



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de postgrado
Magíster en Psicología Educacional

SIGNIFICADOS SOBRE LA EDUCACIÓN TÉCNICA, DE ESTUDIANTES DE CENTROS DE FORMACIÓN TÉCNICA DE LA REGIÓN METROPOLITANA

Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Educacional

ESTUDIANTE: ANDREA PASTÉN GUZMÁN.

DIRECTORA TESIS: SONIA PÉREZ TELLO.

JESÚS REDONDO ROJO.

Sonia Pérez Tello

Directora de Tesis

Andrea Pastén Guzmán

Postulante

Santiago, 30 Octubre 2015.

“Uno tiene que hacer algo en la vida. Alguien es un carpintero y alguien es un rey, y alguien es un hombre de negocios y alguien es un guerrero. Estas son formas de sustento, de ganarse el pan diario y el cobijo. No pueden cambiar tu ser interno. Ya seas un guerrero o un hombre de negocio no hace diferencia: uno ha elegido una manera de ganar su sustento, el otro eligió otro”
(Osho).

“El tema de que se mire en menos, o sea, debiéramos cambiar ese pensamiento, no me gusta, no me gusta porque hay gente que se siente bien como yo. Me gusta, me gusta lo que hago, me gustaría que todos fueran así. Así como yo respeto a las enfermeras o a otros profesionales, me gustaría que también respetaran mi carrera, mi labor, mi profesión”
(Participante de la investigación).

AGRADECIMIENTOS

Agradecer a la vida por la oportunidad de conocer a los estudiantes de la educación técnica que me han motivado a realizar esta tesis, por compartir conmigo sus historias de vida, sus sueños y frustraciones en este camino por buscar nuevas y mejores oportunidades que los lleven a concretar sus proyectos de vida.

A mi familia, por todo el amor y la contención entregada. En especial a mis sobrinos, por recordarme la simpleza de la vida.

A Javier Irigoyen, por toda la paciencia y el ánimo que me brindó en todo momento, y en especial en aquellos de desánimo y confusión.

Al profesor Jesús Redondo, por la disposición para acogerme como estudiante tesista, y por la claridad ofrecida para mirar esta investigación.

A mis compañeras de magister, por tantos momentos de risas y alegrías compartidas en este proceso de estudio.

Y a todos aquellos que me han ayudado de una y otra manera a concretar este proyecto.

ÍNDICE

1. Resumen	5
2. Planteamiento del Problema de Investigación	6
3. Marco Teórico	8
3.1 Desigualdad	8
3.1.1 <i>Desigualdad Social en Chile</i>	8
3.1.2 <i>Desigualdad y Acceso de Oportunidades</i>	11
3.1.3 <i>Educación como Reproducción de las Desigualdades Sociales</i>	15
3.2 Educación Superior	18
3.2.1 <i>Antecedentes Históricos</i>	18
3.2.2 <i>Educación Técnica</i>	21
3.3 Significados y Actores Sociales	25
3.3.1 <i>Interaccionismo Simbólico</i>	25
3.3.2 <i>Actores Sociales e Interacción Simbólica</i>	27
4. Objetivos de Investigación	30
5. Marco Metodológico	31
5.1 <i>Justificación de la Metodología y enfoque de Investigación</i>	31
5.2 <i>Participantes</i>	32
5.3 <i>Técnica de Producción de Información</i>	33
5.4 <i>Análisis de Datos</i>	33
5.5 <i>Consideraciones Éticas</i>	35
6. Resultados	35
6.1 <i>Intereses que los llevan a optar por una carrera técnica</i>	35
6.2 <i>Experiencias vividas en su paso por la educación técnica</i>	43
6.3 <i>Valoraciones sociales hacia la educación técnica</i>	61
6.4 <i>Visiones sobre el sistema social y educacional</i>	71
7. Conclusión y Discusión	78
8. Referencias Bibliográficas	92
9. Anexos	99

1. RESUMEN

La presente investigación se planteó como objetivo conocer los significados sobre la educación técnica, de estudiantes de Centros de Formación Técnica de la región metropolitana. Para lograr lo propuesto, se utilizó una metodología cualitativa empleando para el análisis de los datos, el proceso de codificación abierta propuesta por la teoría Fundamentada de Strauss & Corbin (1999). La producción de información se generó a partir de siete entrevistas realizadas a estudiantes de tres Centros de Formación Técnica, de la región metropolitana; todos quienes, son la primera generación de sus familias en ingresar a la educación superior, y pertenecen a los tres primeros quintiles socioeconómicos.

Los resultados obtenidos dan cuenta de una serie de significaciones positivas que los estudiantes han construido hacia la educación técnica, a partir de las experiencias vividas en sus instituciones de educación superior. Sin embargo a esto, también se observan una serie de significaciones negativas, pero éstas, no refieren directamente hacia la educación técnica como tal, sino que derivan de las vivencias de injusticia y falta de valoración que perciben de otros actores sociales con los cuales les toca interactuar, principalmente en los procesos de práctica. Así también, se observó que estos estudiantes cargan con una serie de preocupaciones y responsabilidades debido a que sus familias no pueden ofrecerles ayuda económica para pagar los estudios, hecho que provoca que casi la totalidad de los entrevistados deba trabajar para poder costearlos; generando esta experiencia, una serie de preguntas hacia cómo está planteado el actual sistema de educación en el país.

Acercarse a esta realidad poco conocida y abordada en el ámbito nacional es absolutamente relevante, ya que permite sacar a la luz una serie de experiencias vividas por una parte importante de estudiantes de este país, que hasta ahora ha sido poco ahondada y visibilizada; permitiendo a la vez, comenzar a situar esta área de la educación en un lugar de visibilidad, diferente del que hasta hoy en día ha sido situada. Así también, esta investigación da pie para que puedan llevarse a cabo más investigaciones en este ámbito, abordando nuevas temáticas o aspectos que el presente estudio no logro profundizar.

Palabras Clave: Educación Técnica, Centros de Formación Técnica (CFT), Desigualdad Social, Significados, Interacción Social, Actores Sociales.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La temática de la educación técnica superior está apareciendo hoy en día en diversos debates del mundo social en Chile, diversos actores sociales luego de años sin mencionar palabra sobre esta área, se han pronunciado afirmándola como una opción real para que jóvenes y adultos puedan acceder a mejores condiciones de vida.

Respecto a lo que hoy día se sabe sobre esta área de la educación, se puede mencionar que de acuerdo a las cifras del Mineduc (2015), la matrícula en las carreras técnicas correspondería a cerca del 45% del total de la matrícula de la educación superior, y se espera que para el año 2020 el 60% de los titulados de ésta, provengan de la educación técnica. Lo que evidencia una clara apuesta por esta área y por invertir la pirámide de los titulados de la educación superior, ya que actualmente cerca de un 60% de éstos, corresponden a profesionales universitarios.

Sin embargo a lo anterior, y debido a las actuales políticas y funcionamiento del sistema de educación superior chileno, la educación técnica sigue siendo vista por muchos como “la hermana pobre” de la misma, quedando relegada a lo que se diga desde el mundo universitario. Así por ejemplo, los actuales sistemas de ingreso a la educación superior evidencian cómo el ámbito técnico queda al arbitrio del ámbito universitario, generando segmentación y favoreciendo la reproducción de las desigualdades sociales; hechos que tienen como consecuencia por ejemplo, que se sitúe la educación universitaria por sobre la técnica (Rodríguez, 2012; Bornacelly, 2013; Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Que la educación técnica quede al arbitrio de lo que se diga respecto de la educación universitaria puede llevar a pensar que la elección por una carrera técnica, se convierte en una opción por la falta de oportunidades para enfrentar de manera adecuada las pruebas de selección universitaria. Así, el ingreso a la educación técnica podría ser visto como “el premio de consuelo” por no haber ingresado a la universidad, hecho que provoca inevitablemente que se dé una sobrevaloración de las carreras universitarias en comparación con las carreras técnicas (Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Sin embargo, debido a las escasas investigaciones que existen en este ámbito de la educación superior, no hay conocimiento certero respecto a las razones que llevan a los jóvenes a elegir la educación técnica. Así, puede ser que lo planteado en el párrafo anterior no sea como se hipotetizó, y exista por parte de los jóvenes un interés real por estudiar una carrera técnica, interés que podría no depender del ingreso a la educación universitaria.

Respecto a lo anterior, se puede añadir que tampoco existen investigaciones que ahonden en las experiencias o vivencias de lo que les sucede a los estudiantes de la educación técnica en su paso por ésta, existiendo un total desconocimiento respecto a sus procesos de estudio y todo lo que esto conlleva. Por contraparte, de la educación universitaria existe bastante conocimiento sobre las características de los jóvenes que asisten a ella, así como de los procesos y experiencias que tienen en éstas. Evidenciando diferencias respecto al interés investigativo que se le da a uno y otro tipo de educación: mientras hacia un ámbito de la educación superior existe amplio conocimiento e investigaciones referentes a la misma; la otra área de la educación superior vive en la invisibilidad y el desconocimiento.

Esta situación no es menor de considerar si se toma en cuenta que una parte importante de los estudiantes que acceden a la educación técnica pertenece a los sectores más desposeídos de la sociedad, sectores que han sido históricamente marginados y segmentados. Por lo que la menor visibilidad y valoración de esta área de la educación, podría ser pensada como parte de la reproducción de las desigualdades sociales; observando a la vez, cómo han primado los intereses de las clases dominantes por la educación universitaria, dejando en desconocimiento todo lo concerniente a la educación técnica (Bourdieu y Passeron, 1979).

Sobre lo anterior y teniendo en cuenta la teoría del interaccionismo simbólico, se podría señalar que la mayor o menor valoración, y el mayor o menor conocimiento que existe hacia la educación técnica, respondería a los significados construidos por las clases dominantes sobre esta área de la educación, quienes a la vez, podrían obtener beneficios de esta situación como por ejemplo, determinar bajos salarios para los profesionales de la educación técnica (Bourdieu y Passeron, 1979; Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Esto podría explicar en parte también, algunas de las contradicciones que se dan en este ámbito de la educación superior, ya que por un lado existe desde las instituciones formales una clara promoción porque los estudiantes elijan las carreras técnicas, pero se evidencia a la vez, inexistencia de instituciones técnicas estatales, baja valoración social, escasas investigaciones en esta área, y casi nulas instancias en que aparezca la voz de los actores que participan en esta educación (Facelli y Jacinto, 2010; Bornacelly, 2013; Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Por lo tanto, conocer las experiencias y vivencias que los estudiantes de la educación técnica tienen, resulta fundamental para comenzar a romper con el desconocimiento que ha existido hacia esta área de la educación superior. Además, visibilizarla desde las vivencias y significaciones de uno de sus protagonistas –los estudiantes–, permite situarla en un lugar social diferente del que ha sido asignada por tales o cuales actores de la sociedad.

Se destaca además, que la presente investigación trabajará con estudiantes de los sectores más desposeídos de la sociedad, por lo que escuchar la voz de ellos, permite reconocerlos y situarlos en un lugar diferente del que han sido situados por nacer en tal o cual sector social (Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Para lograr lo mencionado se ha planteado la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo significan la educación técnico profesional, estudiantes de Centros de Formación Técnica de la región metropolitana?

3. MARCO TEÓRICO

3.1 DESIGUALDAD SOCIAL

3.1.1 DESIGUALDAD SOCIAL EN CHILE

En las últimas décadas Chile ha experimentado un fuerte crecimiento económico, hecho que ha permitido aumentar el ingreso per cápita y disminuir las cifras de la pobreza, sin embargo a estos aspectos que parecieran ser positivos, se observa que respecto a la equidad en la distribución de los ingresos de unos y otros, no se han dado grandes cambios que permitan avanzar hacia una mayor igualdad en la distribución de los mismos (Ruiz-Tagle, 2010).

De esta manera, hoy en día se puede afirmar que la sociedad chilena se caracteriza por ser altamente desigual en diferentes aspectos de su tramado, hecho que genera una serie de descontentos que pueden apreciarse por ejemplo, en las diversas manifestaciones sociales que han sucedido en el país en los últimos años; las cuales ponen de manifiesto una realidad de la cual los diversos actores políticos no han logrado hacerse cargo, ni ofrecer soluciones al respecto. (Retamal, 2014; OCDE, 2014; Opech, s/f).

Actualmente se sabe que Chile ha tenido un fuerte desarrollo económico, el cual ha sido acompañado de altos niveles de desigualdad en los ingresos, conociendo además, que luego de cada crisis económica experimentada por el país, las brechas de ingreso que reciben unos y otros aumenta. A esto se suma, la existencia de un pequeño sector de la población que acapara las mayores ganancias económicas del país, quienes han aumentado sus riquezas en los últimos años de manera considerable, acrecentando las diferencias existentes entre lo que reciben unos y otros (OCDE, 2014; Ruiz-Tagle, 2010; López, Figueroa y Gutiérrez, 2013).

A pesar que actualmente no se puede considerar la desigualdad sólo en términos de ingreso, este ámbito resulta ser uno de los que más influyen a la hora de realizar mediciones respecto a la desigualdad o conocer los aspectos que influyen en la satisfacción de vida de las personas (Retamal, 2014). Esto porque, tal y como está organizado actualmente el sistema económico, la gran variedad de aspectos en los que pueden desenvolverse las personas se encuentra mediado por la mayor o menor capacidad económica que poseen para participar en éstos, condicionando las posibilidad de acción y elección de unos y otros (Enguita, 2001).

Lo anterior no se puede entender sin mirar hacia atrás, y observar de qué manera se impone en el país el modelo económico neoliberal, ya que éste se caracterizó por favorecer la entrega de capital a ciertos sectores de la sociedad, pero su énfasis no estuvo en la ampliación del mercado y en favorecer la libre competencia de los diversos grupos económicos; sino que, y como señala Retamal (2014), el énfasis estuvo en el estímulo a la formación y expansión de los grupos económicos ya existentes que intervenían en el ámbito económico; hecho que exacerbó la característica oligárquica de la sociedad chilena, permitiendo que la mayor parte del capital esté en manos de unas pocas familias, las que se llevan las grandes riquezas del país (López, Figueroa

y Gutiérrez, 2013; Ruiz-Tagle, 2010).

Esto trajo consigo una creciente privatización y mercantilización de instituciones que previo a la instalación del modelo neoliberal eran reguladas por el estado, como fue el caso de la educación, salud y previsión social. Así, estas instancias fundamentales para asegurar una vida medianamente estable en una sociedad moderna, pasaron en su mayoría, a manos de capitales privados quienes establecieron sus propias condiciones, parámetros de calidad y mecanismos de acceso y exclusión (Retamal, 2014).

Una de las principales consecuencias de la brusca imposición de este modelo económico para el ámbito de la educación, radicó principalmente en la mercantilización de la misma; así, tanto el acceso, como la calidad quedó en manos del mercado y de las regulaciones que impone éste, significando que el ingreso a tal o cual tipo de educación pasara a depender de las posibilidades económicas con las que contaban las familias, hecho que generó grandes diferencias entre la educación que reciben los que tienen más, respecto de la que reciben aquellos que tienen menos.

La imposición del modelo económico neoliberal en el ámbito de la educación, no significó únicamente que el acceso a ella dependiera del mayor o menor ingreso de las familias; ya que a esto se sumó la desarticulación de la educación pública escolar, la que pasó de estar en manos del estado, a estar en manos de las municipalidades, generando a la vez, un sistema de Boucher para la misma. Así también, el tramado de las universidades públicas fue desarmado favoreciendo la creación de universidades privadas, así como también la de institutos profesionales y centros de formación técnica (Opech, s/f; Assael, et. al. 2011).

Estas modificaciones impuestas al modelo educacional, tuvieron como consecuencia que se generaran grandes brechas entre la educación que reciben los estratos con mayores recursos, respecto a los estratos con menores recursos, así como también, provocó grandes diferencias respecto a las posibilidades de acceso a la educación superior. Siendo todos estos hechos avalados por un sistema educacional rígido y que favorece a las clases dominantes, manteniendo así, las grandes desigualdades sociales, económicas y culturales presentes en el país.

El modelo social, económico, educacional y cultural impuesto con la dictadura y mantenido por

los gobiernos democráticos, se encargó de atacar las áreas primordiales para establecer dinámicas socio-económicas basadas en criterios de desigualdad; conformando hoy en día, un país con grandes diferencias, tanto sociales como económicas. Así se observa por ejemplo: que unos cuantos grupos económicos concentran la riqueza del país, que existen grandes diferencias sociales marcadas por la segregación territorial y educativa, y que el acceso a salud y educación de calidad depende en gran parte de los recursos económicos que posean las familias (Retamal, 2014; Ruiz-Tagle, 2010). Todos estos hechos explican en parte, por qué Chile es uno de los países que presenta los mayores niveles de desigualdad en Latinoamérica, a pesar de presentar adecuados parámetros de crecimiento económico, disminución de la pobreza y considerarse como una de las economías más estables dentro de la región (OCDE, 2014).

Todo lo anteriormente señalado ayuda a entender el marco socioeconómico y educacional en el que se encuentra hoy día el país; y a pesar que se han realizado esfuerzos por revertir las situaciones mencionadas, aún queda mucho camino por recorrer, para llegar a ser una sociedad con menos diferencias en todos los ámbitos de la misma.

3.1.2 DESIGUALDAD Y ACCESO DE OPORTUNIDADES

Como se mencionó en el apartado anterior la distribución de los ingresos es un tema central a la hora de hablar de desigualdad; sin embargo a esto, no se pueden dejar de mencionar las actuales posturas en la temática que hacen referencia a la necesidad de considerar la desigualdad no sólo desde el ámbito económico, sino también, desde las posibilidades que las personas tienen para acceder a diferentes tipos de oportunidades. Así estas nuevas miradas, puedan dar nuevas luces respecto a cómo enfrentar estas realidades (Senado, 2012).

Respecto al tema del acceso a las oportunidades Filgueira (2001), ha propuesto la noción de *estructura de oportunidades*, para señalar que existirían distribuciones de oportunidades para el acceso a posiciones sociales diferencialmente evaluadas. Planteando así, que las personas a la hora de desarrollar sus proyectos de vida se verían enfrentadas a una estructura de oportunidades donde el Estado, el Mercado y la Sociedad aparecen como los tres grandes agentes asignadores de oportunidades; por lo que las acciones emprendidas por éstos, son fundamentales a la hora de incidir en las mayores o menores posibilidades de oportunidades que tengan las personas.

Siguiendo con esta propuesta se observa que tanto el mercado, como el estado, son los dos grandes proveedores en esta estructura. El primero juega un rol variable de acuerdo a las dinámicas económicas mundiales, y respecto a esto, podría asignar más o menos oportunidades a tales o cuales sectores; mientras que el estado por su parte, a través de sus diversas instituciones también afecta en el mayor o menor acceso a las oportunidades. Finalmente las redes sociales, familiares, demográficas, sindicales, etc, corresponden al aspecto social en esta estructura, que también influye respecto al mayor o menor acceso a las oportunidades al cual pueden acceder las personas (Senado 2012; Filgueira, 2001).

Por otra parte, esta propuesta considera como *activos*, a la posesión, control o movilización de recursos materiales o simbólicos, que permiten que las personas se desenvuelvan en la sociedad; concepto en el que caben tanto aspectos económicos, como aspectos relacionales. Así por ejemplo, la mayor o menor participación en redes de diversa índole afecta en el mayor o menor acceso a oportunidades (Filgueira, 2001). Así, este autor propone que al considerar las distintas instancias que ofrecen el acceso a oportunidades, se genera una mayor variación respecto a las mismas; hecho que conlleva, que el acceso a éstas no tenga necesariamente que concentrarse sólo en algunos sectores, sino que podría presentar mayor dinamismo respecto a cómo se distribuyen las oportunidades en una sociedad, favoreciendo de esta manera la igualdad entre unos y otros.

Así también, esta propuesta señala que la vulnerabilidad social estaría dada por el cruce y la relación, que se da entre el concepto de *estructura de oportunidades* con el concepto de *activos* de una persona. Siguiendo con esta propuesta, la posibilidad de acceso a educación debería ser un activo de las personas, -esto es, ser un recurso con el que cuenten todas las personas- y no estar supeditado al mayor o menor acceso a las oportunidades con que cuenta la misma, hecho que favorecería aspectos de igualdad respecto a ámbitos fundamentales de la vida en una sociedad.

Al mirar la realidad nacional bajo esta propuesta, se observa que en el ámbito del mercado existen altas diferencias entre unos y otros sectores sociales, hecho que responde a una de las principales características nacionales, es decir, las altas diferencias y desigualdades de ingresos económicos que existen entre unos y otros (López, Figueroa y Gutiérrez, 2013). A modo de ejemplo, basta señalar las grandes brechas que existen entre los ingresos que reciben los

profesionales que han estudiado en universidades, en relación con aquellos que han estudiado en centros de formación técnica o institutos profesionales (Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Respecto al ámbito del estado, se aprecia que éste ha ofrecido y resguardado una serie de beneficios hacia las personas con menos recursos, sin embargo a esto, las acciones generadas por este organismo aún no son suficientes para asegurar el cumplimiento óptimo de los derechos básicos de todas las personas, en especial de aquellas que tienen menos. Debido a lo anterior, se puede entender respecto a la propuesta de Filgueira (2001), que el estado no es el mayor proveedor de oportunidades, sino que lo es el mercado, por lo tanto el mayor o menor acceso a las oportunidades, está fuertemente mediado por el acceso económico que posean las personas.

Por otra parte en esta misma temática destaca la propuesta generada por Longhi (2002), este autor releva la existencia de dos grandes dimensiones a considerar para hablar de la desigualdad: la primera dimensión refiere a la desigualdad de resultados, productos o consecuencias, y la segunda respecto al acceso de oportunidades, medios y recursos. Así, coloca el énfasis en la necesidad de distinguir entre estos dos aspectos, ya que permiten entender con mayor profundidad la temática; señalando a la vez, que el acceso a los recursos u oportunidades no es condición suficiente para asegurar procesos de mayor igualdad, ya que existen fenómenos como la explotación y discriminación que se encuentran a la base de la misma, y por lo tanto, deben ser considerados a la hora de estudiar la temática.

De esta manera, plantea que cuando se habla de desigualdad es necesario revisar los procesos de explotación y discriminación que se dan en tal o cual sociedad, ya que esto permite observar qué sucede en los niveles estructurales y de organización de la misma, y cómo éstos se reproducen en las relaciones sociales entre las personas, y entre éstas y los organismos que conforman un tramado social (Longhi, 2002; Sen, 1995). Así también estas perspectivas teóricas señalan que tanto explotación como discriminación, son procesos sociales que regulan la desigualdad, y que funcionan dentro de un sistema de estratificación de clases y en función de este sistema.

Siguiendo estas posturas se observa entonces, que el concepto de acceso de oportunidades debe entenderse dentro de un tramado social complejo, donde operan diversos procesos que pueden

facilitar por un lado el acceso a las oportunidades, y a los recursos y resultados, pero que por otra parte no se encuentran favoreciendo la igualdad entre unos y otros, sino que se encuentran manteniendo las diferencias y brechas sociales y económicas, entendidas desde la estratificación social.

Lo anterior cobra relevancia cuando se piensa en la sociedad chilena, ya que las características que presenta, tienen mucho de lo mencionado en los párrafos anteriores. Así por ejemplo, se puede entender que desde los años ochenta en adelante se den altos niveles de crecimiento económico, exista una disminución considerable de los niveles de pobreza –en especial de la pobreza extrema- y que sin embargo a todo esto, las diferencias y brechas existentes entre lo que reciben unos y otros haya aumentado considerablemente.

Pareciera que la propuesta respecto que el acceso a las oportunidades disminuiría las brechas de la desigualdad no es tan cierto, ya que según lo que señala Rodríguez, (2012) y Sanhueza, Cortés y Gallardo (2014), el mercado representado por los ingresos económicos, es el gran determinante del acceso a las oportunidades educacionales en la actual realidad chilena; así, los que tienen más tienen mayor acceso a oportunidades, mientras que los que poseen menos, tienen menor acceso a éstas.

A pesar que la propuesta sobre el acceso a las oportunidades abre un nuevo camino para entender las dinámicas de desigualdad social, es necesario considerar como señalaba Bourdieu (1987), que son las clases dominantes las que históricamente han construido el espacio social dominante de acuerdo a sus propios intereses, por lo tanto éstas no han de querer perder los beneficios ganados y mantenidos durante tantos años, siendo la desigualdad económica uno de sus grandes triunfos.

De esta manera, y considerando las dos posturas expuestas respecto del acceso a las oportunidades, se evidencia en primer lugar que el mayor acceso a éstas no reduce per se, las desigualdades entre unos y otros. Como segundo punto se observa que en una sociedad los dos grandes agentes que pueden otorgar un mayor acceso a las oportunidades, son el estado y el mercado, por lo que las acciones que generen estos dos ámbitos sociales son fundamentales para conseguir mayor igualdad en el acceso a éstas, y aportar de esta manera a la reducción de las

desigualdades entre unos y otros. Y como tercer punto se evidencia que a la base de las desigualdades sociales, hay sociedades articuladas en base a la estratificación social, que favorecen procesos de explotación y discriminación, siendo estos hechos fundamentales a la hora de entender el mantenimiento y aumento de las desigualdades sociales en toda sociedad.

3.1.3 EDUCACIÓN COMO REPRODUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES SOCIALES

La educación al igual que otros ámbitos del tejido social tiene la misión de cumplir determinadas funciones en ésta, algunas de las cuales son evidentes y declaradas, y otras de ellas son latentes y menos evidentes, y responden en gran parte a los intereses planteados desde el estado o las clases dominantes. Así, una de las principales funciones de la educación es llevar a cabo procesos de socialización por medio del cual las personas aprenderán cuáles son los valores, normas y códigos que priman en una determinada sociedad, desarrollando ciertos hábitos que les permitirán convivir socialmente y adaptarse a la estructura social para ser aceptados en la misma (García 2006; Torres, 2000).

