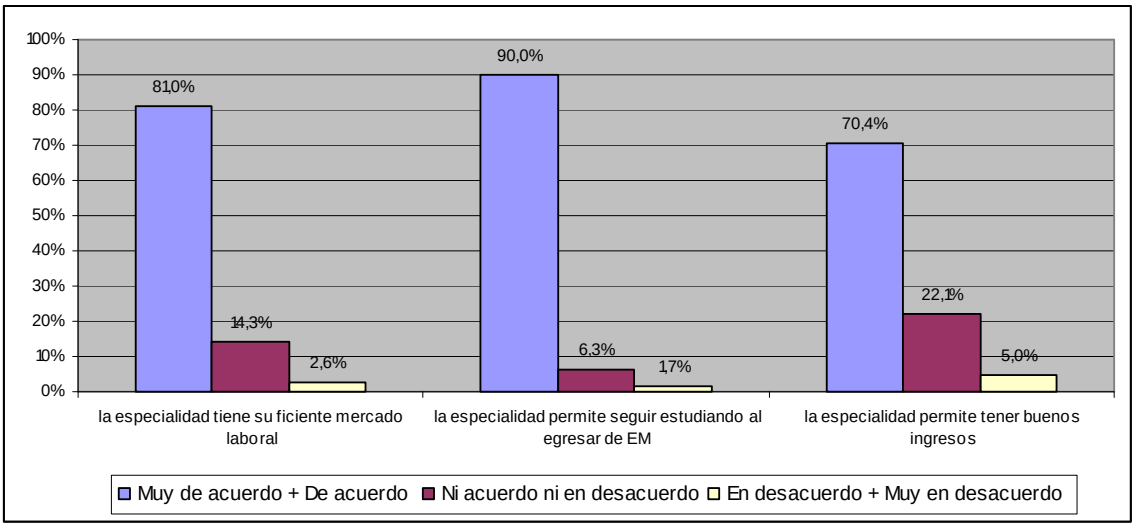
Tabla nº 56
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a percepción sobre grado de preparación para insertarse laboralmente, por modalidad de formación EMTP

	Dual	No Dual	Total
No responde	5,1%	3,4%	3,6%
La formación técnica es suficiente para la inserción laboral	46,9%	47,6%	47,5%
Formación es insuficiente, se requiere más experiencia	24,7%	29,1%	28,5%
La formación no es suficiente se debe continuar estudiando	23,3%	20,0%	20,4%
Total	100%	100%	100%

Más allá de la posibilidad de inserción temprana, desde la perspectiva de los jóvenes estudiantes, el campo laboral de sus especialidades aparece como un escenario favorable sin que se evidencien visiones negativas o críticas respecto al futuro, así se recoge, por lo menos, de las respuestas a tres interrogantes: mercado laboral existente en el país de la especialidad, posibilidad de continuación de estudios en el área o posibilidades salariales de trabajos en el área.

El gráfico siguiente sintetiza las respuestas de los encuestados a estas preguntas:

Gráfico nº 33
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmaciones sobre futuro laboral de especialidades TP



Como puede verse, los jóvenes encuestados tienen una visión optimista respecto al campo de desempeño laboral de las especialidades que han estudiado. Un 81% de éstos cree la especialidad que estudia tiene suficiente mercado laboral y un 70%, además, considera que se trata de una especialidad que permite obtener buenos ingresos económicos. Las opiniones sobre este ámbito temático son muy similares si se revisan por las variables de género o tipo de dependencia de los establecimientos donde estudian los encuestados.

De igual manera, la revisión por tipo de especialidad cursada por los jóvenes, tampoco arrojan diferencias significativas. Respecto a las posibilidades del campo laboral en todas las áreas de especialidad la visión es altamente favorable presentándose como los casos *más críticos* los sectores de especialidades gráficas y de confección; en estos *solo* el 57% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación; como contraste, los estudiantes de los sectores de química, agropecuario, metalmecánica y alimentación, alcanzan porcentajes de respuestas favorables cercano al 90%

Respecto a la consulta sobre posibilidades salariales, ámbito que por lo general resulta mucho más sensible en la opinión de los actores, la visión optimista también se presenta relativamente homogénea; solamente existen dos sectores donde el porcentaje de casos que no está de acuerdo con la afirmación *la especialidad permite tener buenos ingresos económicos* supera el 10% de desacuerdo, estos son programas y proyectos sociales (15,8%) y confección (10,6%).

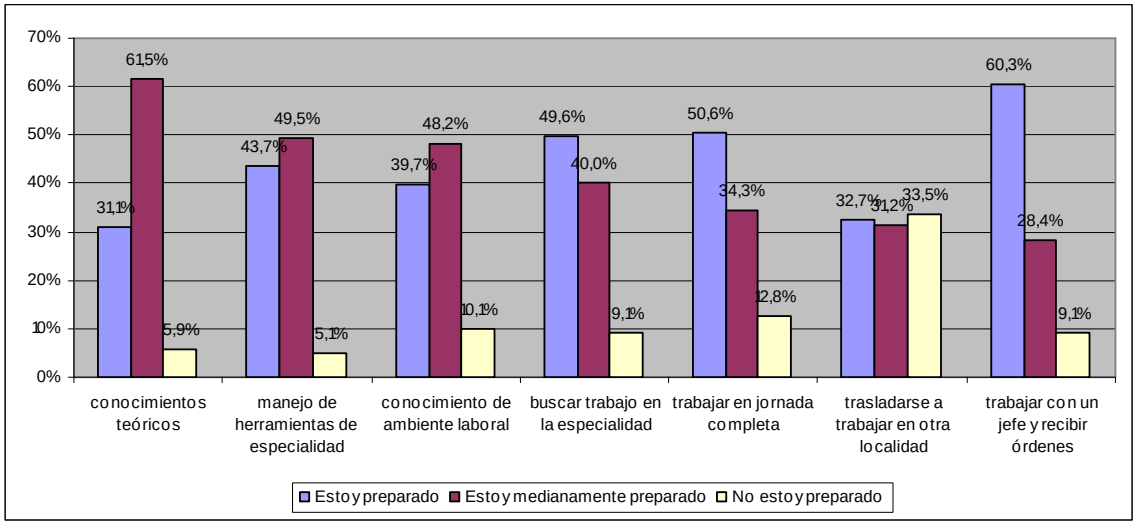
Finalmente, las especialidades también son ampliamente reconocidas como campos de desarrollo profesional futuro. De este modo se entiende el 90% de acuerdo con la afirmación *la especialidad permite seguir estudiando después de la enseñanza media*.

De este modo, en las respuestas de los jóvenes se observa una visión altamente positiva sobre el campo laboral de las especialidades estudiadas. La mayoría de ellos, además, se considera en condiciones de ingresar al mundo del trabajo al término de su enseñanza media, independientemente de que, como ya se revisó, sus deseos e intereses son continuar estudios superiores.

Ninguna de las respuestas evidencia incertidumbre respecto a las condiciones laborales inmediatas. Al parecer, en su discurso predomina una visión basada en la confianza en sus propias capacidades y recursos acumulados en sus años de formación. Sostendremos, a manera de hipótesis, que la preparación en la especialidad (que, como hemos visto, para la gran mayoría es satisfactoria) y la obtención de un título de técnico medio, representa un capital valorado por estos jóvenes estudiantes. Este capital (su credencial técnica) es la que incidiría significativamente en una visión optimista de futuro.

La perspectiva de ingreso al mundo laboral, desde este punto de vista, no es considerada como una amenaza para la gran mayoría de los jóvenes encuestados; lo anterior se refleja en el grado de preparación informado sobre diversos ámbitos relacionados a la vida laboral. El gráfico siguiente sintetiza las respuestas:

Gráfico nº 34
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmaciones sobre grado de preparación en ámbitos relacionados a la vida laboral



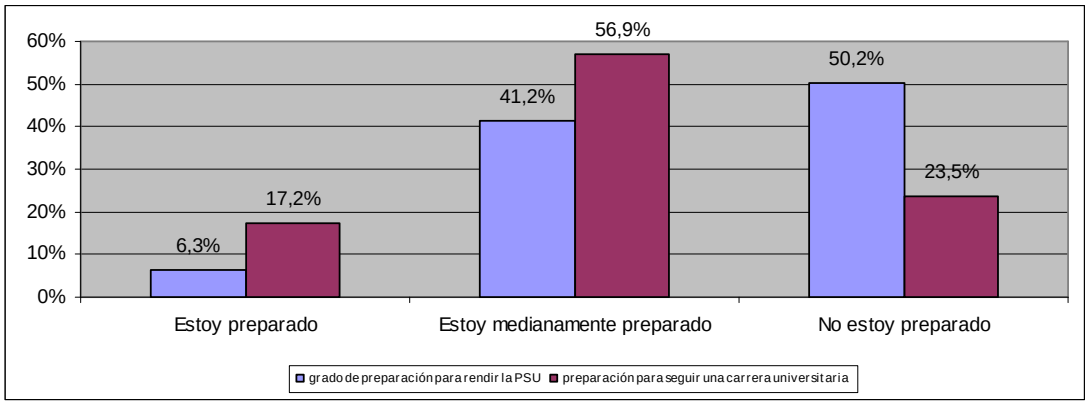
Como puede verse, la mayoría de los encuestados cree estar preparado para hacer frente a los desafíos de la vida laboral en lo inmediato (buscar trabajo en la especialidad, trabajar en jornada completa, trabajar con un jefe y recibir órdenes). Solo un porcentaje que bordea el 10% del total señala no estar preparado para este tipo de actividades.

En el único ámbito donde existe una mayor proporción de casos que señala no estar suficientemente preparado para tal efecto, corresponde a una alternativa que no es propiamente laboral: *tener que trasladarse y trabajar en otra ciudad distinta a la que se vive*.

Como se evidencia en el resto de los ámbitos que recoge esta pregunta, un porcentaje importante de los jóvenes reconoce límites en su formación teórica (61,5% de los encuestados señala estar medianamente preparado), en el manejo de herramientas propias de sus especialidades (49,5% de los encuestados señala estar medianamente preparado), así como en el conocimiento de ambiente laboral de su área (un 48,2% también señala esta situación). Con todo, lo anterior no inhibe lo anteriormente señalado respecto a la predisposición hacia el mundo del trabajo. Si se compara estas respuestas respecto al grado

de preparación que señalan tener los jóvenes para continuar estudios superiores, esto resulta más patente:

Gráfico nº 35
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmaciones sobre grado de preparación para la continuación de estudios universitarios



Como ya se evidenciaba en los acápites anteriores, el interés por continuar estudios superiores encuentra un límite en el reconocimiento de los propios jóvenes acerca de las posibilidades de hacerlo en lo inmediato. Como puede verse, el 50% de los encuestados señala no estar preparado para rendir la PSU y sólo un 17% de la muestra cree tener la preparación suficiente para continuar una carrera universitaria (más adelante puede revisarse el porcentaje de estudiantes que pensaba rendir la PSU en el año 2008).

De este modo, el cumplimiento del objetivo de continuar estudios, necesariamente debe pensarse en combinación con alguna actividad vinculada al mundo del trabajo. Como se ha intentado resaltar, para la gran mayoría este hecho no constituye un obstáculo fundamental y, por el contrario, es asumido con una visión positiva, basada en el reconocimiento de sus aprendizajes alcanzados durante el período de formación técnica de su enseñanza media.

(h) Actitud y disposición hacia el trabajo y el mundo laboral

Hacia el final de la encuesta aplicada a los jóvenes estudiantes, se reafirmaba una pregunta sobre la trayectoria laboral que proyectaban los encuestados, esta era *¿en cuánto tiempo más crees que estarás trabajando de manera permanente, es decir, ya no estudiarás?* En concordancia con lo ya revisado, las respuestas reflejaban un proyecto personal de postergación del ingreso a la vida laboral plena.

En efecto, solo un 10% de la muestra cree que se integrará plenamente al mundo laboral durante el año siguiente a su egreso (esto es, durante el año 2009), mientras que el 25% de éstos señala que lo hará en el período que corresponde en promedio a la duración de una carrera universitaria:

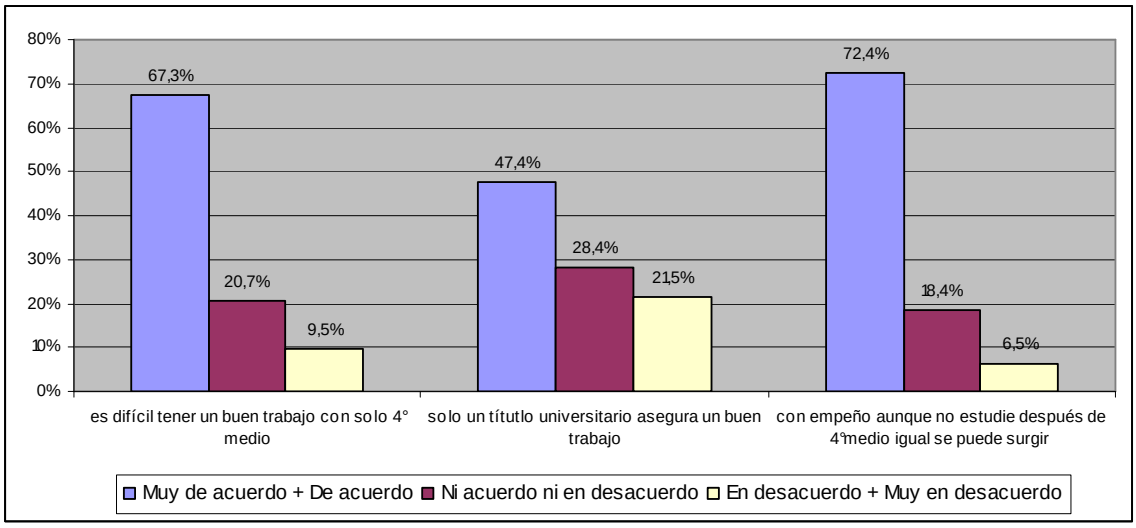
Tabla nº 57
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a pronóstico de ingreso definitivo al mundo laboral

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	2,9%	2,3%	3,7%	3,5%	2,1%	2,2%	2,7%
En menos de un año	11,4%	8,9%	12,7%	13,2%	8,4%	8,8%	10,2%
Entre 1 y 2 años más	16,1%	17,1%	23,1%	20,4%	13,4%	15,6%	16,6%
Entre 3 y 4 años más	18,2%	18,2%	19,4%	18,0%	17,6%	19,0%	18,1%
Entre 5 y 6 años más	24,7%	24,9%	17,3%	17,4%	30,4%	25,1%	24,8%
No lo sé	26,7%	28,7%	23,8%	27,4%	28,2%	29,3%	27,7%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Con todo, como se ha insistido, lo anterior no implica una disposición negativa de los jóvenes por articular en su trayectoria de vida inmediata actividades laborales con actividades de profundización de los estudios (como se indicó más de dos tercios de los encuestados señala que probablemente estudiará y trabajará a la vez). Sin embargo, en este marco, ¿qué referencias generales sobre la vida laboral y el mundo del trabajo explicitan los estudiantes de manera previa al momento de su egreso del sistema escolar? En lo que sigue se recogen algunas percepciones recogidas en la encuesta.

Un primer aspecto apunta a evidenciar en el discurso de los jóvenes el peso atribuido a la certificación de estudios para alcanzar una buena situación laboral. El gráfico siguiente recoge sus percepciones sobre este tópico:

Gráfico nº 36
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmaciones sobre relevancia de certificación de estudios para la inserción laboral



La noción extendida de que la certificación de enseñanza media no asegura una adecuada inserción en el mundo del trabajo también es compartida por los jóvenes encuestados. Casi el 70% está de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación que recoge esta idea y, por

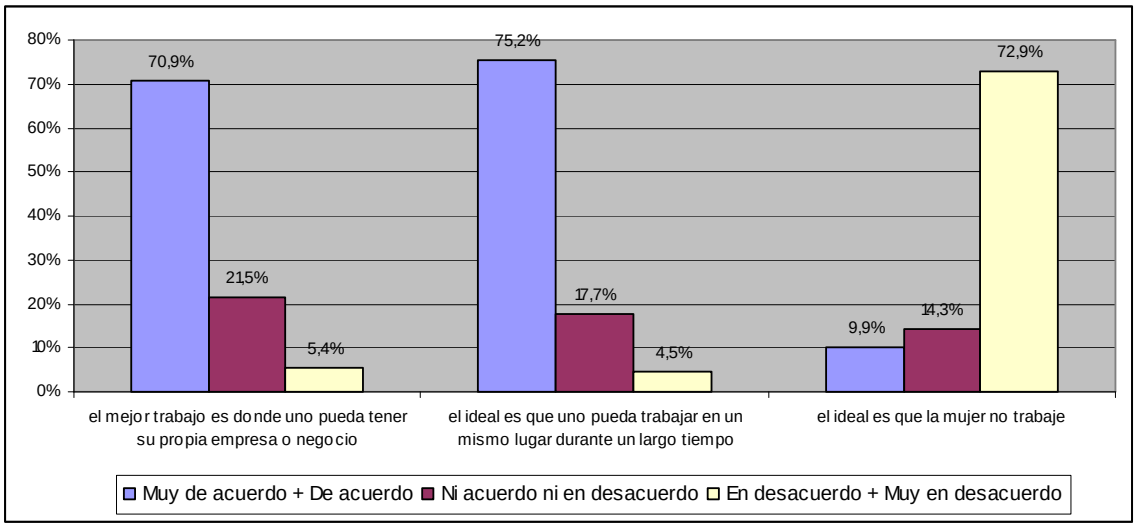
cierto, se trata de una opinión que en gran parte se asocia a los intereses y deseos declarados de futuro inmediato ya revisados.

Con todo, es interesante observar que la afirmación como consecuencia *lógica* de la anterior no merece igual nivel de respaldo en las respuestas. En efecto, sobre la afirmación *"solo un título universitario asegura un buen trabajo"* el porcentaje de estudiantes que manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo se reduce a un 47%, existiendo un 21% de encuestados que señala su posición contraria.

Aunque sin ánimos de construir una argumentación taxativa al respecto, es posible que en la opinión de los estudiantes tenga un peso importante los factores asociados a la disposición y voluntad personal, tal como se recoge en la tercera pregunta contenida en este gráfico. Como puede verse, el 72% de los encuestados señala su acuerdo con la afirmación "*si pones empeño, aunque no estudies después de 4° medio, igual puedes surgir*". El peso de la dimensión *valórica* (por cierto, de difícil objetivación), intentaremos sostener, tiene una incidencia importante en la construcción de proyecto personal de los jóvenes. Volveremos sobre este punto.

