

¿Navegando contra la corriente?: transición educativo-laboral de jóvenes egresados de la educación secundaria técnico profesional en Chile¹

Sailing Against the Current?: The School-to-Work Transition of Young People Graduated from High School Professional Technical Education in Chile

Leandro Sepúlveda V. y María José Valdebenito I.²

Resumen

La educación media técnico profesional (EMTP) representa un componente central de la oferta formativa de la educación secundaria en Chile, cubriendo un porcentaje cercano al 40% de los estudiantes de los dos últimos grados de enseñanza obligatoria, fundamentalmente aquellos que provienen de los sectores más pobres de la sociedad. Tal relevancia, sin embargo, no ha tenido un correlato en el desarrollo de políticas tendientes a fortalecer su modelo formativo o articularse con las necesidades productivas país. Los antecedentes muestran que los egresados de la EMTP presentan recorridos heterogéneos y especialmente complejos. Factores estructurales vinculados a los altos grados de vulnerabilidad social e incongruencias institucionales presentes en las políticas educativo-laborales, forman parte del diagnóstico de esta situación. En este marco, el artículo aborda las tensiones y el tipo de recursos que manejan los jóvenes una vez que egresan de la EMTP para hacer frente a su futuro inmediato. A partir de un análisis que combina aportes de la perspectiva de curso de vida y la sociología de la experiencia (enfaticando el análisis de *puntos de quiebre y pruebas estructurales*), se revisan las decisiones, apoyos, dificultades y desafíos implicados en las transiciones educativo-laborales que estos jóvenes experimentan. Se profundiza en el efecto de las condicionantes estructurales y en las formas en las que estos jóvenes despliegan acciones personales en un contexto altamente individualizado y con débiles soportes institucionales como ocurre en el caso chileno.

Palabras clave

Sistema educativo, aspiraciones, estudiantes secundarios, transición educación-trabajo.

Abstract

Technical and vocational education represents a central formative component of high school education in Chile, encompassing nearly 40% of students, who fundamentally come from the poorest sectors of society, in the last two years of compulsory education. Such relevance, however, has not found a correlate in the development of policies aimed at strengthening the training model or articulating with the country's productive needs. The record shows that TVE graduates have heterogeneous and especially complex life experiences. Structural factors linked to high degrees of social vulnerability and institutional inconsistencies present in school-to-work policies are part of the diagnosis of the situation. In this framework, the article addresses the tensions and the type of resources that young people use to face their immediate future once they leave PTE. Based on an analysis that combines contributions from life course perspective and the sociology of the experience (emphasizing the analysis of *breakpoints and structural tests*), it is possible to review the decisions, supports, difficulties, and challenges that these young people experience in their school-to-work transition. The effect of structural constraints and the ways in which these young people carry out their personal actions within a highly individualized context and with weak institutional supports, as in the Chilean case, are explored.

Keywords

Education System, aspirations, high school students, education-work transitions.

Cómo citar/Citation

Sepúlveda V., Leopoldo y Valdebenito I., María José (2020). ¿Navegando contra la corriente?: transición educativo-laboral de jóvenes egresados de la educación secundaria técnico profesional en Chile. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(4), 526-545. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.4.17894>.

Recibido: 23-07-2020
Aceptado: 09-09-2020

1 Este artículo ha sido elaborado en el marco del Proyecto Governing the educational and labour market trajectories of secondary TVET graduates in Chile. Programa de Cooperación Internacional CONICYT Chile y Research Councils UK (RCUK) 2016-2018.
2 Leandro Sepúlveda, Universidad Alberto Hurtado, lesepulv@uahurtado.cl; María José Valdebenito, Universidad Alberto Hurtado, mavaldeb@uahurtado.cl.

1. Introducción

El análisis de las estrategias de construcción de proyectos de vida y transiciones educativas laborales, representa una perspectiva emergente en la investigación educativa que ha alimentado variadas investigaciones referidas a la masificación de la educación superior así como también los complejos procesos de inserción en el mercado laboral de las nuevas generaciones (Beadle, Holdsworth, & Wyn, 2011). La consideración de dichos fenómenos ha planteado la necesidad de profundizar en el estudio de los procesos de curso de vida, incluyendo tanto los condicionamientos de la estructura social en que estos se verifican, como también la experiencia concreta que viven los sujetos en contextos institucionales diversos (Cuconato & Walther, 2015).

Este artículo aborda esta problemática desde la realidad de los estudiantes chilenos que cursan la enseñanza secundaria en la educación técnico profesional. Como podrá verse, aunque la elección de esta modalidad de estudios se realiza tempranamente y constituye, por lo general, una decisión del entorno familiar de los estudiantes, al momento de egreso de la enseñanza secundaria las alternativas de transición educativo-laboral son particularmente amplias e implican una serie de *retos sociales* que los jóvenes deben hacer frente para la construcción de sus proyectos de futuro. Pese a que se trata de un modelo formativo que tradicionalmente ha sido considerado como una alternativa para la inserción laboral temprana, en los últimos años se observa un incremento de la participación de sus egresados en la educación superior con una consecuente postergación de ingreso a la vida laboral

Aunque existen investigaciones que han abordado la incidencia del *tracking* académico en la reproducción de las inequidades sociales y educativas, evidenciando las desventajas que afectan a quienes estudian en la alternativa de educación técnica (Fariás, 2013), es escasa la aproximación a este tema desde una perspectiva longitudinal considerando la construcción de aspiraciones y su incidencia en la toma de decisiones a lo largo del proceso educativo. Algunos trabajos recientes destacan que las decisiones sobre *qué estudiar* o durante *cuánto tiempo*, es una decisión que está construida socialmente, se verifica en una temporalidad mayor al evento decisional mismo y, como consecuencia, debería abordarse a partir de la experiencia de los estudiantes en el contexto y dinámica del entorno social que le sirve de condicionamiento (Tarabini e Ingram, 2018; Bertnes, 2020). Este es el foco del presente trabajo.

2. Antecedentes de Contexto

El sistema educativo en Chile se organiza en cuatro ciclos, de los cuales, los tres primeros cubren los 13 años de la educación obligatoria que reconoce la normativa vigente. Actualmente, este período considera un año de la Educación Pre Escolar³; ocho años de Educación Básica y cuatro años de Educación Media o Secundaria. Dentro de esta última, los dos primeros años corresponden a un ciclo de formación general común (1° y 2° medio) y los dos siguientes, a las modalidades de educación humanístico-científica (EMHC) y técnico profesional (EMTP)⁴ que, en lo grueso, representan las alternativas de continuidad de una trayectoria académica o laboral, respectivamente.

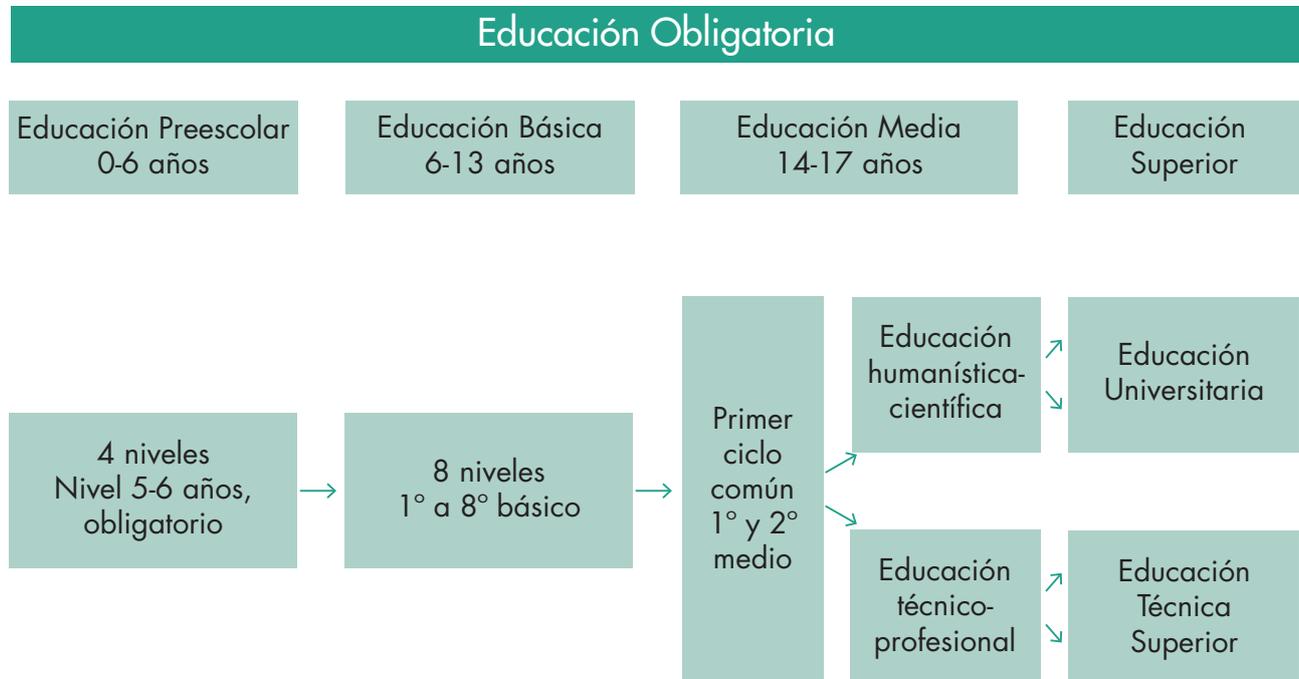
La Educación Media Técnico profesional (en adelante, EMTP) constituye una opción formativa de la enseñanza secundaria que, en la actualidad, tiene una cobertura del 37,4%, una de las tasas más alta de representación en la enseñanza secundaria de los países de América Latina (Sevilla, 2017). A esta concurren