Para explicar los procesos implícitos que cumple la educación en las diversas sociedades, se han desarrollado una serie de corrientes teóricas que dan cuenta de diversas explicaciones para entender estos aspectos de la educación en una sociedad. A continuación se abordaran brevemente dos de éstas propuestas: por un lado está la visión que señala que la educación junto con los sistemas sociales que la constituyen, son claves para que se generen procesos de reproducción y transmisión de patrones culturales, valores sociales y visiones de mundo que permiten mantener la estabilidad y el orden interno necesario para que una sociedad pueda funcionar; convirtiéndose así, en un poderoso mecanismo de control social (Brookover, 1970). Y por otro lado está la visión que postula, que la educación en las sociedades de clase se constituye en uno de los mecanismos fundamentales para mantener y reproducir los intereses de las clases dominantes, y con esto, las desigualdades y diferencias que a estos grupos les interesa generar (Althusser, 1970).

Las dos propuestas mencionadas anteriormente ven en la educación, un medio que utilizan tanto las clases dominantes, como el estado para conseguir determinados fines, y generar específicos

tipos de personas dentro de las sociedades. Se observa así, que por un lado están las posturas que señalan que se quieren formar personas obedientes y fieles a lo que diga la autoridad. Y por otro lado las posturas que señalan que se quiere formar personas como mano de obra, para que realicen sólo determinadas labores económicas, permitiendo así, que algunos sigan manteniendo las riquezas y estatus que poseen, sin que nadie les quite estos privilegios. Con lo expuesto se quiere plantear que la educación no es un sistema neutral, cuya única y principal función es la de llevar a cabo procesos de conocimientos y experiencia; por lo mismo, es necesario entenderla como parte de una estructura mayor, cuyas finalidades implícitas responden a los intereses de algunos, para generar determinados tipo de personas y sociedades.

De esta manera y como señalan Bourdieu y Passeron (1979), la educación y específicamente la escuela y las relaciones que se establecen en la misma, imponen a los estudiantes una determinada cultura -la de la clase dominante-, y realizan una clara distinción entre ciertos saberes, considerando algunos como legítimos y otros como subordinados. Así, estos hechos permiten que: se generen procesos de reproducción de las desigualdades sociales, que éstas sean legitimadas y que las desigualdades de inicio -con las que se nace- en una sociedad se incrementen, aumentando así, las brechas socioeconómicas y culturales que existen entre unos y otros.

Considerando lo anterior, la educación se vuelve así en un eje central a la hora de entender cómo se mantienen los procesos de desigualdad social, y cómo podrían revertirse los mismos; entendiendo que este ámbito atraviesa la vida de la mayoría -o la totalidad- de los individuos que componen una sociedad moderna. Sin embargo, para lograr que la educación aporte a disminuir las desigualdades que se dan entre unos y otros en una sociedad, no se debe olvidar que ésta históricamente ha jugado un rol fundamental para las clases dominantes: reproduciendo y manteniendo las estratificaciones y desigualdades sociales que los favorecen (Bourdieu y Passeron 1979; Giroux, 1983).

Estas afirmaciones cobran relevancia cuando se observa el sistema educacional chileno, el cual se caracteriza por estar estructurado por clases sociales (OCDE, 2004; Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014), hecho que genera que se den bajas posibilidades de elección e igualdad de oportunidades para acceder a ésta, especialmente para las familias que reciben menos ingresos; situación que

genera que existan amplias brechas respecto al tipo de educación que reciben los que tienen más, respecto de los que tienen menos. De esta manera, y acuerdo a los resultados SIMCE 2010 se observa que los estudiantes de los estratos más bajos presentan menores resultados en esta prueba en comparación con los estudiantes de los estratos económicos más altos, situación que se replica en las pruebas de ingreso al sistema de educación superior (Rodríguez, 2012; Senado, 2012).

Las grandes diferencias que se observan en el actual sistema educacional chileno, se explican a partir de las grandes transformaciones que sufre el sistema educacional chileno con la dictadura, y que han sido sostenidas y perpetuadas por los gobiernos democráticos. Uno de los aspectos primordiales para entender las actuales diferencias que existen en la educación en Chile, refiere a que el acceso a la misma pasó a depender de las posibilidades económicas de las familias; a esto, y como ya se mencionó en apartados anteriores, se suma la desarticulación de la educación escolar pública la cual queda en manos de las municipalidades, y de los ingresos que reciban éstas, generando grandes diferencias entre la educación que reciben unos y otros. Siendo esta educación, a la que pueden acceder los estratos con menores recursos de nuestra sociedad, hecho que acrecienta las brechas sociales, educacionales y culturales entre unos y otros grupos sociales (Opech, s/f; Assael, et al. 2011).

Las situaciones mencionadas para la educación básica y media se replican para la educación superior, así el sistema generado a partir de los años ochenta favorece y fortalece la creación de instituciones privadas -muchas de ellas con fines de lucro-, se reduce el papel de las instituciones públicas en la educación superior y en el ámbito social, y el acceso a ésta queda supeditado bajo la rendición de pruebas de selección que no hacen otra cosa que evidenciar y acrecentar las brechas en la formación académica que reciben unos y otros sectores sociales. Todos estos cambios entonces, favorecerán a las clases dominantes y con esto, la perpetuación de sus influencias y funciones en los diferentes ámbitos de la sociedad (Rodríguez, 2012; Opech s/f).

De esta manera, hoy en día se sabe que en Chile existen universidades y tipos de educación para unas y otras clases sociales, así existen universidades prestigiosas con altos niveles de selección que han recibido y siguen recibiendo a los sectores más acomodados de la sociedad chilena, mientras que existen otras instituciones de educación superior como son los CFT e IP, que se

caracterizan por recibir a los estudiantes de los estratos más bajos, existiendo a la vez, una clara diferenciación y valoración en el mercado laboral de unos y otros profesionales (Díaz y González, 2007; Sepúlveda y Ugalde, 2010; Rodríguez, 2012; Bornacelly, 2013; Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Otro de los hechos que ejemplifican lo anterior, refiere a cómo se entiende la educación superior en nuestra sociedad. Así, se observa que históricamente las clases dominantes han tenido una mayor valoración por los aprendizajes intelectuales respecto a los de carácter manual, considerando a estos últimos como inferior a los primeros, situación que lleva aparejada, una menor valoración social y económica de la educación manual o técnica en comparación con la educación intelectual o universitaria (Bourdieu y Passeron, 1979). Estos hechos generan que se valore de forma diferencial estos ámbitos de la educación, y que se establezcan determinadas expectativas sobre lo que se requiere de una y otra; apreciando que hacia la educación universitaria existen mayores expectativas sociales y económicas que hacia la técnica.

3.2 EDUCACIÓN SUPERIOR

3.2.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS

La educación superior en Chile surge con la creación de las universidades, cuya finalidad era entregar formación a los hijos de los aristócratas de la colonia. Ya en 1622 se creaba en Chile la Universidad Santo Tomás a cargo de la congregación dominica; posteriormente a esto, y luego de intentar instalar otras universidades en el país, se crea en 1738 por orden del monarca Felipe V, la Real Universidad de San Felipe, la que en 1842 se convierte en la Universidad de Chile en respuesta a los procesos políticos y sociales que vive el país (Biblioteca Nacional, 2015).

Es así como la educación superior en Chile se conforma como un lugar para las clases más acomodadas de la época, siendo éstas las únicas que podían acceder al conocimiento, ya que no existían otro tipo de instituciones a las cuales pudiesen asistir los hijos de los obreros o campesinos, por lo que la especialización y el conocimiento estaba concentrado en manos de unos pocos, sin que éste se masificara al resto de la población; siendo una situación similar a la que ocurría con la educación primaria (Biblioteca Nacional, 2015). Las universidades se conforman así, como instituciones para los sectores acomodados de la sociedad, situación que

aunque ha variado, aún conserva en gran medida esta característica.

Respecto al desarrollo de la educación superior en el siglo XX, se puede señalar que el ámbito universitario se caracterizaba por ser un sistema minoritario y altamente selectivo, al año 1967 este sistema estaba compuesto por ocho universidades, dos de las cuales eran estatales y seis privadas, destacando que tres de estas instituciones privadas fueron fundadas bajo el dominio confesional de la iglesia católica, y todas recibían aportes directos del estado. La tasa bruta de cobertura correspondía a un 7,1%, hecho que se entiende también desde el contexto de la educación escolar, la que ese año se había universalizado sólo para la educación primaria (Bruner, 2011, en Jiménez y Durán, 2011).

A partir de 1973 todo el sistema educativo vive profundas transformaciones bajo el régimen dictatorial que se impuso en el país. De esta manera se puso fin a la autonomía universitaria, a la libertad de enseñanza, y al aprendizaje e investigación, los cuerpos académicos perdieron la influencia que hasta entonces tenían, y el sistema universitario se estancó en crecimiento, perdiendo la fuerza y las posibilidades de aporte social que tenía hasta entonces (Jiménez y Durán, 2011). Respecto a este período histórico uno de los hitos fundamentales y que cambiará el curso del sistema educativo en todos sus niveles, refiere a la aprobación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), la cual y cómo se mencionó en apartados anteriores, modifica de manera profunda y drástica la educación en Chile.

Con esta ley se instituye de forma legal un mercado para la educación terciaria, la que invita a privados a participar, sin mayores impedimentos de acceso, ni regulaciones, en la oferta de cursos y programas para obtener grados académicos y títulos técnicos. Así también, existieron escasas regulaciones y transparencia en los procesos de creación de diversas instituciones de educación superior, así como de sus programas de estudio, dejando en manos de la oferta y la demanda la calidad de la misma (Bruner 2011; Assael, et. al. 2011).

Bajo esta ley se establecieron tres tipos de instituciones de educación superior en Chile, estructura que no ha tenido mayores modificaciones hasta la fecha. De esta manera, hoy en día la educación superior chilena se caracteriza por tener tres grandes tipos de instituciones que acogen a los estudiantes que desean continuar sus estudios una vez terminada la enseñanza media: las

universidades que pueden ser públicas o privadas, los institutos profesionales (IP) que son sólo de carácter privado y los centros de formación técnica (CFT) que actualmente al igual que los IP, son sólo de carácter privado, y pueden tener fines de lucro (Brunner, 2008).

Las universidades son las instituciones más antiguas del país, surgen desde 1842 con la creación de la universidad de Chile, y a lo largo del tiempo se han constituido como los grandes referentes de la educación superior en nuestro país. Luego están los institutos profesionales y los centros de formación técnica, siendo definidos como parte de la educación superior con la promulgación de la LOCE en el año 1980 (Brunner, 2008; Jiménez y Durán, 2011). Sobre los institutos profesionales y los centros de formación técnica, se puede señalar que estos han aparecido sin que existan claras definiciones de su rol como parte de la educación superior, observando a la vez, que la mayoría de la matrícula es concentrada principalmente por dos grandes instituciones, generando inevitablemente una monopolización de la oferta de estas casas de estudio, en desmedro de las instituciones más pequeñas (Jiménez y Duran, 2011).

Respecto al sistema de ingreso a unas y otras instituciones se observa que existen grandes diferencias; así una cantidad importante de universidades está adscrita al sistema de selección universitaria, el cual consiste en seleccionar a los estudiantes por medio de los puntajes que éstos obtengan en la prueba de selección universitaria (PSU), instrumento que persigue medir habilidades referidas a distintas disciplinas que los estudiantes han trabajado durante su paso por el sistema escolar obligatorio (DEMRE, 2015). De esta manera, las universidades acuerdan determinados puntajes mínimos con los cuales los estudiantes pueden acceder a postular a las carreras deseadas, y luego de un proceso de selección en torno a los puntajes obtenidos se determina quien logra ingresar a las universidades. Cabe destacar que las universidades con mayor prestigio y exigencia, son las que acogen a la gran cantidad de estudiantes que obtiene los puntajes más altos en esta prueba.

Existen también una serie de universidades que no exigen rendir la PSU para poder acceder a éstas, por lo que si los estudiantes desean no rendirla o les fue mal en ella, pueden optar por estas instituciones. Sin embargo, las universidades que no se adscriben a este proceso de selección son en general, aquellas que tienen menos prestigio y trayectoria que las que sí se adscriben, hecho

que puede ser visto como un obstáculo a la hora de escoger una institución de educación superior (Bruner 2011).

Respecto a lo que sucede con el ámbito técnico de la educación superior, se puede señalar que éstas no tienen proceso de selección, por lo tanto, cualquier estudiante interesado en estudiar en sus aulas, va directamente y se inscribe en alguna de las carreras que imparte. Esta característica puede ser vista tanto como un aspecto favorable, como desfavorable; ya que aunque no rendir ninguna prueba de selección facilita el acceso a las instituciones, este hecho puede ser visto a la vez, como un aspecto que les resta exigencia y calidad (Sanhueza, Córtes y Gallardo, 2014).

Se observa también, que dentro del contexto de la educación superior las universidades han sido históricamente las instituciones que han indicado, y siguen indicando, los caminos a seguir en esta área de la educación; observando escasa participación por parte de las instituciones de orden técnico, incluso de aquellas que tienen actualmente mayor peso en nuestro país. Estas situaciones sólo demuestran la falta de participación y consideración que tiene este ámbito de la educación superior en las directrices de la misma (Jiménez y Duran, 2011; Rodríguez, 2012).

Respecto a lo anterior, se torna necesario ampliar la participación de las distintas instituciones y actores, que componen hoy en día de la educación superior, pudiendo generar instancias en que la voz y demandas de los distintos actores que participan de ésta, sean escuchadas, en especial la de aquellos a los que históricamente no se les ha dado gran participación social.

3.2.2 EDUCACIÓN TÉCNICA

La educación técnica o también llamada manual, puede remitirse al trabajo que se realizaba en los gremios, cofradías y talleres artesanales en la Europa de la Edad Media; estos aprendizajes que se daban en la cotidianidad del día a día tenían como principal función, tener el control socio-profesional por medio de la monopolización de la artesanía. Sin embargo lo anterior, aprender un oficio y poder convertirse en maestro del mismo, permitía a las personas ser sujetos económicamente activos para la sociedad (Meza, 2005).

Desde la edad media y hasta fines del siglo XVIII, este mecanismo de transmisión de los saberes prácticos se mantuvo así, con el principal fin de preparar jóvenes para el trabajo y cooperar en la economía de los imperios. Con los cambios ocurridos en todos los ámbitos de la sociedad a partir de la creación de los estado-nación las visiones de la educación cambian, así como también las formas en que se entrega la misma. Respecto a esto se puede señalar que al año 1880, la educación alemana era pionera en el diseño y la implementación de la formación técnica (Schulte, 2005).

La mirada de la formación tanto académica como manual, cambia con el desarrollo de las sociedades industriales y la creación de la producción en serie, de esta manera ya no se fabricaba sólo para el consumo individual, sino que se hacía para un consumo mayor, hechos que dan paso a la creación de la industria a gran escala y los mercados. Con estos cambios, surge la necesidad de tener mano de obra calificada para realizar las distintas labores que la demanda de los mercados requería; esto generó que se estableciera una relación entre productividad y educación formal para mejorar el desarrollo económico, siendo ésta una característica que se mantiene hasta el día de hoy (Lauterbach & Lanzendorf, 1997).

Las profundas transformaciones mencionadas anteriormente tuvieron como consecuencia una progresiva desaparición del sentido moral y ético de la formación de los trabajadores, y el aprendizaje se limitó a la adquisición de las destrezas requeridas desde el mundo del trabajo, debilitando y disolviendo el sistema de producción artesanal (Lauterbach & Lanzendorf, 1997; Meza, 2005).

En este contexto social y económico surge la educación técnica o también llamada *pedagogía de formación técnico-profesional*, la que se constituye como una disciplina científica desde la necesidad que presenta el mundo laboral de sistematizar prácticas, generar didácticas, métodos y cánones para la formación específica de determinados aprendizajes, definiéndose a la vez, como la ciencia del desarrollo de competencias; siendo Alemania, el país precursor en la instalación de este tipo de formación en sus trabajadores y estudiantes, (Meza, 2005; Arnold, 2001).

Alemania en el año 1964, institucionaliza por primera vez en un sistema educacional formal, el

uso de una metodología técnica-práctica que articulaba los contenidos del curriculum escolar con las necesidades de las empresas; y es el mundo del trabajo quien propone el perfil con las competencias que cada sector productivo requiere que desarrollen los estudiantes. De esta manera la educación que recibían estos aprendices integraba aspectos conceptuales con experiencias prácticas, las que eran realizadas en el campo laboral (Abdala, 2004; Lauterbach & Lanzendorf, 1997).

Por su parte en Latinoamérica la educación técnico profesional comienza a ser incorporada en los sistemas educacionales a mediados del siglo XX, bajo el amparo de instituciones públicas y con la participación del estado, los empleadores y los trabajadores en la articulación de la misma. Así también, el desarrollo de este tipo de educación en la región se relacionó de forma directa, con el desarrollo de políticas nacionales que buscaban la sustitución de importaciones extranjeras y el fomento de la industria nacional, hecho que requirió formar una gran cantidad de trabajadores para que esto se llevara a cabo. Cabe destacar que desde los orígenes tanto en Latinoamérica como en Europa, esta modalidad de educación estuvo dirigida a jóvenes de los sectores con menos recursos (Quintana, 2010).

Respecto a Chile, se puede señalar que esta modalidad de educación se remite al siglo XVIII cuando Manuel de Salas crea la Escuela San Luis, institución de educación que se orientaba a fortalecer los conocimientos en distintas asignaturas como aritmética, geometría y dibujo, con una mirada técnica de la misma, es decir, orientada a aplicar estos conocimientos de manera pronta en el ámbito laboral (Chile Califica, 2006).

Luego de esta primera iniciativa por instalar la educación técnica en Chile, se ejecuta la creación en el año 1849 de la Escuela de Artes y Oficios, bajo la presidencia de Manuel Bulnes Prieto. Esta institución, se creó como respuesta a las necesidades planteadas desde el sector de la agricultura, ya que se hacía necesaria la presencia de capital humano capacitado en un tiempo corto, para desempeñarse en aquella área laboral (USACH, 2013).

A mediados del Siglo XX, la educación chilena se dividió en dos grandes áreas: la educación primaria orientada a escolarizar a “las masas”, y la educación secundaria caracterizada por su

mayor nivel de especialización y orientada a ser un mecanismo de mejora social, posteriormente en el año 1908 se realiza una especificación de las áreas que atendía la educación secundaria, quedando dividida en dos grandes tipos: las que entregaban educación general y las escuelas comerciales, técnicas o de oficios (Chile Califica, 2006).

Finalmente en el año 1942 se genera la modalidad técnico-profesional -propriadamente tal- para la enseñanza secundaria, orientada a entregar herramientas de desempeño en el ámbito laboral, pero abierta también, a la continuidad de estudios superiores una vez acabada la escuela. Así, y en concordancia con lo señalado anteriormente, ese mismo año se crea la Universidad Técnica del Estado, y al interior de ella, se genera el Instituto pedagógico técnico que tenía la finalidad de formar docentes para la educación secundaria técnica, comercial, industrial y agrícola (Aedo y González, 2004).

Sin embargo, el auge que estaba adquiriendo este tipo de educación en el país quedó paralizado a partir del golpe de estado de 1973, siendo restringida aún más con la reforma educacional del año 1980; donde por una parte, se desmembra la Universidad Técnica del Estado, y por otra, con la creación de los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica, se establece una jerarquía explícitamente vertical para la obtención de los títulos profesionales, colocando a las universidades como las instituciones con mayor prestigio para la entrega de los mismos (Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

A partir de lo señalado en los párrafos anteriores se puede observar cómo se ha establecido y posicionado la educación técnica en nuestro país, contando hoy en día con un espacio definido dentro de la educación terciaria. Actualmente existen alrededor de 105 centros de formación técnica, y 45 institutos profesionales, todos de carácter privado que acogen alrededor de un 65,6% de la matrícula de la educación superior, mientras que las 5 principales universidades reúnen sólo un 24,7% de la matrícula de jóvenes que acceden a la misma, situación que habla de la importancia que está teniendo hoy en día la educación técnica (Brunner, 2008; Mineduc, 2013).

Sin embargo, respecto a las cifras mencionadas anteriormente, Sepúlveda y Ugalde (2010),

señalan que la tasa de abandono de los estudiantes de centros de formación técnica alcanzaría un 38% durante el primer año de estudios, siendo doce puntos más alta que la tasa de deserción observada en el primer año en los estudiantes universitarios, no existiendo estudios aún, que indiquen de manera clara cuales son las principales causas que generarían esta situación.

Respecto a la caracterización de los estudiantes que ingresa a la educación técnica, se puede señalar que la mayoría de ellos proviene de los quintiles más bajos de la sociedad, siendo esta una característica compartida por los distintos países latinoamericanos. Hecho que se vuelve relevante, ya que esta área de la educación puede estar siendo hoy en día, una opción real de profesionalización, así como también de movilidad social, para jóvenes y adultos de los sectores más desposeídos de nuestro país (Sepúlveda y Ugalde, 2010; Bornacelly, 2013).

A partir de lo expuesto se observa que la educación técnica en Chile tiene una historia particular, que le da sustento y la sitúa como un espacio de profesionalización para una parte importante de los jóvenes hoy en día; evidenciando a la vez, una serie de desafíos que aún quedan por afrontar, entre los que destacan la mayor visibilidad y valoración social y económica de la misma.

3.3 SIGNIFICADOS Y ACTORES SOCIALES

3.3.1 INTERACCIONISMO SIMBÓLICO

Para comenzar se puede mencionar que esta teoría surge a partir de las aportaciones que hizo el psicólogo estadounidense George Mead, quien en sus planteamientos coloca el énfasis en la interacción que tienen las personas con el ámbito social, señalando que es por medio de esta interacción que se pueden explicar y entender las formas que tienen las personas para desenvolverse en el mundo (Carabaña y Lamo de Espinoza, 1978; Moral y Ovejero, 2013). Así también, propone que la conducta de los individuos sólo puede entenderse en tanto conducta del grupo social del cual se forma parte, ya que la acción individual de cada persona lleva implícita una conducta social más amplia, la cual es fruto de las interacciones que las personas han tenido en su mundo social (Cisneros, 1999; Perlo, 2006).

La sociedad es entendida así, como un marco de interacción simbólica entre individuos, en donde las personas construyen significados a partir de los procesos compartidos de interacción social.

Siendo la interacción simbólica, la capacidad que permite a las personas definir conductas y situaciones atribuyéndoles determinados significados, y dirigiendo a la vez, determinadas conductas; concibiendo a la persona entonces, como parte del grupo social pero también como creador del mismo (Cisneros, 1999; Pons, 2010; Manig-Valenzuela, 2014).

Lo anterior implica también que la percepción de sí mismo se modifique a través de la interacción social; esto porque los símbolos que aparecen en las interacciones entre los individuos, le permiten a una persona recibir información sobre sí mismo, a partir de lo que otros le comunican (Pons, 2010). Siendo este un aspecto importante a destacar, ya que la interacción con los otros, puede entonces modificar tanto las significaciones que se construyen, como la percepción del propio comportamiento en un espacio de interacción determinado.

Otro de los autores que destaca en esta corriente teórica es Herbert Blumer, quien acuñó el término interaccionismo simbólico para agrupar las ideas propuestas por Mead (Pons, 2010; Moral y Ovejero, 2013). Luego de una revisión profunda de los aportes realizados por Mead, sintetiza en tres grandes premisas los postulados del interaccionismo simbólico: en primer lugar señala que los seres humanos actúan hacia cosas sobre la base de los significados que esas cosas tienen para ellos. Como segundo punto indica que el significado de esas cosas, emerge de la interacción social que se tiene con los cercanos con los cuales se relaciona. Y en el tercer punto, señala que los significados dependen y se modifican, a través de un proceso interpretativo usado por las personas en el trato con las cosas con las que se encuentran (Cisneros, 1999; Manig-Valenzuela, 2014).

Para esta corriente teórica los significados que una *cosa* o *cuestión* encierran para una persona, son resultado de las distintas maneras en que otras personas actúan hacia ella en relación con esta *cosa* o *cuestión*, siendo los actos de los otros los que producen el efecto de definir qué es y qué significa esto para cada persona. Por lo tanto, es en el proceso de la interacción social donde las personas aprenderán y podrán asignar diferentes significados a los *objetos*, *cuestiones* o *cosas*. Sin embargo, para que lo anterior suceda es necesario que exista **relación social**, es decir, deben existir instancias donde las personas puedan compartir entre sí, los significados que cada uno le asigna a los *objetos*, *cosas* o *cuestiones* (Blumer, 1982; Cisneros, 1999; Manig-Valenzuela, 2014;

Perlo, 2006).

Otro de los elementos fundamentales en todo este proceso de aprendizaje y asignación de significados a los diferentes aspectos de la vida social, refiere al papel que cumple el lenguaje, ya que es por medio de éste y de su función simbólica, que las personas logran comunicar, entender y simbolizar lo que dicen unos y otros, así como también nombrar los significados que se asignan a las distintas experiencias de la vida social; por lo que, sin esta herramienta humana que parece tan cotidiana y simple, difícilmente se podrían generar las interacciones en todos los ámbitos de la vida personal y social de una persona (Perlo, 2006; Manig-Valenzuela, 2014).