Un segundo aspecto asociado a la disposición hacia el mundo del trabajo tiene que ver con algunas orientaciones culturales respecto de la vida laboral. El próximo gráfico recoge las opiniones sobre tres afirmaciones construidas para tal efecto en la encuesta:

Gráfico nº 37
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a grado de acuerdo con afirmaciones sobre actividad laboral



Como puede verse, una amplia mayoría de jóvenes adscribe a un ideal laboral independiente; el 71% está de acuerdo con la idea de que el mejor trabajo es donde uno pueda tener su propia empresa o negocio. Lo anterior anuncia una disponibilidad de *emprendimiento* más allá de que, como se recordará, un amplio porcentaje de éstos también señala estar preparado para trabajar con un jefe u recibir órdenes.

La segunda afirmación evidencia la búsqueda de estabilidad laboral; un 75% de los encuestados señala estar de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación "*el ideal es que*

uno pueda trabajar en un mismo lugar durante un largo período de tiempo". Por cierto esta perspectiva contrasta con las condiciones del mercado laboral realmente existente para estos jóvenes en el futuro inmediato, lo que abre interrogantes acerca de la capacidad de adecuación a un escenario que no necesariamente es evidente para ellos (sobre la estabilidad y los *tiempos largos* en un mismo espacio, recuérdese que cerca de un 40% ha permanecido en el mismo establecimiento educacional durante toda su vida escolar).

Finalmente, un tercer ámbito de indagación apuntaba a recoger la disposición cultural de los encuestados respecto a la inserción plena de las mujeres al mundo del trabajo. Aunque un poco más del 70% de los encuestados manifiesta su desacuerdo con la afirmación "*el ideal es que la mujer no trabaje*", los resultados obtenidos merecen un tratamiento analítico desde una perspectiva de género, tal como se revisa en la tabla siguiente:

Tabla nº 58
Distribución de la muestra de estudiantes por grado de acuerdo con afirmación "*el ideal es que la mujer no trabaje*"

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	3,3%	2,3%	3,7%	4,3%	2,3%	2,2%	2,9%
Muy de acuerdo + De acuerdo	16,5%	3,1%	9,7%	13,0%	7,9%	11,0%	9,9%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	25,4%	3,2%	16,8%	15,2%	12,7%	16,0%	14,3%
En desacuerdo + Muy en desacuerdo	54,7%	91,5%	69,8%	67,6%	77,2%	70,7%	72,9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Como puede verse, en este ámbito el sesgo de género si es significativo. Mientras que el 91% de las estudiantes mujeres encuestadas señala su desacuerdo con esta afirmación, en el caso de los hombres el porcentaje solo llega al 55%, existiendo un significativo 16,5% que indica su acuerdo con esta idea.

Por otra parte, otra pregunta contenida en la encuesta intentaba analizar los factores que los jóvenes relevaban como más significativos para lograr encontrar un trabajo. Para tal efecto, se les preguntaba ¿cuál de los siguientes aspectos es el más importante para encontrar trabajo?, Como se refleja en la tabla 43, las distintas alternativas incluían la valoración del capital cultural, la consideración de la *meritocracia*) reflejada en la idea de cualidades personales), la incidencia de las redes o los factores de origen social.

Las respuestas de los jóvenes se agrupan de la siguiente manera:

Tabla nº 59
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a factor valorado como más importante para encontrar trabajo

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	7,5%	6,7%	6,0%	8,5%	6,5%	7,3%	7,1%
La educación recibida	47,6%	53,5%	50,1%	49,6%	51,0%	50,8%	50,5%
El origen social	2,1%	0,9%	2,6%	1,3%	1,6%	0,9%	1,5%
La situación económica de la familia	1,4%	1,1%	1,9%	2,1%	0,7%	0,9%	1,2%
La buena presencia física	5,0%	5,3%	5,0%	4,7%	5,8%	3,7%	5,1%
Las características o cualidades personales	26,8%	24,9%	24,4%	24,7%	25,8%	29,3%	25,9%
Los “pitutos” o contactos que uno tenga	9,7%	7,6%	9,9%	9,1%	8,6%	7,1%	8,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Los resultados obtenidos de la respuesta a esta pregunta evidencian una alta consideración del capital cultural como fuente prioritaria de ingreso al mundo laboral; un 50% de los encuestados señala este factor; en segundo lugar un 25% de los encuestados se inclina por destaca las características o cualidades personales, aspecto que sintoniza con el peso de la *dimensión valórica* revisado anteriormente. A diferencia de esto, los factores asociados al origen social, la situación económica de la familia o los *pitutos* o contactos personales (redes sociales), merecen una muy baja consideración.

Por cierto, las respuestas contenidas en esta tabla son significativas y contrastan con las orientaciones de sentido común prevalecientes sobre este tema. No puede obviarse la coherencia de estas opiniones con la visión positiva y optimista reflejada en respuestas anteriores y que destacan el valor que otorgan los jóvenes a la educación recibida y la incidencia que este tiene como mecanismo fundamental de promoción social y satisfacción de metas y proyectos individuales.

Aunque la actividad de seguimiento de egresados se realiza en *un tiempo corto* luego de la finalización de sus estudios, la medición de optimismo respecto a su proyecto de vida será uno de los temas fundamentales de indagación en este período post-escolar.

Ahora bien, respecto a las posibilidades de ingreso al mundo laboral, a los encuestados también se les consultó qué aspecto priorizaría en un futuro empleo. En este caso, las alternativas apuntaban a diferenciar la satisfacción de un ideal vocacional, la obtención de salarios satisfactorios, la estabilidad laboral, las condiciones de trabajo, la posibilidad de ser promovido 8esto último, directamente vinculado a una noción de trabajo como proceso de desarrollo personal en un espacio laboral) y la adecuación del espacio laboral a características generacionales (que trabajen otros jóvenes, que exista flexibilidad de horarios). Las respuestas están contenidas en la tabla que se presenta a continuación:

Tabla nº 60
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo aspecto priorizado en un futuro empleo

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	9,1%	8,3%	7,3%	10,1%	8,6%	8,5%	8,8%
La estabilidad laboral	38,7%	42,9%	47,1%	38,8%	39,0%	44,1%	40,6%
El nivel de los salarios	20,3%	15,8%	17,1%	19,0%	18,2%	16,3%	18,0%
El ambiente que exista en el trabajo	7,2%	7,9%	7,6%	8,2%	7,6%	6,5%	7,6%
Las posibilidad de ser promovido	11,1%	9,2%	9,9%	11,7%	9,5%	10,0%	10,2%
La sintonía con mi vocación	9,6%	11,4%	5,8%	7,5%	13,1%	10,7%	10,5%
Que trabajen otras personas jóvenes	1,2%	1,3%	1,9%	1,5%	1,0%	1,2%	1,3%
Que exista flexibilidad en los horarios	2,9%	3,2%	3,2%	3,1%	3,1%	2,7%	3,1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Como se observa, la gran mayoría de los jóvenes se inclina por el factor de estabilidad laboral. Esta perspectiva supera con creces al resto de las alternativas y es igualmente compartida por hombres y mujeres. Llama la atención el peso de una *racionalidad práctica* en esta selección; si se suma la estabilidad laboral y el nivel de los salarios, casi el 60% de los encuestados se ubica en este *polo*. Como contraste, apenas un 10% de los encuestados destaca que la priorización debería estar puesta en un empleo que estuviese en sintonía con su vocación y otro 10% respecto a la perspectiva de una carrera laboral (la posibilidad de ser promovido).

Los aspectos que podrían tener mayor incidencia en el ajuste cultural de los jóvenes en el lugar de trabajo, merecen una aun menor consideración; la consideración del ambiente de trabajo, de que existan otras personas jóvenes en el espacio laboral o que los horarios sean flexibles, en su conjunto, reúne un poco más del 10% de las respuestas[77].

Finalmente, una última pregunta en esta sección estuvo destinada a relevar los aspectos que priorizan los jóvenes para alcanzar un adecuado desempeño en su vida laboral futura. Para tal efecto, se elaboró un listado de 18 conceptos que intentaban responder a diversas características de las competencias laborales[78].

[77] En un estudio realizado a comienzo de la década, se interrogó a jóvenes estudiantes secundarios de la Región Metropolitana sobre este ámbito integrando varias de las alternativas aquí preguntadas. En este caso, un 46% de los estudiantes priorizó la sintonía con la vocación; en el caso de los estudiante TP el porcentaje fue de un 33% de adscripción a esta alternativa, levemente inferior a la estabilidad laboral que concentró el 39% de las respuestas. Véase Martinic, S. & Sepúlveda, L. "La enseñanza secundaria, ¿prepara para el trabajo? Revista Chilena de Antropología n°16, 2001-2002 pp. 55-72. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

[78] Por competencias laborales se entiende el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para satisfacer las exigencias de desenvolvimiento propio de la vida cotidiana como del mundo laboral, "ligado a la globalización y a la heterogeneidad laboral, la articulación entre la educación y trabajo se está haciendo a través de este concepto de competencias" ; Montero, P. (1992) "Desafíos curriculares en la

Estas incluían conocimientos (saber matemáticas, entender como funciona una empresa, etc.), habilidades y destrezas (saber usar tecnología, saber trabajar en grupo, capacidad de análisis, etc.) y valores y actitudes (responsabilidad, honradez, ser organizado, etc.). Para tal efecto, se solicitó a los jóvenes que seleccionaran un máximo de tres alternativas. Las respuestas se resumen en la tabla siguiente:

Tabla nº 61
Distribución de competencias por frecuencia de respuestas *¿Qué crees que espera un empleador al momento de contratar una persona?,* total de la muestra

Concepto	Frecuencia	Porcentaje
Responsabilidad	3870	30,3%
Puntualidad	1602	12,5%
Buena presencia	1387	10,9%
Honradez	1201	9,4%
Espíritu de superación	832	6,5%
Saber tomar decisiones	531	4,2%
Entender cómo funciona una empresa	481	3,8%
Capacidad de análisis	445	3,5%
Resolución de problemas	451	3,5%
Hablar bien	347	2,7%
Saber trabajar en grupo	327	2,6%
Creatividad	282	2,2%
Ser organizado	236	1,8%
Saber leer y escribir	241	1,9%
Saber usar tecnología como computador	184	1,4%
Autocontrol	137	1,1%
Manejo de grupo	108	0,8%
Saber matemáticas	51	0,4%
Total	12782	100%

Como puede verse, las cinco características que merecen la mayor adscripción en la selección de los encuestados, corresponden al ámbito de los valores y actitudes; en efecto, responsabilidad, puntualidad, buena presencia y honradez, concentran el 70% de las respuestas de los jóvenes encuestados. A diferencia de lo anterior, las menciones correspondientes a habilidades específicas y muy particularmente, conocimientos generales, recogen, proporcionalmente, una muy baja consideración.

Lo anterior reafirma lo recogido en preguntas anteriores y que remite a la importancia asignada a la dimensión personal y el campo de las actitudes y valores en el discurso de estos jóvenes. Lo anterior, empero, coloca un signo de interrogante acerca de sus posibilidades de alcanzar logros significativos en sus trayectorias educativo/laborales en el futuro, y la proyección de su optimismo en un escenario distinto al vivido en el mundo escolar.

---

formación de recursos humanos para el desarrollo: una mirada desde la innovación en proceso" MINEDUC, MECE Educación Superior, Seminario Educación Superior y Trabajo; Santiago.

(i) Un momento de decisiones: los jóvenes y su *situación actual*

Finalmente, a manera de cierre de la entrega de antecedentes parta el análisis de la experiencia educativa y los proyectos de mediano y largo plazo de jóvenes que cursan la enseñanza media técnico profesional; en la indagación en terreno también se preguntó acerca de sus decisiones inmediatas, particularmente en relación a su posibilidad de continuidad de estudios; para tal efecto, se indagó acerca de la disposición de rendir la PSU al finalizar su enseñanza media[79]:

Tabla nº 62
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a respuesta
¿Piensas rendir la PSU este año?

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	3,3%	2,8%	4,5%	5,1%	2,2%	1,5%	3,1%
Sí	66,6%	66,8%	63,9%	53,0%	73,4%	70,7%	66,7%
No	30,1%	30,5%	31,5%	41,9%	24,4%	27,8%	30,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Como puede verse, casi el 70% de los jóvenes encuestados señaló que iba a rendir la PSU con una proporción mayor de quienes estudiaban en establecimientos Particular Subvencionados y Corporaciones Privadas. Lo anterior refleja, por lo menos, la disposición a intentar la continuidad de un proceso educativo post-secundario (más allá de la preparación alcanzada o las dudas respecto de lograr esta meta en lo inmediato). Respecto al tercio de encuestados que señala que no rendirá la prueba de selección universitaria, los motivos esgrimidos se reflejan en la tabla que se presenta a continuación:

Tabla nº 63
Motivos para no rendir la PSU

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	10,5%	13,8%	13,7%	10,6%	13,0%	13,4%	12,3%
No te interesa porque quieres comenzar a trabajar	23,9%	15,1%	24,0%	23,1%	15,6%	16,6%	19,4%
Quieres estudiar, pero no necesitas rendir la PSU	17,6%	12,9%	18,5%	17,1%	14,0%	11,2%	15,2%
No te sientes preparado y darás la PSU más adelante	30,6%	41,2%	26,0%	32,2%	41,0%	39,0%	35,8%
No sabes que quieres hacer cuando termines 4°	3,1%	4,5%	3,4%	4,3%	3,2%	4,3%	3,8%
Se te olvidó inscribirte	5,8%	5,0%	2,7%	5,6%	6,7%	3,7%	5,4%
Otra razón ¿cuál?	8,5%	7,5%	11,6%	7,1%	6,5%	11,8%	8,1%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

[79] La encuesta fue aplicada en las semanas previas a la fecha oficial de aplicación de la PSU 2008.

Como puede verse, del total de encuestados que señala que no rendirá la PSU en el año 2008, casi un 36% de ellos señala que no se siente preparado y que piensa rendirla más adelante. Un 15% de éstos señala que pretende seguir estudiando, pero no necesita rendir la PSU para tal efecto. Sólo un poco más del 19% de este total señala que no rendiría la PSU porque pretendía ingresar a trabajar en lo inmediato, mientras que un porcentaje marginal del total de encuestados señala no tener claridad acerca de querer hacer cuando finalice su 4°año de enseñanza media.

De este modo, al momento del egreso, la gran mayoría de los jóvenes proyecta una trayectoria de vida asociada a la continuación de los estudios. Como se revisó, la gran mayoría de estos señalan estar preparados para el mundo del trabajo y valoran la formación recibida, lo que les permite acreditar un título técnico, con todo, lo deseable es la postergación de la inserción laboral.

Al momento de aplicar la encuesta, solo un 15% de los encuestados señala realizar algún aporte económico a su hogar, y del 29% que señala trabajar, la mayoría lo hace solo de manera esporádica. Las próximas tablas resumen esta información:

Tabla nº 64
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a realización de aporte económico a su familia

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	3,9%	3,7%	3,2%	6,3%	3,2%	1,9%	3,8%
Aporta	18,1%	11,0%	17,3%	19,2%	12,2%	12,8%	14,7%
No aporta	78,0%	85,3%	79,5%	74,5%	84,6%	85,3%	81,5%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla nº 65
Distribución de la muestra de estudiantes de acuerdo a realización de actividad laboral

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	7,1%	8,5%	9,7%	9,7%	7,1%	6,4%	8,0%
Trabajo todo los días	2,9%	1,4%	3,5%	3,3%	1,8%	,9%	2,2%
Trabajo algunos días de la semana	7,3%	3,1%	6,0%	4,6%	4,5%	7,6%	5,2%
Trabajo todos los fines de semana	11,8%	5,8%	7,3%	10,7%	8,1%	8,9%	8,8%
Trabajo de vez en cuando	19,1%	7,2%	15,6%	17,0%	11,3%	10,5%	13,1%
Ayudo con trabajo a mi familia	3,9%	3,7%	3,9%	3,2%	4,0%	4,3%	3,8%
No trabajo	47,8%	70,3%	54,0%	51,5%	63,2%	61,4%	58,9%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Finalmente, en la antesala de decisiones acerca de la proyección de su futuro, los jóvenes reafirman en sus respuestas el apoyo que señalan recibir por parte de su entorno familiar

más inmediato. Este es otro de los elementos concurrentes de la *visión optimista* de futuro revisado en este informe y que resaltan como rasgos distintivos en las representaciones que construyen los estudiantes de la enseñanza técnica profesional en nuestro país:

Tabla nº 66
Distribución de la muestra de estudiantes por grado de acuerdo con afirmación tu familia te orienta acerca de las decisiones que debes tomar una vez que salga del liceo

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	2,6%	2,0%	2,4%	4,7%	1,6%	0,9%	2,4%
Muy de acuerdo + De acuerdo	81,0%	79,1%	76,2%	78,7%	80,8%	83,1%	80,1%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	11,0%	11,7%	14,3%	9,7%	11,8%	10,0%	11,2%
En desacuerdo + Muy en desacuerdo	5,5%	7,2%	7,1%	6,9%	5,8%	6,1%	6,3%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabla nº 67
Distribución de la muestra de estudiantes por grado de acuerdo con afirmación tu familia te apoyará en tus planes una vez que salga del liceo

	Género		Dependencia				
	Hombre	Mujer	Corporación Municipal	Municipal DAEM	Particular Subvencionado	Corporación Privada	Total
No responde	2,8%	2,1%	2,6%	5,0%	1,7%	,9%	2,5%
Muy de acuerdo + De acuerdo	86,2%	87,5%	86,2%	83,2%	88,0%	90,0%	86,9%
Ni acuerdo ni en desacuerdo	8,2%	7,2%	7,8%	8,5%	7,5%	6,4%	7,6%
En desacuerdo + Muy en desacuerdo	2,7%	3,2%	3,5%	3,3%	2,8%	2,7%	3,0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Como se señaló una segunda parte del estudio acerca de los jóvenes estudiantes estará enfocado en caracterizar su situación luego de 6 meses del egreso de la enseñanza media técnico profesional en el país, revisando su situación y trayectoria educativa/laboral, la evaluación que realizan de la formación recibida y sus proyecciones de futuro, buscando contrastar con algunas de las orientaciones recogidas en esta primera parte de la investigación.

VI. Situación de los Egresados de la EMTP: Antecedentes para la Discusión

En esta última sección del Informe, se entregan algunos antecedentes sobre la situación de los egresados de la EMTP, un año después de haber finalizada su enseñanza secundaria. Las trayectorias desarrolladas o delineadas en la experiencia de los jóvenes (es importante considerar que se trata de un *tiempo corto*, y por tanto, de ninguna manera debe observarse como una tendencia consolidada), representan orientaciones generales que pueden ayudar a la reflexión sobre políticas de apoyo a este sector formativo.

Para tal efecto, en la última fase de la indagación, se aplicó un cuestionario remoto a una muestra no representativa de jóvenes que participaron en la primera fase del estudio, con el objetivo de caracterizar las principales tendencias en su transición post-estudios secundarios. Como se señaló en la parte inicial del informe, este segmento del estudio debe asumirse con las limitaciones propias de sus condiciones de implementación y no tiene mayores pretensiones que el levantamiento de algunas hipótesis sobre las trayectorias educativo/laborales que siguen los egresados de este sistema educacional.