3 Aunque ya ha sido aprobada una normativa que aumenta a 13 los años de educación obligatoria en el país (incluyendo el último nivel de educación preescolar), al momento de la escritura de este trabajo aún no se ha verificado su implementación formal.

4 También se reconoce una alternativa curricular artística, pero con una muy escasa incidencia en la matrícula de la enseñanza secundaria.

estudiantes que provienen de las familias de mayor pobreza; el 78% de los jóvenes estudiantes pertenecen a los dos deciles de más bajos ingresos (Centro de Estudios MINEDUC, 2020).

Figura 1. Estructura del Sistema Educativo Chileno



Fuente: elaboración propia.

El modelo formativo de la EMTP ha sido concebido como una modalidad de educación diferenciada destinada a desarrollar competencias para el trabajo y la entrega de herramientas adecuadas para la autonomía laboral de los estudiantes (Miranda, 2005). Pese a lo anterior, a diferencia de lo que ocurre en sistemas educativos que distinguen marcadamente entre las alternativas curriculares, la EMTP se concibe como parte de un modelo de educación comprensivo. Su plan de estudios incluye un tercio de horas destinadas a la formación general, con elementos curriculares comunes a los desarrollados en el *track* humanista-científico, privilegiándose una perspectiva que promueve, a la vez, la formación laboral y la continuidad de estudios. (MINEDUC, 2016).

Pese a su importancia en la cobertura de matrícula, el sistema de educación técnica de nivel secundario ha merecido cuestionamientos a lo largo de los últimos años. Una de las principales críticas radica en las serias limitaciones que existen para una adecuada vinculación entre la oferta formativa de los centros educativos y las organizaciones del mundo productivo. El Informe de OCDE sobre la Educación en Chile (2017), señala que la inexistencia de instrumentos de evaluación y supervisión dificulta que las instituciones desarrollen propuestas funcionales a los requerimientos del mundo productivo (OCDE, 2017). El elevado nivel de descentralización de un sistema educativo que debe responder a regulaciones de mercado y la ausencia de instrumentos de apoyo y/o regulación de la oferta de los establecimientos, constituyen factores determinantes en la mantención de esta situación. Por otra parte, tal como ocurre en otros contextos nacionales, la distribución de la matrícula en la EMTP evidencia una fuerte diferenciación de género, concentrándose el grueso de la población escolar masculina en las áreas técnico-industriales,

mientras que las mujeres predominan en las áreas de administración y servicios (Sevilla, Sepúlveda y Valdebenito, 2019).

Finalmente, a diferencia de lo que ocurría hace algunas décadas, la modalidad de enseñanza técnico profesional en el nivel medio no constituye una etapa terminal de estudios ni implica una salida temprana al mundo del trabajo. Crecientemente más estudiantes de la EMTP continúan estudios superiores, y muy particularmente dentro del sistema de formación técnica de nivel superior⁵ (Larrañaga, Cabezas y Dussailant, 2013). La explicación a este hecho es por cierto, multicausal, incluyendo el requerimiento de mayores credenciales educativas en los nuevos puestos de trabajo y los cambios socio-culturales asociados a la masificación de la educación post-obligatoria. Con todo, la implementación de políticas de becas y apoyo financiero desplegadas desde el año 2010 y la reciente implementación de una política pública de gratuidad ha incidido en un incremento de la participación de jóvenes estudiantes de la EMTP en la educación superior, verificándose cambios significativos en un período particularmente corto de tiempo⁶. En el año 2008 el 21 % de quienes cursaban estudios técnicos ingresaron a la educación superior inmediatamente después de finalizada su enseñanza media, diez años después, ese porcentaje se incrementó a casi el 50 % del total de los egresados del sistema (MINEDUC, 2020). Este escenario de transformaciones representa el marco contextual de la investigación que sintetiza el presente trabajo.

3. Marco Teórico

3.1. Nuevos modelos transicionales, nuevas trayectorias juveniles

Los acelerados cambios en las condiciones de vida, las nuevas formas de organización productiva y el fenómeno de masificación de la educación superior, han tenido un importante efecto en la transición hacia la vida adulta de las nuevas generaciones. El modelo tradicional de transición lineal educación-trabajo ha mutado en transiciones más complejas, desestandarizadas y fragmentadas, reconociéndose en la actualidad una mayor incidencia de la experiencia biográfica en este proceso. Estos cambios han impactado de tal forma que la independencia económica y la autonomía personal están lejos de producirse en forma concomitante y previsible como ocurría en otros períodos históricos (Machado Pais, 2000; Jacinto, 2010).

Los jóvenes, crecientemente, se enfrentan a escenarios en los que la estabilidad laboral ya no es una regla, y en los que las exigencias de competencias y certificaciones son una demanda cada vez más exigente (Furlong & Cartmel, 2009a). Aunque los estudios de juventud han reconocido el aumento de las oportunidades y el surgimiento de nuevas aspiraciones educativas, posibilitando el desarrollo de nuevas alternativas a sectores sociales que se encontraban tradicionalmente excluidos, junto a lo anterior, también se ha advertido que estas nuevas dinámicas han propendido a reproducir y fortalecer nuevas desigualdades, generándose un mercado segmentado de educación superior, la pérdida de valor de determinadas credenciales educativas, así como la retención e incorporación parcial de la fuerza de trabajo al mercado laboral, resultando un mecanismo funcional al modelo de desarrollo económico neoliberal predominante (Hart, 2013).

5 El sistema de educación superior en Chile incluye a (i) las universidades que pueden impartir carreras técnicas y de nivel superior, teniendo la prerrogativa de otorgar grados académicos de licenciatura, magister o doctorado, (ii) los Institutos Profesionales (IP) que pueden impartir carreras profesionales que no requieren licenciatura previa, así como las carreras técnicas de nivel superior y (iii) los Centros de Formación Técnica (CFT) que pueden impartir carreras de nivel superior y otorgar títulos técnicos. El grueso de la matrícula de las carreras profesionales y técnicas se concentran en IP y CFT. En las últimas décadas estas han tenido un crecimiento explosivo representando cerca de 44% del total de la matrícula de educación superior a nivel nacional.

6 La política de gratuidad en la educación superior ha beneficiado entre los años 2015 y 2018 a un total de 3 409 442 estudiantes pertenecientes a los seis primeros deciles de ingresos, representando un 29% del total de matriculados en carreras de pregrado (Sanhueza y Galleguillos, 2019)

Diversas investigaciones en este campo (Wyn & Dwyer, 1999; Evans, 2002) también han reconocido que las nuevas generaciones desarrollan una actitud cada vez más activa frente al riesgo y la incertidumbre, asumiendo elecciones pragmáticas que les permiten ampliar sus aspiraciones posibilitando, así, un *acoplamiento flexible* entre las condiciones estructurales y la capacidad de acción individual (Elder, 1985). La identificación laboral, el tipo de autonomía proyectada y el crecimiento personal, se expresan de manera diferenciada en las biografías de los sujetos, evidenciando que los jóvenes no reaccionan de manera homogénea a lo largo de sus trayectorias, respondiendo de manera específica según su tipo de agencia biográfica (Heinz, 2009). Sin embargo, pese a la heterogeneidad y diversidad de experiencias que es posible identificar en la investigación empírica, los factores estructurales siguen jugando un rol determinante en las posibilidades de elección de los individuos, por lo que la individualización del tiempo actual no debe confundirse con una supuesta *igualdad de oportunidades* que ocultaría las estructuras de desventaja que operan en la realidad social (Wyn & White, 1997). Tales acciones tienen lugar en un marco de condicionamiento económico-social, que Evans (2007) resumió en la noción de *individualización estructurada*.