De esta manera, los procesos de *relación social* aparecen como una de las instancias fundamentales a la hora de investigar bajo esta propuesta teórica, ya que por medio de éstas, las personas pueden expresar lo que significa tal o cual experiencia; convirtiéndose así, en una propuesta teórica útil y atinente para abordar la temática propuesta en la presente investigación, la que plantea acercarse a conocer los significados de un grupo específico de estudiantes. Así también, es importante mencionar que en la presente investigación los significados se observarán a través de los intereses, y las valoraciones que tienen estos estudiantes hacia la educación técnica, y también a través de los significados construidos a partir de las experiencias vividas en sus instituciones de estudio.

3.3.2 ACTORES SOCIALES E INTERACCIÓN SIMBÓLICA

Antes de ahondar en la temática del acto social y de los actores sociales, es importante mencionar aspectos previos que considera esta postura teórica respecto al ser humano. Uno de ellos es el que refiere a que el ser humano es un ser reflexivo, siendo esta característica la que por un lado lo distingue del resto de los animales, y por otro lado le da la capacidad de desarrollar, el ser personal o también llamado *sí mismo*. De esta manera Mead (1968), definirá este concepto como la capacidad que tiene el individuo de mirarse como objeto y sujeto a la vez, es decir, la capacidad reflexiva propia del ser humano, es lo que le permite interactuar consigo mismo, cuestionándose y respondiendo sobre sus acciones o pensamientos. Esta capacidad de reflexión le permitirá afrontar el mundo, así como también, conformar y orientar su propia conducta, otorgándole sentido y significado a la misma.

En relación con lo anterior se puede señalar que Mead (1968), plantea que el *sí mismo*, está compuesto por un *yo* y por un *mí*. Así, el *yo* refiere a las partes que son espontáneas y únicas en un individuo, mientras que el *mí*, hace referencia a la parte que los otros conocen de una persona, el aspecto visible del mismo, el cual se aprende en la interacción social con los otros. En resumen, el *yo* es la parte íntima de una persona, que no necesariamente responde a lo que los otros esperan de él, mientras que el *mí*, es aquél ámbito que se construye, e interactúa en el ámbito social.

A lo anterior se puede agregar que el *sí mismo*, se enriquecerá en la medida que interactúa con otros, y que es capaz de colocarse en el lugar de estos otros, hecho que le permitirán a la persona reflexionar sobre sus propias acciones, e interpretar las acciones de otros; favoreciendo con esto, la comprensión de las relaciones que se establezcan en la interacción simbólica (Manig-Valenzuela, 2014). Siendo elementos fundamentales de considerar cuando se piensa por ejemplo, en la ejecución de un proceso de investigación.

Otro de los conceptos importantes para ser abordado en la presente investigación, refiere al concepto de actores sociales; sin embargo antes de ahondar en este concepto es necesario referirse al de **acto social**, el cual es entendido como el lugar social que ocupa cada persona en el tejido social más amplio, y desde el cual actúa dentro de la sociedad, generando siempre un acto nuevo (Mead, 1968; Blumer, 1982). Respecto a este concepto es importante mencionar que el acto social se genera cuando existe un diálogo de gestos entre dos o más personas, y este diálogo implica una comprensión y correspondencia entre los actores involucrados, ya que la simple acción no necesariamente implica un acto social (Pons, 2010; Reyes, 2015).

Para la propuesta del interaccionismo simbólico el acto social es un elemento fundamental en la sociedad humana, ya que le otorga a la misma, un constante proceso de acción. Y este ha de entenderse en razón de la acción conjunta que es la sociedad, la que a la vez, es el resultado de diferentes ensamblajes de actos sociales ocurridos a lo largo del tiempo que conforma a una sociedad; así estos deben entenderse en razón de las interacciones sociales, y no como actos aislados (Mead, 1968; Blumer, 1982).

A lo anterior, es importante agregar que la acción social sólo se elabora cuando existe una interpretación de la situación, es decir, el acto es elaborado en función de la situación y de las consecuencias sociales que traerá a la persona; siendo fundamental las interpretaciones que se generen entre los actores que realizan el acto, y aquellos a los cuales va dirigido; ya que si esta concordancia no existe no se puede hablar de acto social, sino que sería simplemente una conducta sin más; puesto es la interpretación y significación que generan unos y otros actores sociales en una interacción, la que genera las respuestas de unos y otros. (Cisneros, 1999; Manig-Valenzuela, 2014). Estos aspectos resultan fundamentales a la hora de realizar investigación por ejemplo, ya que el investigador en este caso debe comprender los procesos de interpretación mediante los cuales las personas con las cuales interactúa, interpretan y significan sus acciones. Así, para poder comprender este proceso el investigador debe ponerse en el lugar de aquél a quién se encuentra investigando (Pons, 2010; Moral y Ovejero, 2013).

Los actores sociales entonces, son las personas que realizan los actos sociales, entendiendo por acto social toda acción que realizan los sujetos, y que se encuadra dentro de un ámbito social, como por ejemplo: las relaciones cotidianas que se dan en el diario vivir, el diálogo que se establece entre un profesor y un estudiante, la interacción entre un investigador y los sujetos investigados, entre otros. Bajo esta perspectiva entonces, resulta fundamental a la hora de investigar, identificar cuáles son los contextos sociales en los cuales se desenvuelven los sujetos, así como también, los roles sociales que desempeñan los mismos.

Por su parte la interacción social se puede definir, como los contactos y diferentes formas de relación que se dan entre las personas en un determinado ámbito social, mediante la cual enseñan a otros sujetos a conocer y a significar el entorno en el que viven (Manig-Valenzuela, 2014). O también definida como el proceso de interpretación, que permite a las personas comunicar y mantener activos los intercambios que generan, interpretando sus lenguajes, gesto y actos (Bazdresch, 2003 en Manig-Valenzuela, 2014). De esta manera, la interacción social es concebida como un intercambio dinámico y flexible: como un encuentro intersubjetivo entre las personas que construye lo social.

Como señalara Blumer (1982), por medio del significado que se produce en la interacción social las personas mantienen un vínculo social, hecho relevante ya que esto implica, que lo que

signifiquen las cosas para una persona o actor social, dependerá de la interacción social que mantiene con otras personas de su entorno, en definitiva, dependerá de los significados aprendidos en su experiencia social.

Siguiendo con lo mencionado se entiende que los intereses, las experiencias y las valoraciones que las personas tengan hacia tal o cual tema en un determinado espacio social, son fruto de las interacciones sociales que han mantenido con otros actores sociales; por lo tanto, dan cuenta de determinadas perspectivas existentes en el ámbito social hacia esas temáticas. Perspectivas que a la vez, afectan las experiencias y la manera de interactuar que tengan los sujetos hacia las mismas.

Bajo esta perspectiva teórica, lo anterior viene a decir que conocer los intereses, experiencias y valoraciones que determinadas personas tengan hacia tal o cual temática, lleva a conocer las significaciones que éstos han construido hacia las mismas. Significaciones que surgen, desde las interacciones sociales que han establecido con otros actores sociales a lo largo de su vida, en un determinado espacio social.

4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 OBJETIVO GENERAL

Conocer cómo significan la educación técnica, estudiantes de centros de formación técnica de la región metropolitana.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir cómo significan los intereses que los/as llevaron a optar por una carrera técnica, estudiantes de centros de formación técnica de la región metropolitana.
- Identificar cómo significan las experiencias que tienen en sus instituciones educativas, estudiantes de centros de formación técnica de la región metropolitana.
- Describir como significan la valoración social que existe sobre las carreras técnicas, estudiantes de centros de formación técnica de la región metropolitana.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1 JUSTIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA Y ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN.

La presente investigación se caracteriza por ser de tipo exploratoria y descriptiva, utilizando metodología cualitativa para llevarla a cabo. Esta metodología se caracteriza por entender la investigación como un proceso de diálogo continuo y paulatino con el objeto de estudio, permitiendo al investigador adaptarse en razón de las particularidades de lo que se quiere estudiar (Delgado y Gutiérrez, 1997), razón por la cual fue escogida para llevar a cabo la presente investigación.

Otro aspecto de esta metodología que también influyó en la elección de la misma, es que puede ser utilizada en áreas donde existe poco conocimiento, permitiendo generar datos descriptivos a partir de las propias palabras de las personas participantes en la investigación (Strauss y Corbin, 1990). Convirtiéndose así, en una herramienta útil para acercarse a conocer un tema poco estudiado en el ámbito nacional, como es la temática de la educación técnica.

El análisis de información se realizó desde la propuesta de la teoría fundamentada, siendo pertinente para la presente investigación, ya que su metodología tiene por objeto identificar procesos sociales básicos, hecho que permite analizar los datos que surgen en la investigación de manera sistemática. Esta teoría se plantea como primer punto de análisis crear códigos abiertos que agrupen los conceptos en categorías descriptivas, una vez construidas estas categorías propone reevaluarlas y generar nuevas categorías -llamadas categorías centrales- siendo éstas, las que representan la sustancia de los datos que se van recogiendo en el análisis (Cuñat, 2007; Strauss y Corbin, 1990; Hernández et. al, 2011), ofreciendo de esta manera un marco claro y conciso para llevar a cabo el análisis de contenido de las entrevistas de la presente investigación.

Otro de los grandes aportes que ofrece la teoría fundamentada y en especial su método de análisis, es que permite explicar las conductas humanas dentro de un determinado campo de estudio, haciendo emerger los significados desde los datos, pero no de los datos en sí mismos. Hecho que favorece el conocimiento de los fenómenos sociales (Cuñat, 2007; Strauss y Corbin, 1990; Hernández et. al, 2011), convirtiéndose en una herramienta pertinente para acercarse al problema de estudio de la presente investigación.

Así también esta teoría concibe la utilización de las diferentes etapas de su metodología de investigación de manera aislada, hecho que permite usar sólo la técnica del análisis de datos sin necesidad de tener que generar teoría; sin que esto le otorgue menor rigurosidad o valor a la investigación (Strauss y Corbin, 1990). Aspecto fundamental de mencionar, ya que el presente estudio utilizó esta metodología con la finalidad de realizar el análisis de los datos, pero no generó teoría a partir de éstos.

5.2 PARTICIPANTES

La investigación se llevó a cabo con estudiantes de tres centros de formación técnica de la región metropolitana, y la elección de los mismos se realizó utilizando la estrategia de *muestra intencionada*, la que busca describir características de sujetos que cumplen con determinados criterios, en este caso ser estudiantes de la educación técnica superior (Quintana, 2006).

Los criterios de inclusión para la elección de los participantes fueron: ser la primera generación de sus familias en ingresar a la educación superior, ya que se espera conocer las significaciones de un grupo de estudiantes que no tenga mayor cercanía previa con este nivel de educación. Como segundo aspecto se consideró que pertenecieran a los tres primeros quintiles socioeconómicos, ya que de manera histórica han sido grupos excluidos en los ámbitos políticos, sociales y educacionales, como se revisó en el marco teórico. Y finalmente, ser estudiante en un centro de formación técnica, cursando de primero a quinto semestre; esto con la finalidad de conocer la mirada de estudiantes que han sido poco investigados en el ámbito nacional.

Mientras que los criterios de exclusión fueron: que el CFT no estuviese en la región metropolitana, y no tener una relación de trabajo o similar con la institución de educación superior. La caracterización de los participantes se encuentra en la siguiente tabla:

Sexo	Edad	Carrera	Semestre	Institución	Nivel de estudios en su familia
Mujer	19 años	Técnico en Soporte Computacional	III semestre	Centro de Formación Técnica ENAC.	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior.
Mujer	20 años	Técnico Educador Social Infante Juvenil	III semestre	Centro de Formación Técnica ENAC.	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior
Mujer	21 años	Técnico en Enfermería	V Semestre	Centro de Formación Técnica ENAC.	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior

Hombre	24 años	Técnico en Enfermería	III semestre	Centro de Formación Técnica DUOC UC	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior
Mujer	22 años	Técnico Agrícola	III semestre	Centro de Formación Técnica DUOC UC	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior
Hombre	34 años	Técnico Preparador Físico	I semestre	Centro de Formación Técnica Santo Tomás	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior
Mujer	24 años	Técnico en Enfermería	V semestre	Centro de Formación Técnica Santo Tomás	Primera Generación en ingresa a la Educación Superior

5.3 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La generación de los datos se llevó a cabo mediante la utilización de entrevistas en profundidad¹, técnica que se caracteriza por permitir que las personas con las cuales se interactúa puedan expresar con sus propias palabras las visiones y experiencias de algunos aspectos de sus vidas, (Canales, 2006). Así también, esta técnica de producción de información es pertinente para la presente investigación, ya que permite que los entrevistados den información acerca de las experiencias, valoraciones e intereses personales que tienen respecto al tema de investigación. Observando por medio de todas estas expresiones, las significaciones que construyen en torno a tal o cual tema, siendo en este caso referente a la educación técnica superior.

Otro de los aspectos que favorece la utilización de la entrevista en profundidad, es la flexibilidad que presenta, ya que permite adecuar la pauta de preguntas de acuerdo a las características de los participantes de la investigación; hecho que permite realizar ajustes cuando se observa necesario (Canales, 2006). Así por ejemplo, para la presente investigación la pauta de entrevista se enfocó en indagar diversos temas relevantes para los fines de la misma como por ejemplo, intereses que motivaron el ingreso a la educación técnica, conocimientos previos que tenían de ésta, experiencias vividas en las instituciones, dificultades del proceso, la valoración social que observan hacia esta área de la educación, entre otras.

5.4 ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos de la información que apareció en las entrevistas, se llevo a cabo bajo los parámetros de la teoría fundamentada, específicamente, referente a lo que plantean respecto a la codificación abierta; la que se entiende como el proceso de análisis mediante el cual se identifican los conceptos, y se descubren en los datos las propiedades y dimensiones de los

¹ Ver pauta de entrevistas en Anexos.

mismos (Strauss & Corbin, 1990).

Como primer punto en el proceso de análisis, se transcribieron las entrevistas y se adjuntaron en el programa computacional Atlas.ti, luego de esto se procedió a leer cada una de ellas de forma cuidadosa, generando con esto una primera aproximación a los datos. Posteriormente se generaron citas en cada una de las entrevistas a las que se les asignaron códigos, los que fueron revisados observando las características más relevantes de éstos, y a partir de este análisis se organizaron las categorías. Resulta importante mencionar que este procedimiento se realizó siguiendo las indicaciones dadas en las clases de metodología cualitativa (Fernández, 2015).

Así también, es importante mencionar que el proceso de asignación de citas y códigos, no se realizó en torno a los objetivos de trabajo planteados en la investigación, ya que se buscó tener la menor contaminación de éstos en la lectura de los datos; hecho que facilita que aparezca la información dada por los participantes, y no la que quieren escuchar los investigadores (Fernández, 2015; Canales, 2006). De esta manera en una primera instancia aparecieron 186 códigos, los que fueron revisados con minuciosidad quedando finalmente un total de 160.

Posteriormente se procedió a analizar estos códigos agrupándolos de acuerdo al contenido, identificando a la vez similitudes y diferencias en los mismos, siendo este uno de los procesos más importantes, ya que de éste derivaron las cuatro categorías de la investigación. Sobre estas últimas, cabe señalar que en una primera instancia aparecieron seis categorías, pero luego de una nueva revisión éstas quedaron en cuatro; tres de las cuales responden a los objetivos de trabajo planteados en el estudio, y una de ellas aparece como nueva información:

- **Categoría 1:** Intereses por estudiar en la educación técnica, la que responde al objetivo de trabajo N°1.
- **Categoría 2:** Experiencias vividas en su paso por la educación técnica, responde al objetivo de trabajo N°2.
- **Categoría 3:** Valoración social de la educación técnica, la que responde al objetivo de trabajo N°3.
- **Categoría 4:** Condiciones en el ingreso a la educación superior. Aparece de acuerdo a la información recogida por medio de las entrevistas.

Como se puede observar el proceso de análisis llevado a cabo no responde de manera fiel a lo planteado por la teoría fundamentada, sin embargo y como señalan Strauss & Corbin (1990), los investigadores pueden utilizar esta teoría sin necesidad de seguir todos los pasos planteados, sin que esto le quite seriedad y validez a los datos encontrados.

5.5 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Respecto a las consideraciones éticas de la investigación se puede señalar en primer lugar que el estudio fue aprobado por la comisión de ética de la facultad de ciencias sociales de la universidad de Chile.

Sobre las consideraciones éticas hacia los participantes del estudio, se puede señalar que todos fueron informados sobre los objetivos de la investigación, las implicancias de ésta y sobre la utilización de la información por ellos entregada. Así también, a todos se les pidió expresaran su consentimiento para participar en el estudio, firmando el formulario de consentimiento, generado para estos fines.

Por último, para todos los efectos de difusión y comunicación de los resultados obtenidos no se utilizarán los nombres de los participantes, resguardando de esta manera la confidencialidad de los mismos.

6. RESULTADOS

6.1 INTERESES QUE LOS LLEVAN A OPTAR POR UNA CARRERA TÉCNICA.

Esta primera categoría que responde al objetivo de trabajo N°1, busca describir los intereses que observan los jóvenes en la educación técnica para elegirla como una opción para estudiar. Así, los intereses que los llevan a optar por estudiar una carrera técnica se agrupan en cuatro grandes subcategorías: intereses de ayuda social-vocacional, intereses asociados a un proyecto de vida, intereses estratégicos, y por último una categoría que hace referencia a la falta de compañía e información llamada solos en la búsqueda.

6.1.1 INTERESES VOCACIONALES

Esta primera categoría asociada al objetivo N°1 dice relación con todos aquellos intereses que tienen los jóvenes por ayudar a otras personas, y que en la mayoría de los entrevistados surgen a

partir de experiencias familiares que los llevan a querer aportar de forma significativa en la vida de otras personas, ya sea para revertir situaciones de injusticia vividas o como forma de agradecer apoyos brindados por otros profesionales.

Resulta interesante observar la relación que existe entre las experiencias vividas previas a la elección de la carrera, y cómo éstas influyen en la proyección del tipo de vida y profesión que quieren para sí mismos, en términos de Mead, éstas experiencias han sido significadas por los estudiantes llevándolos a tomar determinadas decisiones.

“Las motivaciones... eh, que me interesa el prójimo, el prójimo ayudarlo, (...) cuando falleció mi abuelita por ejemplo, hubieron muchas injusticias por parte de la salud pública que ella recibió, eh entonces yo me sentí como atada de manos por no ayudar de alguna manera a mi familiar que estaba sufriendo las consecuencias de esto; y no sé, me decidí porque en un futuro también quiero cuidar de mis padres, y que ellos reciban lo mejor” (Mujer, 21 años, institución A).

“(...) y decidí entrar a estudiar una carrera, una carrera técnica por experiencias vividas, tuve una hermana que estuvo en el Sename y siempre me gustó como ese rubro con niños. (...) vi a niños y fue como una realidad cruda, cruda, y me gustó; me sentí así como con las ganas de intervenir, de hacer algo por ellos. Entonces, otras personas hicieron algo por mi hermana, y yo quiero hacer algo así como hicieron con mi hermana” (Mujer, 20 años, institución A).

“Eh bueno de chica siempre he estado ligada a la agricultura, yo estudio Técnico Agrícola en Duoc, y mis abuelos siempre me inculcaron el tema del medio ambiente, del campo, los huertos, hortalizas, entonces como de chica siempre estaba como bien, bien ligada a ese tema” (Mujer, 22 años, institución B).

Algunos de los entrevistados señalan sentirse bien estudiando sus respectivas carreras en la educación técnica, sin embargo una vez terminados sus actuales estudios y habiendo encontrado trabajo, desean estudiar una carrera universitaria principalmente porque creen que pueden realizar un mayor aporte en las áreas de trabajo en que se desempeñan, señalando incluso que el tener un

título técnico permite aportar, pero que no siempre son consideradas las opiniones o aportes que realizan.

“Porque no se po, por ejemplo lo que se ve en, en los hospitales cuando nosotros vamos a práctica, como que uno no puede dar muchas opiniones: “porque tú eres técnico y yo estudié en la universidad”, (...) hay esas diferencias, sí, sí hay, aunque a veces uno sabe mucho más que una enfermera porque nosotros hacemos todo lo práctico, entonces, ellas de repente no detectan problemas en un paciente que puede detectar un técnico, porque en realidad, él es que está todo el día con el paciente” (Hombre, 24 años, institución B).

6.1.2 INTERESES ASOCIADOS A UN PROYECTO DE VIDA

Esta segunda categoría asociada al objetivo N°1, dice relación con que la elección de una carrera en la educación técnica es concebida como una manera de generar sus propios proyectos de vida. En este sentido, algunos de los entrevistados veían la posibilidad de continuar con los estudios superiores desde el colegio, proyectando la continuidad de estudios de manera inmediata, mientras que otros estudiantes entrevistados señalan no haber tenido claridad respecto a lo que querían realizar después de terminar el colegio, por esta razón deciden trabajar algunos años, y luego ingresar a estudiar una carrera en la educación superior.

“(...) La verdad lo tenía claro, salí de cuarto medio con, con las ganas de seguir estudiando, no quedarme hasta ahí no más” (Mujer, 20 años, institución A).

“Sí más que nada porque yo sabía que si me quedaba en la casa no iba a hacer nada, entonces dije ya voy a estudiar, no me quiero tomar ningún año sabático, y si es posible estudiar más de una carrera” (Mujer, 19 años, institución A).

“Ehh bueno yo salí en el 2010 del colegio, no me fue mal en la PSU, pero no, no tenía ganas de salir de cuarto medio y estudiar al tiro, entonces trabajé dos años” (Mujer, 22 años, institución B).

En esta categoría se evidencia también que los jóvenes conciben como una necesidad estudiar en la educación superior, ya que perciben que sin esta herramienta reciben una menor valoración en el mundo del trabajo, tanto social como económico. De esta manera, se puede observar que proyectar los estudios en la educación superior, puede ser vivida también como una obligación.

“porque el día de hoy sin título o sin algo superior, los trabajos no nos pescan a uno, porque no nos valoran. ¿si no hay un título no hay valoración? No hay valoración, si esa es la realidad de ahora, es que si no hay título no hay valoración” (Hombre, 34 años, institución C).

Otros jóvenes vivencian que llegar a la educación técnica superior, ha sido un logro personal importante, ya que debido a diversas circunstancias personales y familiares, les era difícil proyectarse continuar estudiando una vez terminados la enseñanza media; y ven en sus estudios actuales, una posibilidad para plantearse nuevos proyectos de vida.

“para mí es superación, porque yo lo veía difícil, no imposible, lo veía difícil. y para mí es como un logro de decir: “ya, sí lo pude lograr”. Tapé muchas bocas también, porque ehh, no, “tú que estuviste cuántos años perdidos”, “estuviste en un dos por uno”, que es súper mal valorado eso, muy mal visto, muy mal visto. Te dicen: “ya te pasan materia de dos años”, “no te enseñan nada”, y mira acá estoy” (Mujer, 20 años, institución A).

6.1.3 INTERESES ESTRATÉGICOS

Esta tercera subcategoría dice relación con elementos prácticos que observan los jóvenes en la educación técnica, que los llevan a elegirla como una opción para estudiar, evidenciando a la vez, tres grandes características que priman en este tipo de intereses: aquellos que se relacionan con aspectos económicos, intereses relacionados con la cantidad de años de estudio que ofrecen las carreras técnicas, e intereses que hacen referencia a concepciones de prestigio y exigencia de las instituciones que han escogido para estudiar.

Estas subcategorías son entendidas como intereses estratégicos, porque los jóvenes entrevistados hacen referencia a temas prácticos que facilitan el arribo a una situación determinada, tanto durante el proceso de estudio como en la posterior inserción laboral que otorgan las carreras

técnicas. Siendo estas razones fundamentales para escoger un Centro de Formación Técnica, y no escoger otro tipo de carrera e institución para profesionalizarse.

Respecto a los aspectos económicos que generan interés en los jóvenes para escoger la educación técnica, prima que los aranceles de las carreras técnicas en CFT sean más bajos en comparación a las carreras universitarias, hecho que les permite por un lado, costear los estudios con los sueldos que reciben mensualmente los jóvenes que trabajan, y para otros jóvenes, que sea más accesible para los padres pagar los aranceles de las carreras técnicas:

“[En cuanto a los intereses por elegir la educación técnica] El asunto de dinero, porque es más barato. (...) Porque la educación universitaria es cara, el arancel es caro, y yo que me costeo sólo la carrera, cuesta bastante” (Hombre, 34 años, institución C).

“pero estaba lo monetario también, mi papá, yo, yo soy carga de mi papá, yo no trabajo y era él, el que tenía que costearme todo, entonces mi papá me dijo ¿Quieres estudiar? yo te pago una carrera técnica, porque para eso me alcanza” (Mujer, 21 años, institución A).

El aspecto económico también dice relación con las posibilidades de acceder a beneficios que permitan costear la carrera, ya que las actuales políticas educativas para acceder a éstos, benefician a los estudiantes que egresan de la enseñanza media con altos promedios NEM, y a aquellos que obtienen altos puntajes en la Prueba de Selección Universitaria (PSU).

“Mira básicamente al principio fue por una cuestión económica, fue la primera carrera, yo postulé a crédito y por el puntaje, por la PSU por todo eso me alcanzó crédito solamente para instituto, entonces dije ya una carrera corta, instituto la primera” (Mujer, 24 años, institución C).

Como se observa, los jóvenes que han escogido la educación técnica, han visto condicionadas las posibilidades de elección a la educación superior, por las oportunidades y condiciones socio-económicas que tienen.