Más allá de sus limitaciones, los resultados que aquí se discuten pueden servir de base para esfuerzos más sistemáticos de análisis de trayectorias de egresados, ámbito temático fundamental para complementar un análisis diagnóstico del estado y perspectivas de la enseñanza media técnico profesional en Chile.

(a) Antecedentes Generales de los Jóvenes

La indagación dirigida a egresados de la EMTP, cubrió un total de 101 personas, de los cuáles 41 son hombres y 60 mujeres; el promedio de edad de éstos es de 19.1 años, y la totalidad de los jóvenes encuestados es soltero. Nueve casos, es decir, el 8,9% de los encuestados, señala ser padre o madre.

La muestra de egresados a la que fue aplicada esta encuesta está encabezada por 45 casos de jóvenes que estudiaron alguna especialidad del sector administración y comercio (el 45% del total, lo que corresponde, aproximadamente, al total nacional de representación de esta especialidad al interior de la EMTP), seguido por el sector metalmecánica con 14 casos. Debido a las características de la muestra, el tratamiento de la información se realizará de manera agregada, salvo en una excepción para revisar el comportamiento diferenciado de estos dos sectores de especialidad.

Respecto a la información de antecedentes personales de los encuestados, es posible indicar que, en términos globales, la estructura del hogar presenta características similares a la información recogida en la encuesta a estudiantes; casi el 90% de los jóvenes vive con su madre, mientras que el 80% señala vivir con su padre. Un porcentaje cercano al 12% señala que en su lugar de habitación también viven otros familiares, mientras que un 2% señala vivir con su pareja. Los antecedentes sobre composición del hogar se entregan en la siguiente tabla:

Tabla nº 68
Porcentaje de menciones personas que componen el hogar

	Menciones	Porcentaje
Papá, Padrastro	80	80,2%
Mamá, Madrastra	90	89,1%
Hermanos	73	72,3%
Abuelos	10	9,9%
Pareja	2	2%
Hijos	9	8,9%
Otros familiares	12	11,9%
Solo	1	1%

En la información que da cuenta del nivel educacional de los padres (antecedente que permite una aproximación a la situación socio-económica de las familias), se observa una muy baja recurrencia de casos con estudios post-secundarios (5% en padres y 6% en madres) y, en sentido contrario, un alto porcentaje de jóvenes que informan que sus progenitores no alcanzan los 12 años de escolaridad; un poco más de la mitad de los encuestados indica que sus padres y madres presentan esta situación, mientras que en un poco más de un tercio de los casos se indica que la escolaridad de sus padres no supera los 8 años de enseñanza básica. Esta información es consistente con los datos recogidos en la sección anterior destinada a caracterizar la situación de los estudiantes de la EMTP:

Tabla nº 69
Nivel de estudios alcanzados por padre y madre

	Padre	Madre
No sabe, no responde	5%	1%
Básica Incompleta	14,9%	18,8%
Básica Completa	19,8%	18,8%
Media Incompleta	19,8%	15,8%
Media Completa	35,6%	39,6%
Técnica Profesional Incompleta	1%	1%
Técnica Profesional Completa	3%	3%
Universitaria Incompleta	1%	1%
Universitaria Completa	0%	1%
Total	100%	100%

Los antecedentes proporcionados ratifican un hecho aunque sabido, de gran relevancia para la sociedad en su conjunto. El grueso de los jóvenes egresados de la EMTP en estos últimos años, alcanza un nivel de escolaridad promedio por sobre el de sus progenitores, y en un porcentaje importante, cubriendo el ciclo completo de la enseñanza media.

Por otro lado, al referir a la actividad laboral de los padres, la mayoría de los encuestados señala que éstos son empleados u obreros (68,3% de los casos) seguido por la condición de *trabajadores por cuenta propia* (9% de los encuestados señala esta situación).

En el caso de la información sobre la actividad laboral de las madres, un poco más del 63% de los encuestados indica que éstas son dueñas de casa, y la gran mayoría de las que

tienen una actividad laboral fuera del hogar lo hacen como empleada (18,8%) seguido de actividades de servicio doméstico (5% del total de las respuestas).

Aunque supera los límites de este estudio, es evidente que esta información refleja el cambio socio-cultural relevante contenido en la mayor escolarización de estos jóvenes egresados respecto a la generación anterior; de igual modo, en el caso de las estudiantes mujeres, es previsible que su situación de futuro varíe considerablemente en relación al de sus madres, cuya participación en el mercado del trabajo presenta un sesgo extremadamente restrictivo:

Tabla nº 70
Actividad laboral principal padre y madre

	Padre	Madre
Patrón o empleador	1%	0%
Trabajador por cuenta propia	8,9%	5,9%
Empleado	47,5%	18,8%
Obrero	20,8%	5%
Servicio doméstico	0%	5%
Dueña de Casa	0%	63,4%
Miembro de Fuerzas Armadas y de Orden	1%	0%
Cesante	5,9%	1%
Trabajos esporádicos (‘pololos’)	1%	0%
Jubilado	5%	0%
No sabe	8,9%	1%
Total	100%	100%

Finalmente, del total de encuestados, un 24,8% repitió en algún nivel de su enseñanza escolar (la mayor recurrencia se observa el 1º medio), mientras que en relación a su formación diferenciada propiamente tal, el 98% de los encuestados señala que nunca se cambió de especialidad, coincidiendo con lo ya reseñado en el capítulo destinado a recoger la experiencia de los estudiantes, y que da cuenta de una *linealidad* en la formación diferenciada de los estudiantes EMTP.

El 35,6% de la muestra señala que trabajó en algunas ocasiones durante su vida escolar; de éstos, la gran mayoría señala que su actividad estuvo asociada a tareas agrícolas o trabajo de apoyo o atención en supermercados u otras tiendas comerciales.

(b) Finalización de Ciclo Escolar

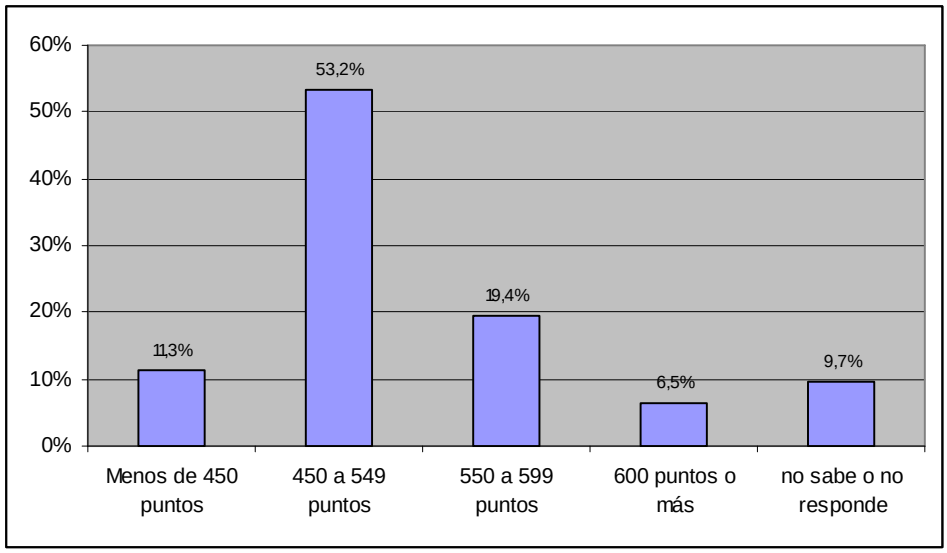
Al finalizar su 4º año de enseñanza media, el 61,4% de los encuestados (62 casos) señala haber rendido la PSU con la intención de optar a alguna alternativa de estudios superiores universitarios.

Si se revisa esta situación por tipo de establecimiento de origen de los estudiantes, se observa una mayor recurrencia en el caso de los estudiantes que provienen de establecimientos particular subvencionados en comparación con aquellos que estudiaron en establecimientos de administración delegada o municipales; mientras que en los primeros señala haber rendido la PSU el 71,4% de los egresados de esta modalidad de dependencia, el 65% de los egresados de establecimientos administración delegada y el 41,4% de los

egresados de establecimientos municipales manifiestan esta opción. Más del 70% de los egresados de especialidades del sector administración y comercio señalan haber rendido esta prueba de selección para estudios superiores.

Del total de encuestados que indica haber rendido la PSU, el 84% de éstos alcanzó un puntaje igual o inferior a los 600 puntos, casi un 10% no contesta o no sabe su puntaje promedio, y apenas un 6,5% señala haber alcanzado un puntaje superior a los 600 puntos. Más de un 10% de los jóvenes que rindió el examen no alcanzó el puntaje mínimo para postular a alguna carrera

Gráfico nº 38
Puntaje obtenido en PSU egresados EMTP que rinden la prueba

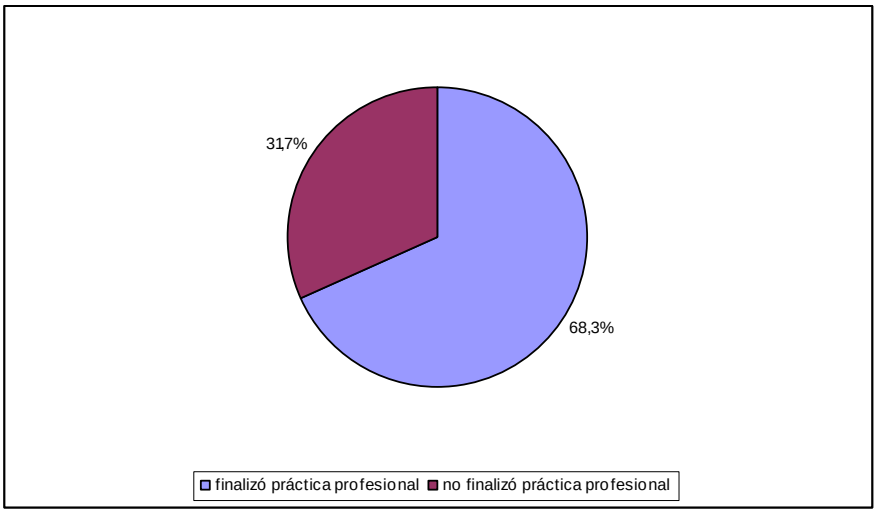


Por otra parte, del total de encuestados, casi un tercio señala no haber realizado su práctica profesional, actividad indispensable para la obtención del título técnico de nivel medio. Entre quienes si realizaron esta actividad, la gran mayoría (más del 70%) lo hizo durante el primer semestre del presente año, y un segmento importante señala haberlo realizado durante los meses de vacaciones, inmediatamente después de haber egresado de la enseñanza media.

La no realización de la práctica profesional es uno de los nudos problemáticos de la EMTP en Chile, toda vez que limita significativamente la posibilidad de proyectar una experiencia laboral con mayores niveles de formalidad en los jóvenes egresados.

El paso de un año luego del egreso, constituye una barrera que se vuelve cada vez más compleja de superación, independientemente de las alternativas de trayectoria que manejen los estudiantes hacia el futuro. Por cierto, este es un tema sobre el cual las políticas de apoyo al sector podrían readecuarse con el objetivo de asegurar el cierre del proceso formativo de los jóvenes egresados del sistema, más allá de la alternativa de continuidad de estudios que parece estar como trasfondo de este hecho.

Gráfico nº 39
Situación de finalización de práctica profesional egresados EMTP



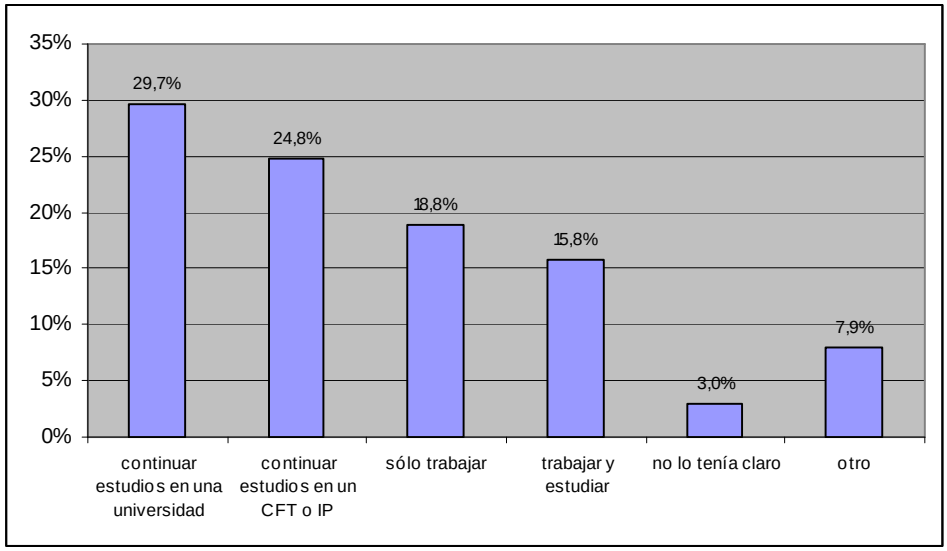
(c) Situación Actual de los Egresados

Como se indicó, la indagación dirigida a los egresados de la EMTP, permite el seguimiento de una *trayectoria corta* en la experiencia educativa/laboral de los jóvenes. Aunque no se trata de una situación definitiva, el reconocimiento de su situación actual, entrega antecedentes acerca de la tendencia en el desenlace post egreso de la enseñanza media, y permite observar eventuales diferencias en consideración a algunas variables relevantes de análisis. En esta sección se revisan las principales orientaciones.

En concordancia con lo señalado en el capítulo anterior, la gran mayoría de los egresados señalaron que su principal interés o motivación al finalizar su 4º año de enseñanza media era poder continuar estudios en una universidad o algún centro educacional de formación técnica superior. Un poco más del 70% de los encuestados señala que sus expectativas estaban centradas en esta posibilidad, y el 54% de los encuestados señala que, además, su interés era dedicarse solo a estudiar alguna carrera post secundaria.

Como contraste, solo el 18,8% de los encuestados manifiesta que su interés era incorporarse al mercado laboral, mientras que un segmento menor, no más del 3%, señala que no tenía claro cuáles eran sus expectativas. Estas respuestas se recogen en el siguiente gráfico:

Gráfico nº 40
Expectativas educativo/laborales de egresados EMTP al salir de 4º medio

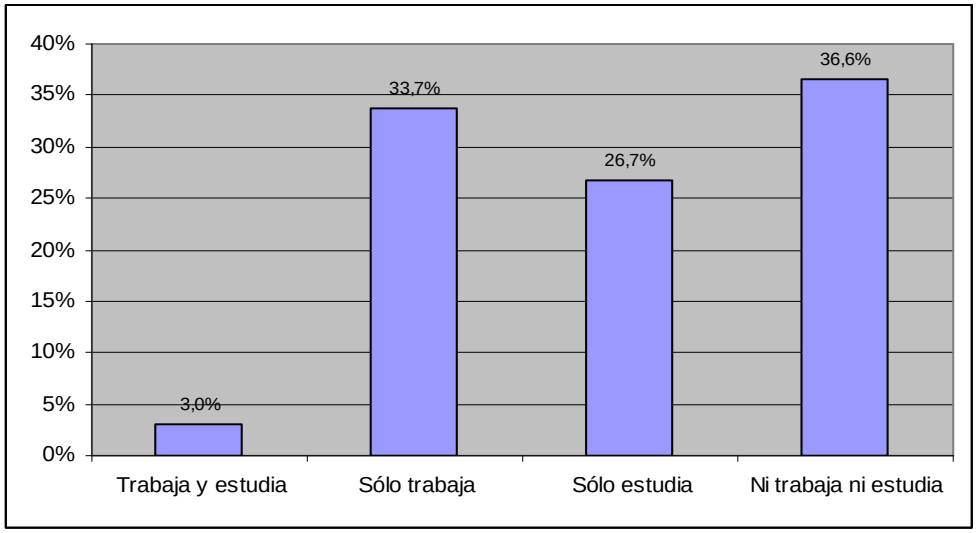


La información proporcionada señala una evidente orientación vocacional hacia la continuidad de estudios en la perspectiva de estos jóvenes; con todo, lo anterior no significa que éstos rechacen el vínculo laboral o no estén dispuestos, llegado el caso, a comenzar una actividad e trabajo; como podrá verse, la gran mayoría señala que la opción de estudiar EMTP está vinculada a esta alternativa.

Lo que es importante resaltar en esta parte (y que también fue destacado en el capítulo anterior) es que puestos en la posibilidad e hacerlo, la gran mayoría de los jóvenes desearían continuar estudios luego del egreso de la enseñanza media. Ahora bien, de acuerdo a la información recogida en esta indagación, cerca del 30% de los encuestados se encuentra estudiando en la actualidad, siendo absolutamente mayoritario el segmento de éstos que se dedica en exclusividad a esta tarea. Un 34% de quienes respondieron la encuesta actualmente trabaja como actividad principal, mientras que casi el 37% de los jóvenes no estudia ni trabaja.

El siguiente gráfico sintetiza esta información:

Gráfico nº 41
Situación educativa/laboral de egresados EMTP



Al revisar esta situación por sexo, se observa que una proporción mayor de mujeres que de hombres se encuentra actualmente estudiando (casi 8 puntos de diferencia entre ambos grupos); de igual manera, el porcentaje de mujeres que trabaja supera al de hombres en cerca de 3 puntos, aunque el tipo de actividad laboral informado en ambos grupos, concentra una proporción importante de actividades no necesariamente asociadas a la formación recibida. Por otra parte, los datos son contundentes en reafirmar las dificultades de combinación de estudios y trabajo al mismo tiempo, existiendo sólo un 5% de los hombres encuestados y apenas un 2% de las mujeres que manifiesta estar en esta situación:

Tabla nº 71
Situación educativa/laboral de egresados EMTP, por sexo

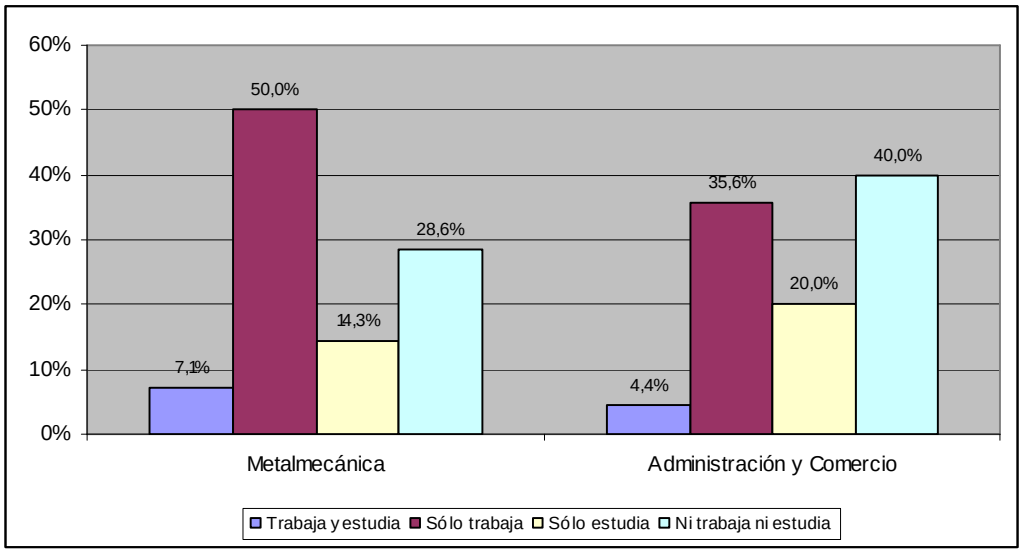
	Hombre	Mujer
Trabaja y estudia	4.9%	1.7%
Sólo trabaja	31.7%	35%
Sólo estudia	21.9%	30%
Ni trabaja ni estudia	41.5%	33.3%
Total	100%	100%

Aunque distante de las expectativas originales, la inserción educativa de los egresados de la EMTP no deja de ser relevante, alcanzado a casi un tercio de los encuestados; de igual modo, es evidente que el cerca del 40% de jóvenes que señala que en la actualidad no se encuentran estudiando ni trabajando, a lo largo de los próximos años, puedan desarrollar una trayectoria que, para algunos, signifique la inserción y/o finalización de estudios superiores. Por cierto, los límites de esta indagación no permiten realizar conjeturas al respecto, más allá de la constatación de la situación actual de inactividad de una gran mayoría de egresados del sistema.