En este contexto, los diferenciadores estructurales se pueden asociar a dimensiones socio-culturales que prefiguran las formas de actuar y decidir en la vida social. Las diferencias por género y la distinciones que se construyen a partir del prestigio institucional en el contexto de los itinerarios educativos, son ejemplos de lo anterior (Cundiff & Vescio, 2016). En el caso de las elecciones vocacionales y las trayectorias de mujeres y hombres, se observa un importante efecto de las orientaciones sociales y arreglos institucionales que inciden en los recorridos educativos y laborales (Niemeyer & Colley, 2015). Por su parte, la asociación de las habilidades manuales y las habilidades intelectuales a las clases trabajadoras y clases medias respectivamente, también expresan una clara diferenciación que inciden en lógicas de reproducción social en diversos contextos (Lahelma, 2009 en Jacovkis, 2020).

Tales efectos de tipo socio-cultural también se reflejan en la percepción acerca del tipo de opciones o alternativas de las que disponen los sujetos, y que tienen un impacto en las posibilidades de imaginar lo que es posible o lo imposible (Bourdieu, 1990; Archer & Yamashita, 2003). Las nociones de *lo normal*, *lo deseable* y *lo factible* forman parte de la organización de la vida cotidiana, adquiriendo un estatus de «otorgado» y de «sentido común», ocultando la arbitrariedad sobre la que están socialmente construidas, y mostrándose para los individuos como resultado de su propio quehacer (Zipin *et al.*, 2013).

3.2. Procesos de individuación y sus expresiones en sociedades latinoamericanas

La constatación de una mayor desestandarización de los procesos de transición a lo largo del curso de vida, ha abierto terreno a las perspectivas orientadas al conocimiento de las experiencias biográficas y la consideración de los procesos de singularización de las trayectorias personales. La tensión entre el contexto social, los vínculos de interdependencia social (Elias, 1990) y el manejo y asimilación de los resultados de las acciones, conlleva a que la búsqueda de soluciones biográficas se desenvuelva en un marco de desequilibrio institucionalizado asociado a las nuevas condiciones generando, además, crecientemente sentimientos de desprotección y desafiliación (Mora y Oliveria, 2009).

En el análisis de los cambios ocurridos en las sociedades latinoamericanas se ha destacado que el proceso de individualización ha provocado en los individuos un sentimiento de abandono relativo por parte de las instituciones (Martucelli, 2010). Los cambios de la vida social son percibidos como

generadores de expectativas que las instituciones no logran canalizar estructuralmente (Araujo, 2009). Esta exacerbación de la responsabilidad individual encontraría un correlato en la internalización y privatización de los riesgos (Lechner, 2002), provocando que el individuo asuma las inseguridades de su construcción biográfica en la vida cotidiana. La experiencia de los sujetos está marcada así por constantes tensiones, desórdenes, incertidumbres y resistencias (Palacios y Cárdenas, 2008; Sharim, Araya, Carmona y Riquelme, 2011), demandando también mayores esfuerzos de ajuste, integración y flexibilización para poder constituirse a sí mismo. En este contexto, el individuo se encontraría permanentemente confrontado con los sentimientos de insuficiencia, culpa y precariedad (Soto, 2009).

Como lo describen Araujo y Martucelli para el caso chileno, las personas transitan sin descanso en medio de situaciones adversas, pero no lo hacen al calor de una prescripción institucional (como es el caso en la tesis de la individualización) sino de manera muchas veces independiente de estas (Araujo y Martucelli, 2012), transformándose en un *híper actor* que, para constituirse en individuo, debe ser capaz de lidiar con diversos desafíos o *pruebas estructurales*. La noción de prueba social posee cuatro rasgos fundamentales. En primer lugar, la prueba se entiende como un desafío que permite a los actores comprender, a través de un ejercicio narrativo, que sus vidas se enfrentan a una serie de retos. En segundo término, presuponen que, por razones estructurales, son desafíos que no pueden ser eludidos y que, en tercer lugar, se hallan asociadas a procesos evaluativos y de selección de las personas. La cuarta característica de las pruebas sociales, es su emplazamiento en un marco de cuestiones altamente significativas que podrían catalogarse como desafíos estructurales. De este modo, el estudio de las pruebas sociales se debe circunscribir no a un listado indeterminado e inclasificable de hechos, sino a un número acotado de pruebas que, dentro de una realidad social e histórica, pueden ser consideradas como algo particularmente significativo en la vida de los individuos (Martucelli y Santiago, 2017).

En este marco, desentrañar la incidencia de las transformaciones institucionales en la subjetividad de los jóvenes y poner en perspectiva el peso de las posiciones sociales en las oportunidades de los sujetos ha devenido un gran desafío. Tal como sostiene Wagner (1997), aun cuando las barreras de la civilización industrial se han abierto, las desigualdades no han desaparecido. Los problemas de los sistemas son asimilados como fracasos personales y privados, siendo el individuo quien carga con la responsabilidad de construir una narrativa que logre unificar su propia experiencia con la comprensión de su entorno.

4. Metodología

El material que sirve de base para este artículo corresponde a datos obtenidos de una investigación de tipo longitudinal desarrollado entre los años 2016-2018 y que buscaba indagar en las subjetividades implicadas en la experiencia educativo-laboral de jóvenes egresados de la EMTP en Chile. Para el abordaje metodológico, se planteó un diseño mixto, de carácter multinivel, combinando estrategias cuantitativas y cualitativas de investigación social.

Con el propósito de describir y comprender cómo se estructuran las transiciones juveniles y cómo se interrelacionan los factores estructurales, institucionales y subjetivos, se analizaron los recorridos post-egreso de jóvenes, en un marco temporal de 3 años. Esta indagación de carácter cuantitativa se aplicó a una muestra inicial aleatoria de 533 jóvenes egresado de la EMTP en tres de las más importantes ciudades de Chile. La primera medición, consistió en la aplicación de un cuestionario estructurado a

una muestra de jóvenes del último año de enseñanza secundaria pertenecientes a 11 centros educativos⁷ ubicados en las ciudades de Valparaíso, Antofagasta y Santiago⁸. La aplicación sucesiva, fue de carácter presencial y tuvo como interés recabar información concerniente a los recorridos educativos laborales y las experiencias post egreso de los jóvenes. El seguimiento logró una cobertura del 50,1 % (267 casos) al año de egreso y 37,9 % (202 casos) al segundo año, mostrando la siguiente composición regional anual.

Tabla I. Distribución regional de casos fase cuantitativa

OLA APLICACIÓN	ANTOFAGASTA	VALPARAÍSO	SANTIAGO	TOTAL
1	34,6%	30,1%	35,2%	100%
2	35,5%	29,0%	35,5%	100%
3	38,3%	26,6%	35,1%	100%

Fuente: elaboración propia a partir de resultados de encuesta.

La fase cualitativa, por su parte, desarrollada en el último año de actividades de levantamiento de información en terreno, pretendió dar cuenta de las subjetividades implicadas en las experiencias post-egreso y en las *pruebas sociales* a las que se enfrentan los jóvenes en momentos decisionales críticos.

En esta etapa se revisó la mirada retrospectiva de 24 jóvenes respecto a su proceso formativo, el autoanálisis sobre los dilemas a las que se enfrentan al momento de comenzar su transición hacia el mundo del trabajo o estudios de educación superior, así como las perspectivas de futuro en el marco de tales experiencias. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas en las tres ciudades del estudio con una proporción similar de hombres y mujeres.

Tabla II. Distribución de casos fase cualitativa

GÉNERO	TERRITORIO	TOTAL DE CASOS
Hombre	Antofagasta	4
	Valparaíso	4
	Santiago	4
Mujer	Antofagasta	4
	Valparaíso	4
	Santiago	4
Total		24

Fuente: elaboración propia.