En relación a los intereses estratégicos relacionados con la cantidad de años de estudio que ofrecen las carreras técnicas, se aprecia que esta característica es altamente valorada por los

jóvenes que estudian en ella, ya que por una parte les permite ingresar prontamente al mundo del trabajo, siendo un aporte económico para sus familias; y por otra parte, perciben que no “pierden tiempo” estudiando ámbitos que no son relevantes, sino que estudian los aspectos precisos de las carreras.

“Porque es más corto es uunn, ehh, no quería cinco años, quería tres para poder trabajar y tener plata en más corto tiempo” (Mujer, 20 años, institución A).

“Eh, es lo más rápido, lo más barato y como dije, te deja plata, es algo donde yo puedo empezar a trabajar al tiro” (Hombre, 24 años, institución B).

“Eh, uno porque en dos años y medio estoy lista, eh súper corta la carrera, la malla es súper específica, (...) la malla está reducida, pero a lo justo y lo preciso” (Mujer 22, años, institución B).

La valoración positiva que tienen los estudiantes de carreras técnicas respecto a la menor cantidad de años de éstas, aparece en más de una ocasión referida en comparación con las carreras universitarias que se caracterizan por tener mayor cantidad de años de estudio, siendo percibido por los jóvenes entrevistados, como un aspecto poco valorado de la educación universitaria, considerando estos tiempos como excesivos y donde “rellenan” con contenidos y asignaturas poco atingentes.

“en comparación con mallas de universidades que imparten agronomía por ser ellos tienen un ramo en su sexto semestre y yo lo tuve en mi primer semestre en la carrera, entonces la malla está reducida pero a lo justo y lo preciso, a ti te enseñan lo que realmente voy a hacer (...) no, no te lo agrandan todo en otras mallas que a lo mejor no las vas a usar tanto, entonces por eso elegí la carrera Técnico Agrícola” (Mujer, 22 años, institución B).

Respecto a los intereses estratégicos que hacen referencia a la elección de la carrera por el prestigio y calidad, los jóvenes entrevistados señalan percibir que las instituciones en las que estudian tienen altas expectativas hacia ellos, por las altas exigencias que les son requeridas en los estudios, siendo valorado esto de manera positiva, relacionándolo a la vez con calidad en la educación que reciben.

“Son súper estrictos, (...) yo a personas mayores que le hablo donde estoy estudiando ellos sí me dicen “oohhh siiii pero ahí son estrictos y son católicos y la cuestión” y creo que sí, son hartoo estrictos pero me gusta, porque me exigen, me gusta que me exijan” (Mujer, 20 años, institución A).

“Aquí en Duoc son exigentes, el tema de notas, horarios de llegada, que es lo importante para no interrumpir la clase tampoco, en pirqué las clases si faltaste, justificativo médico, sino chao. (...) [Sobre la exigencia de la institución] Bien, bien porque al fin y al cabo, si un chico pasa el ramo con sus puras notas, da como pa’ dudar, pucha si no vino nunca a clases y pasa el ramo, yo creo que da como pa’ pensarlo” (Mujer, 22 años, institución B).

A la vez, también señalan que gracias al prestigio que tienen las instituciones en las que están estudiando, pueden sentirse seguros de encontrar trabajo una vez terminados los estudios, hecho que es visto por los entrevistados como una potencialidad que le ofrecen las instituciones en las que están estudiando.

“la calidad del Duoc es demasiado buena, (...) tiene tanta trayectoria y está tan bien catalogado el Duoc, que vale pagar un poco más por eso, porque al final uno como estudiante sale sobrevalorado del sólo hecho de haber estudiado en xx” (Hombre, 24 años, institución B).

“Sí tiene hartoo prestigio, porque uno habla de Santo Tomás, y ya se ve con otras expectativas y otra mirada, (...) uno dice vengo de Santo Tomás, y cambian el punto de vista, porque es un CFT más llamado y sale más gente, tiene más consideración social, entonces esa es la mayor versatilidad que se puede decir que tiene este CFT” (Hombre, 34 años, institución C).

Las subcategorías referidas a los intereses por ingresar a la educación técnica, aparecen en todos los entrevistados de manera complementaria, es decir, en todos ellos existe más de un tipo de interés por ingresar a la educación técnica.

Se observa además que para cuatro de los entrevistados, prima el interés vocacional por elegir la carrera, sin embargo a esto, y debido a las condiciones económicas que presentan –ellos deben costear los estudios-, orientan sus intereses vocacionales hacia la opción técnica por los menores aranceles que presentan. Para los otros tres estudiantes en cambio, aparece la opción de la educación técnica como primera opción para responder a sus intereses vocacionales. Mientras que los intereses de orden estratégico, aparecen principalmente complementando los intereses vocacionales y económicos para ingresar a la educación técnica.

6.1.4 SOLOS EN LA BÚSQUEDA POR ESTUDIAR

Para finalizar la cuarta subcategoría hace referencia a la soledad que la mayoría de los entrevistados enfrentó, en la búsqueda por encontrar la carrera que querían estudiar. De esta manera, casi la totalidad de los estudiantes realizó indagaciones sobre la educación superior de forma individual, con poca ayuda de otras personas, y donde los medios de comunicación masivos fueron los grandes aliados que facilitaron la búsqueda de información para elegir la carrera por la que optaron.

Algunos de los entrevistados señalan que haber contado con mayor compañía e información hubiese sido importante, ya que les habría permitido tomar mejores decisiones, con mayor claridad y certeza de lo que estaban escogiendo.

Así también, se observa la escasa información entregada desde los colegios y liceos, y cuando ésta existía se refería casi exclusivamente hacia la educación universitaria, dejando aún en mayor desconocimiento la existencia y posibilidad de estudiar carreras técnicas.

“en el colegio te hablaron alguna vez de la educación técnica, de los centros de formación técnica? Ehhh, no. No, no recibí ninguna, no... y te hubiese gustado recibirla, hubieses tenido mayor claridad crees o no, yo creo que sí, porque no tenía a nadie que me explicara digamos del tema de universidades, de estudio, no había nadie que me guiara por ese camino digamos; yo solamente busqué cuando tenía los medios y es lo que encontré digamos” (Mujer, 21 años, institución A).

“en el colegio jamás, en el colegio sí pero se preocupaban casi los últimos tres meses los cuartos medios y empezaban a dar pruebas de PSU

pa' que estuvieran, pa' que supieran cómo era la prueba (...) con 17 años me fui a inscribir al ejercito voluntario, y con 18 años salí destinado al norte, (...) y ahí haciendo tanta actividad física, participar en competencias todo eso, me empezó a gustar y me empezó a gustar la carrera que era preparador físico, pero eso fue” (Hombre, 34 años, institución C).

Por último en este desconocimiento en el cuál la mayoría de los entrevistados se encontró para decidir ingresar a la educación técnica, aparece un aspecto relevante que refiere a que los medios de comunicación masivos fueron los grandes aliados para encontrar información, y poder tomar una decisión. Ante este hecho es inevitable pensar en la búsqueda de una carrera como en un proceso de “compra y venta” de la educación, donde los medios de comunicación se vuelven los más indicados para poder decidir qué producto comprar; y los procesos de búsqueda personal se convierten así en un elemento más de mercantilización.

*“O sea fue, termine el cuarto medio, me di mis vacaciones y ya en febrero decidí buscar institutos (...) **¿Y cómo encontraste la carrera?** Buscando acá en el barrio república ya que hay tantos institutos, busqué y pase por fuera de Enac, y así. Me la recomendaron también” (Mujer, 20 años, institución A).*

“Me informe por internet, por los diarios, es sólo buscar información, soy un ratoncito de laboratorio que busca información (Mujer, 19 años, institución A).

6.2 EXPERIENCIAS VIVIDAS EN SU PROCESO DE ESTUDIO EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA

Esta categoría se vincula con el objetivo N°2, que plantea describir las experiencias que tienen los jóvenes en las instituciones de estudio. Sin embargo, esta categoría es más amplia que el objetivo planteado, y refiere a diversas experiencias que los estudiantes viven en su paso por la educación técnica superior, incluyendo dentro de éstas las experiencias que viven en sus instituciones, los ámbitos de esta categoría son: experiencias familiares, experiencias sociales, experiencias de aprendizaje y experiencias de dificultades vividas en este proceso.

6.2.1 EXPERIENCIAS FAMILIARES

Las experiencias familiares significativas que los jóvenes viven antes y durante su paso por la educación técnica, dice relación con diversos apoyos y contenciones que brindan las familias. Sin embargo, también dice relación con situaciones de tensión y dificultad que se generan a partir de la nueva experiencia que implica estudiar una carrera en la educación superior.

Respecto a los apoyos que ofrecen las familias a los estudiantes, se evidencia que éstos son principalmente de contención afectiva, ya que exceptuando a una estudiante, todo el resto de los entrevistados costean los estudios mediante beneficios estatales o con los recursos personales derivados de sus trabajos, ya que las familias no pueden ofrecer recursos económicos para costear los estudios de sus hijos. De esta manera, las familias aportan las condiciones básicas para la vivencia diaria de los jóvenes, como es un lugar donde vivir, comida, espacios de estudio, entre otros. Aportes que son percibidos por los entrevistados como suficientes para poder estudiar, y de los cuales se sienten absolutamente agradecidos.

Por otra parte se observa que las familias además de ofrecer una contención afectiva, se sienten absolutamente orgullosas del ingreso de los hijos a la educación superior; esto se da porque son la primera generación en ingresar a la misma, y porque los padres perciben que están alcanzando más metas que ellos.

“más que nada ellos están felices de que yo esté estudiando, a ellos les daba igual donde yo estudiara, mi papá y mi mamá le daba igual donde estudiaba, mientras yo pudiera ser, ehh feliz con lo que hacía. (...) Ellos están como felices, les gusta, es como me dicen; “estudea, estudea”, a cada rato; ni si quiera estudia: estudea jiji” (Mujer, 19 años, institución A).

“Mis papás chochos, a parte soy hija única y voy a ser la primera que salga con un título, entonces, no mis papás están chochos, a parte ven que me gusta, que no ando desganá por la vida, que estudio, que me sacrifico, entonces por parte de ellos, ellos están súper contentos. (...) lo único no sé, si me ven desganada porque, no sé, no me saqué una nota que

esperaba: “no hija dale, a la otra te va ir mejor”, pero el apoyo, siempre ha estado ahí el apoyo” (Mujer ,22 años, institución B).

“y si pudiera y tuviera la lucas de verdad que yo estudiaría feliz, y si pudiera así no trabajar feliz, porque sólo debería estudiar. Como me aportan ellos, es eso no exigiéndome ni un peso en la casa, o sea yo llevo tengo un plato de comida, que el agua calentita, todas esas cosas que son básicas, ellos con eso me están ayudando a seguir” (Mujer, 24 años, institución C).

Otro aspecto importante que aparece respecto a las experiencias familiares, dice relación con que casi la totalidad de los jóvenes entrevistados, ante la carencia económica de las familias para pagar estudios superiores, perciben que es responsabilidad personal ver las maneras de costear estos estudios, sin “achacarles” de manera explícita este gasto a los padres.

“yo creo que a ellos les hubiese gustado poder pagarme la carrera universitaria, meterme de una en la universidad, pero o sea, es como ser tonto y no darse cuenta que no están los medios, y yo no les voy a exigir; no de verdad que en ese sentido no, yo no les podría exigir, y no bien, ellos están súper orgullosos nunca me han cuestionado si es técnico, universidad, nunca, nunca” (Mujer, 24 años, institución C).

“porque bueno eh, como somos tantos hermanos siempre me he tenido que pagar la carrera, pero es algo que uno tiene que hacerlo prácticamente no más. Si al final es mi futuro, es para mí” (Hombre, 24 años, institución B).

“porque mi mamá no iba a poder pagar una carrera, entonces yo, yo me imaginaba trabajar para pagarme mis estudios, entonces porque yo decía: “yo con mi mamá no cuento, no, tengo hermanos entonces apenas alcanza para alimentarnos, y me, y me va a estar pagando una carrera, que ya me dio los estudios ya básicos, los que necesito; igual quiero, igual ella quería, igual obvio por ella darme todo, pero no alcanzaba” (Mujer, 20 años, institución A).

En relación a lo anterior, algunos de los estudiantes entrevistados refieren como un peso para ellos percibir que las familias no pueden aportar económicamente al pago de los estudios. Este peso es vivido como una tensión en las familias, ya que por un lado está el deseo que los hijos puedan estudiar, pero a la vez está la imposibilidad económica de poder hacerlo, situación que genera sentimientos contrapuestos, tanto en los estudiantes como en sus padres.

“yo siempre le decía a mi mamá: ‘yo quiero estudiar, yo quiero seguir estudiando, yo quiero trabajar con niños’. Siempre le contaba todos mis sueños, y ella me decía: ‘sí’, y yo sé que para ella era un peso, porque decir: ‘pucha mi hija quiere surgir, y yo no puedo ayudarla’, entonces era difícil” (Mujer, 20 años, institución A).

“yo creo que ellos les hubiese gustado poder pagarme la carrera universitaria, meterme de una en la universidad, pero o sea, es como ser tonto y no darse cuenta que no están los medios, y yo no les voy a exigir” (Mujer, 24 años, institución C).

“Mi hermano mayor es primo hermano, él tuvo buena educación, los papás le pudieron dar buenas lucas, (...) pero yo no tengo, mis papas no eran de estar pagando mensualmente algo que no se podía” (Hombre, 34 años, institución C).

Otra dificultad que aparece en algunas de las entrevistas realizadas, refiere al escaso tiempo que tienen para compartir con sus familias aquellos jóvenes que deben trabajar y estudiar, generando experiencias de impotencia y tristeza en ellos, y en sus familiares. En este sentido además, los estudiantes señalan que deben tener una gran coordinación de las actividades que realizan para poder rendir bien en ambos espacios.

“Por horarios, yo gracias a Dios estoy en una empresa que me acepta el horario de estudio y trabajo. Estudio en las mañanas y trabajo en las tardes, y bueno a mi hijo y a mi novia no los veo mucho, pero fin de semana que tengo libre los veo” (Hombre, 34 años, institución C).

“Entré a estudiar, osea entré a trabajar, eh hh me fue bien pude, pude compensar los estudios con el trabajo, pero ya el segundo semestre se puso dura la cosa...es más corto entonces es mucho más intenso, más

estudio” (Mujer, 20 años, institución A).

6.2.2 EXPERIENCIAS SOCIALES

Esta categoría hace referencia a diversas experiencias sociales que tienen los estudiantes en su paso por los estudios de la educación técnica. Algunas de éstas se relacionan con las experiencias laborales que viven de manera paralela al ámbito estudiantil, y otras tienen que ver con las diversas interacciones que tienen los estudiantes con el ámbito macro de la esfera social, como por ejemplo, ciertas concepciones o dificultades que tienen derivados del sistema de educación.

“¿Si hubieses tenido los medios económicos hubieses ingresado a la universidad a estudiar medicina? Sí, sí pero para eso hubiese dedicado tiempo, por ejemplo hubiese dado un pre-universitario para tener un buen puntaje, cosa que si mis papás hubiesen tenido que pagar hubiesen pagado menos. ¿Te sentiste frustrado cuando pasó eso o no? Sí, si yo creo que cualquier persona que siempre ha querido una carrera y al no ingresar por abc motivo, se frustra... pero la frustración yo creo hay que saber llevarla, entonces más que una frustración, postergué mi sueño, eso es lo que estoy haciendo ahora; porque quiero concretarlo sí o sí” (Hombre, 24 años, institución B).

Un aspecto común que tienen estos dos ámbitos de la experiencia estudiantil en la educación técnica superior, es que en ambos casos se produce en los estudiantes un cuestionamiento, ya sea respecto a lo que están estudiando, a las condiciones en que lo están haciendo, o bien, respecto a cómo está planteado el sistema educacional y laboral en el cual están inmersos.

“mmm, no conocía mucho el tema de CFT o los institutos que también son diferentes y las universidades, yo me fui más que nada porque me recomendaron esto y eso, desconocía otros temas ¿y qué te paso cuando te diste cuenta que hay distintos tipos de áreas de la educación, dentro de la educación superior, por ejemplo: los institutos, las universidades y los CFT? Dije pucha debería haber elegido algo mejor, no sé, ¿Por qué algo mejor? por qué... por ejemplo hoy día mismo estaba conversando con una técnico que es de acá y me dijo: “eh yo le digo a mi

hija que no, que no, que no, que si quiere estudiar algo de la salud que no sea técnico en enfermería (...) o sea nosotros somos los que hacemos gran parte del trabajo, apoyamos mucho al equipo médico, pero lamentablemente somos los que, los que se llevó la ola, los últimos” (Mujer, 21 años, institución A).

“lo que pasa es que la carrera de preparador físico entra todo por la vista, si tú no tienes un buen físico es difícil entrar al campo laboral, esa es la verdad, (...) entonces claro para trabajar tenía que meterme a gimnasios, cosas así y no, no era lo mío, lamentablemente no era lo mío; quizás no busqué por la falta de experiencia, no consulté, no averigüé cómo era el mundo laboral, y llegué me metí y estudié lo primero no más y eso fue” (Mujer, 24 años, institución, C).

Otra experiencia que se enmarca dentro de esta categoría, dice relación con la experiencia de tener que trabajar para poder costear los estudios. Este hecho genera en los estudiantes el desarrollo de diversas habilidades estratégicas para combinar de la mejor manera ambos roles, pero también en ocasiones provoca situaciones difíciles de manejar, y que hacen cuestionar la continuidad de estudiar.

“trabajo de empaque, como la mayoría de los universitarios algo que deja bastante plata, y así voy juntando el dinero para pagar. (...) yo que trabajo de empaque sé que puedo trabajar sábado y domingo, y puedo elegir que mi práctica sea durante la semana en la mañana, y no el fin de semana como otros compañeros, entonces tengo sábado y domingo para trabajar, y cuando termino mis talleres y mis prácticas puedo trabajar en la semana en la mañana” (Hombre, 24 años, institución B).

“Porque la educación universitaria es cara, el arancel es caro, y yo que me costeo solo la carrera, cuesta bastante. (...) Si estudio y trabajo ¿y cómo lo coordinas? Por horarios, yo gracias a Dios estoy en una empresa que me acepta el horario de estudio y trabajo. Estudio en las mañanas y trabajo en las tardes” (Hombre, 34 años, institución C).

“La verdad eh hh académica ninguna, ninguna, pero sí en lo económico, me vi envuelta en que tuve que entrar a trabajar para pagarme

mis estudios, ya que mi mamá no, no me podía pagar,(...) yo ya en septiembre-agosto me vi, me vi así colapsada de, de decir, em pucha estoy bajando mis notas y las notas son las que me van a servir el próximo año, (...) entonces no puedo estar bajando mi rendimiento y tengo que haber: me puse en la balanza, yo estoy trabajando para pagar mis estudios, pero estoy trabajando, y me está yendo mal en los estudios” (Mujer, 20 años, institución A).

Otro aspecto importante a mencionar refiere a una serie de sacrificios que realizan todos los estudiantes entrevistados para llevar a cabo los sueños que se han planteado, como lo es levantarse temprano y acostarse muy tarde debido a la coordinación del trabajo y el estudio; ahorrar todo lo que puedan, y no gastar en ámbitos que no tengan referencia con los estudios; privarse de pequeños lujos para invertirlo en los estudios; ver menos días a la semana a las parejas e hijos en el caso de los que lo tienen; invertir una gran cantidad de horas en el estudio y menos tiempo en actividades de diversión.

Todos estos hechos, aunque en un principio les generan un estado de malestar o incomodidad, cuando son vistos en retrospectiva les producen un sentimiento de satisfacción respecto a sí mismos, observando que son capaces de cumplir las metas que se proponen.

“yo me vi en la obligación de trabajar, porque yo entré a estudiar diciendo “ya mamá usted me ayuda”. Yo estuve ahorrando anteriormente, cada pesito lo estuve ahorrando, entonces junté para la matrícula, mi mamá me ayudo a pagar los primeros meses, pero era los primeros meses po, yo dije, ya los primeros meses nos sacrificamos pagamos toda la mensualidad y después las becas, pero no fue así, entonces yo me quedé como en la nada pensando “pucha dejó de estudiar, es mi sueño, yo quiero seguir perfeccionándome, yo quiero seguir creciendo como persona”, pero todo es lo económico. Entré a estudiar, o sea entre a trabajar, eh me fue bien pude, pude compensar los estudios con el trabajo” (Mujer, 20 años, institución A).

“Estoy en mi tercer semestre de la carrera, pero llevo mi quinto semestre por el atraso, pero me sirvió, adelanté todos mis ramos y ahora

solamente tengo dos ramos que dar, que son los que me faltan y después dos ramos más, y ya terminaría. Y eh las notas mejoraron considerablemente, después el ramo lo pase con un seis. (...) Sí, fue un aprendizaje, en realidad me sirve para darte cuenta que las decisiones las toma uno solamente, eh, que si uno se equivoca no es por culpa de los demás, sino por malas decisiones de uno, quizás yo tenía amigos que me invitaban a carretear, pero el tonto que les decía que sí era yo, así de simple” (Hombre, 24 años, institución B).

Un último aspecto que aparece en esta categoría se relaciona con diversos sentimientos de injusticia que experimentan los entrevistados, ya sea debido a valoraciones negativas hacia sus carreras vividas en contextos de prácticas laborales, o también sentimientos de injusticia provocados por cómo está articulado el actual sistema de educación superior. Apreciando además, que son los estudiantes del área de la salud los que reciben más críticas y valoraciones negativas por la carrera que se encuentran estudiando, principalmente en los lugares de práctica; es decir, estos estudiantes se enfrentan a la crítica de los profesionales con los cuales en un futuro deberán trabajar.

Por otra parte, para otros entrevistados resulta injusto que cuando señalan que están estudiando una carrera técnica, algunos familiares cuestionan las decisiones que han tomado preguntándoles por ejemplo, por qué no han optado por una carrera en la universidad; hecho que molesta a los entrevistados, pero sobre todo les hace evidente los prejuicios hacia un tipo de educación, y la injusta sobrevaloración del otro ámbito de la educación superior.

“Ehh, los doctores son bastante miradores en menos digamos, como que descalifican un poco a, a cómo se dice rango? posición? No sé como se dice, entonces eso no me gusta mucho. Como que por lo que tu estudiaste te califican (...) no sé yo creo que por los conocimientos, por que como es un CFT son menos años, por lo tanto menos conocimiento, menos superioridad, no sé cómo decirlo, eso entonces. (...) considero que no debería ser así, somos todos un equipo digamos y los técnicos trabajan y mucho, (...) y considero que no debiera ser denigrante no sé, o descalificar a personas porque quizás estudiaron menos años” (Mujer, 21 años,

institución A).

“Aunque yo siempre he dicho que el técnico, y aquí me pueden cuestionar mucho, que el técnico hace mucho más que la enfermera, y se paga menos, es solamente por una cuestión de cartón, (...) Obviamente injusto, porque yo hago mucho más que la enfermera, la enfermera sólo da órdenes y uno acata” (Mujer, 24 años, institución” C).

*“La primera vez titubeé, (...) porque dije técnico, **¿Qué significa ese, técnico?** Primero cuando era chico, el técnico era como eh, pobre por así decirlo, o eso es lo que se veía, (...) que no iba a ser una carrera bien pagá” (Hombre, 24 años, Institución B).*

6.2.3 EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

En esta categoría se agrupan diversas condiciones de las experiencias que han vivido los estudiantes en su paso por la educación técnica, y que han sido significadas por ellos como un aprendizaje, tales como: valoración de la características de la educación técnica, valoración de las relaciones que establecen con los docentes, nuevas formas de concebir los aprendizajes, valoración de la relación que existe con el mundo del trabajo, la percepción de haber descubierto un mundo nuevo, establecer vínculos de amistad, compañerismo y trabajo, recibir apoyo de las instituciones, plantear visiones críticas ante las instituciones, evidenciar procesos meta-cognitivos y de crecimiento personal en este aprendizaje, realizar sacrificios como parte de estar estudiando, y enfrentarse y resolver dificultades que les suceden en el camino.

En relación a lo mencionado anteriormente, un aspecto relevante dentro de esta categoría dice relación con la valoración unánime que hacen los diversos entrevistados respecto a la característica práctica de la educación técnica, característica que es percibida como un plus que facilita tanto el aprendizaje, como la relación con los compañeros.

“Por lo menos para mí es mucho más práctica, aprendo mucho más eh que mirando, que solamente que el profesor hable, porque eso queda ahí y a uno se le va; como que al conversar las cosas quedan, y un lenguaje que usan ellos, eso también, acá usan un lenguaje que igual el

estudiante puede entender” (Mujer, 20 años, institución A).

“Es súper bueno, porque nosotros por ser la aprendemos teóricamente, y a los dos días después lo estamos viendo en terreno ¿y qué es el mejor de eso? Que aprendes eh, haces como un reforzamiento de lo visto en clases, y después lo llevas al tiro a la práctica” (Mujer, 22 años, institución B).

“no sé por así decirlo nos pasan un ejercicio de resistencia, nos pasan la materia de resistencia, y después al rato, más tarde tenemos práctico, y el mismo ejercicio que hicimos en la pizarra lo practicamos en el práctico sabiendo la misma materia que está pasando la profesora, o el profesor. Es mejor porque uno lo toma más, tiene otro significado y otra expectativa de tomar la materia” (Hombre, 34 años, institución C).

“Lo bueno de los profes, y como es el área de computación eh lo hacen con ejercicios, o sea ellos van explicando mientras nosotros lo vamos haciendo, aparte de eso, nos hace, hacen que nosotros tengamos ejercicios para practicarlo en casa o que repasemos en casa, entonces eso también va como un punto de enseñanza mayor a algo más teórico” (Mujer, 19 años, institución A).