En otro plano, aunque las características de la muestra imposibilita hacer comparaciones por sector de especialidad, de todos modos parece pertinente revisar las diferencias

observables en la conducta de egresados de los dos sectores con mayor representación en este estudio:

Gráfico nº 42
Situación educativa/laboral de egresados EMTP; sectores metalmecánica y Administración y Comercio



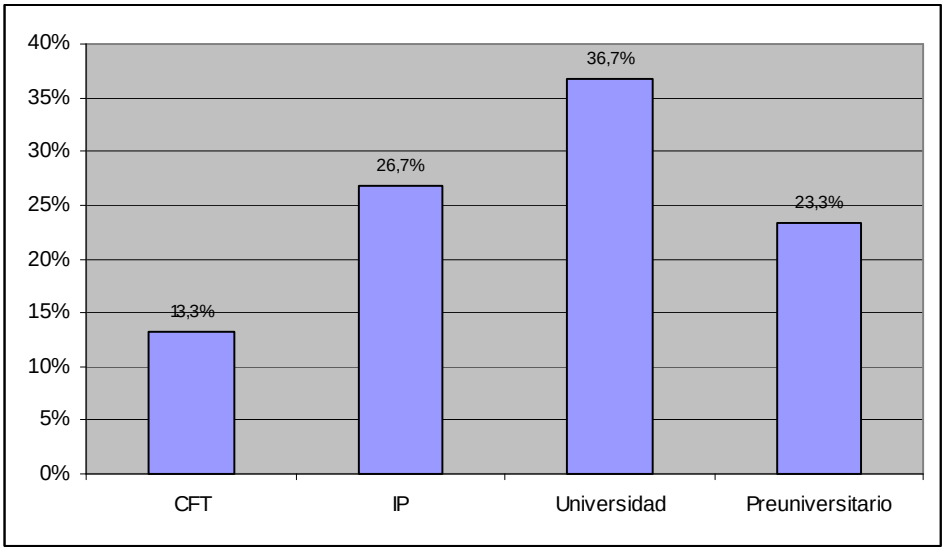
Como puede verse en el gráfico precedente, los datos indicarían una mayor orientación hacia la inserción laboral temprana de los egresados del sector metalmecánico en comparación con aquellos que provienen del sector administración y comercio. Entre estos últimos, además, existe una mayor predominancia de jóvenes inactivos, quienes responden que su situación se debe menos a la búsqueda de trabajo, que al interés de continuar estudios en el futuro. Como se señaló en el capítulo anterior, en las respuestas de los jóvenes (en tanto estudiantes como en su condición de egresados), se observan diferencias importantes al revisar la *orientación estratégica* que estos enuncian en función al sector de especialidad en que han estudiado.

Como se ha insistido, este hecho obliga a observar la EMTP como una realidad diversa, con efectos disímiles en los procesos de alineamiento de los jóvenes en trayectorias laborales y/o educativas.

(d) Experiencia Educativa de los Egresados

Como se indicó, al momento de realización de esta encuesta, cerca del 30% de los jóvenes egresados se encontraba actualmente realizando algún tipo de estudios post-secundarios. De estos, casi el 40% estudiaba una carrera universitaria, otro tanto cursaba una carrera técnica de nivel superior en un CFT o Instituto Profesional (con una mayor proporción de quienes lo hacían en estos últimos), mientras que un poco más de un 20% de estos encuestados estaban dedicados a preparar la rendición de la PSU, estudiando en un centro preuniversitario. El siguiente gráfico sintetiza esta información

Gráfico nº 43
Situación educativa de egresados EMTP: lugar de estudios



Al revisarse la distribución de los jóvenes por el tipo de establecimiento donde estudiaron, se observa una mayor predominancia en el ingreso a carreras universitarias de estudiantes provenientes de establecimientos de dependencia particular subvencionados.

De igual manera, entre los encuestados que informan estar estudiando, sólo el 30,4% señala hacerlo en el mismo sector de especialidad donde realizaron sus estudios secundarios. A diferencia de esto, el 69,6% señala hacerlo en un sector distinto.

Como complemento a la información entregada, casi el 35% de los encuestados señala que estudia en carreras cuyo costo semestral es de $500.000 o menos; un porcentaje cercano al 48% señala que sus aranceles semestrales se sitúan entre los $500.000 y $1.000.000, mientras que un 17% indica que el costo semestral asciende por sobre el millón de pesos. Junto a lo anterior, un poco más del 40% de quienes estudian señalan recibir algún tipo de beca para costear sus estudios; mientras que un 35% señalan ser beneficiario de un crédito para estudios superiores.

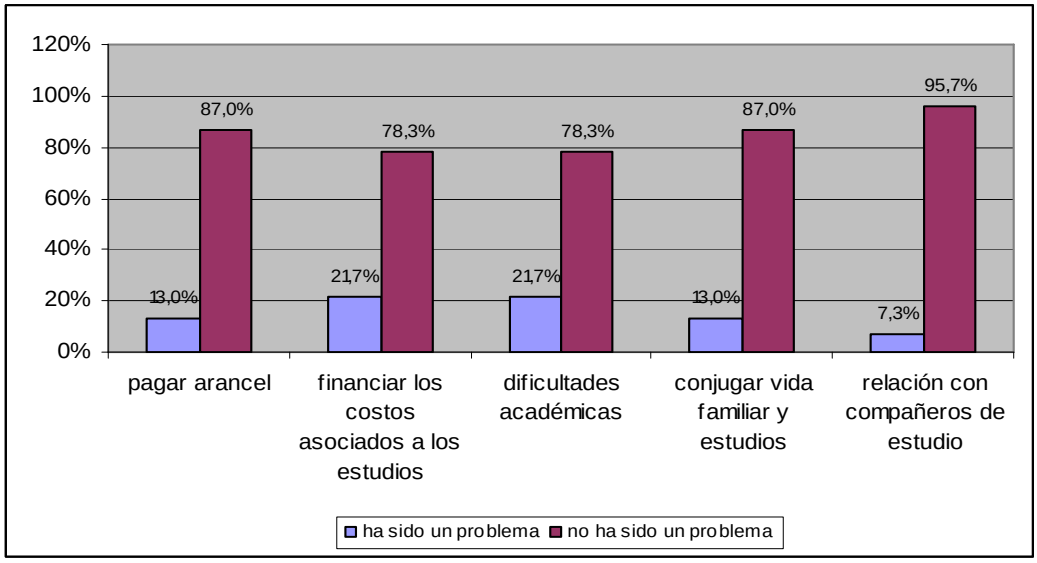
Respecto a la experiencia de cursar estudios post-secundarios, la gran mayoría de los encuestados realiza una evaluación positiva de su situación actual. En porcentajes que superan el 90% los encuestados realizan una evaluación positiva de su situación actual como estudiantes, del ambiente del lugar donde estudia, y que al estudiar se han cumplido sus expectativas iniciales.

Esta visión positiva de la experiencia educativa se ve reforzada con las respuestas obtenidas sobre diversos ámbitos que pudiesen constituir un problema en la experiencia de los jóvenes encuestados.

Como puede verse, quienes señalan que han tenido problemas financieros en el pago de arancel alcanzan sólo al 13% del total, mientras que la proporción de jóvenes que indican tener problemas de financiamiento de los costos asociados a los estudios (compra de materiales, transporte, alimentación, etc.), corresponde al 22% del total de quienes se encuentran actualmente estudiando; de igual manera, quienes señalan tener dificultades de

conjugar sus estudios con otras obligaciones, se sitúan en torno al 13% del total, mientras que aquellos que reconocen problemas académicos (rendimiento o dificultad de cumplir con exigencias de los estudios) corresponde al 22% de quienes responden la pregunta. Finalmente, el 96% de los encuestados responde que no es un problema en este proceso la relación con sus compañeros de estudio.

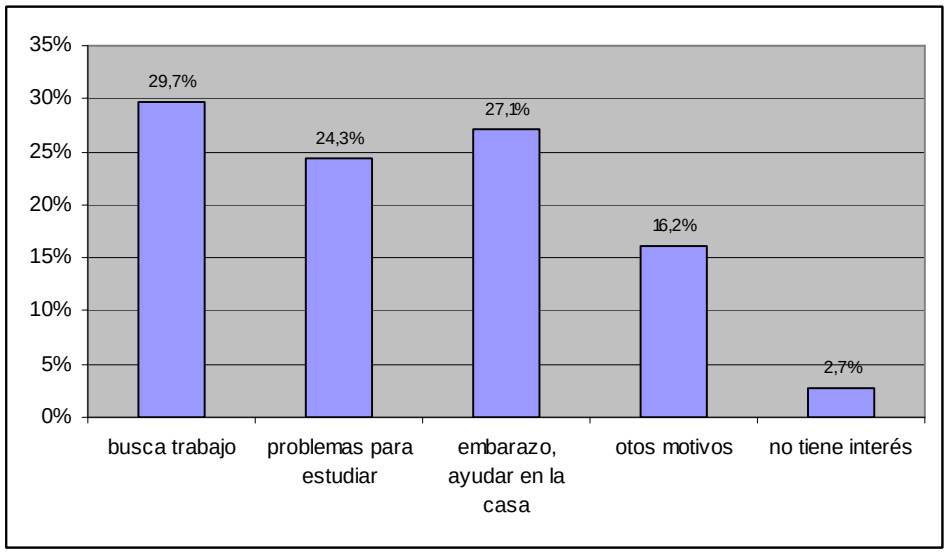
Gráfico nº 44
Grado de dificultad experiencia educativa egresados EMTP



Finalmente, la indagación también recogió información acerca de los motivos por los cuales no estudiaban o no se encontraban estudiando los jóvenes egresados en situación de inactividad.

Como puede verse, las respuestas se dividen en motivos asociados a la experiencia laboral (casi un tercio de los encuestados señalan estar buscando trabajo), problemas o necesidades del hogar (con una mayor recurrencia de casos de mujeres debido a situación de embarazo) y motivos asociados a estudios (no haber ingresado en la carrera deseada o haber tenido problemas financieros para continuar estudios):

Gráfico nº 45
Situación inactivos egresados EMTP: orientaciones de acción



Aunque el número de casos no permite levantar afirmaciones taxativas, esta información resulta coherente con lo indicado anteriormente: no se observa una perspectiva de orientación mayoritaria hacia el mundo del trabajo de los jóvenes egresados, existiendo, más que eso, una diversidad de orientaciones (incluyendo las de tipo personal o familiar) que configuran modelos de transición que resulta fundamental revisarlos en *tiempos más largos*, a fin de establecer las tendencias predominantes de trayectorias.

(e) Experiencia Laboral de los Egresados

Como se informó, del total de encuestados en la actualidad casi el 37% realiza alguna actividad laboral. De estos, el 92% solo trabaja, existiendo sólo 3 casos que señalan articular la vida laboral con la realización de estudios.

Los encuestados presentan diferencias respecto al momento de inicio del actual empleo; así, mientras que un 10% de quienes señalan estar trabajando, prácticamente comenzaron su actividad laboral al egreso (o incluso antes) de la enseñanza media, el resto se divide entre quienes comenzaron su actividad laboral en la primera mitad del presente año (21,6%) y el casi 70% que señala que su actividad laboral comenzó en el segundo semestre del presente año, por lo que la experiencia laboral de la gran mayoría es relativamente reciente al momento de responder al instrumento aplicado en el marco de este estudio:

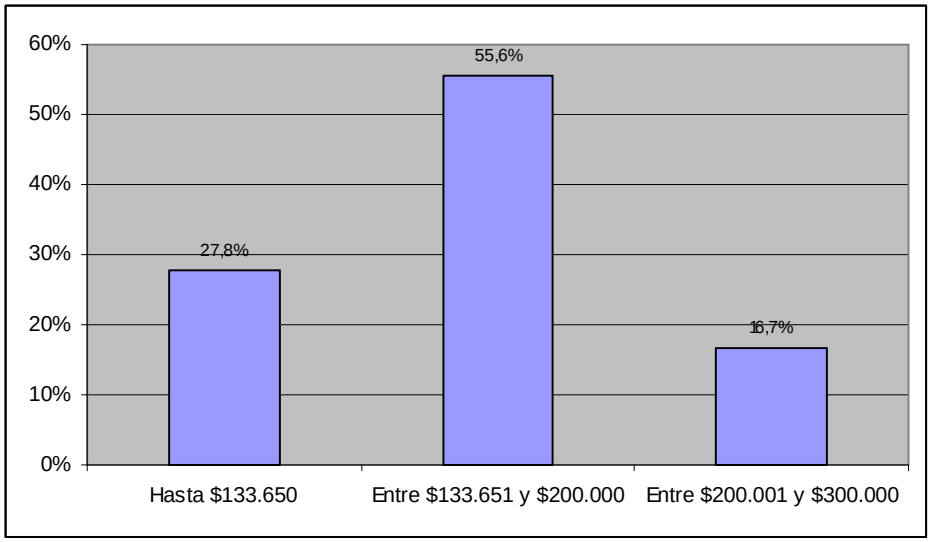
Tabla nº 72
Inicio de actividad laboral egresados EMTP

	Casos	Porcentaje
2008	2	5,4%
Enero-Febrero 2009	2	5,4%
Marzo-Julio 2009	8	21,6%
Agosto-Noviembre 2009	25	67,6%
Total	37	100%

La principal actividad laboral de estos jóvenes corresponde a la de empleado u obrero en empresas del sector privado; la mitad de quienes se encuentran laborando, además, lo hace en empresas que poseen 20 o más trabajadores, y en la obtención de este empleo, recurrieron principalmente a redes de apoyo familiares, contactos vinculados al centro de estudios donde cursaron su enseñanza media o amigos.

El nivel de ingresos informados por estos jóvenes no supera los $300.000; mientras que el 83% de éstos perciben salarios iguales o inferiores a los $200.000.

Gráfico nº 46
Nivel de Ingresos percibidos egresados EMTP que actualmente trabajan

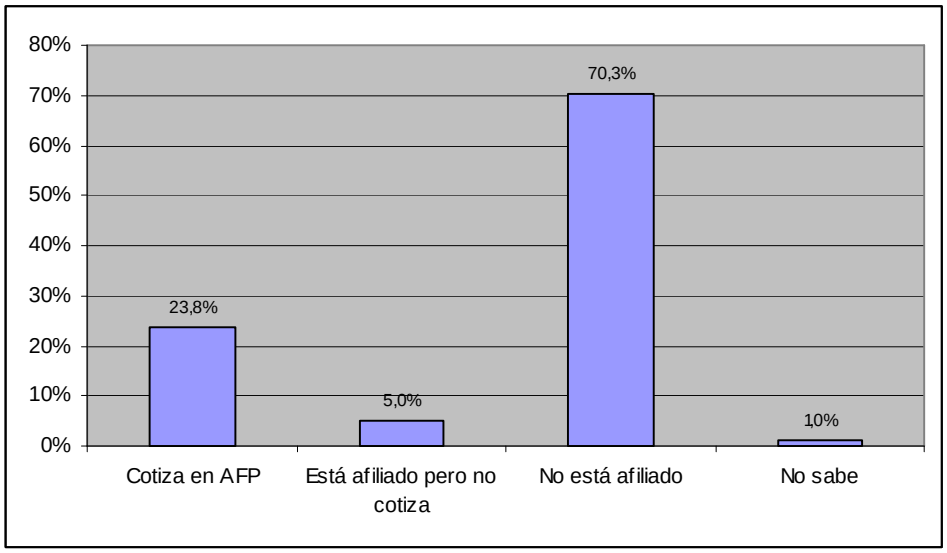


Para analizar el grado de formalidad del empleo actual que tienen estos jóvenes, se indagó acerca de la formalización de un contrato de trabajo. De acuerdo a la información proporcionada, el 43,2% de éstos labora sin un contrato en su actual empleo, lo que permite indicar que para un número importante de quienes se encuentran en esta situación, se trata de una actividad de carácter precaria, eventualmente de *transición* más que de inicio de una trayectoria asociada al sector de especialidad estudiada.

De igual modo, la precariedad de la vida laboral actual también se observa en el porcentaje de casos que señalan poseer cobertura previsional en su actual empleo, existiendo un 70%

de quienes trabajan que aún no cuentan con cotizaciones en algún sistema previsional, tal como se observa en el gráfico siguiente:

Gráfico nº 47
Situación previsional de egresados EMTP que actualmente trabajan

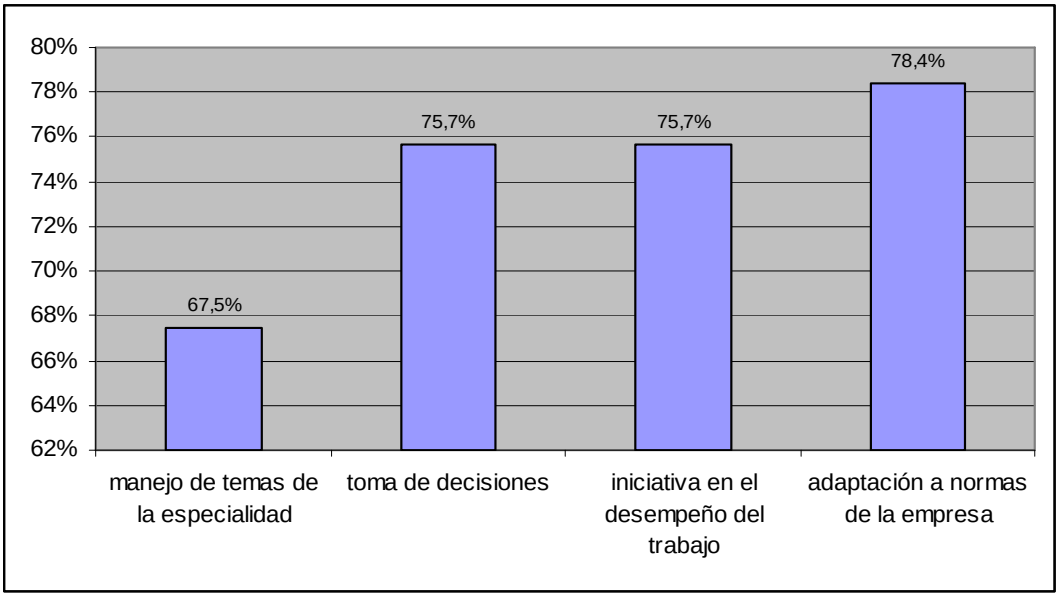


En la encuesta aplicada en el marco de este estudio, también se consultó a los jóvenes que se encontraban empleados respecto al grado de vinculación de su actual empleo con el sector de especialidad y las competencias adquiridas en su formación EMTP; el 59,5% de los encuestados señaló que, efectivamente, su trabajo actual se relaciona con lo estudiado en el liceo, mientras que el 40,5% de los encuestados respondió negativamente esta interrogante.