Para el tratamiento de los datos cuantitativos, se trabajó fundamentalmente mediante análisis bi-varia-do, identificando la existencia de relación entre variables, aplicando a su vez análisis de significancia. Para el análisis de las transiciones y modelos de trayectorias tempranas, se buscó relevar los distintos recorridos en cada uno de las etapas secuenciales medidas. La configuración de las tipologías de trayectorias consideró el análisis de las actividades desarrolladas en los tres semestres posteriores a su egreso. Las entrevistas biográficas se analizaron sobre la base de los principios de la investigación cualitativa longitudinal (Caïs, Folguera y Formoso, 2014), elaborando relatos de vida con el objetivo de capturar parte del proceso de construcción y reconstrucción identitaria de los entrevistados⁹.

⁷ 7 públicos municipales y 4 particulares con subvención estatal.

⁸ Santiago es la ciudad capital y centro principal de las actividades productivas, sociales y culturales. Valparaíso es el principal puerto y Antofagasta es la capital del principal núcleo de desarrollo económico nacional, basado en la explotación minera. La suma de la población de las tres ciudades alcanza a casi la mitad de la población total del país.

⁹ Las citas de las entrevistas que se presentan en la sección de Resultados consignan el sexo del o la entrevistado(a) y la ciudad donde este habita

5. Resultados

Esta sección presenta los principales resultados del estudio, dando cuenta de la experiencia de los jóvenes estudiantes de la EMTP a lo largo de su proceso escolar y su situación dos años después de su egreso de la enseñanza secundaria. Como podrá verse, un rasgo distintivo que caracteriza este proceso, consiste en el despliegue de estrategias individuales diversas, y no siempre coherentes, en el marco de débiles soportes institucionales educativo-laborales que ensombrecen los proyectos de futuro que estos jóvenes construyen a lo largo de su paso por la formación secundaria.

(a) ¿Elección vocacional?: Una mirada retrospectiva sobre el ingreso a la educación técnico-profesional de los jóvenes estudiantes

A diferencia de lo que ocurre en otros sistemas educativos nacionales, en el caso chileno, la *elección* de la alternativa técnico-profesional se realiza de manera temprana y con una muy baja capacidad de incidencia de los propios estudiantes en esta decisión. Para la mayoría de los jóvenes, el paso de la educación básica a la educación media coincide con la incorporación a un establecimiento técnico profesional¹⁰ y aunque el primer ciclo de este nivel de enseñanza tiene un carácter comprensivo¹¹, la incorporación a este tipo de centros educacionales está determinado previamente por una decisión familiar y un tipo de *racionalidad* asociada a la condición de pobreza y necesidad de contar con un capital educativo al finalizar la enseñanza secundaria que posteriormente, en muchos casos, se reproduce en el discurso de los propios estudiantes.

En efecto, en las entrevistas realizadas en el marco de este estudio, existe una amplia coincidencia en destacar la incidencia familiar en la elección del tipo de establecimiento donde se cursó la enseñanza secundaria. El principal argumento que se utiliza para justificar esta elección apunta a un objetivo de tipo instrumental, basado en la obtención de una certificación de técnico de nivel medio que entregaría mayores posibilidades de incorporación al mercado laboral una vez finalizados los estudios secundarios. Esta decisión no inhibe la existencia de aspiraciones mayores de continuidad de estudios, pero representa un resguardo para hacer frente a eventuales adversidades en la consecución de los planes de futuro:

«Yo entré a este liceo más que nada porque mi papá tenía esa mentalidad, o sea, de que sí o sí tenía que seguir mis estudios por la universidad, pero si en el caso de x motivos me fuera mal o por x motivos tenía que dejar los estudios de lado, en la práctica contara con algo de qué sostenerme. Un título de técnico igual sirve de harto». (EH/S).

En este predicamento, la elección de un área formativa de nivel técnico no resulta algo prioritario. Ana ingresó a un centro educativo de formación industrial en la ciudad de Antofagasta, y aunque reconoce que el área de su formación profesional (explotación minera) no la representa en sus intereses vocacionales, acepta que esta decisión fue importante. Representó un *punte* para lograr, en algún momento, sus objetivos profesionales:

10 Los establecimientos educacionales del sector público, mayoritariamente ofrecen solo un nivel educativo (básica o media), obligando a sus estudiantes a un cambio de centro educacional para cursar la secundaria. Solo un 16% de la totalidad de los establecimientos educativos del país ofrece la totalidad de los cursos que contempla el ciclo obligatorio (MINEDUC/ACE/SE, 2016).

11 En el caso de los establecimientos que imparten EMTP, solo el 36% tienen el carácter de polyvalentes, ofreciendo ambas alternativas curriculares al finalizar el primer ciclo de enseñanza media. En el 64% restante ofrece solo formación técnico profesional en el segundo ciclo de secundaria.

«... mi padre también me dijo “mira, hoy en día las personas con cuarto medio no son nada”. ¿En qué sentido no son nada? No significa que no sean personas, sino que la sociedad no te clasifica nada con cuarto medio hoy en día. Entonces, “con un cuarto medio, pero técnico tú tienes por lo menos cómo sustentarte en cualquier trabajo en lo que tú te hayas especializado”. Entonces, tienes un cartón bajo la manga; o sea, tienes una carta bajo la manga. Si quieres seguir estudiando, espectacular, pero si no, mientras tanto tienes algo con qué sujetarte». (EM/A).

Pese a que el pragmatismo de la decisión familiar como fundamento de ingreso al centro educativo es un rasgo característico del discurso de los entrevistados, también es posible identificar, en un segmento de estos, un interés temprano por un área de la educación técnica y que motiva la elección escolar en concordancia con las decisiones familiares. Esto se refleja en afirmaciones que valoran la educación práctica a diferencia de la tradición academicista predominante en el modelo escolar:

«A mí siempre me llamó más la atención la educación técnica por el tema de hacer cosas más manuales. Yo elegí mecánica industrial que son cosas prácticas, me gusta hacer lo práctico; mecánica industrial está basada en los mantenimientos de equipos y cosas así; eso me interesó desde un principio más que seguir con las materias típicas de la escuela». (EH/A).

Este tipo de discurso, sin embargo, es más recurrente en el caso de los estudiantes hombres en los sectores de especialidad vinculados al área industrial. En el caso de las estudiantes mujeres, en cambio, esto ocurre de una manera menos evidente y condicionada por una oferta formativa mayormente acotada; el 40% de las estudiantes cursan estudios en el área de Administración y Comercio, sin que se observe una adscripción vocacional evidente a estas especialidades de la oferta curricular vigente. La siguiente cita es representativa de muchos casos de estudiantes mujeres en la EMTP; la elección de estudiar en la formación diferenciada está determinada por factores externos y una consecuente adaptación funcional de la estudiante a la espera de optar, en el futuro, por una alternativa de su real interés:

«Yo estudié en un liceo polivalente. Al principio elegí cursar en el humanista científico, pero no me gustó el curso, porque eran muy desordenados. Entonces pedí que me cambiaran al técnico. Tenía la opción entre administración y turismo; pero no quedaban cupos en administración así que tuve que elegir turismo, aunque no me gustaba. Pero yo sabía que debía hacer esa especialidad para poder postular a lo que quería que era enfermería... ahora estoy estudiando auxiliar en enfermería en un centro de educación técnica». (EM/V).

Si el ingreso a un establecimiento técnico profesional depende mayormente de una decisión familiar, potencialmente en la elección de una especialidad los estudiantes tendrían mayor posibilidad de opción de acuerdo a sus intereses personales. Este momento, que ocurre al finalizar el grado 10, representa un hito relevante en la trayectoria educativa de los jóvenes y una *prueba* o *desafío* en su experiencia escolar. Sin embargo, los antecedentes disponibles dan cuenta que esta posibilidad de elección presenta limitaciones de diverso tipo.

Desde un punto de vista de la estructura del sistema, las opciones son acotadas; solo el 16% de los centros educativos ofrece 4 o más especialidades como alternativas de educación diferenciada. Como contraste, un poco más del 50% de los establecimientos reducen sus alternativas curriculares a 2 o 3 especialidades¹². Si un estudiante manifiesta interés por una especialidad diferente a las que ofrece su centro educativo, debería solicitar ser trasladado a otro establecimiento, pero esto ocurre sólo excepcionalmente. Estudios recientes indican que el 86% de los estudiantes de secundaria presenta rutas irregulares, pero de estos, solo el 7% cambia de establecimiento en el paso de 2° a 3° medio (Treviño *et al.*, 2016).