“En lo personal es súper necesario creo yo, porque tienes, por lo menos acá teníamos una clase que era todo teórico y después lo llevábamos a laboratorio, y ahí teníamos que ponerlo en práctica, entonces es súper. A mí por lo menos el sistema me gusta, y por lo menos aquí se llevó a cabo, con las asignaturas que teníamos se llevó a cabo” (Mujer, 24 años, institución C).

Respecto a esta experiencia práctica del aprendizaje ofrecido por la educación técnica, se observan tres grandes ámbitos referidos por los estudiantes. El primero dice relación con que facilita el aprender, ya que si quedan dudas cuando asisten a las clases teóricas estas son resueltas cuando van a las experiencias prácticas o de taller.

Como segundo aspecto, señalan que facilita la relación con los compañeros, ya que una gran cantidad de actividades deben realizarlas de manera grupal, hecho que les permite interactuar con todos los compañeros, no sólo con aquellos con los cuales son amigos, permitiendo ampliar el campo de interacción con los compañeros y las relaciones con los mismos.

Y Como tercer aspecto refieren, que esta experiencia práctica del aprendizaje, les ha permitido conocer formas nuevas de aprendizaje diferentes a las que habían tenido en sus colegios o liceos; permitiéndoles a la vez, participar de forma activa en las clases, y por otro lado, descubrir a los compañeros con los cuales se relacionan, a través de las experiencias de aprendizaje grupales que caracterizan esta área de la educación.

“porque eh, cuando estudiaba en media y en básica, no tenía la misma relación con los compañeros, me aislaba, cosas por el estilo, pasaba eso. En cambio acá no, no, no existe una aislación, sino era como Daniela esto, Daniela esto otro, me ayudái en esto? (...) eh aquí no, aquí es como sí, sí yo puedo aportar algo lo digo y si a alguien le sirve bakan, me lo va agradecer y cosas por el estilo” (Mujer, 19 años, institución A).

“Eh, súper, yo creo que uno en la universidad o en el colegio es donde fortalece su fiato, están tus grandes amigos de la vida, (...) y en realidad tus compañeros son súper importante, uno elije las personas con las que se junta, sabe cómo es, eh siempre tu elijes amigos que te sumen, siempre que te estén tirando para arriba, que te ayuden a estudiar, o tu ayudarlos a estudiar” (Hombre 24 años, institución B).

“Con mis compañeros gratificante, estamos como todos súper unidos, cuando hay prueba ya que dios la cabeza va a explotar, están los módulos de la biblioteca, tú los pedís, y te juntai en grupo a estudiar. Eh los informes casi siempre son en grupo, entonces te juntai en las casas, o aquí mismo, traí tu computador, tus cosas, y te ponís a hacer los trabajos acá; entonces cuando tenís un buen grupo de estudio las cosas se dan, yo por lo menos tengo mi buen grupo de estudio, no hay problema con eso” (Mujer, 22 años, institución B).

“yo conozco de Tens, estamos conversando, compartiendo materia que nos toca a nosotros y que saben ellos, se les pregunta. Tenemos conversaciones que pueden salvarnos la materia a nosotros o nosotros a ellos de los ramos. Nosotros compartimos el conocimiento” (Hombre, 34 años, institución C).

Otro aspecto que destacan los estudiantes entrevistados es la relación que se da con los docentes, señalándola como un punto de apoyo fundamental en su paso por la educación técnica. Además esta relación que se establece entre estudiante y docentes, la perciben como un aspecto de la calidad de la educación que reciben, siendo uno de los aspectos que más destacan cuando se refieren a los aspectos positivos de su paso por la educación técnica.

Así también, los estudiantes refieren a la posibilidad de equivocación y dudas que les permiten tener los docentes, es decir, si algo no queda claro ellos se sienten libres de poder preguntar cuántas veces sea necesario, sin sentir que recibirán amonestación o serán catalogados como “tontos” por las preguntas que realizan.

“y a veces si uno no entiende y le pide al docente que le explique, pucha te lo explican y si no entiendes te lo vuelven a explicar y eso es lo bueno; no, no, en ningún momento te dicen: no! yo no te puedo estar repitiendo mil veces las cosas. Eh siempre el apoyo, y si no entendiste, bueno yo te enseño; siempre y cuando una también sea responsable, ponga atención” (Mujer, 20 años, institución A).

“y a parte en ese sentido los profes de Duoc son súper “aperrados” y a todas con uno, y te ayudan mucho; si tu no entendiste algo, no te dicen: no búsquelo usted, se quedan un rato te lo explican, te lo vuelven a explicar hasta que entendiste” (Mujer, 22 años, institución B).

Respecto a lo anterior, algunos entrevistados hacen una diferencia respecto a esta característica de relación que tienen con los docentes en la educación técnica, respecto a la relación que tienen los estudiantes universitarios con sus docentes; señalando que de acuerdo a lo que ellos ven, la relación docente-estudiante en la educación técnica es más cercana y de apoyo, que la que se da en la universidad.

“porque no se po, yo por lo menos con amigos que han estudiado en universidades y eso, como que el profe entra, llega a la sala, pasa la materia, la otra semana prueba, y cero contacto con él; no es eso, en cambio acá en Duoc la profe entra: hola chiquillos, cómo están, un beso, un abrazo, eh “por qué faltaste, qué te paso”, eh “profe no entendí esto” te lo vuelven a explicar, te doy otros ejemplos, es como más, más humano en sí el trato, más cercano” (Mujer, 22 años, institución B).

“(…) tenemos profes que se preocupan, si ven que tienes una mala nota o algo por el estilo se preocupan, porque te paso eso? Se conocen los profes, los profes conocen a los alumnos, son bien llevados. No como en otras instituciones que son tantos alumnos que se le olvidan los nombres a los profes, o a los profes se les olvida el alumno, pero acá es bien conformado el instituto” (Hombre, 34 años, institución C).

Los estudiantes entrevistados, también señalan que en su paso por la educación técnica han experimentado nuevas formas de concebir los aprendizajes, y las maneras de aprender que tenían en el colegio, siendo observado por ellos, como uno de los aspectos más positivos de sus experiencias en la educación técnica. Así, para algunos entrevistados esta nueva manera de concebir el aprendizaje, les ha permitido resignificar experiencias negativas vividas en sus colegios y liceos; y a otros estudiantes les ha facilitado el aprendizaje, y les ha permitido fortalecer los actuales lazos de amistad.

“Sí obvio, porque si formai tu buen grupo de estudio y se llevan todos bien, eh no tenís como ese problema de no, “yo quiero ser mejor que tú”, o el típico “ah, me fue mejor que a ti en las pruebas” no. Por ser mi grupo es súper unido, y si a uno le fue mal, ya vamos a estudiar más pa’ la otra prueba, pa’ que te vaya bien” (Mujer, 22 años, institución B).

“eh métodos de enseñanza distintas, distintas, participativas porque en el colegio era distinto el profesor se paraba, escribía en la pizarra, copien y prueba (...) Eh acá es distinto, acá es léanse un texto, compréndanlo, pregunten, y casos, y como no aprender de memoria eso me gusta; que uno aplica porque la memoria después se va” (Mujer, 20 años,

institución A).

En relación con lo anterior, aparece también en los entrevistados una valoración por la cercanía que tiene la educación técnica con el mundo del trabajo, proximidad que les permite a los estudiantes tener una idea real de cómo pueden ser sus futuros roles laborales, así como también, les ayudan a perder el miedo de enfrentarse y desenvolverse en el mundo del trabajo. Este ámbito que les ofrece la educación técnica es altamente valorado por todos los estudiantes, observándolo como un plus, ya que las constantes prácticas laborales facilitan el posterior ingreso al mundo laboral.

“Es un poco distinto, bueno eh yo ahora tengo pre-práctica este semestre y encuentro, eh, eh, es genial que ya desde ahora estén incitando a las personas a ver como es realmente en el área laboral, eh siento que eso es lo mejor que pueden hacer porque así, nosotros nos acostumbramos, perdemos el miedo porque una cosa es estudiar, otra es llevarlo a la práctica y eso es lo que importa” (Mujer, 19 años, institución A).

“yo creo que las prácticas son lo único que al fin y al cabo me hacen ser lo que soy profesionalmente hoy día, en la práctica vulgarmente se dice que es el lugar “para mandarse los cóndoros” para equivocarse, para cometer errores, entonces de verdad que en práctica me he podido desenvolver de una manera increíble porque he tenido todo el apoyo del mismo personal de ahí, (...) el hecho de hacer lazos con el profesional y decirle señorita quiero aprender, ¿lo puedo hacer yo? Ellos ven interés y al final te ocupan para todo, eso es mejor, anda a hacer eso, lo otro. Entonces uno hace lazos de un ámbito laboral de tú a tú, que llegué al punto por ejemplo, que no me trataran como alumna en práctica sino como una profesional más, entonces en ese sentido es lo más positivo que me he ganado, que es el trabajar ahí mismo, con la misma gente, que es lo que haré el día de mañana, si dios quiere trabajando” (Mujer, 24 años, institución C).

Respecto a lo mencionado en párrafos anteriores, aparece en los entrevistados la experiencia de estar descubriendo un mundo nuevo, en especial para aquellos estudiantes que han ingresado por

primera vez a la educación técnica superior. En estas experiencias se ve también, la importancia del aprendizaje en el descubrimiento de sí mismo, ya que la referencia al descubrimiento de un mundo nuevo, también lo es, hacia el proceso de búsqueda personal, de saber qué quieren hacer de sus vidas, de darse cuenta que lo que estudian les deja una experiencia de plenitud en lo que realizan, y de verse a sí mismos transformados por medio del aprendizaje.

“Qué significado? Eh, puede ser lo mejor que puede pasarle a una persona, dependiendo de lo que, del gusto de la persona, yo siempre digo eso. (...) en ese sentido eh, yo creo que es una de las mejores opciones estudiar un técnico a partir de lo que a uno le guste, y no siempre llevarlo a grandes universidades, y cosas por el estilo, porque cuando uno no tiene puede buscar otros medios, por decirlo así” (Mujer, 19 años, institución A).

“Pucha que es una súper linda experiencia, enriquece, eh es una buena herramienta para el futuro, (...) entonces lo que aprendís en el aula, lo veís en terreno, tienes salidas a terreno, entonces es como no sé, es un mundo distinto” (Mujer, 22 años, institución B).

Las amistades encontradas aparecen como un ámbito de gran valoración por los estudiantes entrevistados, casi la totalidad de ellos ve en éstos vínculos un pilar fundamental de acompañamiento y apoyo en los estudios, así como también una experiencia que le permite enfrentarse a conocer personas diferentes de su entorno social. Este último aspecto también es visto como una instancia de crecimiento personal, ya que les permite mirarse a sí mismos en sus relaciones y diferencias con los otros, y en cómo enfrentan las mismas.

“Yo creo que en ningún lado, ni siquiera en media tenía el compañerismo que tengo ahora, a pesar de que igual como en todo grupo que hay grupos que se dividen, en clases si uno pide ayuda ellos la van a dar, están dispuestos” (Mujer, 19 años, institución A).

“porque al fin y al cabo te poní a pensar y estay más tiempo en Duoc que en tu casa, entonces ya los chiquillos no los veís como tus compañeros, son tus amigos, casi tus hermanos, (...) si a alguien le pasa algo tu: “pucha qué te paso, estamos contigo. Formamos lazos súper

fuertes, mucho más yo creo que en el colegio, mucho más que en el colegio. A pesar que ya estamos más grandes, y tenemos cada uno distintas visiones, pero el lazo es más fuerte” (Mujer, 22 años, institución B).

“uno tiene que aprender a trabajar con todos, con todas las mentalidades, no todos piensan igual, siempre hay que tener un roce con otras personas que no tienen la misma mentalidad que otra” (Hombre, 34 años, institución C).

Relacionado con lo anterior, están las experiencias de haber descubierto la importancia de trabajar con gente distinta a las que están acostumbrados a tratar, aportando esta experiencia crecimiento tanto personal, como grupal. Esto también se ve como un hecho que constantemente deberán enfrentar, ya que también en sus trabajos actuales o en los futuros espacios laborales deberán enfrentarlo.

“Ehh buena, conocí a gente eh de todo, gente que no estaba acostumbra a, a sociabilizar y aprendí a sociabilizar con gente distinta a mi círculo, y eh buena, buena, eh bonitas experiencias” (Mujer, 20 años, institución A).

“es lo mejor porque si yo no entiendo algo, eh de cierta materia, y ellos no entienden de otra materia, yo, podemos hacer un intercambio de, de ideas por decirlo así; entonces eso hace que se genere una mejor convivencia” (Mujer, 19 años, institución A).

Respecto a los apoyos entregados por las instituciones, se observa que para la mayoría de los estudiantes éstos son vistos como un punto clave en el proceso de estudio, ya que facilitan y vuelven más agradable el estudio. Dentro de los apoyos ofrecidos se encuentran: becas de alimentación, rebaja en el arancel, espacios de contención afectiva como la pastoral o psicólogos, disponibilidad de los docentes para responder dudas o conversar con ellos y criterios de flexibilidad para entender las dificultades que presentan los estudiantes.

“Los profesores acá son buenos, de excelente calidad, saben mucho, resuelven tus dudas. Nosotros que trabajamos siempre con cosas prácticas eh, la enseñanza es súper buena, tenemos una sala de todo, de pabellón, una sala de parto, tenemos una sala de urgencia, una sala de

física, de biología, entonces creo que tenemos todas las herramientas para, para sí, salir sumamente preparados” (Hombre, 24 años, institución B).

“y acá también po, me ayudó, me ayudó bastante, me dio una beca del 20%, pero no fue sólo el 20%, fue beca alimenticia, o sea de acá recibí mucho apoyo, y eso fue como fundamental, porque yo fácil digo congelo, un día me fui a donde la jefa de carrera, (...) y ella como que me abrió las puertas a la institución de que me ayudaran, y lo logramos, y gracias a eso la verdad pude terminar mis estudios sin problemas” (Mujer, 20 años, institución A).

Casi la totalidad de los entrevistados señala estar satisfecho con las experiencias de aprendizaje que han recibido en sus instituciones, sin embargo, tienen a la vez una visión crítica respecto a éstas, y lo expresan sin mayores dificultades, ni temores. Se observa así, que los entrevistados de las instituciones A y C son más críticos respecto a sus instituciones, en comparación con los entrevistados de la institución B, quienes se muestran absolutamente conformes con la institución y todo lo que esta conlleva.

“llevé a práctica muchas cosas de distintas asignaturas y también me di cuenta de asignaturas que debemos reforzar más para la próxima práctica, (...) Hay ciertas asignaturas que yo le dedicaría más tiempo a otras cosas, y no a cosas que uno ya sabe” (Mujer, 20 años, institución A).

“Mira, es raro porque yo lo he visto por el otro lado y yo lo encuentro muy desordenado, es un sistema que de verdad me saca de quicio, yo no sé si es porque yo estudié vespertino y a lo mejor, en el sentido de organización, de directiva es como al lote, habían ocasiones donde yo dejaba trabajos y se perdían, entonces yo digo y tu quieres una explicación, y te pelotean para todos lados” (Mujer, 24 años, institución C).

Uno de los aspectos más relevantes que aparece en esta categoría, hace referencia a una serie de aprendizajes personales sobre sí mismos, que han descubierto en sus respectivos procesos de estudio. Algunos de los aprendizajes que han descubierto respecto a sí mismos son, la identificación de temores e inseguridades personales, y cómo estas les afectan en su relación con

los demás; la capacidad de perseverancia; el aprendizaje de los errores cometidos; organizar y coordinar trabajo y estudio; descubrir tenacidad para enfrentarse a los nuevos desafíos; paciencia sobre sí mismos, entre otros. Todos estos aprendizajes les han permitido mirarse de una manera diferente a sí mismos, más positiva y confiando en las habilidades que poseen.

“Adaptarme más que nada. Como dije, yo soy una persona que es insegura, entonces me cuesta, de repente me cuesta conversar con alguien o me cuesta hablar de disertaciones, por decirlo así, me cuesta hablar demasiado y me pongo muy nerviosa, y eso implica como un factor que negativo (...) Porque si yo no tengo la confianza con las personas, no, quizás no hable y me quede callada, (...) O sea, el año pasado era complicado pero este año ya estoy adaptada en ese sentido” (Mujer, 19 años, institución A).

“En el primer semestre me eché anatomía, como lo dije uno tiene amigos muy buenos, y amigos que no te suman y sólo te restan, y de esos amigos me ligue el primer semestre, me dedicaba a puro carretear, no estudiaba y esas fueron las consecuencias, atrasarme un año en mi carrera, un año que voy a tener que seguir pagando, y me lo pago y. (...) entonces de ahí prometí, me auto-juré, dedicarme cien por ciento a mis estudios, y eso es lo que hago ahora, soy cien por ciento mis estudios, son mis estudios primero y después mis amigos; y eso ya lo tengo más que claro” (Hombre, 24 años, institución B).

“Sí, yo me doy cuenta aquí mismo, yo me di cuenta, porque yo no sirvo mucho pa’ estar estudiando sentado, puedo estar sentado conversando sí, pero yo tengo un leve problema de aprendizaje déficit atencional, entonces eso me ha costado siempre bastante las carreras, pero teniendo lo práctico me favorece bastante, no he tenido malas notas gracias a los prácticos, y me ha quedado la materia grabada por eso” (Hombre, 34 años, institución C).

Como último aspecto en relación a las experiencias de aprendizaje que han tenido los estudiantes de la educación técnica, aparecen las diferentes dificultades que han debido enfrentar en sus

procesos de estudio, evidenciando a la vez, diversas maneras de buscarle soluciones a las mismas.

Las dificultades referidas al ámbito del aprendizaje son: descubrir que la carrera escogida no es lo que se esperaba, hecho que genera tener que cambiarse de carrera; pocas instancias de intervención en algunos campos de práctica; dificultades con algunas asignaturas; experiencias de aprendizajes pasadas que les hacen enfrentar con miedo la carrera.

“pero yo cuando llegue acá, y no, no me sentía motivá pa’ estudiar, me decía ¿Qué hago acá?, no es lo mío, y estaba así casi a punto de la depresión. Pero al final me di cuenta que no era lo mío, (...) entonces no, yo me salgo de esto, pa’ que voy a seguir sufriendo, y pa’ que voy a seguir estudiando algo que ni siquiera me gusta” (Mujer, 24 años, institución B).

“Aquí, si tú no te mueves estás solamente para hacer aseo y confort, si tú no tomas la iniciativa de: “profesor yo quiero más”, “profesor pregúnteme más”, de verdad que estás para hacer sólo aseo y confort” (Mujer, 24 años, institución C).

6.3 VALORACIÓN SOCIAL HACIA LA EDUCACIÓN TÉCNICA

Esta categoría se relaciona con el objetivo N°3, que plantea describir cómo significan los estudiantes, la valoración social que existe hacia la educación técnica. Esta categoría plantea dos ámbitos, uno referido a la valoración social que tienen los estudiantes, y un segundo ámbito que apunta a la valoración que tienen diversos actores sociales sobre la educación técnica, y que son percibidas por los entrevistados.

6.3.1 VALORACIÓN PERSONAL HACIA LA EDUCACIÓN TÉCNICA

Esta categoría refiere a la valoración personal que tienen los entrevistados sobre la educación técnica la que es construida principalmente, a partir de las experiencias vividas en su paso por ésta. Algunos de los entrevistados tienen visiones positivas, y otros con una tendencia más negativa; así por ejemplo se puede mencionar que los estudiantes del área de salud son los que presentan las visiones más negativas hacia la educación técnica, hecho que pasa principalmente por las experiencias que han vivido en los lugares de práctica, donde el técnico en enfermería es

poco valorado y considerado dentro del grupo de trabajo. Ante esta realidad, los tres entrevistados que estudian esta carrera, refieren tener una valoración más negativa hacia la educación técnica, valoración que viene dada en parte, por la valoración social que tienen otros profesionales sobre la misma.

Los estudiantes que estudian otras carreras que no se relacionan con el área de la salud, tienen visiones bastante positivas hacia la educación técnica, encontrando en ésta un ámbito en el que pueden desenvolverse de forma plena, siendo esta una experiencia vivida tanto en las instancias de aprendizaje dentro de la institución, como en los lugares de práctica. De hecho algunos de los entrevistados refieren a no sentirse menos que un profesional universitario, señalando incluso que los técnico tiene más capacidades prácticas que los universitarios.

Las valoraciones que hacen los diferentes entrevistados refieren a: percibir que reciben una buena preparación académica, que la educación técnica les ofrece una posibilidad real de profesionalización y que cumple las expectativas que tenían sobre ella, sentimientos de orgullo y satisfacción por estudiar en la educación técnica, sentimientos de satisfacción e insatisfacción de sus instituciones, recomiendan a otros jóvenes para estudiar en la educación técnica, y tiene visiones críticas respecto a cómo se observa la educación técnica en el sistema educacional.

Casi la totalidad de los entrevistados señala percibir que están recibiendo buena preparación académica para salir al mundo del trabajo, hecho que los hace sentir seguros de sus futuros laborales. Perciben también, que la educación técnica les ha ofrecido una posibilidad real de profesionalización, lo que para muchos de ellos se convierte en la herramienta que les permitirá optar por una mejor condición de vida presente y futura.

“Porque de verdad es necesario ver lo que tú vas a hacer cuando trabajes; y eh, te permite salir más preparado, yo creo que eso es lo mejor que tiene, que te permite salir preparado, porque te permite. Por ejemplo, yo antes era pura teoría en la otra institución, y cuando iba a trabajar eh, no sabía prácticamente nada, lo tuve que aprender todo en la práctica, y acá uno sale preparado” (Hombre, 24 años, institución B).

“Al contrario, de verdad me ha llenado mucho esta carrera, ha

superado todas mis expectativas, yo misma he crecido, porque me han tocado experiencias que uno nunca piensa, que uno nunca se imagina”
(Mujer, 24 años. Institución C).

En directa relación con lo anterior, aparecen las diversas experiencias de orgullo y logro por estar estudiando una carrera en la educación superior, y a la vez, por qué esta carrera es en la educación técnica; así más de uno de los entrevistados señala experimentarlo como un logro el haber llegado hasta esta instancia de la educación, ya que en el colegio nadie apostaba por ellos. Resulta interesante también, observar que la mayoría de los entrevistados recomienda a otros jóvenes estudiar una carrera técnica, sugerencia que es hecha, a partir de las experiencias personales vividas en su paso por la misma.

“para mi es superación porque yo lo veía difícil, no imposible, lo veía difícil y para mí es como un logro de decir ya sí lo pude lograr”
(Mujer, 20 años, institución A).

“yo soy feliz con lo que estoy haciendo por lo mismo, en ese sentido eh, yo creo que es una de las mejores opciones estudiar un técnico a partir de lo que a uno le guste, y no siempre llevarlo a grandes universidades, y cosas por el estilo, porque cuando uno no tiene puede buscar otros medios, por decirlo así” (Mujer, 19 años, institución A).

“Sí, sí obvio, eh se lo recomiendo a las otras personas, por lo mismo que le digo a mis amigos, que es una forma rápida de salir adelante” (Hombre, 24 años institución B).

“Pucha que es una súper linda experiencia, enriquece, es una buena herramienta para el futuro” (Mujer, 21 años, institución B).

Para la mayoría de los entrevistados referirse a la educación técnica, pasa también por referirse a las instituciones en las cuales se encuentran estudiando. Es así, que para casi la totalidad² de los entrevistados las instituciones escogidas han cumplido sus expectativas, existiendo una alta valoración hacia las mismas; sin embargo, también se observan perspectivas de insatisfacción

² Es importante mencionar que lo más probable es que estas visiones positivas respondan a la muestra de la investigación. Ya que se trabajó con instituciones de alto prestigio, contando todas éstas con acreditación institucional, por lo tanto los datos no son extrapolables para todas las instituciones de educación técnica.

específicamente hacia una institución en particular, y por parte de una entrevistada.

“Sí, la verdad me ha gustado mucho y son, me gusta el plan de estudio que tiene, los profesores, los docentes o sea nada que decir, nada que decir, yyy... el instituto en general, no, no me ha decepcionado”(Mujer, 20 años, institución A).

“Bueno eh, la calidad del Duoc es demasiado buena, comparado a mi otro instituto demasiado buena, en el tema calidad de profesores, infraestructura” (Hombre, 24 años, institución B).

“Buena, es más formada que otras instituciones por así decirlo, tenemos profes que se preocupan, si ven que tienes una mala nota o algo por el estilo se preocupan:” porque te paso eso?”. Se conocen los profes, los profes conocen a los alumnos” (Hombre, 34 años, institución C).

“en el sentido de organización, de directiva es como al lote, habían ocasiones donde yo dejaba trabajos y se perdían, entonces yo digo: ´ y tu quieres una explicación, y te pelotean para todos lados´, entonces no hay nadie que se haga cargo de darte respuestas. O sea nadie se hace responsable de nada. Como sistema lo encuentro súper desordenado. Si tú me das la opción de volver a estudiar acá: no, así súper tajante no” (Mujer, 24 años, institución C).

Otro ámbito que también hace referencia a la valoración que tienen los entrevistados sobre la educación técnica, dice relación con la recomendación positiva o negativa que pueden hacer a otros jóvenes, sobre la posibilidad de estudiar una carrera técnica; incluso algunos de los entrevistados refieren a que la universidad y la PSU no deberían ser un problema, ni siquiera una opción, ya que las carreras técnicas ofrecen mejores posibilidades que las universitarias. De esta manera, a excepción de una entrevistada, todo el resto observa la educación técnica como una posibilidad real de estudio para otros jóvenes.