Junto a ello, la gran mayoría destaca que el aprendizaje formativo a lo largo de su enseñanza secundaria les ha permitido hacer frente a las tareas de gestión en el lugar de trabajo; por sobre el 70% del total, los encuestados señalan que competencias tales como la capacidad de toma de decisiones, el desarrollo de la capacidad de iniciativa en el desempeño laboral o la adaptación a las normas de la empresa, son cuestiones que han podido desarrollar adecuadamente debido a la formación recibida en sus años de estudiantes EMTP dual (los porcentajes de afirmación responden a que la formación les ha aportado *mucho* o *bastante* para responder a estos requerimientos laborales).

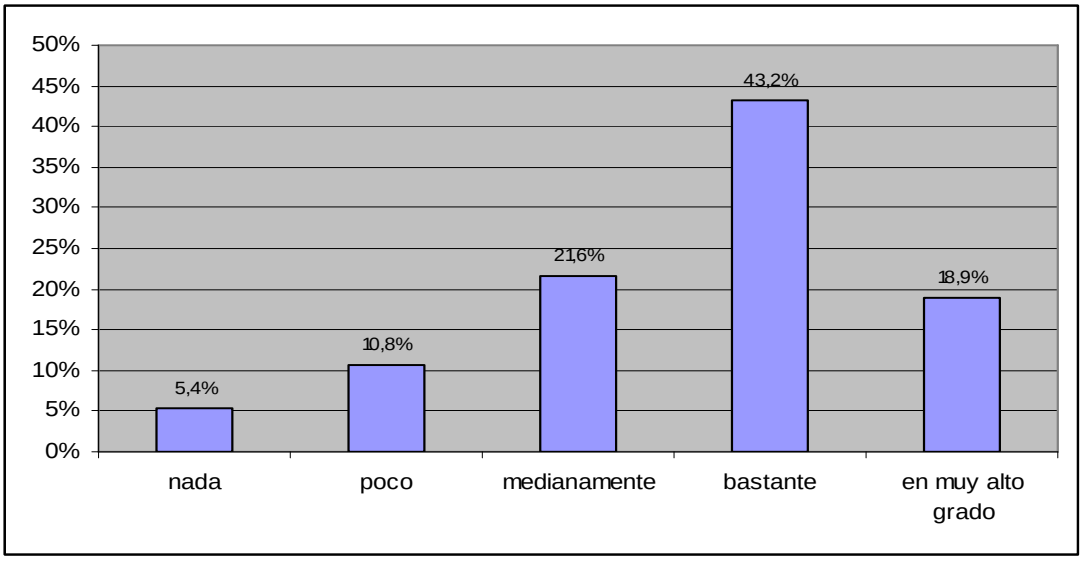
El ámbito donde existe una *menor* fortaleza (aunque en todos los ámbitos el grado de reconocimiento es alto), es el de manejo de temas propios de la especialidad (donde *sólo* el 67,5% señala que la formación les ha servido bastante o mucho para tal efecto); este aspecto refuerza el diagnóstico reiterado por los actores educativos de la formación EMTP que señalan tener *poco tiempo* para una formación dirigida a la inserción laboral y manejo de competencias específicas del sector de especialidad estudiado.

Gráfico nº 48
Grado de aporte de formación recibida para el desempeño laboral;
egresados EMTP que actualmente trabajan



Otra forma de interrogar acerca del mismo tema, fue consultar a los jóvenes egresados que se encuentran trabajando, hasta qué punto utilizan los conocimientos y habilidades adquiridos en sus estudios EMTP; como puede verse, un poco más del 60% de las respuestas indican que los utilizan bastante o en un alto grado, mientras que, en contraste, el 16% de éstos señala que los utilizan poco o nada.

Gráfico nº 49
Grado de utilización de conocimientos y habilidades adquiridas en formación EMTP
para el desempeño laboral; egresados EMTP que actualmente trabajan

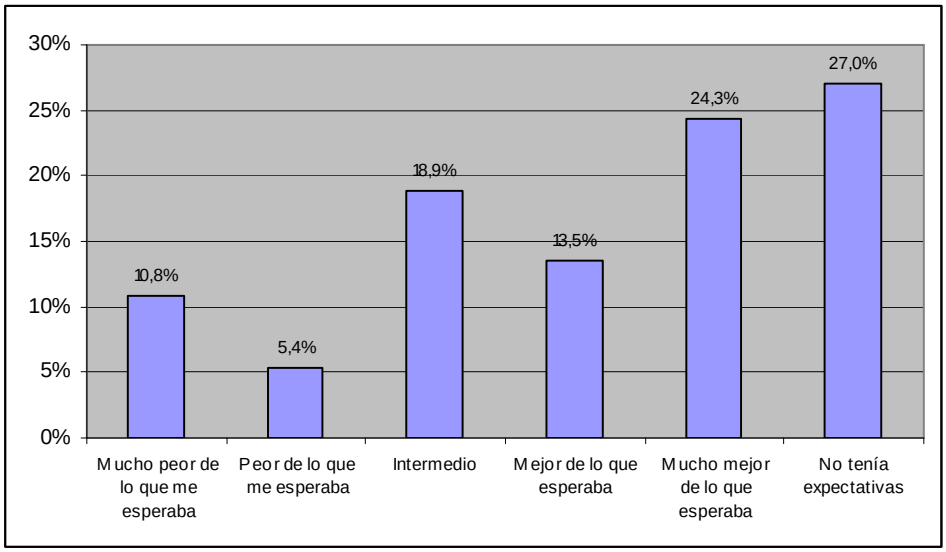


De este modo, más allá de tratarse de empleos *iniciales*, de baja acumulación de capital de conocimientos de especialidad o sólo temporales, la disposición de los jóvenes parece ser bastante favorable, vinculando la experiencia a un proceso de aplicación de conocimientos adquiridos durante su formación secundaria. Lo anterior parece estar asociado al hecho de que la vida laboral corresponde a un conjunto de iniciativas que posibilitan el aprendizaje práctico de los sujetos, y la asimilación de una *cultura laboral* necesaria para el desarrollo personal hacia el futuro.

Finalmente, respecto al cumplimiento de sus expectativas iniciales, la visión tiende a ser diversa; el 19% de los encuestados se ubican en una clasificación intermedia en esta evaluación, mientras que casi el 25% califica su situación actual como mucho mejor o mejor de lo que inicialmente había pensado.

El grupo que señala que sus expectativas no se cumplieron, siendo peor o mucho peor de lo esperado, se sitúan en torno al 16% del total de los encuestados que se desempeñan en un puesto de trabajo en la actualidad, y un poco menos de un tercio de los encuestados no evalúa directamente esta experiencia al señalar que no tenía expectativas:

Gráfico nº 50
Grado de cumplimiento de expectativas en empleo egresados EMTP que actualmente trabajan

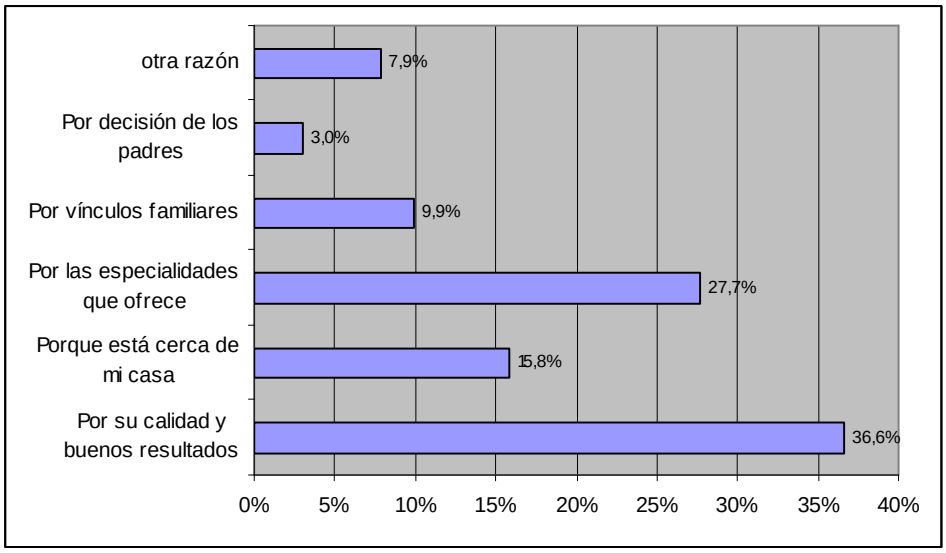


(f) Evaluación de la Formación EMTP Recibida

Una mirada en retrospectiva de los jóvenes egresados permite tener una visión complementaria de la formación recibida en su educación secundaria. Al respecto, los encuestados, en consonancia con lo recogido *en tanto estudiantes*, mayoritariamente señalan que la elección tanto del establecimiento y de la especialidad estudiada corresponde a una *opción racional* motivada particularmente por una orientación vocacional. En efecto, en el caso de la elección del establecimiento donde realizaron sus estudios de formación diferenciada, casi el 28% de los encuestados señala que esto se debió a las especialidades técnicas ofertadas.

De igual manera, casi un 40% de los encuestados indica que la selección del establecimiento se debió a una evaluación de la calidad y los buenos resultados alcanzados por ese centro de estudios. El siguiente gráfico sintetiza las respuestas:

Gráfico nº 51
Motivos de elección establecimiento educacional egresados EMTP

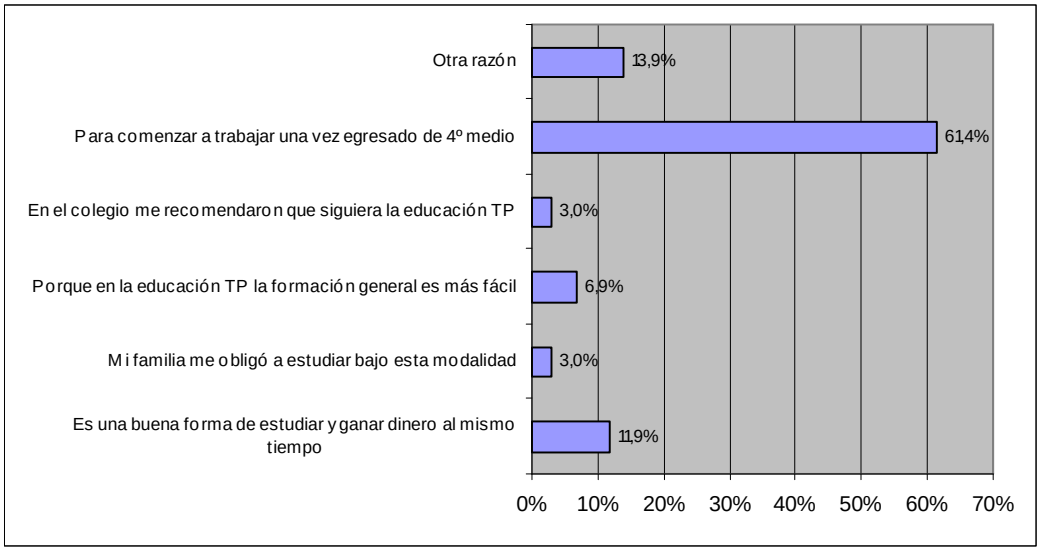


Como puede verse, más del 60% de los encuestados adscribe a alguna afirmación que se asocia una racionalidad *académica-laboral* en la elección del establecimiento (evaluación de calidad de la oferta, opción por una especialidad formativa); a diferencia de esto, los motivos funcionales (cercanía del hogar, tradición familiar, etc.) alcanzan a cerca del 30% de las respuestas.

Por cierto esta tendencia no presenta mayores variaciones de lo observado en las respuestas de los estudiantes revisado en la sección anterior.

La elección de la especialidad, por otra parte, denota la apertura o disposición de los jóvenes a iniciar una vida laboral al finalizar su enseñanza media; un poco más del 60% señala que la elección de este modelo formativo está vinculado con este interés, mientras que un 12% señala que se trata de una alternativa válida para obtener recursos económicos mientras se está estudiando.

Gráfico nº 52
Motivos de elección formación EMTP, egresados



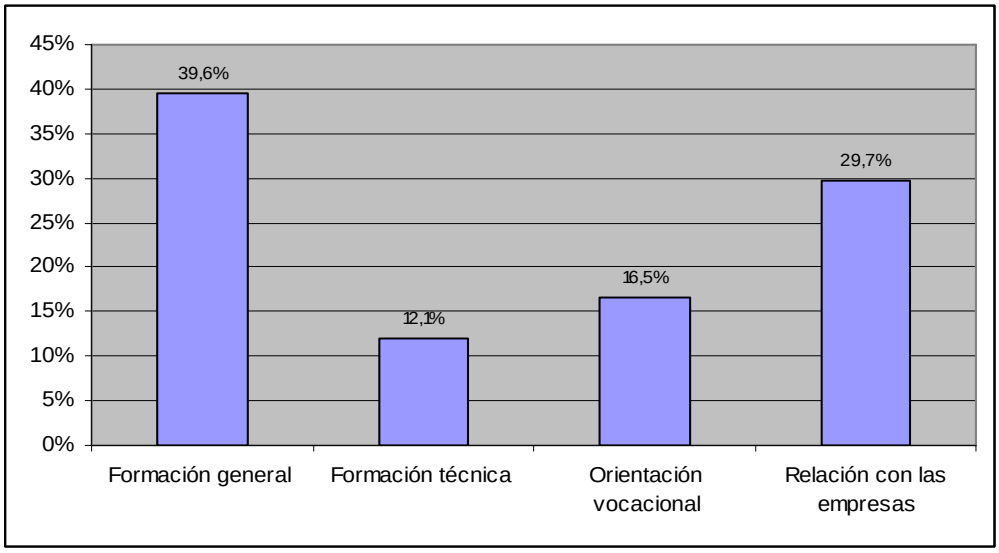
La respuesta a esta interrogante reafirma la tendencia observada a lo largo de este estudio. La selección de la EMTP por parte de los estudiantes y sus familias, menos que un encasillamiento a una inserción laboral temprana, constituiría una estrategia *mayormente racional* de combinación de esfuerzos en la elaboración de un proyecto de vida una vez finalizada la enseñanza secundaria.

Desde este punto de vista, la EMTP emerge como un capital disponible frente a la posibilidad de clausura de las expectativas de estudios posteriores a la enseñanza media, cuestión que refuerza la valoración que realizan los jóvenes del proceso formativo del cual han participado.

En efecto, en términos generales, la gran mayoría de los jóvenes encuestados manifiesta su satisfacción por haber optado por la formación EMTP en su enseñanza secundaria. El 94% de los encuestados señala no sentirse arrepentido de haber realizado estudios técnicos o haberlo hecho en sus respectivas especialidades; de igual manera, estos califican muy positivamente tanto la formación recibida como las condiciones de realización de estudios en sus respectivos establecimientos.

Ahora bien, en consideración a una mirada interna de los procesos formativos de la educación EMTP, los encuestados coinciden, mayoritariamente, en la necesidad de reforzar los procedimientos de vínculo establecimiento/empresas, así como también, el campo de la formación general. Con menor incidencia se señala que debería ser prioritaria la orientación vocacional, y sólo un 12% de los encuestados señala que el énfasis debería estar puesto en la formación específica de las especialidades.

Gráfico nº 53
Ámbitos que deberían ser prioritarios reforzar en formación EMTP, egresados



La demanda de los egresados por un mayor reforzamiento de la formación general al interior del la EMTP, resulta novedosa y puede contrastarse con las opiniones de los actores educativos del sistema, quienes enfatizan en la formación de especialidad. Es posible que esta *diferencia anotada* tenga que ver con las situaciones de salida y la persistencia de búsqueda de mayor complementariedad de estudios luego del egreso de la enseñanza secundaria.

Más allá de las causas, estos resultados, creemos, refleja la *tensión* del sistema por dar respuestas a una demanda formativa que articule, de igual manera, intereses de inserción laboral y continuidad de estudios. A lo largo del Informe, este aspecto ha sido revisado como uno de los nudos principales de esta modalidad formativa, levantándose interrogantes acerca de su posibilidad de resolución en la proyección estratégica institucional del modelo.

Las orientaciones que se recogen desde los estudiantes, y de éstos como egresados un año después de finalizados sus estudiosa, ratifica la necesidad de una discusión informada en este ámbito a fin de lograr avances acordes a los esfuerzos y las expectativas que los estudiantes y sus familias cifran en la EMTP.

VII. Conclusiones

A partir del material recogido en las diversas fases de levantamiento de información empírica, es posible delimitar un conjunto de conclusiones orientadas a responder a los objetivos del presente estudio.

En términos generales, en lo que sigue se presentan los aspectos más destacados del material revisado a lo largo del estudio, incluyendo los temas centrales de las *orientaciones estratégicas* de los actores estudiados y que constituyen el núcleo de los objetivos propuestos, esto es, (a) el sentido y perspectiva de la EMTP desde el punto de vista de los actores educativos, (b) el sentido y perspectiva de futuro personal de los jóvenes estudiantes en este sistema, y (c) la situación de transición post-egreso de la enseñanza secundaria de estos jóvenes.

Al cierre del presente documento se entrega una síntesis conclusiva y algunas recomendaciones para las políticas públicas vinculadas a este sector y temática en particular.

(a) Sobre el sistema EMTP

(1) Los antecedentes recogidos en el levantamiento de información en terreno indican que, en términos generales, los directivos de los establecimientos educacionales tienen una larga experiencia en la formación EMTP. La mayoría de éstos, además ejercen su cargo en promedio desde hace 7 años y su formación profesional corresponde al área de la pedagogía. Menos del 15% de los directores y jefes de UTP provienen de una formación profesional de carácter técnico.