Pero el constreñimiento a las elecciones también ocurre al interior de los propios establecimientos educativos. Aunque la mayoría de los entrevistados señala que en su paso por los cursos del ciclo básico existen acciones de orientación vocacional, así como también la posibilidad de manifestar sus preferencias acerca de las alternativas disponibles, en la conformación de los grupos cursos del segundo ciclo, se introducen mecanismos institucionales para asegurar un equilibrio de la composición de la matrícula interna, postergando a quienes no cumplan determinados criterios de *logro escolar*, la posibilidad de una elección propiamente vocacional.

De este modo, el modelo de educación técnica presenta una serie de limitaciones para favorecer una elección orientada por parte de los estudiantes, verificándose, más bien, un proceso de canalización que inhibe considerablemente la agencia individual en este proceso. Pese a lo anterior, en el discurso de los egresados predomina una valoración de la educación recibida y las herramientas adquiridas para hacer frente a su experiencia futura. Aunque la lectura retrospectiva puede llevar a interpretar este discurso como la manifestación de un modelo de preferencias adaptativas (Elster, 1983), en términos generales, los entrevistados rescatan la argumentación inicial de sus padres respecto a la disponibilidad de un capital con la obtención del título de técnico medio junto a la licencia de enseñanza secundaria. Un *recurso* del que se puede hacer uso en la consecución de sus objetivos personales: un 60% de quienes respondieron la encuesta en este estudio señalaron que la elección del establecimiento se debe, principalmente, a la posibilidad de trabajar una vez finalizados los estudios secundarios y un poco menos del 90% manifiesta satisfacción por haber cursado estudios técnicos. Como podrá verse, esto no es contradictorio con el incremento de las aspiraciones por continuar estudios en la educación superior y postergar su ingreso al mercado laboral. Los cambios en las políticas educativas en este ámbito y la existencia de un amplio *mercado educativo* en la educación terciaria, son dos elementos que han modificado sustantivamente las trayectorias posibles que siguen los egresados de la educación media técnico profesional en los años recientes.

(b) El incremento de las aspiraciones: Obstáculos y facilitadores en la transición educativo-laboral de los egresados de la educación técnica

Como se indicó, la primera ola de la encuesta realizada a la muestra de estudiantes se aplicó cuando estos cursaban su último semestre de formación escolar en el nivel de 4° medio. Los resultados de esta indagación señalan que la mayoría de los jóvenes manifestaban el interés de realizar estudios superiores previamente al desarrollo de una actividad laboral. Un 75,6% de los consultados expresó tener como expectativa el ingreso a la educación superior, con una alta propensión hacia estudios de carácter

12 Información disponible en <http://datosabiertos.mineduc.cl/>

universitarios. Una baja proporción de estos jóvenes, solo el 7,3%, consideraba la educación técnica secundaria como una instancia de culminación de su ciclo formativo y de integración laboral plena.

Como se ha insistido, el incremento del interés por continuidad estudios ha sido una tendencia creciente entre los estudiantes de la educación técnica de nivel secundario motivado, fundamentalmente, por los incentivos externos de acceso a educación superior en condiciones de gratuidad o semi-gratuidad y el reconocimiento de nuevas exigencias que surgen en el mercado laboral. En los relatos de los entrevistados se observa que esta motivación representa un *sentido común*; un acuerdo inter subjetivo sobre la relevancia de *continuar estudiando*, que no necesariamente ha sido acompañado de un diseño y mecanismos institucionales de apertura a nuevas alternativas de transición educativo-laboral para los jóvenes estudiantes. Lo anterior incide en una marcada individualización de las decisiones sobre el futuro inmediato y la importancia que adquiere la experiencia personal en los momentos de decisión.

No obstante que las aspiraciones de continuidad de estudios constituye una realidad transversal para el conjunto de los encuestados, como indica la tabla III, las expectativas o proyectos de futuros evidencian una expresión diferenciada de acuerdo al lugar de origen de los estudiantes. En el caso de los jóvenes que provenían de establecimientos de la ciudad de Santiago, se observaba una mayor prevalencia para continuar estudios técnicos superiores, mientras que en las ciudades de Antofagasta y Valparaíso existía una mayor propensión a marcar el interés por cursar estudios universitarios. Dicha situación podría explicarse por una organización diferenciada de la oferta formativa y la mayor apertura de las universidades regionales a desarrollar programas curriculares funcionales a las especialidades predominantes en la enseñanza secundaria y un vínculo más directo con las actividades productivas existentes en estas regiones en particular.

Tabla III. Expectativas futuras por región del estudio

EXPECTATIVAS FUTURAS	ANTOFAGASTA	VALPARAÍSO	SANTIAGO	TOTAL
Vas a trabajar y no vas a estudiar	9,7%	6,3%	5,8%	7,3%
Vas a terminar una carrera en la universidad	50,9%	47,6%	32,7%	43,4%
Vas a terminar estudios en la educación superior técnica	27,3%	26,6%	41,5%	32,2%
Vas a terminar una carrera militar, carabineros o investigaciones	1,2%	10,5%	5,3%	5,4%
Te vas a dedicar a cuidar a tu familia y no vas a estudiar	0,6%	0,0%	0,6%	0,4%
No lo tienes claro	4,8%	5,6%	7,0%	5,8%
Otra cosa	5,5%	3,5%	7,0%	5,4%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente:elaboración propia a partir de resultados de encuesta.

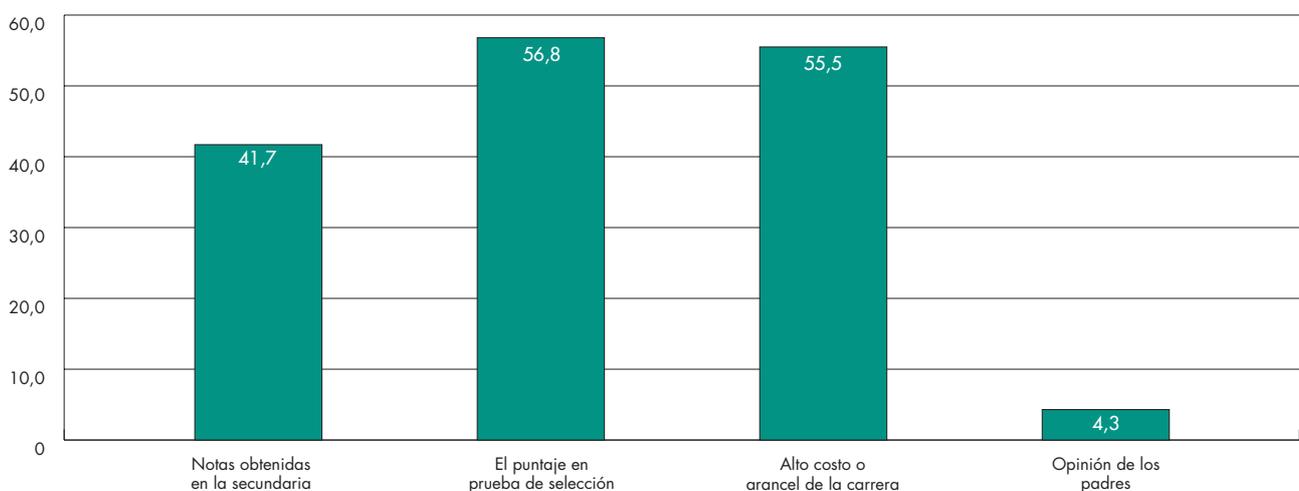
En un escenario de altas expectativas de continuidad de estudios, el instrumento aplicado también intentó indagar sobre los principales obstáculos previstos por los jóvenes para el cumplimiento de sus objetivos personales. Como se pone de manifiesto en el gráfico n.º1, existen dos barreras principales que pueden incidir negativamente en la consecución de los proyectos personales. En primer lugar, la dimensión económica debido a los altos costos asociados a cursar estudio en la educación superior¹³, y

13 Aunque la cohorte de estudiantes a la que pertenece el grupo de estudio corresponde a los primeros beneficiados por políticas de gratuidad de educación superior, la gran mayoría de ellos no tenían información acerca de los alcances de esta política, el tipo de beneficios que podían obtener o los costos asociados a cursar una carrera de nivel superior, independientemente de los aranceles cubiertos por las políticas estatales. Es importante recalcar que las políticas de gratuidad en educación superior han reducido, pero de ninguna manera eliminado el alto costo que implica cursar estudios post obligatorios. En el año 2018 la OCDE informaba que el gasto privado de los hogares en educación superior alcanzaba al 57% del gasto en instituciones de educación superior. Véase https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/09/CountryNoteChile_2018.pdf.

en segundo término, el filtro de selección académica asociada a la rendición de la Prueba de Selección Universitaria (PSU)¹⁴, dos factores directamente asociados a la condición de pobreza que caracteriza a la gran mayoría de los estudiantes de este sistema educativo. La PSU constituye un hito que tensiona la experiencia y el proyecto personal de los jóvenes de la EMTP, dado los escasos soportes y recursos académicos escolares que apoyan su preparación en esta modalidad formativa. Como se ha señalado, las orientaciones curriculares desarrolladas por las instituciones de la EMTP no se orientan a la preparación de la PSU como ocurre en las instituciones con un currículum humanista-científico, representando un desbalance para muchos egresados de la educación técnica, en especial para quienes quieren proseguir estudios universitarios.