“por qué yo me siento bien, a mí me gusta, me gusta lo que voy a tener que hacer, por las prácticas que he pasado y por todo lo que he pasado, (...) y sí, lo recomendaría, hay harto campo laboral, nunca se van a acabar los enfermos: vamos a tener que siempre atenderlos, así que sí, lo

recomiendo” (Mujer, 21 años, institución A).

“Muchos, yo creo que los chiquillos que no saben qué estudiar, y se achacaron por qué no les dio el puntaje en la Psu son tontos, porque de verdad no es un tema como pa’ que se ahoguen, están los institutos y las carreras técnicas son buenas” (Mujer, 22 años, institución B).

“Sí, porque tienen otro punto de vista y tienen más ámbito laboral, lo vuelvo a recalcar, no se interesa de que sea un técnico o uno de la universidad” (Hombre, 34 años, institución C).

En una posición distinta al resto de los entrevistados, se encuentra la estudiante que no recomienda de inmediato estudiar en la educación técnica, esto debido a los intereses y experiencias personales vividas, principalmente en su paso por las experiencias de práctica laboral.

*“si no tienen la posibilidad de estudiar al tiro en universidad sí, sí (...) Es que va totalmente por un tema personal, insisto, yo estudié una carrera técnica pero no me quiero quedar con esto, quiero más **¿Pero recomendarías a otros?** Yo creo que sí, sí, a lo mejor es para darse cuenta si tiene dedos pal piano como se dice, pa ver si le gusta o no, (...) pero como yo no me quiero quedar con esto, me cuesta como decir: ‘oye estudia un técnico, pero después con la condición que estudies en la universidad’, es como raro” (Mujer 24 años, institución B).*

El último ámbito dentro de esta categoría refiere a las visiones críticas que aparecen en todos los entrevistados referentes al sistema de educación general. Así, los estudiantes hacen una crítica al actual sistema de educación, y a cómo están planteadas las valoraciones sociales y económicas hacia uno y otro ámbito de ésta. Percibiendo como injustas las diferencias que existen entre ambas áreas de la educación superior, apuntando además, a que una de las causas de lo anterior es la sobrevaloración que existe respecto de la educación universitaria, hecho que deja en desmedro a la educación técnica.

“el tema de que se mire en menos, o sea, debiéramos cambiar ese pensamiento. No, no me gusta, no me gusta porque hay gente que se siente bien! O sea como yo; me gusta, me gusta lo que hago, me gustaría que

todos, que todos fueran así, así como yo respeto a las enfermeras o a otros profesionales me gustaría que también respetaran mi carrera, mi labor, mi profesión” (Mujer, 21 años, institución A).

“Es que sigo diciendo que la educación tiene que cambiar, yo lo digo así por experiencia propia. La educación tiene que cambiar y tiene que ser más valorado el técnico, que el que sale de la universidad” (Hombre, 34 años, institución C).

“porque el técnico en otros países está sumamente valorado, que es lo que está pasando aquí en Chile pero recientemente, recién como que se están dando cuenta que el técnico es la fuerza del trabajo” (Hombre, 24 años, institución B).

“están los institutos y las carreras técnicas son buenas, y si se ponen a comparar un ingeniero que ha estudiado cinco años en la universidad, aún no encuentra pega, en cambio un chico que estudió dos años y medio en un instituto, ya tiene trabajo” (Mujer 22 años, institución B).

6.3.2 VALORACIÓN DE LOS ACTORES SOCIALES HACIA LA EDUCACIÓN TÉCNICA

La siguiente categoría hace referencia a las visiones que tienen respecto a la educación técnica los diferentes actores sociales con los cuales interactúan los estudiantes entrevistados, y cómo son vividas por los mismos. Las visiones de los actores sociales hacia la educación técnica se pueden observar en: remuneraciones hacia las carreras técnicas, campo laboral de las carreras técnicas, énfasis que hacen los colegios y liceos hacia la educación superior, comentarios de distintos actores sociales hacia la educación técnica, vivencias en las prácticas laborales, proyecciones de continuación de estudios.

Respecto al ámbito económico, observado en las remuneraciones que existen en el ámbito laboral hacia las carreras técnicas; los diferentes actores sociales mencionan que van a ganar menos dinero, en comparación con aquellos estudiantes que salen de una universidad. Hecho que lo viven como injusto, ya que señalan: ellos realizan bastante trabajo y en muchas ocasiones se

deben hacer cargo de una serie de responsabilidades que no son consideradas a la hora de ser remunerados.

“Eh, mis viejos, es cómo no! pero porque no estudiái en la universidad al tiro (...). Porque es el mismo prejuicio, voy a ganar más dinero, voy a salir más sobrevalorado” (Hombre, 24 años, institución B).

“antes me decían: ‘pero cómo voy a estudiar eso si, si no voy a ganar plata’ ¿Quién te decía eso? mis compañeros. Los profesores del colegio me decían: ‘pero estudia una carrera donde ganen plata’, mis compañeros me decían: ‘ingeniería’, y todas esas cosas” (Mujer, 20 años, institución A).

La visión que tienen los actores sociales sobre el campo laboral que tienen las carreras técnicas, coincide con la que tienen los estudiantes entrevistados, la cual refiere a que éste es más amplio en comparación con el campo laboral de las carreras universitarias. Este hecho es valorado por algunos de los actores sociales, considerándolo como un aspecto positivo de la educación técnica.

“en la práctica que tuve, o sea ellos estaban contentos y me apoyaron al cien, ellos eran todos universitarios, ninguno era técnico, y me dijeron: ‘no estay súper bien, estudia lo que estás estudiando, igual tienes harto campo laboral, no sólo en Santiago” (Mujer, 20 años, institución A).

“pero lo único que los profes nos decían: que eran mucho más efectivas, en cuanto que son menos años, eh, hay más campo laboral, hay mucho más campo laboral en estos momentos. Por ser en mi área de un ingeniero agrónomo, son requeridos 10 técnicos agrícolas” (Mujer, 22 años, institución B).

Respecto a las referencias y orientaciones dadas desde los colegios y liceos hacia las carreras técnicas, se observa que todos los colegios científico-humanistas daban un fuerte énfasis en la educación universitaria y la preparación para la PSU; hecho que era vivido por los entrevistados como poco clarificador, ya que en escasas oportunidades nombraron la educación técnica. Por otra parte, desde los colegios técnicos se observa una fuerte orientación hacia las carreras técnicas superiores, incentivando a los estudiantes a optar por una carrera de éste ámbito.

“La verdad, yo iba en un científico-humanista, entonces era, psu-universidad, nunca hablaron mucho de los centros técnicos y esas cosas” (Mujer, 19 años, institución A).

“en el liceo nos incentivaban a que diéramos la PSU, que nos preparaban para dar la PSU” (Hombre, 34 años, institución C).

“Yo salí de un liceo técnico, entonces como que ahí siempre me inculcaron no tanto universidades, quizás por eso el tema de la u, (...) mis profesores siempre me hablaban que las carreras técnicas no eran malas, eran buenas, muy buenas” (Mujer, 22 años, institución B).

Los actores sociales con los cuales se relacionan los entrevistados tienen diferentes opiniones hacia la educación técnica, observando eso sí, que una gran parte de ellos tiende a tener una valoración negativa hacia ésta, lo que es evidenciado en diversos comentarios que realizan hacia los estudiantes, comentarios que además tienden a desmotivar en algunos momentos a los entrevistados.

*“Los que más hablaban de ese sentido eran tíos que prácticamente no están muy cerca de mí. **¿Qué te decían?** Eh como que menos preciaban el CFT por el hecho de que es técnico y dura menos, una cosa así. **¿Y que te decían por ejemplo?** “no cómo vas a estudiar ahí, no vay a sacar nada estudiando ahí” cosas por el estilo”* (Mujer, 19 años, institución A).

“mi hermano mayor porque tenía buen puntaje PSU, un puntaje decente me dijo: ‘porque no estudiaste en la universidad’ y yo le dije: ‘por lucas’” (Hombre, 34 años, institución C).

“a lo mejor tías, como que: “a pero cómo, si le dio el puntaje, se va a farriar, que técnico así como por abajo, en cambio la universidad de prestigio, y no sé qué” (Mujer, 22 años, institución B).

Sin embargo a lo anterior, todos los entrevistados refieren a que en sus familias nucleares están todos orgullosos y contentos porque sus hijos-as estudian en la educación técnica. En este sentimiento de orgullo se observan dos posiciones opuestas, ya que por un lado las familias nucleares los apoyan y valoran las decisiones de estudio elegidas por sus hijos, y por otra parte,

se observa que personas de la familia extensa u otros actores, critican la elección de los entrevistados de estudiar en la misma. A pesar de esta contradicción, los entrevistados refieren que lo que más les importa, es que sus familias nucleares los apoyen y estén contentos con lo que ellos estudian.

“Eh, mi núcleo familiar más cercano me apoya mucho, valora lo que hago y están felices. Mi papá sobre todo me apoyan en todo, mi papá económicamente con todo lo que necesito, cien por cien” (Mujer, 21 años, institución A).

“Orgullo, mis papás terminaron cuarto medio no más, pero se siente orgullo, se sienten tranquilos y se sienten contentos” (Hombre, 34 años, institución C).

Uno de los espacios de interacción social donde los entrevistados tienen una serie de experiencias y evidencian diversas valoraciones hacia sus carreras, son las prácticas que deben cursar durante sus estudios. En estas instancias, todos los entrevistados han recibido comentarios de manera directa, o actitudes explícitas, que evidencian las valoraciones que tienen estos diversos actores sociales hacia la educación técnica. Un aspecto interesante de mencionar, es que en el área de la salud todos los entrevistados refieren vivir situaciones donde se menosprecia la carrera que están estudiando.

“Ehh, los doctores son bastante miradores en menos digamos, como que descalifican un poco, cómo se dice: rango?, posición? No sé como se dice, entonces eso no me gusta mucho. Como que por lo que tú estudiaste te califican” (Mujer, 21 años, institución A).

“Es que, estudiar el técnico es como estudiar lo más bajo en realidad po, entonces, ¿A qué te refieres con eso? porque no se po, por ejemplo, lo que se ve en, en los hospitales cuando nosotros vamos a práctica, como que uno no puede dar muchas opiniones: ‘porque tú eres técnico y yo estudié en la universidad’, entonces... hay esas diferencias” (Hombre, 24 años, institución B).

“En los servicios que yo he estado ven así como a un Tens, como lo más bajo, el Tens es el que saca la chata, es el que da de comer; la

enfermera no: es la que hace las muestras, es la que da las órdenes y cosas así” (Mujer, 24 años, institución C).

Respecto a las carreras técnicas que cursan los entrevistados que no son del área de la salud, se observa de forma general, una valoración positiva de parte de los diversos actores sociales hacia las carreras técnicas, hecho que les ayuda a los entrevistados a confirmar la elección de profesionalización que han realizado.

“Por lo menos de Duoc, hay chicos que han salido y se han ido a trabajar a California, con título de técnico agrícola, y tienen su vida allá, su familia, todo. Entonces es una súper buena herramienta, no por ser técnico vas a ser inferior a un ingeniero de una universidad; es más yo creo que estamos por sobre ellos por las capacidades que ya tenemos.” (Mujer, 22 años, institución B).

“sea lo que sea hay harto campo laboral, sobre todo cuando son computadores, todas las empresas necesitan un técnico, incluso más de uno para diferentes áreas, eh, entonces en ese sentido, bien.” (Mujer, 19 años, Institución A).

Un último aspecto a mencionar refiere a la proyección que tienen los entrevistados sobre la continuidad de estudios una vez finalizada la carrera técnica, proyección que se ve influenciada por las visiones y valoraciones que tienen los actores sociales sobre las mismas. Observando que en el ámbito de la salud, las proyecciones que tienen los estudiantes -es en parte consecuencia- por las condiciones laborales que presentan los técnicos en enfermería.

*“yo quiero estudiar medicina más que por ganar más dinero de lo que puedo ganar como técnico, es porque como medicina puedo hacer muchas más cosas, **¿Por qué?** Porque la opinión no va a ser la misma, el peso de mi opinión como técnico no va a ser la misma que la de un doctor” (Hombre, 24 años, institución B).*

“Si tú me lo preguntas personalmente, me llena mucho, pero por la experiencia que he tenido en las distintas áreas de práctica, sin duda enfermería es otra cosa en el sentido que tienes más mando, tienes más poder, y tienes mucho más conocimiento. Económicamente no, o sea sí,

ganai mucho más que un técnico, (...) porque es así, y en todos lados, y nadie me puede decir que no: 'el técnico siempre va a valer menos que el profesional'” (Mujer, 24 años, institución C).

Respecto a los otros entrevistados, algunos de ellos mencionan la posibilidad de proyectar estudios posteriores en la universidad, principalmente para aumentar el sueldo o para complementar la carrera técnica. Estas proyecciones también refieren a la valoración social que existe en torno a las carreras técnicas, las que son menor remunerada en comparación con las carreras técnicas, existiendo en muchas ocasiones, grandes brechas entre los salarios de unos y otros profesionales.

“y aunque gane poco, yo me voy a perfeccionar para así ganar a futuro, y cuando quiera tener familia ganar un sueldo con el que pueda vivir, porque yo tampoco aspiro a riquezas, ni nada, pero si un vivir cómodo” (Mujer, 20 años, institución A).

“pero al día de hoy si usted me pregunta si quiero seguir la carrera, la seguiría en la universidad, pero como kinesiólogo, no como profe de educación física, porque me gusta trabajar con niños y hacer estimulación en niños, ¿Para especializarte? Sí, para especializarme más, ahí realmente sería, ya sería un preparador físico completo” (Hombre, 34 años, institución C).

6.4 CONDICIONES EN EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La cuarta categoría no responde a un objetivo de trabajo planteada en esta investigación, sino que responde a la información encontrada en las entrevistas, y hace referencia a las visiones sobre el sistema social y educacional que tienen los estudiantes de la educación técnica. Visiones que surgen a partir de interacciones sociales con el sistema social en general, refiriendo a: sistema de financiamiento de la educación y visiones sobre el sistema educacional chileno.

6.4.1 SISTEMA DE FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

En esta categoría se incluyen todas aquellas visiones que los entrevistados tienen respecto al sistema de financiamiento de la educación de manera general, haciendo referencia tanto a la educación superior, como a la educación escolar. De esta manera, se observan los siguientes

ámbitos: familias asumen gastos de la educación de los hijos, necesidad de obtener beneficios estatales para estudiar, altos aranceles de la educación, elección de la educación técnica por no tener recursos económicos para pagar universidad.

En el actual sistema educacional chileno, los gastos educacionales deben ser asumidos por las familias, situación que genera diversas complicaciones al interior de éstas, en especial cuando no cuentan con los recursos para costearlos. Cuando las familias no pueden costear la educación de los hijos, éstos deben buscar diversas formas de poder hacerlo, por esta razón casi la totalidad de los entrevistados debe trabajar para poder estudiar. Esta situación es vivida como una experiencia dura y agotadora, y en ocasiones como injusta al comparar las posibilidades que tienen otros jóvenes.

“pero estaba lo monetario también, mi papá, yo, yo soy carga de mi papá, yo no trabajo y era él el que tenía que costearme todo, entonces mi papá me dijo: ‘quieres estudiar, yo te pago una carrera técnica, porque para eso me alcanza’” (Mujer, 21 años, institución A).

“mi mamá no iba a poder pagar una carrera, entonces yo me imaginaba trabajar para pagarme mis estudios, entonces, porque yo decía: ‘yo con mi mamá no cuento, no, tengo hermanos entonces apenas alcanza para alimentarnos, y nos y me, y me va a estar pagando una carrera’” (Mujer, 20 años, institución A).

“Eh, mis viejos, dicen porque no estudié en la universidad al tiro. Pero soy súper consciente, no, no les voy a recargar su vida por el bienestar mío, siento que hay cosas que uno las tienen que hacer solo, y eso me hace diferente a muchos jóvenes que le sobrecargan la vida a sus papás por estudiar, y no les importa” (Hombre, 24 años, institución B).

En relación con lo anterior se observa una alta conciencia de responsabilidad personal, al no “cargar” a los padres el pago de sus estudios superiores, ya que evidencian que este hecho sería una sobrecarga económica para los mismos, considerando además que no es justo que los padres

lo asuman. En relación con esto, para otros entrevistados la posibilidad de acceder a beneficios estatales es fundamental para poder estudiar en la educación superior, beneficios sin los cuales no podrían hacerlo.

“Sí, estudio con beca por suerte me cubre todo, todo el año, lo que sí como postulé antes de, de cómo la tercera vez que dieron la posibilidad de postular, tengo que esperar a que pasen tres meses desde Marzo, más o menos en Mayo empieza a correr la beca, igual me dificulta a veces eso, pa’ pagar los primeros meses” (Mujer, 19 años, institución A).

“igual gracias a mi puntaje (PSU) estoy con crédito y con beca, porque la beca no la perdí –al cambiarse de carrera-, gracias a Dios, así que no, no fue tema” (Mujer, 22 años, institución B).

Otro aspecto que también se relaciona con lo mencionado en los párrafos anteriores, y que es posiblemente una de las principales causas para que se den las situaciones descritas, dice relación con los altos aranceles que tienen las carreras de educación superior en nuestro país. Aranceles que como se observó anteriormente, no pueden ser costeados por las familias de los estudiantes, debiendo ser asumidos por los ellos mismos. Hecho que le significa a la mayoría de los entrevistados tener que trabajar para poder costear el total del arancel, incluso aquellos estudiantes que tienen beca o crédito, igualmente deben trabajar para poder costear las mensualidades; esto debido principalmente al alto precio que tienen las carreras.

“porque uno se esfuerza, invierte mucho dinero; pa’ que estamos con cosas, acá la educación es súper cara, uno tiene que invertir plata para estudiar” (Hombre, 24 años, institución B).

“no, porque igual la técnica son arriba de 250 mil pesos entonces igual son lucas, y no, yo no les puedo exigir, prefiero trabajar” (Mujer, 24 años, institución C).

Debido a lo anterior, algunos de los entrevistados han elegido la educación técnica porque no tenían los medios económicos para costear los aranceles de una carrera universitaria, situación que es vivida en algunos casos, como frustrante, ya que no se encuentran estudiando lo que realmente ellos quieren. Pero sí ven como un puente la carrera técnica, para alcanzar la

universitaria.

“El asunto de dinero, porque es más barato. (...) Porque la educación universitaria es cara, el arancel es caro, y yo que me costeo solo la carrera, cuesta bastante” (Hombre, 34 años, institución C).

“Y la segunda carrera, la de ahora, también fue técnica simplemente porque enfermería no hay vespertina, y como yo me tengo que costear mis estudios tenía que trabajar y estudiar, entonces la única opción era técnico, entonces yo dije: ya, tengo una base con eso estudio, trabajo y después -esa es la idea terminar- y después estudiar enfermería, pa’ ya vamos, esa es la meta, enfermería” (Mujer, 24 años, institución C).

“Sí, sí yo creo que cualquier persona que siempre ha querido una carrera y al no ingresar por “abc” motivo, se frustra... pero la frustración yo creo hay que saber llevarla, entonces más que una frustración, postergué mi sueño, eso es lo que estoy haciendo ahora; porque quiero concretarlo sí o sí” (Hombre, 24 años, institución B).

6.4.2 VISIONES SOBRE EL SISTEMA EDUCACIONAL

Esta última categoría dice relación con las diferentes visiones y percepciones que tienen los estudiantes de la educación técnica, hacia el sistema educacional en general; mencionando aspectos tanto de la educación escolar obligatoria, como de la educación superior.

Respecto a la educación recibida en la enseñanza obligatoria, la principal referencia que hace la mayoría de los entrevistados se relaciona con la escasa información y acompañamiento que recibieron sobre la educación superior. Señalando que les hubiese gustado recibir una mayor orientación respecto a los tipos de instituciones y las diferencias que hay entre unas y otras carrera, los beneficios a los cuales pueden optar, la posibilidad de esperar y darse un año sabático o realizar preuniversitario, y la necesidad que las carreras técnicas sean más valoradas en la

sociedad chilena.

*“Referencias? Mmm no, o sea no sabía las categorías digamos de profesional, no, desconocía bastante el tema, no conocía. **Y cuándo empezaste a conocer?** Mm cuando hablé con gente, cuando hable con unas amigas que estaban estudiando, que conocían este centro de formación técnica” (Mujer, 21 años, institución A).*

*“Fue súper eh indeciso porque eh, esta es mi segunda carrera técnica, mi primera carrera fue en Inacap, y fue preparador físico, **¿Terminaste esa carrera?** Sí, pero con cartón en mano me di cuenta que no era lo mío, entonces el cartón se guardo, eh pasaron dos años en los cuales trabajé como secretaria en un colegio de las condes, y después me decidí por esta carrera, simplemente porque eh, me di cuenta con el tiempo que la salud es lo que más llena” (Mujer, 24 años, institución C).*

*“el colegio era científico-humanista no entraba mucho el tema de la educación técnica, si a lo mejor lo decían eran como los más conocidos, (...) Pero por decirlo así era Psu, estudien pa’ la Psu y universidad. **¿Qué piensas tú sobre esto?** Que está mal en sí, porque si bien ya, uno ve comerciales y se informa, pero es poco, no, no dan algo más relevante, no dan como la motivación de que uno estudie esa carrera técnica por decirlo así, y uno al final que, que pasa, por eso hay pocos estudiantes en técnicos y son los que más se necesitan” (Mujer, 19 años, institución A).*

Así también, se evidencia que algunos de los entrevistados no conocían los procesos para acceder a la obtención de beneficios estatales, desconocimiento que a una de las entrevistadas la llevó a perder la posibilidad de obtener una beca. Este desconocimiento evidencia de forma clara la falta de acompañamiento recibida desde los colegios y liceos, evidenciando una clara desigualdad respecto de los procesos de acompañamiento que pueden recibir estudiantes de los sectores más acomodados.

“postulé a beca y no traje la información socioeconómica, entonces la perdí, yo tenía para sacar todas!! Todas!! Incluso hubiese quedado en nada mis estudios, (...) No tenía conocimiento, o sea, yo incluso cuando postulé, postulé mi prima, me ayudó ella a llenar el formulario, pero yo eh, no reuní las liquidaciones, las cotizaciones todo eso, yo no lo hice porque no sabía, y mi prima tampoco me lo dijo” (Mujer, 20 años, institución A).

“en ese tiempo era como bien ignorante yo (...), y a parte el colegio particular jamás nombro esa situación. Sí, si dijeron te sirven las notas pero no lo recalcan mucho, o sea, se preocupaban de los que sabían, y a esos salvaban pa’ que estuvieran bien, pa’ que salieran bien presentados del colegio” (Hombre, 34 años, institución C).

Por otra parte, otros entrevistados refieren a que si hubiesen tenido mayor claridad sobre las diferentes posibilidades para ingresar a la educación superior, así como también, sobre las distintas instituciones, y las diferentes posibilidades de ayuda económica, hubiesen tomado otras decisiones que les permitieran escoger de mejor manera la carrera que querían. Y a esto no se refieren únicamente con cambiarse de carrera o estudiar en la universidad, pero sí de tener mayor claridad a la hora de escoger la carrera.

“No, nada, nada, nada. (...) no, si de verdad no tenía ningún conocimiento, y darme un año sabático como todo el mundo lo hace para reflexionar: qué quiero el día de mañana, no, no lo pensé y dije no, un año pa’ mi va ser de flojera y no, quiero estudiar al tiro. Mala opción, mala opción yo encuentro, porque por experiencia amigos se han dado tiempo y han podido reflexionar y le dan, le achuntan con lo que quieren” (Mujer, 24 años, institución C).

*“No, no mucho, lo que sí siempre supe que las técnicas es algo bueno, bonito y barato como dicen. (...) **¿Si hubieses tenido los medios económicos hubieses ingresado a la universidad a estudiar medicina?** Sí, sí pero para eso hubiese dedicado tiempo,*

por ejemplo, hubiese dado un pre-universitario para tener un buen puntaje, cosa que si mis papás si hubiesen tenido que pagar, hubiesen pagado menos” (Hombre, 24 años, institución B).

Por último, todos los entrevistados hacen referencia a que las distintas diferencias y comparaciones que realizan entre unos y otros profesionales, los desmotivan y los hacen dudar de las elecciones realizadas.

“El tema de que se mire en menos, o sea, debiéramos cambiar ese pensamiento. No, no me gusta, no me gusta porque hay gente que se siente bien! O sea, como yo, me gusta, me gusta lo que hago, me gustaría que todos, que todos fueran así. Así como yo respeto a las enfermeras o a otros profesionales, me gustaría que también respetaran mi carrera, mi labor, mi profesión” (Mujer, 21 años, institución A).

“¿y qué te pasa cuando ves esto? Me da como rabia en verdad ¿Qué es lo que te da rabia? Eh, que no se valore mucho él, la vocación. (...) Igual encuentras que es injusto esta, desigualdad, sí, sí obvio, completamente; por lo menos en mi carrera yo no puedo convalidar ni un ramo con medicina, entonces voy a tener que estudiar los siete años igual, como que no valoran lo que tu estudiaste; a lo mejor sí, voy a tener más conocimiento que una persona que entra a medicina, pero no se valora.” (Hombre, 24 años, Institución B).

“Es que, sigo diciendo que la educación tiene que cambiar, yo lo digo así por experiencia propia. La educación tiene que cambiar y tiene que ser más valorado el técnico, que el que sale de la universidad” (Hombre, 34 años, institución C).

7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La presente investigación se planteó como objetivo general conocer cómo significan la educación técnica, estudiantes de centros de formación técnica de la región metropolitana. A través del análisis de los resultados se identifican una serie de significaciones que los estudiantes construyen hacia la educación técnica desde sus diversas experiencias en la misma, primando en la mayoría de ellos, una valoración positiva hacia este ámbito de la educación.