(2) En el caso de los docentes de especialidad, en cambio, existe un segmento importante que proviene de las áreas de especialización donde desarrollan su actividad formativa; un poco más del 45% de los docentes presenta este perfil; los resultados de la encuesta también señalan que existe un porcentaje relevante de profesionales que han cursado distintos programas de formación universitaria para la obtención de un postítulo de pedagogía; de este modo, un porcentaje cercano al 35% de los encuestados señala poseer más de un título profesional. Los antecedentes recogidos en el estudio permiten señalar que en la actualidad existe un discurso institucional predominante que valora la preparación de los profesionales técnicos en áreas relevantes del quehacer pedagógico para así suplir algunas deficiencias formativas con los estudiantes. Lo anterior ha redundado en la incorporación creciente de los docentes de especialidad en programas de postítulo en pedagogía para responder a este requerimiento.

(3) En un plano general, los actores del sistema EMTP tienen un juicio favorable sobre el estado actual del sistema formativo, su organización de especialidades, su estructura curricular y la modalidad de funcionamiento. La gran mayoría comparte los fundamentos de la reforma del sector de fines de los 90 y, por lo menos discursivamente, reconoce la necesidad de construir un sistema *formativo a lo largo de la vida*, evitando una definición de la EMTP como un ciclo formativo terminal. Con todo, mayoritariamente también se indica que el objetivo principal del sistema es la incorporación de los jóvenes al mundo del trabajo, entendiendo ese paso como una transición necesaria para la consolidación de las competencias adquiridas en el proceso formativo de sus años de educación diferenciada.

(4) Aunque en lo grueso puede observarse un alineamiento en los discursos de los actores respecto a los fundamentos y modalidad de organización de la actual EMTP, la principal crítica, ampliamente compartida por directivos y docentes, apunta a la disminución de los años de formación diferenciada destinados a la adquisición de competencias generales en las respectivas especialidades. De manera recurrente se indica que los dos años de especialidad no permiten el desarrollo de competencias generales, incidiendo en mayores debilidades de la base formativa de los estudiantes egresados.

(5) Pese a que en este último punto es posible advertir distintas posiciones discursivas, en términos generales la crítica no apunta a volver a un modelo de formación diferenciada temprana. Un porcentaje importante de actores (y muy particularmente en el caso de los directivos) reconoce la relevancia de la formación en competencias generales y los problemas que pueden acarrear una *elección temprana* de modelo formativo. De este modo, se señala que para hacer frente al problema, sería necesaria una mejor vinculación con la formación superior, la reconsideración de un eventual 5º año de formación en especialidad o la flexibilización de la formación del primer ciclo de enseñanza media, incorporando módulos formativos funcionales a la adquisición de competencias vinculadas al mundo del trabajo. Los antecedentes recogidos permiten sostener que la perspectiva de los actores apunta mayormente a la articulación de la EMTP con las modalidades de formación superior y menos a una regresión a un modelo autorreferente de formación distintiva.

(6) Muy vinculado con lo anterior, aunque para la mayoría de los actores, el ideal es que los estudiantes egresados de la modalidad EMTP continúen estudios superiores, existe un reconocimiento de que la formación en especialidad limita el desarrollo de conocimientos necesarios para el ingreso a una carrera universitaria. En el discurso predominante se señala que el *tránsito natural* del egresado del la EMTP debería ser hacia carreras técnicas de nivel superior, en el sector de especialidad en que se formó en su enseñanza media. Con todo, no se recogen sugerencias ni experiencias relevantes en este plano. Desde un punto de vista interpretativo es posible sostener que un nudo crítico de la formación técnica en general, tiene que ver con la escasez de *puentes* entre el nivel medio y superior, los que actúan, en gran parte, de un modo autónomo.

(7) Posiblemente en los ámbitos reseñados es donde se sitúa el núcleo central de la discusión sobre la EMTP y su proyección futura. A partir del material recogido de sus actores principales, es posible concluir que el modelo formativo de nivel técnico en la enseñanza media, se encuentra en un campo de **ambigüedad estratégica**, sin que se evidencien itinerarios definidos pre y post formación diferenciada en los niveles de 3º y 4º medio. Lo anterior permitiría otorgar especificidad y sentido a la EMTP, pero en el marco de una discusión de política educacional mayor, lo que incluye el cuestionamiento y debate sobre la oferta EMCH, así como el análisis de construcción de vínculos con un sistema de educación superior hasta ahora mayormente distante de lo que ocurre en el nivel de la enseñanza media.

(8) Junto a lo anterior, dentro de los aspectos destacables del estudio también puede señalarse que la mayoría de los actores educativos reconoce como un aporte importante para la formación de los estudiantes la organización curricular a partir de la definición de módulos basados en el desarrollo de competencias; de acuerdo a lo señalado en varias entrevistas, esta modalidad facilita la delimitación de objetivos formativos, los que muchas veces se diluían bajo un modelo de asignaturas generales reiterativos y desvinculados unos de otros. En este marco, sin embargo, se critica que la formación general no se estructure bajo un mismo modelo formativo, existiendo una *segmentación curricular* con respecto a la

formación diferenciada. Algo similar puede indicarse respecto al modelo formativo predominante en los dos primeros años de la enseñanza media, por lo que es factible sugerir una mayor integración curricular EMCH y EMTP.

(9) En el caso de las actividades docentes, la opinión mayoritaria destaca la importancia del conocimiento práctico en la formación EMTP y la necesidad de un vínculo estrecho con espacios laborales que permitan un aprendizaje situado. Aunque en el discurso de los actores esta perspectiva es ampliamente dominante, solo en algunos establecimientos se ha implementado modalidades formativas que utilizan el modelo dual para el trabajo con los estudiantes. Los argumentos que explican la poca extensión de este modelo tienen que ver con limitaciones institucionales y las altas exigencias de gestión y movilización territorial que el sistema dual exige. Con todo, en los relatos de experiencia se destaca una práctica pedagógica vinculada a la experiencia concreta y planes de visita a espacios laborales de manera regular.

(b) Sobre los estudiantes EMTP y su *proyecto estratégico*

(10) Los antecedentes recogidos en la encuesta de estudiantes EMTP reflejan una masiva incorporación de mujeres a esta modalidad de la enseñanza media; este hecho está asociado al incremento de especialidades del sector servicios, donde destacan las carreras del sector administración y comercio. Este sector concentra más del 40% del total de la matrícula EMTP en la actualidad, y en este, existe el doble de estudiantes mujeres respecto a hombres. Los sectores de metalmecánica y electricidad son aquellos con una mayor proporción de matrícula masculina.

(11) La trayectoria educativa de los jóvenes estudiantes arroja un alto porcentaje de casos (cerca del 80% del total) que alcanza un *éxito oportuno* en el egreso de la enseñaza media o trayectoria lineal en su experiencia escolar. De igual manera, llama la atención el alto porcentaje de casos (40% de los encuestados) que declara no haberse cambiado de establecimiento educacional a lo largo de toda su vida escolar, lo que puede indicar una decisión familiar por la realización de estudios EMTP desde una edad temprana de los estudiantes.

(12) En concordancia con lo anterior, la incorporación a la enseñanza EMTP en general y a la especialidad estudiada en particular, refleja una *opción racional* del joven estudiante y su entorno familiar; la gran mayoría de los jóvenes señala haber elegido el establecimiento donde estudian debido a las especialidades ofrecidas y, por tanto, la búsqueda de un área formativa en particular. No se observan cambios o movimientos internos relevantes a lo largo de los años de formación TP; sólo un poco menos de un 10% de la muestra señala haberse cambiado de especialidad a lo menos una vez en los dos años de formación diferenciada.

(13) la *opción racional* en la elección de especialidad también se refleja en los motivos argüidos por los estudiantes encuestados. Casi el 80% de los encuestados señala que esta elección se debió a un interés particular por el área de trabajo (ya sea por internes personal, ya sea por referencias de terceros); en sentido contrario, el 20% restante reconoce no tener mayores antecedentes al momento de ingresar a estudiar la especialidad.

(14) La educación recibida en el establecimiento es altamente valorada por los estudiantes, existiendo un muy bajo nivel de criticidad hacia el proceso de formación recibido, la relación con los docentes y la orientación vocacional que éstos entregan. Las principales

observaciones críticas apuntan hacia la escasez de los recursos existente para su proceso formativo y las debilidades en la infraestructura disponible en los establecimientos; con todo, estas observaciones no son extremas ni tampoco limitan este juicio favorable.

(15) Esta perspectiva, que es compartida por los actores educativos, es altamente contrastante con los diagnósticos predominantes acerca de la mala calidad de la formación EMTP en Chile (véase por ejemplo, Informe Bases para una política de formación técnico-profesional en Chile). Es posible hipotetizar que, por lo menos en parte, esta visión positiva que remarca la valoración que realizan los estudiantes del proceso educativo del cual forman parte, tiene que ver con un producto *objetivable* en la experiencia de los jóvenes: la preparación para el mundo del trabajo y la posibilidad cierta, una vez egresados de su enseñanza media, de continuar una trayectoria educativo y/o laboral a partir de un *capital objetivo*; su título de técnico de nivel medio. Este capital, del que también hacen referencia de manera constante docentes y directivos de la EMTP, no lo poseen jóvenes pobres egresados de la EMCH y que tienen pocas posibilidades de seguir estudios superiores al término de su enseñanza media, por lo que la criticidad, desde este punto de vista podría ser matizado. Por cierto lo anterior no significa desconocer los problemas de inserción laboral o las dificultades para la construcción de una trayectoria satisfactoria

(16) El trabajo constituye un referente explícito en el proyecto de futuro inmediato de los jóvenes estudiantes. Aunque de manera general, el interés primordial es postergar el ingreso al mundo del trabajo, priorizando la continuidad de estudios (y en lo posible de carácter universitario), el grueso de los encuestados señala contar con las competencias y disposición para una inserción laboral temprana y/o combinar estudios y trabajos a lo largo de un período de tiempo. No más de un 10% de los jóvenes estudiantes de la enseñanza media TP pretende comenzar a trabajar al finalizar su 4° año de enseñanza media. Cuando se solicita priorizar aspectos centrales asociados a la vida laboral y la cultura del trabajo, la gran mayoría de los jóvenes opta por una *racionalidad práctica*, enfatizando en aspectos de estabilidad laboral. Llama la atención la baja consideración de cuestiones vocacionales y culturales vinculadas a su propio desarrollo personal.

(17) En términos de trayectorias de vida, la gran mayoría de los jóvenes señala el interés y deseo de proyectar una vida estudiantil hasta la edad de los 25 años. Este momento está asociado al cumplimiento de otros *hitos* relevantes en el desarrollo de sus proyectos personales y el comienzo de una vida independiente; la gran mayoría considera que después de ese momento vital es deseable la integración plena al mundo del trabajo.

(18) El grueso de los estudiantes también expresa una opinión positiva cuando se les solicita contrastar la realidad de su centro de estudios con otros establecimientos educacionales. En términos globales, este estudio recoge una opinión altamente positiva de la educación EMTP por parte del conjunto de los estudiantes. Con todo, en el tratamiento temático específico, existen algunas orientaciones que deberían tenerse en consideración. Al respecto, un aspecto destacable, es la alta recurrencia de casos que señala dudar de su real vocación en el estudio de carreras del sector de especialidades de administración y comercio. Al tratarse del sector con la más alta proporción de matrícula de la EMTP, esta *disfunción* parece ser un ámbito que requeriría mayores niveles de profundización en futuras investigaciones sobre el sector.

(19) En el futuro inmediato, la gran mayoría de los jóvenes señala tener objetivos educativo/laborales relativamente precisos. Casi el 70% de la muestra señala que rendiría la

PSU 2008 aunque un porcentaje no menor dudaba de sus posibilidades reales de ingreso a un centro de educación superior en lo inmediato.

(20) En el discurso de los jóvenes es destacable la importancia asignada a la educación como mecanismo de integración social y el apoyo familiar como soporte en la consecución de los planes personales. Respecto a lo primero en el estudio resalta la incidencia que atribuyen los jóvenes a este factor por sobre otros mecanismos sociales (redes, familia de origen) en la consecución de la integración al mundo del trabajo, relevándose una orientación cultural fuertemente sesgada hacia una lógica meritocrática.

(21) Muy asociado a lo anterior, los jóvenes también relevan la dimensión *actitudinal* como un factor fundamental para alcanzar una adecuada inserción en el mundo del trabajo; como se señaló en la revisión de los antecedentes de la encuesta, en varias de las respuestas los jóvenes *sobredimensionan* estos factores (por sobre la profundización de habilidades o conocimientos generales), aspecto que interroga sobre el grado de adecuación y adaptación efectiva cuando deban hacer frente, *de verdad*, al mundo del trabajo.

(c) Sobre la situación de egreso de los estudiantes EMTP

(22) Aunque el levantamiento de información en esta investigación no permite caracterizar modelos de trayectorias definitivas de los egresados de la EMTP, el reconocimiento de *trayectorias cortas*, es decir, la situación de los egresados luego de un año de finalizados sus estudios de enseñanza secundaria, indica que no existe un modelo único de transición en la experiencia de los jóvenes, y que la perspectiva de inserción temprana en el mundo del trabajo dista de ser el modelo predominante, persistiendo el interés o motivación por continuar estudios en la gran mayoría de los jóvenes egresados.

(23) El paso por la enseñanza técnica en el nivel secundario es evaluada positivamente por la gran mayoría de los jóvenes y, en términos generales, en sus respuestas se destaca la posibilidad de haber adquirido competencias o habilidades para hacer frente a los desafíos de la vida futura. Desde este punto de vista, la formación en una especialidad productiva y el manejo de herramientas laborales y de la cultura del trabajo son reconocidos como un *capital personal*, independientemente de que en el proyecto de corto y mediano plazo, el objetivo no sea una inserción plena en el mundo laboral. Como se insistió, la elección de realizar estudios en la EMTP por parte de los estudiantes y sus familias, menos que un encasillamiento a una estrategia de inserción laboral temprana, constituiría una estrategia *mayormente racional* de combinación de esfuerzos en la elaboración de un proyecto de vida una vez finalizada la enseñanza secundaria. Desde este punto de vista, la EMTP emerge como un capital disponible frente a la posibilidad de clausura de las expectativas de estudios posteriores a la enseñanza media, cuestión que refuerza la valoración que realizan los jóvenes del proceso formativo del cual han participado.

(24) Más allá de lo anterior, con todo, la información disponible indica que estos jóvenes tendrían dificultades de acceder a alternativas atractivas de trabajo[80], predominando

[80] Por cierto, no puede obviarse que el estudio se realizó en un período de crisis económica y tasas de desempleo de dos dígitos. Como es sabido, en estas situaciones, el mercado del trabajo para los jóvenes es extremadamente restrictivo, particularmente para aquellos que inician su vida laboral. Este *contexto estructural* es una referencia obligada para analizar los datos aquí entregados y la proyección de la discusión sobre la EMTP en el futuro y bajo otro contexto socio-económico.

aquellas de carácter precario y de baja proyección en tanto *carrera* laboral. No se observan *puentes* o intermediaciones significativas de los lugares de estudio con eventuales espacios de oferta de trabajo y quienes, en el momento de la indagación se encontraban desarrollando una actividad productiva, mayoritariamente señalan que esta fue posible gracias a la gestión de redes personales o familiares, por sobre cualquier otra instancia de mayor nivel de institucionalidad.

(25) En este estudio se observó que cerca del 40% de los egresados de la EMTP se encontraban, a un año de egreso, en condición de inactividad, aspecto preocupante y que constituye una advertencia acerca de las dificultades de levantamiento de un proyecto de personal en un segmento importante de estos jóvenes (aunque, debido a las limitaciones del estudio, no se pueden hacer proyecciones a la población de egresados en general, llama la atención la mayor proporción de hombres que se encuentran en esta situación). En las orientaciones de futuro, como pudo observarse, sólo un segmento de éstos se proyecta hacia la vida laboral, reproduciéndose un modelo que combina expectativas educativas y laborales en los próximos años.

(26) La posibilidad de articular educación y trabajo al mismo tiempo, perspectiva ampliamente valorada por los jóvenes mientras se encuentran en la educación secundaria, parece tener pocas alternativas de desarrollo. Sólo un grupo marginal señala estar en esta situación y, en general, quienes estudian, lo hacen en programas formativos de carácter diurno, que resultan incompatibles o significativamente difíciles de conciliar con una actividad de trabajo.

(d) Síntesis Conclusiva

Como se destacó en la primera parte de este documento, esta investigación pretendía analizar, desde la perspectiva de sus principales actores, la pertinencia de la educación media técnico profesional para hacer frente a la inserción laboral, la continuidad de estudios post-secundarios, y/o la consolidación de un proyecto de vida en los jóvenes que cursan su educación media bajo esta modalidad.

La enseñanza media técnico profesional en Chile constituye un campo formativo injustamente postergado en la discusión y definición de políticas públicas en los últimos años, aspecto que contrasta con la incidencia de su matrícula al interior del conjunto de la enseñanza media, y la relevancia que esta modalidad tiene para un gran número de estudiantes y sus familias, particularmente aquellos que provienen de los sectores de más escasos recursos. Por lo anterior, el reconocimiento de su sentido y perspectiva de desarrollo que emerge desde el punto de vista de sus actores más relevantes, constituye un conocimiento necesario para la orientación de políticas y eventuales reformas que respondan a la demanda social que esta misma genera.

Los resultados del estudio evidencian un reconocimiento extendido de la especificidad de la modalidad formativa (formación secundaria en el marco del aprendizaje de una especialidad técnica) y de la modernización del sistema verificada en los últimos años en función a los requerimientos productivos actuales (enseñanza contextualizada, adquisición de competencias).

Sin embargo, al mismo tiempo, los actores fundamentales de la EMTP señalan los límites en este proceso, destacando la restricción de *tiempo formativo* en las especialidades, la desvinculación que existe en muchos casos entre formación para el trabajo y formación de

competencias generales, así como la dificultad de consolidar un proyecto vocacional en muchos jóvenes que participan de este sistema formativo.

Del conjunto de temas relevados a lo largo del estudio, posiblemente el reconocimiento de la *ambigüedad estratégica* de la EMTP emerge como uno de los nudos principales no resueltos y que incide en su situación actual. Aunque valorada como experiencia formativa general, un porcentaje relevante de jóvenes estudiantes señalan no estar seguros acerca de su proyecto educativo-laboral futuro, y el grueso de los actores formativos, aunque relevan la importancia de la formación para el trabajo que implica el aprendizaje de una especialidad, al mismo tiempo, reconocen que lo anterior no es una base suficiente para consolidar una inserción laboral satisfactoria o el desarrollo de un proyecto formativo vinculado con la especialidad cursada.

De este modo, la EMTP se encuentra en 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, la trayectoria educativa-laboral de los estudiantes que egresan del sistema deviene en una *tarea individualizada*, desdibujándose la perspectiva societal enunciada en un conjunto de especialidades funcionales a las necesidades productivas del país, restringiendo así el potencial sentido estratégico de una formación técnico profesional de carácter nacional.

