



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



Por [María Jesús Montecinos](#)

Estudiante Doctorado en Educación UAH / UDP

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

Cesar Muñoz, Asesor de investigación, Superintendencia de Educación Escolar

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

Mirentxu Anaya, Presidenta Ejecutiva de Educación 2020

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

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



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

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

La opción B

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

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



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

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

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

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

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

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



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

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

La valoración de la EMTP y lo educativo

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

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

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



Comentario final

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

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



Bibliografía

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

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

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

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

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