Otro de los puntos relevantes que aparece de forma general en el análisis de los resultados, refiere a la estrecha relación que mantienen los entrevistados con el ámbito laboral, ya sea porque deben trabajar para poder costear los estudios, pero también porque la educación técnica está planteada con un fuerte énfasis en ésta. Siendo este último aspecto fuertemente valorado por los estudiantes, ya que señalan, les permite tener una cercanía con sus futuros quehaceres laborales, entregándoles visiones reales respecto a los mismos.

Así también, se puede señalar que la educación técnica superior es vivida como un espacio de formación que les entrega herramientas valiosas para desenvolverse posteriormente en el mundo del trabajo, abriendo nuevas posibilidades y oportunidades para los estudiantes. Sin embargo a lo anterior, los entrevistados coinciden en que algunos actores sociales la consideran menos valiosa respecto a la educación universitaria, considerando estos juicios como injustos y desmotivadores.

En relación con lo anterior también se observa que el actual sistema de educación, genera una serie de segmentaciones y diferencias entre los actores sociales que la componen, creando y manteniendo brechas entre unos y otros tipos de educación, y entre unas y otras clases sociales. Realidad ante la cual también se evidencian, diversas maneras de resistencia ante estas situaciones, construidas por parte de los entrevistados, siendo este un aspecto que será abordado más adelante.

Respecto al objetivo de trabajo N° 1 que planteaba describir los intereses que los llevan a elegir la educación técnica, se puede mencionar que éstos han construido diversas significaciones positivas hacia las carreras técnicas que los llevan a elegir este ámbito para profesionalizarse. Resulta importante mencionar como primer aspecto, que la mitad de los entrevistados no ha

tenido interés en estudiar una carrera universitaria, ya que para estos estudiantes las carreras técnicas ofrecen una serie de características prácticas, que las vuelven más efectivas y eficientes que las carreras universitarias. Particularidades que refieren al menor tiempo de estudio, al mayor campo laboral que hoy en día tienen estas carreras, los menores aranceles que facilitan el acceso a ésta, y el menor tiempo que les toma encontrar trabajo.

Es interesante observar, que para una parte de los entrevistados la educación técnica aparece como una posibilidad de estudio que no se encuentra mediada ni por la educación universitaria, ni por el sistema de ingreso a la educación superior (PSU), sino por el contrario se encuentra mediada por características propias de la educación técnica; las que a la vez son significadas por los estudiantes como positivas y prácticas para conseguir lo que se proponen en la vida. Respecto a esto, y en relación con lo propuesto en el marco teórico respecto al acceso de oportunidades (Filgueira, 2001), se observa que la educación técnica ofrece mayores oportunidades para acceder a ella en comparación con la educación universitaria. Hecho que se da principalmente porque el ingreso a esta área de la educación no depende de obtener tal o cuál puntaje para poder hacerlo [como se da en el caso de las universidades adscritas al sistema de selección universitaria], y porque los aranceles que presentan son menores en comparación a la educación universitaria.

Es así como se observa que para una parte de los estudiantes entrevistados que han optado por la educación técnica, ésta aparece como una posibilidad de estudio que no es vivida, ni percibida como una elección por descarte frente a otras posibilidades de estudios, evidenciando satisfacción por la opción realizada. Sin embargo la otra mitad de los estudiantes entrevistados, significa la elección por la educación técnica, en torno a la imposibilidad de acceder a la educación universitaria.

Para este segundo grupo de jóvenes la elección hacia la educación técnica pasa principalmente por dos aspectos: uno refiere a no haber obtenido un puntaje alto en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), hecho que les impide postular a carreras en las universidades tradicionales, y que afecta también en las posibilidades de acceder a determinados beneficios económicos para estudiar en las mismas. Y un segundo aspecto que se relaciona con el anterior, apunta a no contar con los recursos económicos que les permitan estudiar una carrera en alguna de las universidades

privadas que no exigen PSU; ante esta realidad entonces, aparecen las carreras técnicas como una posibilidad de profesionalización inicial, permitiéndoles posteriormente, optar a estudiar las carreras que deseaban en la universidad.

Para estos estudiantes la educación técnica aparece mediada por la imposibilidad de haber ingresado a la universidad, generando en ellos por un lado frustración, pero también resignificación respecto a la educación técnica, y a las decisiones educacionales por las que han optado. Así, luego de haber vivido un proceso de duelo frente a otros deseos de profesionalización, logran ver en la educación técnica una posibilidad que les permitirá acceder a mejores puestos de trabajo, y en un futuro, a concretar los sueños de tener una carrera universitaria.

Lo anterior evidencia cómo el sistema universitario tal y como está planteado hoy en día, reduce las oportunidades de acceso a la misma, y no responde de forma efectiva ante los intereses de los jóvenes para profesionalizarse. En este sentido y siguiendo el modelo de estructura de oportunidades de Filgueira (2001), se puede señalar que ni el estado, ni el mercado en Chile, ofrecen una estructura de oportunidades igualitaria para que los jóvenes de las diversas clases sociales puedan acceder a la educación universitaria. Hecho que favorece la continuidad de la reproducción de las desigualdades sociales, ya que provoca que existan mayores posibilidades de acceso a la educación universitaria para aquellos jóvenes mejor preparados y con mayores recursos económicos, mientras que estas posibilidades se reducen para aquellos jóvenes con menores recursos económicos y con menor preparación académica (Bourdieu y Passeron, 1979; Rodríguez, 2012; Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014).

Lo anterior también genera segmentación respecto a la diversidad de jóvenes que asistirá a unos y otros centros de educación superior, ya que bajo esta lógica de funcionamiento, las universidades adscritas al sistema de selección universitaria han recibido mayoritariamente en sus aulas, a aquellos estudiantes de las clases sociales más altas, mientras que los CFT a los de las clases más bajas, generando una inevitable segregación social de la educación.

Esta segmentación es vivida por los estudiantes entrevistados -en especial en las instancias de

práctica-, experimentando ante esto frustración y sentimientos de injusticia ante el actual sistema de educación. Cabe destacar que estos sentimientos no se generan precisamente por no haber podido estudiar en la universidad, sino que los gatillan las distintas conductas de menosprecio que viven de parte de profesionales universitarios, y es ante estas conductas que los estudiantes se cuestionan la decisión de haber ingresado a la educación técnica. Se evidencia entonces, que es la significación negativa que tienen otros profesionales hacia la educación técnica, lo que hace a los entrevistados significar de una manera negativa la carrera y el tipo de educación escogida. Lo anterior, y siguiendo a Bourdieu y Passeron (1979), refleja de manera clara cómo los intereses y las significaciones hechas por las clases dominantes son impuestas a los estudiantes de la educación técnica a tal punto de cuestionar las opciones personales realizadas.

Por otra parte, los estudiantes también significan los intereses por ingresar a estudiar una carrera en la educación técnica por motivaciones de ayuda social, esto debido a que la mayoría ha experimentado situaciones difíciles en sus vidas, hechos que les hace surgir la necesidad de querer ayudar o realizar acciones que les permitan aportar a una mejora de la sociedad. Evidenciando en esto también, el planteamiento de un determinado estilo de vida.

Se observa así, que la mayoría de los estudiantes entrevistados presenta una serie de intereses vocacionales para escoger las carreras que se encuentran estudiando; intereses que en la mayoría de los casos se relaciona con prestar ayuda a otros, para aportar a la sociedad. De esta manera se ve que existen intereses variados para escoger la educación técnica, y que para el grupo de estudiantes que siempre ha pensado en la educación técnica para profesionalizarse, priman los de carácter vocacional, mientras que para el otro grupo de estudiantes, priman los intereses prácticos o estratégicos.

Respecto al objetivo de trabajo N° 2 que planteaba identificar cómo significan las experiencias vividas en sus instituciones los estudiantes de CFT, se observan una serie de significaciones relacionadas con este ámbito, pero también con otros aspectos que van más allá del objetivo planteado. La amplitud de esta categoría se puede explicar porque la experiencia de estudiar en una institución técnica, está fuertemente ligada con el ámbito familiar y laboral: los estudiantes entrevistados viven la educación técnica en una relación de sujetos con la educación, con la

situación económica familiar y con el trabajo, por lo tanto, cómo les vaya con estos aspectos afectará en cómo les vaya en los estudios.

Así, se puede mencionar como primer aspecto que la mayoría de los estudiantes ha construido significaciones positivas en torno a las instituciones de estudio, destacando en sus interacciones con éstas el carácter estricto que tienen, hecho que observan como un elemento que les ofrece calidad respecto a la educación que reciben. Estos aspectos que destacan de sus instituciones, también lo indican como una manera de desmitificar las concepciones clásicas que existen hacia la educación técnica, que refieren principalmente a que ésta es de menor calidad, por la menor cantidad de años que tienen para profesionalizarse. Respecto a esto, se evidencia que los entrevistados consideran que el tiempo que les ofrece la educación técnica es preciso y conciso, y que las mallas de sus carreras logran integrar de manera eficaz los diversos ámbitos disciplinares que requieren para desenvolverse de forma adecuada en sus futuros ámbitos laborales, considerando esto como un aspecto fundamental; y señalan además, que muchas veces las instituciones universitarias a pesar de ofrecer mayor cantidad de años, no ofrecen integralidad en sus mallas curriculares.

Otra de las significaciones construidas por los estudiantes de la educación técnica superior respecto a las instituciones de educación en las que se encuentran, refiere a la alta valoración que tienen hacia los docentes y la relación que establecen con ellos, la que es cercana y afectiva. Este hecho resulta fundamental para los entrevistados, ya que es vivida como un apoyo que les permite enfrentar de mejor manera los estudios y las dificultades que surgen derivado de éstos; considerándola a la vez como un aspecto que refiere a la calidad de la educación, ya que les influye directamente en la mejora de los aprendizajes. Así, tener la posibilidad de preguntar las veces que sea necesario para entender, o ser recibidos en las mañanas no sólo por un “buenos días”, sino también por una pregunta sobre “¿cómo están?” o incluso saludarse de beso en la cara, genera que se construya una relación docente-estudiante que no remite sólo al ámbito académico, sino que también es significado como un aspecto de preocupación por parte de los docentes a los estudiantes, apoyo que es vivido como un aporte para enfrentar los estudios superiores.

Los estudiantes ven en esta característica una diferencia con la educación universitaria -a partir de los relatos y experiencias que les cuentan amigos y familiares- señalando que en esta última, la relación que se da entre los docentes y los estudiantes no es así de cercana, y que a veces en vez de favorecer el aprendizaje lo entorpece; hecho que les hace experimentar una gran satisfacción por las instituciones en las cuales se encuentran estudiando.

Lo anterior es un aspecto que se observa en las tres instituciones que participaron en el presente estudio, y es una característica que siguiendo los planteamientos de Unesco (2005), refiere efectivamente a calidad en la educación, ya que la relación docente estudiante y viceversa, es uno de los aspectos fundamentales a la hora de aprender, tal como señalan los estudiantes entrevistados. Por lo que, esta característica que aparece en la investigación, podría ser un ámbito interesante de ser abordado en próximas investigaciones.

En lo mencionado también se observa la construcción de significaciones importantes por parte de los entrevistados sobre su educación, aspectos que hasta la fecha no aparecen en ningún estudio realizado en este ámbito de la educación superior; siendo elementos importantes de rescatar y profundizar en nuevas investigaciones, ya que dan cuenta de procesos que al parecer, son algo diferentes de los que se dan en la educación universitaria clásica, pudiendo aportar nuevas miradas a la misma.

Otro aspecto importante a señalar, refiere a la experiencia práctica del aprendizaje de la educación técnica; de esta manera, todos los entrevistados señalan que esta característica ha sido por un lado novedosa, y por otro lado facilitadora de los aprendizajes, destacando que en su paso por la educación superior se les ha hecho más fácil y significativo el estudio, en comparación con las experiencias vividas en sus colegios y liceos. Algunos de los entrevistados señalan incluso, que todo el aprendizaje debiera plantearse así, ya que la posibilidad de llevar los conceptos teóricos a la práctica, permite interiorizar de mejor forma todos los contenidos.

Respecto a lo anterior, también destacan que esta característica práctica les da la posibilidad de equivocarse en un espacio seguro, y les permite perder el miedo hacia sus futuros espacios laborales. Considerando esta modalidad de aprendizaje como un aporte no solo en sus procesos

de aprendizajes actuales, sino también en los aprendizajes posteriores relacionados con el ámbito laboral.

Un tercer aspecto a mencionar referido a cómo significan las experiencias que viven en su paso por la educación técnica refiere al apoyo familiar, evidenciando que todos los estudiantes entrevistados muestran una actitud de agradecimiento hacia sus padres y familiares por ofrecerles, tanto apoyos afectivos como materiales, que resultan fundamentales para continuar con sus proyectos de formación profesional. En este ámbito, los estudiantes significan como gran apoyo sobre todo, la contención afectiva que reciben de parte de sus familias, ya que desde el aspecto económico -a excepción de un núcleo familiar-, ningún otro puede ofrecer a sus hijos el pago de los estudios superiores, por lo que contar con los elementos básicos como un lugar donde dormir, comer y donde les brinden apoyo afectivo se vuelve fundamental para todos ellos.

En relación con lo anterior, se observa que el hecho que las familias deban asumir el gasto en educación de sus hijos afecta directamente la economía de las familias, por lo que los sectores con menos ingresos no pueden asumirlo; realidad que en el caso de los estudiantes entrevistados es asumido por ellos, haciéndolos experimentar emociones contradictorias ante esto, percibiendo que el actual sistema genera situaciones de injusticia hacia los que tienen menos. Observando en esto, una desigualdad en el acceso a las oportunidades entre unos y otros (Longhi, 2002).

Respecto al objetivo de trabajo N°3 que planteaba describir cómo significan la valoración social que existe sobre las carreras técnicas, se observó que la mayoría de los estudiantes ha construido significaciones positivas en torno a ésta; sin embargo, algunos de ellos debido a las valoraciones sociales que otros actores sociales tienen hacia la misma, tienen una ambivalencia respecto a la valoración sobre este ámbito de la educación.

Por un lado se observa que algunos estudiantes tienen una alta valoración hacia la educación técnica, considerándola incluso más eficiente y efectiva que la educación universitaria, y perciben a la vez, que les entrega herramientas reales para profesionalizarse y desempeñarse adecuadamente en sus futuros trabajos. Estos estudiantes además, ante las críticas que puedan aparecer respecto a la educación técnica responden con indiferencia, ya que prefieren no entrar en

discusiones o en aclaraciones sobre lo que para ellos significa; indicando además, que la gente habla porque no sabe y porque socialmente creen que la educación universitaria es mejor que la técnica, pero que esto no es tan real como se cree.

Y por otra parte, están los entrevistados para quienes la educación técnica es valiosa porque les entrega herramientas, y la ven como la puerta de entrada para lograr otros desafíos profesionales. Sin embargo para este grupo de estudiantes -compuesto principalmente por los del área de salud- la educación técnica es importante pero no responde totalmente a lo que quieren; y este “no responder” pasa en parte por las valoraciones que hacen otros actores sociales sobre la misma, quienes les hacen ver y sentir que han realizado una mala elección, ya sea porque van a tener bajas remuneraciones, porque van a estar siempre bajo las órdenes de otros, o simplemente porque esas carreras no son valoradas socialmente.

Se evidencia así, cómo las interacciones sociales que se dan entre los diferentes actores sociales, pueden o no influir en cómo se construyen las significaciones y valoraciones, en este caso sobre la educación técnica (Mead, 1968; Pons, 2010). Este es un punto importante de discutir, ya que se aprecia que para un grupo de los entrevistados las significaciones que otros han construido -en específico las clases dominantes- hacia la educación técnica no les influyen en mayor medida, respecto a las propias convicciones y decisiones que han realizado para profesionalizarse; observando a la vez, que estos jóvenes son capaces de construir significaciones positivas hacia la misma, sin sentirse menos valorados que otros que han optado por la educación universitaria.

El anterior es un aspecto interesante de ahondar, ya que muestra que existe la posibilidad de construir nuevas significaciones en torno a tal o cuál temática, sin que las significaciones dominantes deban determinar las propias. Agregando además, que los tres entrevistados para los cuales la universidad no era un interés han tenido referencias sobre la educación técnica de personas cercanas e importantes a ellas, que les han señalado la educación técnica como una posibilidad efectiva de profesionalización, siendo estas interacciones fundamentales para decidir ingresar a la educación técnica, y sentirse plenamente realizados con esto.

Por otra parte se puede añadir como parte de la discusión, que estos tres entrevistados son las

primeras personas tanto en su familia nuclear como extensa, que ingresan a la educación superior, recibiendo mayoritariamente respuestas de apoyo cuando tomaron la decisión de ingresar a estudiar en la educación técnica, hechos que son importantes de considerar a la hora de explicar por qué para algunos de los entrevistados la educación técnica tiene una mayor valoración, respecto al otro grupo de los participantes de la investigación.

Mientras tanto, los cuatro entrevistados para los cuales la educación técnica aparece en parte como “el premio de consuelo”, se puede mencionar que todos ellos son la primera generación en ingresar a la educación superior en sus familias nucleares, pero no en sus familias extensas, es decir, tienen primos que han ingresado antes que ellos, y en su mayoría han ingresado a la educación universitaria. Este hecho resulta interesante de destacar en el análisis que se está planteando, ya que cuando estos cuatro entrevistados contaron la decisión que habían tomado para estudiar en la educación superior, recibieron diversos comentarios de parte de estos familiares que hacían referencia a preguntar por qué estaban eligiendo la educación técnica y no la universitaria.

De esta manera, se observa que para estos cuatro entrevistados la decisión escogida fue cuestionada por personas cercanas a ellos, y si se considera que las personas construyen significados a partir de los procesos compartidos de interacción social (Pons, 2010), este punto se vuelve fundamental para entender por qué para este grupo de jóvenes la educación técnica podría ser vivida con menos valoración, en comparación con el otro grupo de jóvenes; evidenciando que las significaciones que tienen cercanos a ellos sobre la educación técnica, los ha influido en la construcción de sus propias significaciones, y les ha hecho cuestionar sus decisiones.

Al comparar el grupo de estudiantes que no tiene mayores valoraciones negativas hacia la educación técnica, respecto del grupo que sí las presenta, se observa que no siempre las significaciones construidas por las clases dominantes han de determinar las significaciones que construyen las clases dominadas; observando que la construcción de los significados de grupos poco considerados socialmente, pueden ser -y lo son- opuestas a las de las clases dominantes.

Respecto a este tema se evidencia también que la menor valoración social hacia la educación

técnica, va en estrecha concordancia con las concepciones sociales de sobrevaloración de la educación universitaria, la cual es percibida como un medio para acceder a puestos de trabajo mejor remunerados y catalogados socialmente. Explicación que también es mencionada por los estudiantes entrevistados, quienes refieren que las creencias positivas que se dan en torno a la educación universitaria, son más bien eso: creencias; ya que hoy en día no todos los universitarios reciben altas remuneraciones, tampoco les es tan fácil encontrar trabajo, y muchas veces deben trabajar en ámbitos diferentes a los que estudiaron. Así, colocan en duda las percepciones que se dan socialmente, para que exista tal sobrevaloración.

Respecto a lo anterior, se observó que casi la totalidad de los estudiantes entrevistados coinciden en este punto respecto a cómo es vista la educación universitaria, y muchos de ellos dan diversos ejemplos de amigos o familiares que han estudiado en prestigiosas universidades y aún no encuentran trabajo. Realizando a la vez una comparación con los estudiantes de la educación técnica, quienes antes incluso de terminar las prácticas laborales se encuentran insertos en los ámbitos laborales, siendo este un hecho poco observado por otros actores sociales.

La situación señalada anteriormente puede entenderse, por el prestigio que tienen las tres instituciones en las cuales estudian los entrevistados de la investigación, por lo tanto, no es una característica que pueda extenderse a las experiencias de todos los estudiantes de la educación técnica; sin embargo se convierte en un ámbito interesante de abordar en futuras investigaciones, pudiendo ahondar y realizar comparaciones entre instituciones y carreras.

Otro de los aspectos a destacar y que se relaciona con la cuarta categoría, refiere a los procesos de elección de una carrera en la educación superior. De esta manera se observa, que los entrevistados viven la elección y el ingreso a la educación superior sin mayor acompañamiento, en especial de parte de los colegios y liceos que son las instituciones de las cuales ellos esperarían los guiaran; considerando que de parte de las familias existe desconocimiento frente a estos temas, ya que son los entrevistados, la primera generación en ingresar a la educación superior. A esto se añade además, que la poca información que recibieron de parte de los colegios, hacía referencia de forma casi exclusiva a rendir la PSU y acceder a la universidad, sin otorgar mayores referencias respecto a la educación técnica, o a otras posibilidades de estudio.

Se observa así, que desde los colegios y liceos parece que sólo existen las universidades para profesionalizarse, y a estos estudiantes se les habla e informa del acceso a ellas pero éstas presentan trabas para que ingresen, ya sea por la falta de preparación que estos estudiantes tienen para rendir la PSU o por los altos aranceles que presentan. Y al no existir, ni generar procesos de acompañamiento para remediar las dificultades mencionadas, se les deja a la deriva en este proceso de elección, siendo ellos quienes de una u otra forma buscan qué, dónde y cómo financiar los estudios.

Respecto a este punto es interesante observar que la totalidad de los entrevistados refiere haber deseado tener mayor acompañamiento e información en sus procesos de búsqueda, señalando incluso, que de esa manera hubiesen tomado decisiones más seguros, y no se hubiesen arrepentido en el camino respecto de lo escogido.

Sobre este tema, es importante señalar que dos de los entrevistados habían estudiado anteriormente carreras técnicas, sin embargo cuando terminaron sus estudios y comenzaron a trabajar, se dieron cuenta que no era lo que querían, decidiendo volver a estudiar. Ambos señalan, que si hubiesen tenido más acompañamiento y guía desde el colegio, seguro hubiesen tomado mejores decisiones. Esta situación coincide con los resultados encontrados en la investigación realizada por Quintana (2014), donde se evidencia la falta de claridad, acompañamiento y procesos de elección vocacional, ofrecida a los estudiantes desde los colegios y liceos en el proceso de elección de una carrera en la educación superior.

Otro aspecto importante a destacar, es la crítica que los entrevistados hacen a los actuales sistemas de financiamiento de la educación superior. Observan así, que existe falta de información y acompañamiento respecto a los diferentes beneficios a los cuales pueden optar, y a las implicancias que tiene postular a tal o cual forma de financiamiento; y realizan a la vez, una crítica generalizada a los altos aranceles que tiene la educación en Chile, considerando que esto no debería ser así.

Referente a este punto se observa que una de las entrevistadas por la falta de orientación y conocimiento al postular a los beneficios estatales, no lleva toda la información requerida y

pierde una beca. Mientras que otra de las entrevistadas señala que por desconocimiento estudió la primera carrera técnica con el crédito con aval del estado, hecho del cual está completamente arrepentida, ya que ahora se ha enterado de los altos intereses que éste presenta y de las dificultades que tiene asociado este tipo de financiamiento; señalando además, que si hubiese tenido conocimiento no hubiese optado por él. Estos dos hechos son sólo una muestra de la falta de acompañamiento en la que muchos estudiantes escogen tanto la carrera, como la forma de financiamiento de la misma; evidenciando a la vez, que la soledad y el desconocimiento los lleva a equivocarse, siendo hechos absolutamente perfectibles desde las diversas instituciones con las cuales se relacionan, tanto desde los colegios y liceos, como de parte de las instituciones de educación superior.

Por otra parte, aparece de forma unánime por parte de los entrevistados, la necesidad que exista una mayor valoración social hacia la educación técnica en todos los ámbitos de la misma. En esto se aprecia un reclamo y una exigencia de parte de los estudiantes, observando que las significaciones que han construido en torno a esta área de la educación son positivas, y la sitúan como una posibilidad real y efectiva de profesionalización; derribando a la vez, mitos respecto a lo que se cree sobre ella.

Este aspecto es importante de destacar, ya que permite observar cómo se dan procesos de resistencia ante las significaciones que tiene la cultura y las clases dominantes, por medio de la generación de procesos diferentes a los instalados, los cuales tienen que ver con las historias propias de los entrevistados, y no con la historia de otros. Estos hechos, y siguiendo lo planteado en el marco teórico, permiten evidenciar que determinadas posturas y creencias que se tienen como verdad, no tienen por qué serlo para todos así, y que es posible plantearse nuevas miradas y formas de actuar ante las posturas ya establecidas (Pons, 2010; Manig-Valenzuela, 2014).

A modo de cierre se puede señalar que las conclusiones de la presente investigación evidencian una serie de significaciones construidas por los entrevistados hacia la educación técnica, planteando nuevas preguntas que pueden guiar futuras investigaciones en este ámbito.

Referente a los aportes que hace la presente investigación al campo de la psicología educacional, aparece como primer punto el carácter exploratorio de ésta, ya que existen pocas investigaciones

sobre la educación técnica superior en Chile, y las que hay, son en su mayoría de tipo cuantitativas, apuntando principalmente a la descripción de cifras y números. Así, esta investigación se sitúa como una de las primeras de carácter cualitativo referente a la educación técnica superior en Chile, aportando elementos importantes de tener en cuenta a la hora de comprender el actual sistema de educación superior.