En esta etapa de la vida de los jóvenes, la opinión de los padres no resulta determinante para la elección de una alternativa educativo-laboral futura. Sin embargo, la evidencia destaca el soporte material y emocional del entorno familiar cercano para la consecución de los nuevos desafíos una vez finalizada la etapa escolar. Al consultárseles qué factor explica sus logros personales alcanzados *hasta ahora*, una proporción similar de jóvenes lo atribuye tanto a su esfuerzo personal como al apoyo de su familia (sumando el 85% de las respuestas, y con una muy baja mención de los agentes educativos). La *familiarización* emerge como un sostén fundamental en la transición que experimentan las nuevas generaciones (Ule, Živoder, Du Bois-Reymond, 2015).

Gráfico 1. Obstaculizadores para ingresar a la carrera deseada



Fuente: elaboración propia a partir de resultados de encuesta.

(c) Situación post egreso. Transición educativa y ajustes de expectativas

La segunda encuesta de este estudio, aplicada al año siguiente del egreso de la enseñanza secundaria, ratifica la importancia que los jóvenes otorgan a la posibilidad de realizar estudios universitarios. La gran mayoría de los encuestados concurrió a la aplicación de la prueba de admisión universitaria, pero los resultados alcanzados distaron de satisfacer las expectativas enunciadas en su etapa escolar. Un 82,5% de los encuestados manifestó haber rendido la PSU, pero solo un 51% de ellos alcanzó el puntaje mínimo para acceder a un programa de baja selectividad de educación superior. Como consecuencia de lo anterior, es posible constatar reorientaciones estratégicas de los jóvenes respecto a sus

¹⁴ La PSU es un test estandarizado escrito que se rinde anualmente como prerrequisito de ingreso al sistema universitario. No es una exigencia para la matrícula en el sistema de educación técnico superior.

expectativas previas. En efecto, del total de la muestra, solo un 12,7% ingresó a estudiar una carrera universitaria, un 33,7% ingresó a una carrera técnica superior que no requiere un examen previo de admisión, y un 28,5% se dedicó a trabajar como su actividad principal. Si contrastamos estas cifras con las expectativas iniciales, se observa una brecha importante con lo anticipado por los estudiantes en su etapa escolar. Esto se refrenda en la discreta proporción de jóvenes, un 54%, que declara al primer año de egreso haber podido concretar su proyecto de futuro.

Tabla IV. Situación educativo-laboral a un año de egreso por región de estudio

	ANTOFAGASTA	VALPARAÍSO	SANTIAGO
Trabajo	32,3%	23,7%	28,0%
Educación Superior Técnica	19,4%	27,6%	51,6%
Educación Superior Universitaria	15,1%	22,4%	3,2%
Preparación para ingreso ES	6,5%	17,1%	6,5%
Desempleo o inactividad	6,5%	0,0%	2,2%

Fuente: elaboración propia a partir de resultados de encuesta.

La aplicación al año siguiente de la tercera ola de medición considerada en este estudio, permite tener una visión más completa acerca de la secuencialidad y las modalidades de las transiciones post egreso de la enseñanza media de estos jóvenes. Como se evidencia en la tabla III, la experiencia educativo-laboral de la muestra no sigue un patrón único verificándose, más bien, una diversidad de modelos de transición, pero con un importante incremento, en comparación al año anterior, de quienes cursan estudios en la educación superior. En efecto, mientras que el porcentaje de jóvenes que cursaban estudios de nivel superior al primer año de egreso de la enseñanza secundaria correspondía al 48% la muestra, un año después, esta proporción creció a casi al 70% del total. Como contraste solo un 27% de los jóvenes mantuvo una trayectoria en campo laboral o en una situación de *tránsito*, lo que ratifica la masificación educativa experimentada en Chile y de la cual los jóvenes egresados de la educación técnica secundaria no son una excepción.

No obstante esta evidencia, deben señalarse algunos rasgos distintivos de la experiencia de estos jóvenes. La tasa de participación estudiantil de manera exclusiva, es reducida, alcanzando solo al 30% del total de la muestra; como contraste más de la mitad de los egresados, un 56,4%, desarrolló alguna actividad de carácter productivo-laboral durante este segundo año, y de quienes ingresaron a la educación superior, el 26% informa desarrollar alguna actividad laboral en combinación con sus estudios, relevando la importancia de la formación para el trabajo en la consecución de los objetivos personales de mediano y largo plazo (el *recurso bajo la manga* de Ana).

De igual modo, los datos evidencian la necesidad de un ajuste de expectativas personales en relación a la continuidad de estudios, reduciéndose el porcentaje de casos que logran consolidarse en una carrera universitaria. En algunas de las entrevistas realizadas esta situación es patente. Aunque las políticas de gratuidad han abierto la posibilidad de ingreso a carreras universitarias de los egresados de la EMTP, las exigencias académicas de estas evidencian limitaciones formativas de base de los jóvenes, llevando muchas veces al fracaso y la reformulación del proyecto educativo personal. Javier, un estudiante de la ciudad de Antofagasta, relata así su experiencia:

«(...) Yo no sabía cómo funcionaba esto de entrar a la Universidad; no tenía muy claro la diferencia de las carreras por los años que duraban y todo eso, así que fui a entregar mis antecedentes y mis puntajes y el caballero me dijo “ya, pues, elige una carrera”, y yo quedé así como súper helado, y como quería estudiar electricidad, le dije que quería ingeniería civil eléctrica. Y ahí lo revisó y me dijo que tenía el puntaje necesario y entré a la universidad. (...) en el primer semestre fui el primer mes a puro anotar, porque de verdad que no sabía nada y fue así como... no sabía. Y como el colegio es técnico, no sabía muchas cosas de matemáticas, (...) Y yo iba a puro anotar así, no hacía nada y... finalmente me retiré al segundo semestre y al año siguiente entré a estudiar técnico superior en electricidad que es mucho más cercano a lo que yo puedo hacer». (EH/A).

Tabla V. Trayectorias a dos años de egreso. Total de casos

TRAYECTORIAS POST EGRESO	N	%	ANTOFAGASTA	VALPARAÍSO	SANTIAGO
Formación universitaria lineal	21	10,5%	10,8%	17,6%	3,1%
Formación técnica superior lineal	39	19,5%	17,6%	13,7%	26,2%
Formación universitaria en sincronía (actividad laboral)	16	8%	9,5%	5,9%	7,7%
Formación técnica superior en sincronía (actividad laboral)	36	18%	8,1%	11,8%	30,8%
Formación postergada (Trabajo a ES Técnica)	7	3,5%	4,1%	3,9%	3,1%
Formación postergada (Trabajo a ES Universitaria)	13	6,5%	6,8%	11,8%	1,5%
Laboral lineal	39	19,5%	24,3%	15,7%	20%
Suspense (trabajo a desempleo)	5	2,5%	2,7%	3,9%	1,5%
Puente (Estudios a trabajo)	1	0,5%	0%	2,0%	0%
En espera (Búsqueda de trabajo)	1	0,5%	0%	0%	1,5%
En espera (Inactividad)	7	3,5%	6,8%	3,9%	0,0%
Tanteo (Entradas y salidas)	13	6,5%	8,1%	7,8%	4,6%
Otro	2	1%	1,4%	2%	0%
Perdido sistema	1				
		100%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia a partir de resultados de encuesta.