La demanda por mayor *apoyo institucional* que emerge en el discurso de los actores educativos del sistema es un reflejo de esta situación y sintetiza los desafíos de un modelo formativo que sigue canalizando las esperanzas de futuro de un poco menos de la mitad de los estudiantes que egresan de la enseñanza media en nuestro país cada año.

(e) Sugerencias de Política

Sobre la base de los resultados del presente estudio, es posible entregar un conjunto de sugerencias para eventuales políticas dirigidas al sector:

- ✓ En primer lugar, y en concordancia con lo señalado en la síntesis conclusiva, resulta evidente la necesidad de una mayor vinculación y articulación entre la EMTP y la oferta educacional de nivel superior actualmente existe en el país. Tal perspectiva permite no sólo alcanzar una mejor coordinación curricular (definición de itinerarios formativos), sino que también delinear, con mayor claridad, *senderos* o trayectorias educativo-laborales que orienten las decisiones de los jóvenes estudiantes y egresados y retroalimenten la labor formativa de los respectivos centros.

- ✓ En lo que respecta a la oferta formativa existente, los resultados del estudio evidencian la necesidad de revisión de la estructura de la formación EMTP. Aunque los antecedentes recogidos enfatizan una demanda por mayor cantidad de horas de formación en la especialidad, de igual manera esta situación puede ser enfrentada a

través de la incorporación de un *quinto año formativo* que posibilite la transición a la educación superior o alguna modalidad de *puente* institucional.

- ✓ En la organización de los procesos formativos destacan dos ámbitos sobre los cuales pueden propiciarse innovaciones; uno es el de la articulación de la formación general y la formación profesional y el otro remite a la baja incidencia de la modalidad dual o de vínculo formativo con *empresas* de los sectores productivos en un número importante de los centros educacionales. Ambas líneas, sensibles para el desarrollo de la EMTP, se sitúan mayormente en el campo de la gestión institucional de los establecimientos y de los reforzamientos que en este ámbito es posible desarrollar desde *el exterior* (como se indicó en el estudio, esta situación es más evidente en el sector municipal y entre los sostenedores que no cuentan con recursos suficientes para entregar una asesoría técnica a los equipos pedagógicos al interior de los establecimientos).

- ✓ Un aspecto que se resaltó en la caracterización de la *demanda* (los jóvenes estudiantes de la EMTP) es la tendencia, potencialmente negativa, a la reproducción de un sesgo de género en el desarrollo de las especialidades que actualmente se entregan. Se sugiere una revisión más detallada de este proceso y muy particularmente el análisis de la relación oferta/demanda de la formación EMTP en el país, como una manera de controlar eventuales distorsiones en este campo.

- ✓ El desarrollo de trayectorias educativo/laborales de los jóvenes egresados de la enseñanza secundaria es un campo de investigación y análisis de gran relevancia para orientar las políticas formativas del país y de la educación técnico profesional en particular. Pese a avances en estudios recientes, los antecedentes disponibles son débiles y muchas de las definiciones de políticas se realizan a partir de estudios de décadas pasadas o fundadas en débiles antecedentes empíricos (esto se hace evidente, por ejemplo, en el Informe Ejecutivo de la Comisión Externa para la construcción de las bases de una política de formación técnico-profesional en Chile), por lo tanto, tal como se evidencia en los resultados alcanzados en el estudio de estudiantes y egresados, el reconocimiento de tales trayectorias constituye un campo de conocimiento clave en la discusión de la EMTP y en sus proyecciones de futuro.

- ✓ Finalmente, aunque no constituye el foco del presente estudio, es evidente que la EMTP no puede independizarse del conjunto de la educación media del país. De igual manera, su reformulación, vínculo con la oferta formativa de educación superior o eventual reforzamiento del carácter de *formación permanente* que enuncia su estructura curricular, también obliga a una relectura de la oferta EMCH actualmente vigente y, muy particularmente, aquella que se entrega a los sectores más pobres que en un porcentaje mayor no tiene posibilidades de continuidad de un proyecto educativo-laboral.

- ✓ La consideración de la *formación para el trabajo* puede ser pensada así de un modo más amplio, no restringida a una formación de especialidad que, en muchos casos, implica la determinación temprana de este tipo de estudio para los jóvenes (recuérdese que un número no menor de establecimientos educacionales sólo ofrecen formación EMTP), sino que como parte de un abanico de posibilidades de desarrollo y sensible al talento de los jóvenes y la canalización de sus inquietudes dentro de una mayor variedad de alternativas posibles.

Bibliografía

Arancibia, M. et al (2008) “Necesidades de formación permanente de docentes técnicos” Revista Estudios Pedagógicos XXXIV nº 17-26; Valdivia.

Arzola, S. et al; (1993) “Destino educativo laboral de los egresados de enseñanza media”; Pontificia Universidad Católica de Chile & Ministerio de Educación. Proyecto MECE IV.2, Santiago, (mimeo)

Bases para una Política de Formación Técnico-Profesional en Chile” Informe Ejecutivo 2009.

Bassi, M. “Educación Técnica en Chile: Conclusiones de una Encuesta sobre Inserción Laboral de Jóvenes” BID documento ppt; Seminario Formación Técnico-Profesional en Chile, presentación junio de 2009.

Bravo, D. et al, (1998) Evaluación del marco institucional de la Educación Media Técnico Profesional”; Ministerio de Educación, Santiago.

Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE (2008) VII Encuesta actores del sistema educativo CIDE; Santiago. En http://www.cide.cl/Download/encuestas_CIDE

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, CEDEFOP, (2002) “Formar y aprender para la competencia profesional” Segundo Informe de la Investigación sobre la formación profesional en Europa; Luxemburgo.

CEPAL-UNESCO (1992) “Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad”; Santiago.

Corvalán, O & Santibáñez, E. (1987) “Transformaciones de la Educación Técnico Profesional: Balance y Perspectivas” Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, documento de discusión nº 24; Santiago.

De Moura, C. et al (2000) “Las escuelas de secundaria en América Latina y el Caribe y la transición al mundo del trabajo” BID, Serie de Informes Técnicos del departamento de Desarrollo Sostenible; Washington. Disponible en www.iadb.org/sds/edu

Espinoza, O. et al (2007) “La implementación de la Reforma Curricular en la Educación Media Técnico Profesional: Evaluación y Proyecciones”; FONIDE, Informe Final Proyecto nº 143.

Finnegan, F. “Tendencias en la educación media técnica”· Boletín Red ETIS nº 6, IIPE-UNESCO, Buenos Aires, Septiembre 2006

Irigoin, M. (2002) “Hacia una educación permanente en Chile” CEPAL, Serie de Desarrollo Productivo nº 131; Santiago.

Martinic, S. & Sepúlveda, L. “La enseñanza secundaria, ¿prepara para el trabajo? Revista Chilena de Antropología n° 16, 2001-2002 pp. 55-72. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago.

Ministerio de Educación, Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, “Indicadores de la Educación en Chile 2007”; en www.mineduc.cl

Ministerio de Educación, Anuario Estadístico 2006-2007, Santiago.

Ministerio de Educación, (2005) ”Curriculum de la Educación Media; Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios”; Santiago.

Ministerio de Educación, UCE, Fundamentos del ajuste a los marcos curriculares vigentes de Enseñanza Básica y Enseñanza Media”, Santiago, 2008; en http://www.curriculum-mineduc.cl/ayuda/ajuste-curricular/

Miranda, M. “Transformaciones de la Educación Media Técnico Profesional” en Cox, C. ed. (2005) “Políticas educacionales en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar en Chile”; Ed. Universitaria, Santiago

Miranda, “Reforma de la educación técnica de nivel medio en Chile: supuestos, estrategias, balance y proyecciones” en Gallart, M.A. et al (2003): “Tendencias de la educación técnica en América Latina” Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-UNESCO; Buenos Aires.

Montero, P. (1993) “Diagnóstico de la Educación Técnico-Profesional y una estrategia de cambio curricular” Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Programa Educación y Trabajo.

Núñez, I. (1991) “Las transformaciones educacionales bajo el régimen militar” (1ª edición, 1984); PIIE, Santiago.

OCDE (2004) Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile”; Paris.

OEI; s/f “Estado de avance de la reforma educativa de la educación media técnico-profesional en Chile”. Cuaderno de Trabajo nº 5, Educación Técnico Profesional. En http://www.campus-oei.org/oeivirt/fp/cuad05a04.htm

Rojewski, J. “Preparing the workforce of tomorrow: a conceptual framework for career and technical education” en The Journal Of Vocational Education Research, Volume 27, Issue 1, 2002. pp 7-36.

Salamé, T. (1993) “Perfil profesional del técnico moderno: saberes y roles” Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Santiago.

Scharager, J. & Rittershaussen, S., “El egresado de la educación media y el trabajo: expectativas de los empleadores” en Scharager, J. & Rittershaussen, S. eds. (1992) Análisis y proyecciones en torno a la educación media y el trabajo; Corporación de Promoción Universitaria, CPU; Santiago.

Servat, B. (2007) "Efectividad de la Enseñanza Media Técnico Profesional"; Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.

Tedesco, J.C. (2004) "Desafíos de la educación secundaria en América Latina" En Jacinto, C. (coord.) ¿Educar para qué trabajo?: Discutiendo rumbos en América Latina" La Crujía Ediciones, Buenos Aires.

Universidad de Chile, DEMRE (2009) "Compendio Estadístico Proceso de Admisión año Académico 2009"; Santiago.

Vera, A. (2009) "Los jóvenes y la Formación para el trabajo en América Latina" Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento, CIPPEC; Buenos Aires.

Willis, P (2003) en Foot Soldiers of Modernity; the dialectics of cultural consumption and the 21st century school"; Harvard Educational Review, Vol.73-3:390-415

ANEXOS

Lista de Establecimientos Participantes del Estudio

Muestra Establecimientos Realización Encuestas					
RBD	**NOMBRE ESTABLECIMIENTO**	**ESPECIALIDAD**	**DEPENDENCIA**	**REGION**	**COMUNA**
574	ESCUELA INDUSTRIAL SAN RAMON	Electrónica	particular subvencionado	4	LA SERENA
575	COLEGIO PROVIDENCIA	Contabilidad	particular subvencionado	4	LA SERENA
609	INSTITUTO SUPERIOR DE COMERCIO DE COQUIM	Contabilidad	municipal	4	COQUIMBO
610	LICEO INDUST. JOSE TOMAS DE URMENETA GA	Mecánica Industrial	municipal	4	COQUIMBO
768	COLEGIO LA PROVIDENCIA	Atención de Enfermos	particular subvencionado	4	OVALLE
11155	LICEO JORGE ALESSANDRI RODRIGUEZ	Explotación Minera	municipal	4	LA SERENA
13352	LICEO POLIVALENTE PADRE JOSE HERDE POHL	Agropecuaria	municipal	4	CANELA
768	COLEGIO LA PROVIDENCIA	Serv. Alim. Colectiva	particular subvencionado	4	OVALLE
665	CARLOS ROBERTO MONDACA CORTES	Mecánica automotriz	municipal	4	VICUÑA
1502	INST. COMERCIAL FCO. ARAYA BENNETT	Ventas	municipal	5	VALPARAÍSO
1503	ESC. IND. SUPERIOR DE VALPO.	Electricidad	corporación privada o de administración delegada	5	VALPARAÍSO
1517	LICEO MATILDE BRANDAU DE ROSS	Administración	municipal	5	VALPARAÍSO
1518	LICEO MARIA LUISA BOMBAL	Serv. Alim. Colectiva	municipal	5	VALPARAÍSO
1525	INSTITUTO MARITIMO DE VALPARAISO	Acuicultura	municipal	5	VALPARAÍSO
1590	COLEGIO SALESIANO VALPARAISO	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	5	VALPARAÍSO
1863	COLEGIO GRAL JOSE VELASQUEZ BORQUEZ	Elab. Ind. Alimento	municipal	5	PUCHUNCAVÍ
1884	LICEO COMERCIAL ALEJANDRO LUBET V.	Secretariado	municipal	5	QUILPUÉ
1895	LICEO TEC.PROFESIONAL MANNHEIM	Construcciones Metálicas	municipal	5	QUILPUÉ
1663	LICEO COM. ALBERTO BLEST GANA	Secretariado	corporación privada o de administración delegada	5	VIÑA DEL MAR
14552	COLEGIO SAN NICOLAS DE CANAL CHACAO	Administración	particular subvencionado	5	VIÑA DEL MAR
1195	LICEO COMERCIAL	Ventas	corporación privada o de administración delegada	5	LOS ANDES
1199	LICEO DE HOMBRES AMERICA	Edificación	municipal	5	LOS ANDES
1213	LICEO PART. MIXTO LOS ANDES	Gráfica	particular subvencionado	5	LOS ANDES
14877	LICEO SAN ESTEBAN	Servicio de Turismo	municipal	5	SAN ESTEBAN
1366	LICEO COMERCIAL DE QUILLOTA	Secretariado	municipal	5	QUILLOTA
1449	LICEO PART. FELIPE CORTES	Edificación	particular subvencionado	5	NOGALES
2044	ESC. INDUSTRIAL SAN ANTONIO	Electrónica	particular subvencionado	5	SAN ANTONIO
1347	LIC.MENESIANO SAGRADO CORAZON	Serv. Alim. Colectiva	particular subvencionado	5	LLAILLAY
1327	LICEO TEC.STA.MARIA DE ACONCAGUA	Atención Soc. y Recreativa	particular subvencionado	5	SANTA MARÍA

2102	LICEO TECNICO	Administración	corporación privada o de administración delegada	6	RANCAGUA
2111	LICEO JOSE VICTORINO LASTARRIA	Elaboración Ind. de Alimentos	municipal	6	RANCAGUA
2205	LICEO PROFESOR MISAEL LOBOS MONROY	Administración	municipal	6	GRANEROS
2280	LICEO POLIT. TOMAS MARIN DE POVEDA	Electricidad	municipal	6	RENGO
2401	ESCUELA AGRICOLA SAN VICENTE DE PAUL	Agropecuaria	particular subvencionado	6	COLTAUCO
2443	LICEO INDUSTRIAL DE SAN FERNANDO	Mecánica Automotriz	corporación privada o de administración delegada	6	SAN FERNANDO
2444	INSTITUTO COMERCIAL ALBERTO VALENZUELA L	Ventas	municipal	6	SAN FERNANDO
2448	LICEO DE NIÑAS EDUARDO CHARME	Atención Ad. Mayor	municipal	6	SAN FERNANDO
2552	INSTITUTO POLITECNICO SANTA CRUZ	Secretariado	municipal	6	SANTA CRUZ
2105	LICEO ERNESTO PINTO LAGARRIGUE	Terminac. De Construc.	corporación privada o de administración delegada	6	RANCAGUA
2864	LICEO GONZALO CORREA UGARTE	Agropecuaria	particular subvencionado	7	MOLINA
2934	LICEO AMELIA COURBIS	Administración	municipal	7	TALCA
2937	LICEO INDUSTRIAL SUPERIOR	Electricidad	municipal	7	TALCA
2938	INST.SUP.DE COMERCIO ENRIQUE MALDONADO S	Administración	municipal	7	TALCA
3055	LICEO SAN CLEMENTE ENTRE RIOS	Servicio de Turismo	municipal	7	SAN CLEMENTE
3248	INSTITUTO COMERCIAL	Secretariado	municipal	7	LINARES
3290	LICEO MARIA AUXILIADORA	Servicio de Aliment. Colectiva	particular subvencionado	7	LINARES
3540	LICEO POLITECNICO PEDRO AGUIRRE CERDA	Prod. De la Madera	municipal	7	CAUQUENES
16441	LICEO SANTA MARTA	Laboratorio Químico	particular subvencionado	7	TALCA
16462	CENTRO DE EDUC.INTEGRAL PADRE ALBERTO HU	Edificación	particular subvencionado	7	TALCA
16582	LICEO TECNOLOGICO MATAQUITO	Atención de Párvulos	particular subvencionado	7	CURICO
16583	ESCUELA DE ADMINISTRACION Y COMERCIO	Administración	particular subvencionado	7	CURICO
16676	COMPLEJO EDUCACIONAL JAVIERA CARRERA	Mecánica Automotriz	municipal	7	TALCA
3640	INSTITUTO SUPERIOR DE COMERCIO PROFESOR	Administración	corporación privada o de administración delegada	8	CHILLAN
3641	INSTITUTO INDUSTRIAL SUPERIOR	Mecánica Automotriz	corporación privada o de administración delegada	8	CHILLAN
3738	LICEO AGRICOLA DE SAN RAFAEL	Agropecuaria	particular subvencionado	8	CHILLAN
3796	LICEO NUESTRA SRA. DE LA MERCED	Administración	particular subvencionado	8	SAN CARLOS
3742	IGNACIO CARRERA PINTO	Construc. Metálicas	municipal	8	SAN CARLOS
4049	DOMINGO ORTIZ DE ROZAS	Procesamiento de la madera	municipal	8	COELEMU
4084	LICEO PROFESOR DIEGO MISSENE BURGOS	Mecánica Industrial	municipal	8	COBQUECURA
4160	LICEO COMERCIAL CAMILO HENRIQUEZ	Contabilidad	particular subvencionado	8	LOS ÁNGELES
4165	LICEO INDUSTRIAL SAMUEL VIVANCO PARADA	Electricidad	municipal	8	LOS ÁNGELES