Siguiendo con lo dicho anteriormente se puede mencionar que la presente investigación tiene puntos de encuentro con algunas de las investigaciones de carácter cuantitativo que existen en el país respecto a este ámbito de la educación. De esta manera, y siguiendo la investigación de Sepúlveda y Ugalde (2010), quienes realizan una comparación respecto a las trayectorias laborales de los jóvenes que estudian en universidad, respecto a los que estudian en centros de formación técnica, se observa que una de sus conclusiones refiere a la débil articulación que existe entre la formación técnica de la enseñanza media, respecto a la formación técnica de nivel superior; hecho que es evidenciado por los entrevistados de la presente investigación, quienes refieren tanto a una falta de acompañamiento, como una desventaja respecto a los estudiantes que salieron de colegios científicos-humanistas.

Así también, en dicha investigación se concluye que un grupo importante de los estudiantes encuestados debe combinar trabajo con estudios, ya que esta es la manera que tienen de financiar los estudios; hecho que también se evidencia en la presente investigación, donde se observa que más de la mitad de los entrevistados trabaja y estudia, ya que de lo contrario no podrían financiar los estudios, incluso aquellos que tienen becas deben trabajar dados los altos aranceles que presentan las carreras. Por último en la investigación de Sepúlveda y Ugalde (2010), se observa que los intereses por ingresar a estudiar en un CFT son variadas, y que esta opción va ligada a la generación de un proyecto de vida, hechos que también se evidencian en la presente investigación, y que fueron mencionados en párrafos anteriores.

Respecto a las limitaciones de la presente investigación, se puede nombrar la falta de diversidad de las carreras que cursaban los entrevistados, observando por ejemplo, que tres de ellos estudiaban Técnico en Enfermería, hecho que inevitablemente afecta la variedad de miradas respecto al tema de estudio. Así también, hubiese enriquecido la investigación haber realizado

grupos focales con los participantes de la investigación, sin embargo, debido al justo margen de tiempo con el que se contaba no se llevaron a cabo, siendo estos aspectos que podrían incorporarse en futuras investigaciones en ésta área de estudio.

Referente a futuras investigaciones sería interesante abordar aspectos relacionados con la relación docente-estudiante que destaca como un punto importante en el presente estudio, así como también ahondar en los procesos de aprendizaje prácticos que aparece como otro ámbito relevado por los entrevistados; o realizar comparaciones entre carreras de la educación técnica superior, observando similitudes y diferencias en los procesos de aprendizaje o en la construcción de significaciones hacia la educación técnica. Otro aspecto posible de investigar refiere a las relaciones de los estudiantes con sus familias, y cómo construyen significaciones respecto a los procesos intergeneracionales de ingreso a la educación superior. Como se puede apreciar, éste es un ámbito de la educación superior que tiene un enorme campo aún sin explorar, por lo que queda mucho por investigar.

Por último respecto a las aplicaciones en el ámbito profesional de la presente investigación, se puede señalar que ésta da nuevos aportes para la comprensión del actual sistema de educación superior en Chile, y de manera específica de la educación técnica superior. Pero también, da luces sobre posibles mejoras que se pueden realizar en este ámbito de la educación superior como por ejemplo: contar con mayor acompañamiento en los procesos de elección de una carrera técnica, generar programas de articulación con la educación técnica de la enseñanza media, o crear mecanismos de difusión que expliquen en qué consiste esta área, y cuáles son sus principales características, desmitificando a la vez, posibles conceptos errados o prejuicios sociales que puedan existir hacia ella.

8. Referencias Bibliográficas

- Abdala, E. (2004). Formación por alternancia: esbozo de la experiencia internacional. En Abdala, E.; Díaz-Zamuz, J.; Lasida J; Santos, S.; Latorre, S & Suanes M. (Eds.). *Formación de jóvenes en alternancia: una propuesta pedagógica innovadora* (pp. 11-28). Montevideo. Recuperado el día 3 de octubre del 2015 de http://www.redetis.iipe.unesco.org/publicaciones/formacion-en-alternancia-un-esbozo-de-la-experiencia-internacional/#.VhE03ux_Okq.
- Aedo, C. y González, L. (2004): La educación superior en Chile. Calidad en la Educación N° 2. Santiago: Consejo Superior de Educación.
- Althusser, L. (1970): “Ideología y aparatos ideológicos del Estado”. la Penseé, Revista del Racionalismo Moderno, N°. 151. Recuperado el día 3 de octubre del 2015 de http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/althusser1.pdf.
- Arnold, R. (2001). Formación profesional: nuevas tendencias y perspectivas. Montevideo: Cinterfro / Organización Internacional del Trabajo (OIT). Recuperado el día 3 de octubre del 2015 de http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/arnold.pdf.
- Assael, J; Cornejo, R; González, J; Redondo, J; Sánchez, R; Sobzarzo, M. (2011). La empresa Educativa Chilena. Revista Educación Social. Campinas, Vol. 32, N°. 115, p. 305-322. Recuperada el día 3 de Octubre del 2015 de <http://www.cedes.unicamp.br>.
- Bazdresch, M. (2003). La metodología cualitativa y el análisis de la práctica educativa.
- Biblioteca Nacional. (2015). Memoria chilena: primeras universidades en Chile. Recuperado el día 3 de Octubre del 2015 de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-716.html>.
- Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona. Ed: Hora. Recuperado el día 22 de Agosto del 2014 de <http://es.scribd.com/doc/37180510/Blumer-Herbert-El-interaccionismo-simbolico-perspectiva-y-metodo-pp-1-76>.
- Bruner, J. (2008). El sistema de educación superior en Chile: un enfoque de economía política comparada. Recuperado el día 2 de Noviembre del 2013 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000200010&script=sci_arttext.
- Bruner, J. (2011). Visión histórica de la evolución del sistema de educación superior chileno: hitos desde 1967 a la fecha. En Jiménez, M. y Duran, F. (2011). Un recorrido por la historia reciente de la educación superior Chilena. 1967-2011. Recuperado el día 30 de Julio del 2014 de <http://www.aequalis.cl/wp-content/uploads/2011/12/Libro-Un-Recorrido-por-la-Historia->

Reciente-de-la-Educaci%C3%B3n-Superior-Chilena2.pdf.

- Bourdieu, P. (1987). *Cosas dichas*. Editorial Gedisa. Buenos Aires, Argentina.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1979). *La reproducción*. Editorial Laia. Barcelona. Recuperado el día 13 de Septiembre del 2014 de <http://sociologiac.net/2009/11/24/descarga-del-dia-la-reproduccion-elementos-para-una-teoria-del-sistema-de-ensenanza-pierre-bourdieu-y-j-c-passeron/>.
- Bornacelly, V. (2013). Educación técnica y tecnológica para la reducción de la desigualdad salarial y la pobreza. *Revista Desarrollo y sociedad*. pp. 81-121. Recuperado el día 2 de Noviembre del 2013 de <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=e6e6d5aa-f928-470b-94cc-44b8044dfe2c%40sessionmgr111&hid=124>.
- Brookover, W. (1970). “La educación como proceso de control social”. En Pereira, Foracchi, Marialice M. (1970). *Educación y Sociedad. Ensayos sobre sociología de la Educación*. Ed: El Ateneo. Buenos Aires.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios*. Editorial LOM, Santiago de Chile.
- Carabaña y Lamo de Espinoza (1978). *La teoría Social del Interaccionismo Simbólico: análisis y valoración crítica*. Recuperado el día 28 de Junio del 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=666889>.
- Casanova, D. (2014). Selección Universitaria y composición social de la matrícula. Ponencia para el IV Congreso de Investigación en Educación Superior. Recuperado el día 15 de Agosto del 2014 de http://www.ciie2014.cl/?page=view_programa_completo.
- Chile Califica (2006). Documento de trabajo: *La Educación Técnico profesional en Chile*. Recuperado el día 20 Junio 2013 de <http://www.uantof.cl/chilecalifica/downloads/04.pdf>.
- Cisneros, A. (1999). Interaccionismo simbólico, un pragmatismo acrítico en el terreno de los movimientos sociales. *Revista Sociológica*, vol. 14, núm. 41. pp. 104-126. México. Recuperada el día 23 Septiembre del 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026706001>.
- Cuñat, R. (2007). *Aplicación de la teoría fundamentada al estudio del proceso de creación de empresas*. Recuperada el día 20 de Agosto de 2014 de <file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Dialnet->

AplicacionDeLaTeoriaFundamentadaGroundedTheoryAIEs-2499458.pdf.

- Dávila, O; Ghiardo, L; Medrano, C. (2005). Los desheredados. Ediciones CIDPA, Valparaíso, Chile. Recuperado el día 2 de Noviembre del 2013 de <http://www.cidpa.cl/?p=601>.
- Delgado, J y Gutiérrez, J. (1997). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales. Editorial Síntesis, Madrid 1999, 3ª edición.
- DEMRE, (2015). Estadísticas y documentos: PSU 2015. Recuperado el día 15 de Octubre del 2015 de <http://www.psu.demre.cl/estadisticas/documentos-2015>.
- Díaz, O. y González, L. (2007). Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile (1990-2003). Recuperado el día 13 de Septiembre del 2014 de http://www.oei.es/cienciayuniversidad/spip.php?article204&debut_convocatorias=10.
- Domenech, M; Iñiguez, L; Tirado, F. (2003). George Herbet Mead y la teoría social de los objetos. Psicol. Soc. Vol, 15. n°1. Recuperado el día 23 de Agosto del 2014 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822003000100003&script=sci_arttext.
- Enguita, F. (2001). Igualdad, Equidad, Solidaridad. Educ. Soc. vol, 22. n° 76. Recuperado el día 23 de Agosto del 2014 de <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a15v2276.pdf>.
- Fanelli, A. & Jacinto, C. (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. Recuperado el día 19 de Mayo 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299128587006>.
- Fernández, R. (2015). Curso de Metodología Cualitativa de Investigación. Universidad de Chile.
- Filgueira, C. (2001). Estructura de oportunidades y vulnerabilidad social, aproximaciones conceptuales recientes. Seminario Internacional: las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe. Recuperado el día 30 de Mayo 2014 de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/8283/cfilgueira.pdf>.
- Hernández, J; Herrera, L; Martínez, R; Paéz, J y Paéz, M. (2011). Generación de Teoría: teoría fundamentada. Recuperado el día 10 de Septiembre del 2014 <http://www.eduneg.net/generaciondeteoria/files/informe-teoria-fundamentada.pdf>.
- García, J. (2006). Educación y reproducción cultural: el legado de bourdieu. Recuperado el día 3 de octubre del año 2015 de <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/380/410>.
- Giroux, H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la

- educación: un análisis crítico. *Harvard Education Review* N°. 3. Traducción de Graciela Morzade. Buenos Aires. Recuperado el día 27 de septiembre del año 2015 de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf.
- Jiménez, M. y Duran, F. (2011). Un recorrido por la historia reciente de la educación superior Chilena. 1967-2011. Recuperado el día 30 de Julio del 2014 de <http://www.aequalis.cl/wp-content/uploads/2011/12/Libro-Un-Recorrido-por-la-Historia-Reciente-de-la-Educaci%C3%B3n-Superior-Chilena2.pdf>.
 - Kremerman, M. (2008). El desalojo de la universidad pública. *Opech*. Recuperado el día 30 de Mayo del 2014 de http://www.opech.cl/inv/investigaciones/Kremerman_Desalojo_Universidad_Publica.pdf.
 - Lauterbach, U. & Lanzendorf, U. (1997). El sistema dual de formación profesional en Alemania: funcionamiento y situación actual. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. Recuperado el día 3 de octubre del 2015 de http://m.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223244759.pdf.
 - Longhi, A. (2002). Las dimensiones de la desigualdad. *Revista de Ciencias Sociales*. Departamento de Sociología. N° 20. Recuperada el día 26 de Septiembre del año 2015 de http://www.cedep.ifch.ufrgs.br/Textos_Elet/pdf/arquivo_9.pdf.
 - López, R; Figueroa, E y Gutierrez, P. (2013). “La parte del león”: nuevas estimaciones de la participación de los súper ricos en el ingreso de Chile. Recuperado el día 20 de Agosto del 2014 de <http://www.econ.uchile.cl/uploads/publicacion/306018fadb3ac79952bf1395a555a90a86633790.pdf>.
 - Manig-Valenzuela, A. (2014). Los significados que los estudiantes le atribuyen a la realidad educativa del servicio social universitario. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Universidad Iberoamericana Puebla, México. Recuperado el día 23 de Septiembre del 2014 de <http://hdl.handle.net/11117/1202>.
 - MINEDUC (2013). Estadísticas de la educación superior. Recuperado el día 2 de Noviembre del 2013 de <http://www.mineduc.cl/>.
 - Mineduc (2014). Iniciativas en formación técnico profesional nivel superior. Recuperado el día 20 Mayo 2014 de http://www.divesup.cl/index2.php?id_portal=38&id_seccion=3064&id_contenido=13117.

- Mead, G. (1968). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Ed: Paidós. Buenos Aires.
- Meza, M. (2005). *Modelos de Pedagogía empresarial. Educación y Educadores*. Vol. 8. Universidad de La Sabana Colombia. Recuperado el día 3 de Octubre del 2015 de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83400807.pdf>.
- Moral, M. y Ovejero, B. (2013). *Del Interaccionismo Simbólico a la Etnometodología: Conceptos fundacionales, diversificaciones e influencias*. *Revista de psicología social y personalidad*. Vol. 29. N° 1. Recuperado el día 24 de Septiembre del 2014 de http://www.amepso.org/files/downs_fR3Wim8W7uj2Vy.pdf#page=5.
- OCDE, (2004). *Informe de revisión de las políticas nacionales de Chile*. Recuperado el día 30 de Julio de 2014 de [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/oecd\(2004\)](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/oecd(2004)).
- OCDE, (2014). *Informe sobre desigualdad en Latinoamérica*. Recuperado el día 23 de Agosto del 2014 de <http://www.oecd.org/chile/>.
- Perlo, C. (2006). *Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización*. *Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización*.
- *Revista Invenio*, vol. 9, núm. 16, junio, 2006, pp. 89-107. Recuperado el día 23 de Septiembre del 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87701607>.
- Pons, X. (2010). *La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica*. *Revista eduPsykhé*. Vol. 9, No. 1, pp. 23-41. Recuperada el día 22 Septiembre 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268858>.
- Quintana, A. (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima. Recuperado el día 8 de Octubre del 2015 de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305- Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>.
- Quintana, J. (2010). *El curriculum oculto en las políticas de la enseñanza media técnico profesional en Chile: ¿Qué tipo de sujeto está formando? Tesis para optar al título de psicólogo*. Universidad de Chile.
- Quintana, J. (2014). *La decisión más importante: estudio cualitativo sobre el proceso de elección vocacional en estudiantes universitarios provenientes de liceos municipales no emblemáticos de la región metropolitana*. Tesis para optar al grado de magíster en psicología

educacional. Universidad de Chile.

- Retamal, R. (2014). Desigualdad social en Chile hoy: entre la realidad y los discursos. Revista Cuaderno de Coyuntura N° 3. Edición invierno. Recuperado el día 23 de Septiembre del 2014 de http://www.nodoxxi.cl/wp-content/uploads/C3_Sociedad.pdf.
- Reyes, M. J. (2015). Aportes de retroalimentación a la tesis efectuada en Diciembre del 2015.
- Rodríguez, E. (2012). La educación superior en Chile y el rol del mercado: ¿culpable o inocente? Recuperado el día 15 de Mayo del 2014 de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-33052012000100013.
- Ruiz-Tagle, J. (2010). 40 años de desigualdad en Chile. Recuperado el día 6 de Septiembre del 2014 de <http://www.econ.uchile.cl/uploads/publicacion/ded67906-7423-4499-ad56-fae67ecf144a.pdf>.
- Torres, C. (2000). Educación, poder y biografía. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 2, N°. 1. México. Recuperado el día 29 Septiembre del 2015 de <http://www.ses.unam.mx/integrantes/alcantara/publicaciones/Entrevista.pdf>.
- Sanhueza, J.M. Cortés, O y Gallardo, R. (2014). “El poder económico y social de la educación superior en Chile”. Tercera Etapa: Educación Superior Técnico Profesional. Recuperado el día 13 de Septiembre 2014 de <http://ciperchile.cl/wp-content/uploads/Educacion-Superior-TP-CEFECHE-.pdf>
- Sen, A. (1995). Nuevo examen de la desigualdad. Ed: Alianza Economía, Madrid. Recuperado el día 27 de Septiembre del año 2015 de http://www.fder.edu.uy/contenido/rrll/contenido/licenciatura/documentos/sen-amartya_prefacio-e-iguadad-de-que.pdf.
- Schulte, B. (2005). El sistema educativo alemán. Recuperado el día 3 de octubre del 2015 de http://w2.ucab.edu.ve/tl_files/escueladeeducacion/edumun/Sistema_Educativo_Alemania.pdf.
- Senado (2012). Retrato de la desigualdad en Chile. Recuperado el día 12 Julio 2014 de [file:///C:/Users/Andrea/Downloads/PDF_librodesigualdad_ultima_version%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Andrea/Downloads/PDF_librodesigualdad_ultima_version%20(1).pdf).
- Sepúlveda, L; & Ugalde, P. (2010). Trayectorias disímiles y proyectos individualizados: origen y experiencia educativo-laboral de los estudiantes de centros de formación técnica. Revista calidad de la educación. Issue 33, pp. 63-99. Recuperado el día 2 de Noviembre del 2013 de <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=14&sid=56cfa544-d319-4fea-a317-4eb1d45e158d%40sessionmgr114&hid=124&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1sa>

XZl#db=fua&AN=57631539.

- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Recuperado el día 22 de Junio del 2014 de <http://www.iiicab.org.bo/Docs/doctorado/dip3version/Modulo-I/DOC001.PDF>.
- Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Ed. Paidós. España.
- UNESCO. (2005). Educación para todos: el imperativo de la calidad. Recuperado el día 15 de Octubre del 2015 de http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf.
- Universidad de Santiago de Chile. (2013). Artículo: *La escuela de artes y oficios*. Recuperada el día 22 de Junio 2013 de <http://www.udesantiago.cl/la-escuela-artes-y-oficios>.

9. ANEXOS

9.1 CARTA DE INVITACIÓN A INSTITUCIONES



Magister En Psicología Educacional
Departamento de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Chile

**Carta de Invitación a Instituciones para Participar en la Investigación:
"Significados Sobre la Educación Técnica, de Estudiantes de Centros de Formación Técnica de la Región
Metropolitana"**

Por medio de la presente carta, tengo el agrado de invitar a participar a los estudiantes de su institución en la investigación: "Significados Sobre la Educación Técnica, de Estudiantes de Centros de Formación Técnica de la Región Metropolitana", la cual se enmarca dentro del proceso de tesis para optar al grado académico de Magister en Psicología Educacional, de la estudiante Ps. Andrea Pastén G.

La investigación tiene como objetivo conocer cómo es significada la educación técnica por los estudiantes que han optado por esta área de la educación superior; por lo que, un aspecto fundamental para lograr el objetivo propuesto es conocer la voz de los estudiantes. Para acercarse al ámbito de estudio se utilizarán entrevistas en profundidad semi-estructuradas, siendo la participación de los estudiantes un aspecto fundamental para llevarlas a cabo, por esta razón me dirijo a ustedes para solicitar la participación de dos (2) estudiantes de su casa de estudio, pudiendo extender la participación a tres (3) estudiantes si la investigación lo requiriera.

Como investigadora he puesto algunos requisitos para la participación de los estudiantes, salvedades que se relacionan con el cumplimiento de los objetivos del estudio:

- *Que estén cursando una carrera técnica en el centro de formación técnica de la institución.
- *Que se encuentren en el segundo, tercer, cuarto o quinto semestre de la carrera en curso.
- *Pertener a al primer, segundo o tercer quintil socioeconómico.
- *Ser la primera generación de sus familias que ingresa a la educación superior.

Es importante mencionar que la información recogida sólo se utilizará con fines exclusivamente investigativos siendo la tesista Ps. Andrea Pastén G, la responsable por la custodia de la información recogida. Cabe mencionar también que la participación es voluntaria, por lo tanto los estudiantes podrán dejar de participar en la investigación cuando lo deseen, no existiendo perjuicios por esto. Así también, la participación de los/las entrevistados/as, no implica ningún tipo de beneficio económico, ni perjuicios de ningún tipo.

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a

Dr. Jesús María Redondo
Investigador Responsable
jredondo@u.uchile.cl
Departamento de Psicología Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045
Fono: (2) 9787785

Ps. Andrea Pastén G.
Investigadora

Dr. Jesús Redondo R.
Profesor Responsable

9.2 FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



Magister psicología Educacional
Departamento de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Chile

Consentimiento Informado de Estudiantes que Participan en Entrevistas en Profundidad para la Investigación: "Significados Sobre la Educación Técnica de Estudiantes de Centros de Formación Técnica de la Región Metropolitana"

Usted ha sido invitado a participar en la investigación "Significados Sobre la Educación Técnica, de Estudiantes de Centros de Formación Técnica de la Región Metropolitana"; desarrollada por la Psicóloga Andrea Pastén G. tesista del Magister de Psicología Educacional del Departamento de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Este estudio tiene como objetivo conocer cómo es significada la educación técnica por los estudiantes que han optado por esta área de la educación superior, por eso le pido a usted participar en una entrevista en profundidad -la cuál será grabada- en la que podrá comentar las experiencias, vivencias y valoraciones que tiene sobre la educación técnica.

La entrevista se realizará en la sede que usted estudia, en un espacio adecuado y cómodo para ello, y el audio será registrado mediante una grabadora digital. La información obtenida será de carácter confidencial, es decir, conocida sólo por el equipo de investigación y nunca se publicará o difundirá la identidad de las personas participantes. La información se utilizará con fines exclusivamente investigativos. El responsable por la custodia de la información recogida será la tesista Ps. Andrea Pastén Guzmán, y el material quedará debidamente resguardado en el Departamento de Psicología de la Universidad de Chile.

Su participación es voluntaria, y podrá dejar de participar en cualquier momento durante la entrevista sin tener que dar explicaciones, como también podrá solicitar a la investigadora la no utilización de la información entregada, o rechazar la invitación a participar sin recibir ningún perjuicio por ello. Es importante mencionar también, que no existen mayores riesgos por participar en la investigación, y que tienes derecho a conocer los resultados del estudio.

Los beneficios de participar en el estudio hacen referencia a ser parte de uno de los pocos estudios de tipo cualitativo que abordan la temática de la educación técnica superior; y también, a la contribución científica que haces al participar en la misma. Es importante mencionar también, que la participación de los/las entrevistados/as, no implica ningún tipo de beneficio económico, ni perjuicios de ningún tipo.

En cualquier momento podrás acercarte a la investigadora, para aclarar cualquier duda que usted tenga.

9.3 HOJA DE FIRMAS

HOJA DE FIRMAS

“He sido invitada(o) a participar en el estudio "Significados Sobre la Educación Técnica de Estudiantes de Centros de Formación Técnica de la Región Metropolitana". Entiendo que mi participación consistirá en dar una entrevista en profundidad, la cual será grabada para fines investigativos. He leído la información del documento de consentimiento y he tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación. Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento”

Nombre y Firma del Participante

Nombre y Firma del Investigador

Fecha: _____

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a
Dr. Jesús María Redondo
Investigador Responsable
jredondo@u.uchile.cl
Departamento de Psicología Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045
Fono: (2) 9787785

También puede comunicarse con el Comité de Ética que aprobó este estudio,
Dirigiéndose a:
Prof. Marcela Ferrer-Lues
Presidenta
Comité de Ética de la Investigación
Facultad de Ciencias Sociales
Fono: (56-2) 29789726
Correo: comite.etica@facso.cl
Avenida Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Decanato
Ñuñoa, Santiago

Una copia de esta carta queda para el entrevistado/a.

9.4 PAUTA DE ENTREVISTA

Buenos días/tardes: a continuación realizaremos la entrevista de la que conversamos cuando te invite a participar de la investigación. Para partir quisiera saber:

1. ¿Cuáles fueron las motivaciones que te llevaron a elegir la carrera que estás estudiando?
2. ¿Cuáles fueron las motivaciones que te llevaron a elegir la educación técnica como formación profesional?
3. ¿Cómo fue el proceso en que decidiste ingresar a la educación técnica?
4. ¿Qué referencia tenías de la educación técnica antes de ingresar a estudiar en ella?
5. ¿Alguna vez en el colegio o trabajo te hablaron sobre esta área de la educación superior? ¿y qué te parecía?
6. ¿Ingresar a la universidad era una posibilidad para estudiar?
7. ¿Qué otras posibilidades de estudios tenías?
8. De manera general ¿Cómo te has sentido en la institución que estás estudiando? ¿Por qué? ¿Qué es eso de...? ¿Por qué te gusta? ¿Qué experiencias tienes con esa forma de aprendizaje? ¿Cómo te ayuda...?
9. ¿Cómo ha sido tu experiencia en lo académico, en la institución en la que estás?
10. ¿Cómo ha sido la experiencia con tus compañeros/as?
11. ¿Has tenido algún tipo de dificultad en la institución? ¿Qué tipo? ¿Por qué? ¿Cómo te has sentido con esto? ¿Cuál es la experiencia de la formación en los cursos? ¿En la llegada al CFT?
12. ¿Al primer semestre? etc...
13. ¿Cuáles son las experiencias positivas que te han tocado vivir que más valoras?
14. Cuánto tomaste la decisión de elegir un CFT ¿Cómo te sentiste? ¿Tuviste dudas? ¿Qué tipo? ¿Por qué?
15. A partir de lo conversado ¿Qué significado tiene para ti hoy, estudiar en la educación técnica? ¿Qué significado crees tiene para tus familiares?
16. ¿Recomendarías a otros jóvenes la educación técnica como posibilidad de profesionalización? ¿Por qué?