Al revisar los recorridos desde una perspectiva comparativa, como se expresa en la tabla V, observamos que los jóvenes de la ciudad de Santiago son quienes presentan una mayor participación en la educación superior técnica, mostrando además una alta prevalencia de alternancia de estudios y trabajo. Estos datos son consistentes con las tendencias señaladas inicialmente, que demuestran que para los jóvenes de la EMTP las posibilidades de combinación estudio y trabajo (un 62% desarrolla alguna actividad productiva) es una alternativa viable para alcanzar los proyectos iniciales y sortear las vallas socio-económicas, en contextos de las oportunidades que así lo posibilitan. En el caso de los jóvenes de la ciudad de Antofagasta, los datos expresan una mayor tasa de actividades laborales exclusivas, tendencia que sintoniza con un territorio de gran crecimiento económico y demanda laboral, pero que contrasta con la preeminencia de aspiraciones de continuar estudios universitarios observados en la primera encuesta. El desarrollo de actividades asociadas al estudio en educación superior, muestra una inversión entre lo esperado y lo logrado, mostrando que a dos años de egreso existía una proporción similar de jóvenes participando de la educación técnica superior y de la educación universitaria.

Por último, entre los jóvenes de la ciudad de Valparaíso observamos una menor tasa de participación laboral, tendencia que puede corresponderse con las escasas oportunidades de trabajo existentes para los jóvenes en esta localidad (INE, 2019). En un escenario de reducidas posibilidades laborales y

de altas aspiraciones educativas, la ampliación de soportes institucionales de financiamiento (gratuidad en ES), permite una mayor concreción de las metas iniciales (o sus sustitutos), sin que por ello las barreras de otra naturaleza se eliminen.

6. Conclusiones

Este trabajo ha tenido por objetivo analizar el proceso de transición educativo-laboral que experimentan los jóvenes egresados de la educación técnica de nivel secundaria en el marco de las profundas transformaciones verificadas en el sistema de educativo en Chile. La expansión de la oferta de educación superior y las recientes políticas de gratuidad para el acceso de los jóvenes de los segmentos más pobres de la sociedad, han tenido como efecto el incremento de las aspiraciones socio-educativas y, como consecuencia, el cuestionamiento acerca de la pertinencia de un sistema de educación diferenciada mayormente orientada al ingreso temprano a la vida laboral.

En efecto, como se ha intentado demostrar, aunque los jóvenes tienen un muy bajo nivel de decisión respecto al ingreso y permanencia en este sistema formativo, la ampliación de oportunidades que ha implicado la expansión de la oferta de educación superior los sitúa, al finalizar sus estudios secundarios, en un escenario donde la alternativa de elección parece ser abierta y amplia; de este modo, la aspiración de cursar estudios universitarios representa un imaginario social extendido, refrendado por la decisión de rendir la Prueba de Selección Universitaria al término de la enseñanza escolar.

Con todo, como se evidencia en los datos que arroja el seguimiento de dos años con posterioridad a su egreso, un grupo muy significativo de jóvenes debe hacer ajustes respecto a sus expectativas iniciales, reelaborando sus proyectos educativo-laborales y combinando experiencias de educación y trabajo a lo largo del tiempo. La clausura de la alternativa de estudios universitarios es una realidad extendida, aunque esto no significa su incorporación al mercado laboral. Cerca del 70% de la muestra de este estudio realiza estudios de educación superior dos años después de finalizada la enseñanza secundaria, con una preeminencia absoluta de las carreras de educación técnica terciaria.

Por cierto, los resultados aquí expuestos presentan una limitación de seguimiento temporal, sin que resulte evidente el desenlace educativo-laboral de los jóvenes participantes de este estudio. Los antecedentes disponibles sobre el comportamiento de la matrícula de educación superior en Chile informan que solo el 16% de los estudiantes que ingresan a una carrera post secundaria logra egresar dentro del período de duración teórica del programa curricular y un tercio de los estudiantes abandonan el sistema sin obtener la titulación (OCDE, 2019). Es previsible que muchos de los jóvenes objeto de este estudio se incluyan dentro del grupo que no finaliza una carrera de educación superior, lo que alerta acerca de las limitaciones de las políticas de gratuidad educativa cuando no son abordadas de manera integral, lo que incluye acciones de mediación y orientación vocacional así como la reestructuración de las propuestas curriculares vigentes en el nivel de enseñanza secundaria que favorezcan un mayor éxito en la continuidad de estudios.

De igual manera, es importante tener presente la crítica a la interpretación democratizadora del proceso de masificación de la educación superior que realizaron Furlong y Cartmel (2009b) para el caso del Reino Unido, evidenciado la existencia de patrones de estratificación horizontal entre centros educativos, lo que implica la concentración de estudiantes pobres en carreras vocacionales y establecimientos de menor prestigio, así como procesos de clausura social asociados a la estrategia de convocatoria y selección de

las instituciones universitarias de mayor prestigio. No existen estudios consistentes que permitan analizar el efecto de devaluación de las credenciales educativas en los últimos años para el caso chileno, pero sin duda el *sentido común* que se expresa en los relatos recogidos en las entrevistas señala la necesidad de *seguir estudiando* para lograr una mejor integración social.

En este proceso, los jóvenes han debido *navegar contra la corriente*, con débiles posibilidades de elección en un comienzo y con bajos soportes de apoyo institucional en etapas posteriores. Sus disposiciones y proyectos personales, con todo, denotan optimismo. Enfrentan escenarios muy distintos a los que experimentaron sus padres y la promesa de mejores condiciones de vida a través de la educación, es el principal motor de sus pasos actuales y futuros. Distante aun la alternativa de ingreso al mercado laboral, sus vidas transitan en aguas tormentosas; en esta tarea, su capacidad de navegación es el principal, sino el único capital para hacer frente a la incertidumbre.

Referencias bibliográficas

- Araujo, Kathya (2009). “Los procesos de institucionalización como procesos de recepción: Agendas transnacionales y contextos locales en el caso de Chile”. *Universum*, 24 (2), 12-27. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762009000200002>.
- Araujo, Kathya y Martucelli, Danilo (2012). *Desafíos communes: retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Tomo II. Santiago: LOM
- Archer, Louise y Yamashita, Hiromi (2003): “Knowing their Limits? Identities, Inequalities and Inner city School Leavers’ Post-16 Aspirations”. *Journal of Education Policy*, 18 (1), 53-69. DOI: <https://doi.org/10.1080/0268093032000042209>.
- Beadle, Sally; Holdsworth, Roger y Wyn, Johanna (eds.) (2011). *For We are Young and...? Young People in a Time of Uncertainty*. London: Melbourne University Press.
- Bertnes, Thea (2020): “Educational Aspirations and Decisions in Barcelona, Spain and Bergen, Norway: The Significance of Class and Class Fractions”. *Journal of Youth Studies* DOI: <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1741526>.
- Bourdieu, Pierre (1990). *In Other Words*. Cambridge: Polity Press.
- Caïs, Jordi; Folguera, Laia y Formoso, Climent (2014). *Investigación cualitativa longitudinal. Cuadernos Metodológicos n.º 52*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, CIS.
- Cuconato, Morena y Walther, Andreas (2015): “‘Doing Transitions’ in Education”. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28 (3), 283-296. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518398.2014.987851>.
- Cundiff, Jessica L. y Vescio, Theresa K. (2016): “Gender Stereotypes Influence How People Explain Gender Disparities in the Workplace”. *Sex Roles*, 75, 126-138. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0593-2>.
- Elder, Glen (1985). “Perspectives on the Life Course” en Glen H. Elder, Jr. (ed.): *Life Course Dynamics: Trajectories and Transitions, 1968-1980*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Elias, Norbert (1990). *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Península.