4166	LICEO TECNICO JUANITA FERNANDEZ SOLAR	Serv. Alim. Colectiva	municipal	8	LOS ÁNGELES
4277	CENTRO ED. ADVENTISTA DE LOS ANGELES	Administración	particular subvencionado	8	LOS ÁNGELES
4533	LICEO TECNICO FEMENINO	Servicio de Aliment. Colectiva	corporación privada o de administración delegada	8	CONCEPCIÓN
4534	LICEO COMERCIAL ENRIQUE OYARZUN MONDACA	Administración	corporación privada o de administración delegada	8	CONCEPCIÓN
4535	LICEO INDUSTRIAL DEL BIO BIO	Mecánica Industrial	corporación privada o de administración delegada	8	CONCEPCIÓN
4672	LICEO JORGE SANCHEZ UGARTE	Administración	particular subvencionado	8	CONCEPCIÓN
4707	LICEO COMERCIAL DE TALCAHUANO	Secretariado	municipal	8	TALCAHUANO
4709	LICEO TECNICO (C 25 de Talcahuano)	Atención de Párvulos	municipal	8	TALCAHUANO
4824	LICEO INDUSTRIAL DE TOME	Construc. Metálicas	corporación privada o de administración delegada	8	TOME
4948	LICEO POLITECNICO ROSAURO SANTA RIOS	Electrónica	municipal	8	LOTA
4949	LICEO COMERCIAL PRESIDENTE FREI	Administración	municipal	8	LOTA
4977	LICEO COMERCIAL ANDRES BELLO LOPEZ	Ventas	municipal	8	CORONEL
17848	YIRE LICEO POLITECNICO COIHUECO	Elaboración productos de la madera	particular subvencionado	8	COIHUECO
12004	LICEO POLITECNICO CURANILAHUE	Vestuario	particular subvencionado	8	CURANILAHUE
12033	LICEO INDUSTRIAL METODISTA DE CORONEL	Electrónica	particular subvencionado	8	CORONEL
12062	LICEO MAURICIO HOLCHSCHILD DEL CEAT	Telecomunicaciones	particular subvencionado	8	SAN PEDRO DE LA PAZ
17772	LICEO POLITECNICO DE CANETE	Edificación	particular subvencionado	8	CAÑETE
17845	CENTRO DE EDUCACION DE ADULTOS ANTUMAPU	Atención Ad. Mayor	particular subvencionado	8	MULCHÉN
18080	LICEO POLITECNICO CARAMPANGUE	Secretariado	municipal	8	CARAMPANGUE
5217	LICEO MERCEDES MANOSALVA	Administración	municipal	9	ANGOL
5219	LICEO JUANITA FERNANDEZ SOLAR	Atención Ad. Mayor	municipal	9	ANGOL
5282	LICEO CORNELIO SAAVEDRA RODRIGUEZ	alimentacion colectiva	municipal	9	COLLIPULLI
5467	LICEO AGRIC.SUIZO LA PROVIDENCIA	Agropecuaria	particular subvencionado	9	TRAIGUÉN
5565	LICEO COMERCIAL TIBURCIO SAAVEDRA	Secretariado	municipal	9	TEMUCO
5567	LICEO PEDRO AGUIRRE CERDA	Mecánica Automotriz	municipal	9	TEMUCO
5655	LICEO PARTICICULAR COMERCIAL TEMUCO	Secretariado	particular subvencionado	9	TEMUCO
5663	POLITECNICO PADRE 0SCAR MOSSER	Contabilidad	particular subvencionado	9	PADRE LAS CASAS
6085	LICEO POLITECNICO VILLARRICA	Administración	municipal	9	VILLARRICA
6465	LA SIERRA	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	9	SAAVEDRA
6584	LICEO INDUSTRIAL (DE NUEVA IMPERIAL)	Edificación	corporación privada o de administración delegada	9	NUEVA IMPERIAL
11498	COMPLEJO EDUCACIONAL PRINCIPE DE GALES	Administración	particular subvencionado	9	NUEVA

					IMPERIAL
12368	LICEO POLITECNICO STA CRUZ	Atención de Enfermos	particular subvencionado	9	CUNCO
19906	LICEO POLITECNICO EMA ESPINOZA CORREA	Electricidad	municipal	9	LAUTARO
6755	LICEO INDUSTRIAL VALDIVIA	Edificación	municipal	10	VALDIVIA
22024	LICEO AGRICOLA "RADIO 24"	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	10	PAILLACO
6922	LICEO PARTICULAR "PADRE ALCUINO"	Atención de Párvulos	particular subvencionado	10	LANCO
7006	LICEO "SAN CONRADO"	Serv. Alim. Colectiva	particular subvencionado	10	FUTRONO
7326	LICEO INDUSTRIAL OSORNO	Edificación	municipal	10	OSORNO
7578	LICEO AGRICOLA "VISTA HERMOSA"	Agropecuaria	corporación privada o de administración delegada	10	RÍO NEGRO
7626	LICEO COMERCIAL PUERTO MONTT	Secretariado	municipal	10	PUERTO MONTT
7704	COLEGIO TECNICO NACIONES UNIDAS	Acuicultura	particular subvencionado	10	PUERTO MONTT
7772	LICEO POLITECNICO "CALBUCO"	Pesquería	municipal	10	CALBUCO
7973	LICEO INDUSTRIAL CHILENO-ALEMAN	Construcciones Metálicas	municipal	10	FRUTILLAR
22080	LICEO COMERCIAL "LEONARDO DA VINCI"	Administración	particular subvencionado	10	OSORNO
22140	LICEO INDUSTRIAL INGENIERO RICARDO FENNER	Electricidad	particular subvencionado	10	LA UNIÓN
22151	LICEO AGRICOLA DE ANCUD	Administración	municipal	10	ANCUD
22453	LICEO TECNICO PROFESIONAL HELVECIA	Atención de Párvulos	particular subvencionado	10	VALDIVIA
22543	LICEO COMERCIAL MIRAMAR	Contabilidad	municipal	10	PUERTO MONTT
22549	ESCUELA TALLER (CENTRO EDUCACION TECNICO PROFESIONAL ADULTOS "NUEVO HORIZONT)	Servicio de Turismo	municipal	10	PANGUIPULLI
6853	LICEO POLITECNICO "PESQUERO"	Elab. Ind. Alimento	municipal	10	MARIQUINA
8500	LICEO INDUSTRIAL ELEODORO GARCIA ZEGERS (A nº 20)	Electricidad	municipal	13	SANTIAGO
8506	LICEO COMERCIAL (Instituto Femenino Superior de Comercio Eliodoro Domínguez D)	Ventas	corporación privada o de administración delegada	13	SANTIAGO
8508	LICEO POLIVALENTE JUAN ANTONIO RIOS	Administración	Municipal DAEM	13	QUINTA NORMAL
8590	CENTRO EDUCACIONAL PITAGORAS	Secretariado	particular subvencionado	13	INDEPENDENCIA
8603	LICEO INDUSTRIAL LA GRATITUD NACIONAL (Centro Educativo Salesianos Alameda)	Electricidad	particular subvencionado	13	SANTIAGO
8617	LICEO POLITEC. SARA BLINDER DARGOLTZ	Administración	particular subvencionado	13	SANTIAGO
8625	CENTRO EDUCACIONAL SAN VICENTE DE PAUL	Electricidad	particular subvencionado	13	SANTIAGO
8632	LICEO POLIVALENTE SANTA JULIANA	Administración	particular subvencionado	13	RECOLETA
8646	COMERCIAL MANUEL BAQUEDANO	Contabilidad	particular subvencionado	13	SANTIAGO
8653	INSTITUTO COMERCIAL ARTURO PRAT	Contabilidad	particular subvencionado	13	SANTIAGO
8660	LICEO INDUSTRIAL ITALIA	Electricidad	particular subvencionado	13	SANTIAGO

8812	LICEO INDUSTRIAL VICTOR BEZANILLA SALINA	Edificación	corporación privada o de administración delegada	13	SANTIAGO
8945	LICEO POLITECNICO PAULINA VON MALLINCKO	Atención de Adultos Mayores	municipal	13	PROVIDENCIA
9058	INSTITUTO COMERCIAL DIEGO PORTALES	Contabilidad	corporación privada o de administración delegada	13	ÑUÑOA
9065	LICEO COMERCIAL GABRIEL GONZALEZ VIDELA	Secretariado	corporación privada o de administración delegada	13	ÑUÑOA
9069	LICEO POLIVALENTE MERCEDES MARIN DEL SOL	Administración	municipal	13	MACUL
9075	COMPLEJO EDUC. JOAQUIN EDWARDS BELLO	Electrónica	municipal	13	MACUL
9347	CENTRO EDUCACIONAL LA FLORIDA	Contabilidad	particular subvencionado	13	LA FLORIDA
9411	CENTRO EDUC.HORACIO ARAVENA ANDAUR	Contabilidad	municipal	13	SAN JOAQUÍN
9472	LICEO POLITECNICO SAN LUIS	Administración	particular subvencionado	13	SAN MIGUEL
9477	LICEO SAINT LAWRENCE HIGH SCHOOL, ESC BA	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	13	SAN JOAQUÍN
9483	ESCUELA TECNICA SAINT LAWRENCE E INST C	Servicio de Turismo	particular subvencionado	13	SAN JOAQUÍN
9487	INDUSTRIAL LAUTARO	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	13	SAN MIGUEL
9581	LICEO TECNICO SAN MIGUEL	Servicio de Aliment. Colectiva	corporación privada o de administración delegada	13	SAN MIGUEL
9584	LICEO COMERCIAL VATE VICENTE HUIDOBRO	Administración	corporación privada o de administración delegada	13	SAN RAMÓN
9608	CENTRO EDUCACIONAL MIRADOR	Servicio de Aliment. Colectiva	municipal	13	SAN RAMÓN
9634	COLEGIO MARISTA MARCELINO CHAMPAGNAT	Electrónica	particular subvencionado	13	LA PINTANA
9686	LICEO TECNICO DOCTOR ESTEBAN KERNENY	Atención de Párvulos	corporación privada o de administración delegada	13	PEDRO AGUIRRE CERDA
9690	CENTRO EDUCACIONAL CARDENAL JOSE MARIA C	Vestuario y Confecc. Textil	municipal	13	LO ESPEJO
9691	LICEO POLIV. MIN. ABDON CIFUENTES E.	Administración	municipal	13	LA CISTERNA
9693	LICEO POLITECNICO CIENCIA Y TECNOLOGIA	Electrónica	municipal	13	LA CISTERNA
9779	CENTRO EDUCAC. SANTA ROSA	Secretariado	particular subvencionado	13	LA CISTERNA
9781	CENTRO POLITECNICO PARTICULAR SAN RAMON	Contabilidad	particular subvencionado	13	LA CISTERNA
9784	LICEO POLIVALENTE LA CISTERNA N. 1	Electrónica	particular subvencionado	13	LA CISTERNA
9801	COLEGIO POLIVALENTE, ESC. SAINT ORLAND S	Administración	particular subvencionado	13	LA CISTERNA
9834	COLEGIO POLIVALENT MARIA GRISELDA VALLE	Electricidad	particular subvencionado	13	EL BOSQUE
9853	COLEGIO POLIVALENTE SAINT TRINITY COLLEG	Administración	particular subvencionado	13	LO ESPEJO
9867	CENTRO EDUC.TEC.PROFESIONAL CODEDUC	Electricidad	municipal	13	MAIPÚ
9897	POLITECNICO HANNOVER	Secretariado	particular subvencionado	13	MAIPÚ
9900	COLEGIO POLITECNICO N°1 (CHILEAN EAGLE	Contab ilidad	particular subvencionado	13	CERRILLOS
9917	COLEGIO POLIVALENTE PATRICIO MEKIS	Atención de Párvulos	particular subvencionado	13	MAIPÚ

9982	LICEO COMERCIAL MOLINA LAVIN	Ventas	corporación privada o de administración delegada	13	QUINTA NORMAL
10059	CENTRO EDUCACIONAL INDUSTRIAL SIMON BOLI	Contabilidad	particular subvencionado	13	QUINTA NORMAL
10073	LICEO INDUSTRIAL VICENTE PEREZ ROSALES	Construcciones Metálicas	corporación privada o de administración delegada	13	QUINTA NORMAL
10076	COMPLEJO EDUCACIONAL PEDRO PRADO	Atención de Párvulos	municipal	13	LO PRADO
10126	COMPLEJO EDUCACIONAL CERRO NAVIA	Servicio de Aliment. Colectiva	municipal	13	CERRO NAVIA
10196	LICEO POLIVALENTE BENJAMIN DAVILA LARRAIN	Laboratorio Químico	corporación privada o de administración delegada	13	RENCA
10250	CENTRO EDUC.MINISTRO DIEGO PORTALES P.	Administración	municipal	13	HUECHURABA
10253	LICEO ABDON CIFUENTES	Administración	municipal	13	CONCHALÍ
10254	CENTRO EDUCACIONAL JOSE MIGUEL CARRERA	Ventas	municipal	13	RECOLETA
10255	COMPLEJO EDUC. JUANITA FERNANDEZ SOLAR	Elaboracion Industria Alimento	municipal	13	RECOLETA
10397	LICEO INDUSTRIAL A-38	Mecánica Automotriz	corporación privada o de administración delegada	13	RECOLETA
10399	COMPLEJO EDUC.POLIV RIGOBERTO FONTT IZQU	Elab. Ind. Alimento	municipal	13	COLINA
10405	LICEO POLIVALENTE ESMERALDA	Administración	municipal	13	COLINA
10432	LICEO POLIVALENTE	Edificación	municipal	13	TILTIL
10456	LICEO COMERCIAL (puente alto)	Contabilidad	municipal	13	PUENTE ALTO
10496	ESCUELA INDUSTRIAL LAS NIEVES	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	13	PUENTE ALTO
10501	COLEGIO POLIVALENTE PROF. ILDEFONSO CALD	Contabilidad	particular subvencionado	13	PUENTE ALTO
10507	TECNICA LAS NIEVES	Vestuario y Confección Textil	particular subvencionado	13	PUENTE ALTO
10516	LICEO EL LLANO	Contabilidad	particular subvencionado	13	PIRQUE
10544	LICEO ELVIRA BRADY MALDONADO	Secretariado	municipal	13	SAN BERNARDO
10632	CENTRO EDUCACIONAL DENVER COLORADO SCHOO	Administración	particular subvencionado	13	EL BOSQUE
10642	LICEO POLIVALENTE LOS GUINDOS	Agropecuaria	municipal	13	BUIN
10749	LICEO PAUL HARRIS	Mecánica Automotriz	municipal	13	PADRE HURTADO
10781	LICEO POLITECNICO MUNICIPAL MELIPILLA	Mecánica Automotriz	municipal	13	MELIPILLA
11869	CENTRO EDUCACIONAL SAN LUIS	Servicio de Aliment. Colectiva	particular subvencionado	13	SAN MIGUEL
11885	COLEGIO INDUST. AVENIDA INDEPENDENCIA AN	Electrónica	particular subvencionado	13	INDEPENDENCIA
11965	CENTRO EDUCACIONAL SAN LORENZO	Gráfica	particular subvencionado	13	RECOLETA
12115	CENTRO EDUCACIONAL FEDERICO GARCIA LORCA	Contabilidad	particular subvencionado	13	RENCA
12117	COMPLEJO EDUCACIONAL JOSE MIGUEL CARRERA	Mecánica Automotriz	municipal	13	QUILICURA
12217	CENTRO POLITECNICO DE NUNOA	Administración	particular subvencionado	13	ÑUÑOA
12242	COLEGIO POLIVALENTE PUDAHUEL	Administración	particular subvencionado	13	PUDAHUEL

24482	LICEO POLITECNICO ANDES	Mecánica Automotriz	particular subvencionado	13	RENCA
24689	CENT.EDUC.CATOLICO DIDASCALIO STA MARIA	Administración	particular subvencionado	13	LA PINTANA
24751	COMPLEJO EDUC.EDUARDO CUEVAS VALDES	Contabilidad	municipal	13	LO BARNECHEA
24777	COLEGIO POLITECNICO AV. INDEPENDENCIA AN	Atención de Párvulos	particular subvencionado	13	INDEPENDENCIA
24885	COLEGIO POLIVALENTE HUMBOLDT	Atención de Enfermería	particular subvencionado	13	LA PINTANA
24946	COLEGIO POLIVALENTE JORGE HUNEEUS ZEGERS	Contabilidad	particular subvencionado	13	LA PINTANA
24978	COLEGIO POLITECNICO EYZAGUIRRE	Servicio de Turismo	particular subvencionado	13	PUENTE ALTO
25028	CENTRO EDUC. DIEGO DE ALMAGRO DE PEÑALOL	Contabilidad	particular subvencionado	13	PEÑALOLEN
25029	COLEGIO COMPLEJO EDUCACIONAL LOS ANDES	Telecomunicaciones	particular subvencionado	13	LA CISTERNA
25068	COLEGIO POLIVALENTE EDUCADORA ELENA ROJA	Contabilidad	particular subvencionado	13	LA FLORIDA
25207	LICEO TECNICO PROFESIONAL MALLOCO	Serv. Alim. Colectiva	particular subvencionado	13	PEÑAFLOR
25352	COLEGIO POLIVALENTE PATRICIO MEKIS	Serv. Alim. Colectiva	particular subvencionado	13	PADRE HURTADO
25396	CENTRO POLITECNICO DE CONCHALI	Atención de Párvulos	particular subvencionado	13	CONCHALÍ
25523	COLEGIO CARDENAL JUAN FRANCISCO FRESNO L	Alimentación (gastronomia)	particular subvencionado	13	PUENTE ALTO
25824	LICEO POLIVALENTE SERGIO SILVA BASCUÑAN	Refrigeracion y climatizacion	particular subvencionado	13	LA PINTANA
25853	COLEGIO POLIVALENTE NOVO HORIZONTE	Contabilidad	particular subvencionado	13	QUILICURA
25899	COLEGIO NUEVO CENTRO EDUCACIONAL JOSE ABELARDO NUÑEZ	Alimentación Colectiva	particular subvencionado	13	HUECHURABA

* Establecimientos en negrita fueron eliminados al tratarse de CEIAs

Establecimientos Participantes Fase Cualitativa					
RBD	**NOMBRE ESTABLECIMIENTO**	**ESPECIALIDAD**	**DEPENDENCIA**	**REGION**	**COMUNA**
8632	LICEO POLIVALENTE SANTA JULIANA	Administración	particular subvencionado	13	RECOLETA
8500	LICEO INDUSTRIAL ELEODORO GARCIA ZEGERS (A nº 20)	Electricidad	municipal DAEM	13	SANTIAGO
8812	LICEO INDUSTRIAL VICTOR BEZANILLA SALINA	Edificación	corporación privada o de administración delegada	13	SANTIAGO
8945	LICEO POLITECNICO PAULINA VON MALLINCKO	Atención de Adultos Mayores	corporación municipal	13	PROVIDENCIA
575	COLEGIO PROVIDENCIA	Contabilidad	particular subvencionado	4	LA SERENA
11155	LICEO JORGE ALESSANDRI RODRIGUEZ	Explotación Minera	corporación municipal	4	LA SERENA
1502	INST. COMERCIAL FCO. ARAYA BENNETT	Ventas	corporación municipal	5	VALPARAÍSO
2044	ESC. INDUSTRIAL SAN ANTONIO	Electrónica	particular subvencionado	5	SAN ANTONIO
2111	LICEO JOSE VICTORINO LASTARRIA	Elaboración Ind. de Alimentos	corporación municipal	6	RANCAGUA
3290	LICEO MARIA AUXILIADORA	Servicio de Aliment. Colectiva	particular subvencionado	7	LINARES
16441	LICEO SANTA MARTA	Laboratorio Químico	particular subvencionado	7	TALCA
16582	LICEO TECNOLOGICO MATAQUITO	Atención de Párvulos	particular subvencionado	7	CURICO
3738	LICEO AGRICOLA DE SAN RAFAEL	Agropecuaria	particular subvencionado	8	CHILLAN
17848	YIRE LICEO POLITECNICO COIHUECO	Elaboración productos de la madera	particular subvencionado	8	COIHUECO
22549	ESCUELA TALLER (CENTRO EDUCACION TECNICO PROFESIONAL ADULTOS "NUEVO HORIZONT)	Servicio de Turismo	corporación municipal	10	PANGUIPULLI
7704	COLEGIO TECNICO NACIONES UNIDAS	Acuicultura	particular subvencionado	10	PUERTO MONTT