- Elster, Jon (1983). *Sour Grapes: Studies in the Subversion of Rationality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Evans, Karen (2002): “Taking Control of their Lives?: Agency in Young Adult Transitions in England and the New Germany”. *Journal of Youth Studies*, 5 (3), 245-269. DOI: <https://doi.org/10.1080/1367626022000005965>.
- Evans, Karen (2007): “Concepts of Bounded Agency in Education, Work and Personal Lives of Young Adults”. *International Journal of Psychology*, 42 (2), 85-93. DOI: <https://doi.org/10.1080/00207590600991237>.
- Fariás, Mauricia (2013). *Effects of Early Career Decisions on Future Opportunities: The Case of Vocational Education in Chile* (Tesis para optar al grado de doctor, Universidad de Stanford, California, EE.UU.). Disponible en <http://purl.stanford.edu/cr356cg6697>.
- Furlong, Andy y Cartmel, F. (2009a): “Mass Higher Education” en Andy Furlong (ed.): *Handbook of Youth and Young Adulthood; New Perspectives and Agendas*. London: Routledge.
- Furlong, Andy y Cartmel, F. (2009b): “Higher Education and Social Justice”. Glasgow: McGraw Hill, The society for research into higher education &. Open University Press.
- Hart, Caroline (2013). *Aspirations, Educations and Social Justice*. London: Bloomsbury.
- Heinz, Walter (2009): Youth Transitions in Age of Uncertainty” en Andy Furlong (ed.): *Handbook of Youth and Young Adulthood; New Perspectives and Agendas*. London: Routledge.
- Instituto Nacional de Estadísticas de Chile, INE (2019). Boletín Trimestral de Empleo: Edición n.º43. Disponible en [https://regiones.ine.cl/documentos/default-source/region-v/estadisticas-r5/boletines-informativos/encuesta-nacional-de-empleo-\(ene\)/2019/bolet%C3%ADn-empleo-son-2019.pdf?sfvrsn=24e7467e_5](https://regiones.ine.cl/documentos/default-source/region-v/estadisticas-r5/boletines-informativos/encuesta-nacional-de-empleo-(ene)/2019/bolet%C3%ADn-empleo-son-2019.pdf?sfvrsn=24e7467e_5).
- Jacinto Claudia (2010). *La construcción social de trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Ed Teseo.
- Jacovkis, Judith; Montes, Alejandro y Manzano, Martí (2020). “Imaginando futuros distintos. Los efectos de la desigualdad sobre las transiciones hacia la educación secundaria posobligatoria en la ciudad de Barcelona”. *Papers*, 105 (2), 279-302. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2773>.
- Larrañaga, Osvaldo; Cabezas, Gustavo & Dussailant, Francisca (2013): Educación técnico profesional: trayectoria educacional e inserción laboral de una cohorte de alumnos. PNUD (en línea). http://www.pnud.cl/areas/ReduccionPobreza/2013/pdf_EMTP/Estudio_EMTP_PNUD.pdf, consultado 2020.
- Lechner, Norbert (2002). *Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política*. Santiago: LOM.
- Machado Pais, José (2000): “Las transiciones y culturas de la juventud: formas y escenificaciones”. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 164.
- Martuccelli, Danilo (2010). *La société singulariste*. Paris: Armand Colin.

- Martuccelli, Danilo y Santiago, José (2017). *El desafío sociológico hoy: individuo y retos sociales*. Monografías, n.º 305. Madrid: CIS, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Ministerio de Educación de Chile, Agencia de Calidad de la Educación y Superintendencia de la Educación, MINEDUC/ACE/SE (2016). Revisión OCDE de políticas para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas Reporte nacional de Chile. Disponible en <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/01/Revisi%C3%B3n-OCDE-de-pol%C3%ADticas-para-mejorar-el-uso-de-recursos-en-las-escuelas.pdf>.
- MINEDUC, CEM (2020). Estudio sobre trayectorias educativas y laborales de la educación Media Técnico Profesional. Evidencias n.º 46 (en línea). https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/04/EVIDENCIAS-46_2020_f02.pdf, consultado 2020.
- Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2016). Bases Curriculares Formación Diferenciada Técnico-Profesional Especialidades y Perfiles de Egreso (en línea). https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-70892_bases.pdf, consultado 2020.
- Miranda, M. (2005): “Transformaciones de la Educación Media Técnico Profesional” en C. Cox (ed.): *Políticas educacionales en el cambio de siglo: La reforma del sistema escolar en Chile*. Santiago de Chile: Ed. Universitaria (1ª ed. 2003)
- Mora, Minor y Oliveira, Orlandina (2009). “El desafío de la inclusión frente a las tendencias de exclusión laboral, el empleo precario en dos países latinoamericanos”. *Sociología del Trabajo*, 66, 47-72.
- Niemeyer, Beatrix & Colley, Helen (2015): “Why Do We Need (Another) Special Issue on Gender and VET?” *Journal of Vocational Education and Training*, 67 (1), 1-10. DOI: <https://doi.org/10.1080/13636820.2014.971498>.
- OCDE (2019). *Panorama de la Educación Chile* (en línea). https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_CHL_Spanish.pdf.
- OCDE (2017). *Educación en Chile; Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación*. Santiago: Fundación SM (en línea). <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264288720-es.pdf?expires=1539206701&id=id&accname=guest&checksum=42BC269F44EB8F96F01076D78E6977F1>.
- Palacios, Margarita, & Cárdenas, Ana (2008): “Vínculo social e individualización: Reflexiones en torno a las posibilidades del aprender”. *Revista de Sociología*, 22, 65-85. DOI: <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2008.14477>.
- Ramírez, Fabián (2019): Education at a Glance 2019: Análisis de los resultados más relevantes para Chile Evidencias n.º45, Centro de Estudios del Ministerio de Educación de Chile (en línea). <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2019/09/EVIDENCIAS-45.pdf>, consultado en 2020.
- Sanhueza, José Miguel y Galleguillos, C. (2019): Política de Gratuidad en Educación Superior: Evaluación de Impacto y Propuestas Alternativas de Financiamiento. Santiago: Fundación Nodo XXI (en línea). <https://www.senado.cl/appsenado/index.php?mo=transparencia&ac=doctoInformeAsesoría&id=11290>.

- Sevilla, M^a Paola (2017). Panorama de la educación técnico profesional en América Latina y el Caribe. CEPAL, Serie Políticas Sociales n° 222. Santiago (en línea). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40920/1/S1601350_es.pdf.
- Sevilla, M^a Paola; Sepúlveda, Leandro, & Valdebenito, M^a José (2019): “Producción de diferencias de género en la educación media técnico profesional. Pensamiento Educativo”. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56 (1), 17. DOI: <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.4>.
- Sharim, Dariela; Araya, Claudia; Carmona, Mariela y Riquelme, Paula (2011): “Relatos de historias de pareja en el Chile actual: La intimidad como un monólogo colectivo”. *Psicología em Estudo*, 16 (3), 347-358. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722011000300002>.
- Soto, Álvaro (2009): “Formas y tensiones de los procesos de individualización en el mundo del trabajo”. *Psicoperspectivas*, 8 (2), 102-119.
- Tarabini, Aina y Ingram, Nicola (2018): “Introduction Setting the Scene for the Analysis” en Aina Tarabini y Nicola Ingram (eds.): *Educational Choices, Transitions and Aspirations in Europe: Systemic, Institutional and Subjective Challenges*. Abingdon. Oxon: Routledge.
- Treviño, Ernesto; Villalobos, Cristóbal; Vielma, Constanza; Hernández, Carla y Valenzuela, Juan Pablo (2016): “Trayectorias escolares de los estudiantes y agrupamiento al interior del aula en los colegios chilenos de enseñanza media. Análisis de la heterogeneidad académica al interior de las escuelas Pensamiento Educativo”. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53 (2), 1-17. DOI: <http://dx.doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016>.
- Ule, Mirjana; Živoder, Andreja y Du Bois-Reymond, Manuela (2015): “‘Simply the Best for my Children’: Patterns of Parental Involvement in Education”. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28 (3), 329-348. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518398.2014.987852>.
- Wagner, Peter (1997). *Sociología de la modernidad*. Barcelona: Herder.
- Wyn, Johanna y White, Rob (1997). *Rethinking Youth*. London: Sage.
- Wyn, Johanna y Dwyer, Peter (1999): “New Directions in Research on Youth in Transition”. *Journal of Youth Studies*, 2 (1), 5-21. DOI: <https://doi.org/10.1080/13676261.1999.10593021>.
- Zipin, Lew; Sellar, Sam; Brennan, Marie y Gale, Trevor (2013). “Educating for Futures in Marginalized Regions: A sociological Framework for Rethinking and Researching Aspirations”. *Educational Philosophy and Theory*, 47 (3), 227-246. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.839376>.

Notas biográficas

Leandro Sepúlveda es investigador y profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado de Santiago de Chile. Antropólogo Social de la Universidad de Chile y Doctor en Estudio de las Sociedades Latinoamericanas de la Universidad de Artes y Ciencias Sociales, ARCIS de Santiago. Sus principales líneas de investigación son Jóvenes, cultura escolar y trayectorias de vida y sistema de educación técnica profesional en el nivel medio y superior.

María José Valdebenito es Académica e Investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado. Doctora en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Magíster en Política y Gobierno, FLACSO Chile. Socióloga de la P. Universidad Católica de Chile. Ha dedicado parte importante de su trayectoria al área educación y trabajo, desarrollando investigaciones sobre las transiciones y trayectorias educativas-laborales de jóvenes y la educación técnico profesional en Chile y América Latina.