



# NOTAS SOBRE POLÍTICA DE ENSINO TÉCNICO SUPERIOR NO CHILE.

## Progreso e desafios 2010-2020

*Jorge Alarcón-Leiva<sup>1</sup>*

*Catalina Gotelli-Alvial<sup>2</sup>*

### RESUMO

O artigo tem como objetivo examinar alguns aspectos da Educação Superior Técnica no Chile, tomando como referências históricas a recente Lei da Educação Superior de 2019 e a transformação que se originou em 1980 nesta modalidade de ensino superior, à luz da qual se pretende abordar seus característicos níveis de privatização e desarticulação. Desta forma, o texto oferece uma descrição do comportamento de alguns indicadores relevantes da modalidade educacional, um esboço histórico de seu desenvolvimento, com base em antecedentes gerais, e uma classificação de suas tarefas centrais. Como resultado dessa análise, são identificados os desafios que se colocam ao Ensino Superior Técnico no país.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Ensino técnico superior. Direito do Ensino Superior.

### NOTES ON POLICY OF HIGHER TECHNICAL EDUCATION IN CHILE. Progress and challenges 2010-2020

1

### ABSTRACT

The article aims to examine some aspects of Higher Technical Education in Chile, taking as historical references the recent Higher Education Law of 2019 and the transformation that originated in 1980 in this tertiary educational modality, in the light of which it is intended to address its characteristic levels of privatization and disarticulation. In this way, the text offers a description of the behavior of some relevant indicators of the educational modality, a historical sketch of its development, based on general antecedents, and a classification of its central tasks. As a result of this analysis, the challenges posed to Higher Technical Education in the country are identified.

**Keywords:** Tertiary education. Higher technical education. Higher Education Law.

---

<sup>1</sup>Doctor en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica de Chile, se desempeña actualmente como académico del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Talca, Región del Río Maule, en Chile. Líneas de investigación y docencia en teoría política, política educativa y teoría curricular. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-9915-1949>. E-mail: [joalarcon@utalca.cl](mailto:joalarcon@utalca.cl)

<sup>2</sup> Profesora de Educación General Básica por la Universidad Católica del Maule, en Talca, Región del Maule, Chile y Magíster en Política y Gestión Educacional por la Universidad de Talca, Región del Maule, Chile. Actualmente se desempeña como docente de aula del Colegio Concepción de Talca. Sus líneas de investigación conciernen a la política educativa y la gestión directiva de establecimientos del sistema escolar. Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0001-5994-5007>. E-mail: [catalgot@gmail.com](mailto:catalgot@gmail.com)



## APUNTES SOBRE POLÍTICA DE EDUCACIÓN TÉCNICA SUPERIOR EN CHILE.

### Avances y desafíos 2010-2020

#### RESUMEN

El artículo se propone examinar algunos aspectos de la Educación Técnica Superior en Chile, teniendo como referencias históricas la reciente Ley de Educación Superior de 2019 y la transformación originada en 1980 en esta modalidad educativa terciaria, a cuya luz se pretenden abordar sus característicos niveles de privatización y desarticulación. De esta manera, el texto ofrece una descripción del comportamiento de algunos indicadores relevantes de la modalidad educativa, un esbozo histórico de su desarrollo, a partir de antecedentes generales, y una tipificación de sus tareas centrales. Como resultado de este análisis, se identifican los desafíos que se plantean a la Educación Técnica Superior en el país.

**Palabras claves:** Educación terciaria. Educación técnica superior. Ley Educación Superior.

#### 1. PRESENTACIÓN

En Chile, como en todo el mundo, la Educación terciaria presenta enormes desafíos. Varios de ellos describen una larga trayectoria histórica; algunos otros, en cambio, provienen apenas de las configuraciones socio-culturales del último decenio.

La estructura de la educación terciaria en Chile es caracterizada por ser considerada un “sistema”, compuesto por dos tipos de instituciones: las universitarias, que integra a las universidades estatales, universidades no estatales pertenecientes al Consejo de Rectores y universidades privadas, reconocidas por el Estado; y un segundo tipo de instituciones, que corresponde a educación técnica superior, de entre las que forman parte los centros de formación técnica estatales (CFT), institutos profesionales (IP) y centros de formación técnica privados, reconocidos por el Estado. Adicionalmente, y de acuerdo con la ley de Educación Superior (Ley N° 21.091/2019; art. 15), integran también el “sistema” diversos organismos de las Fuerzas Armadas y de Orden.

Por razones que esgrimiremos enseguida, el conjunto de estas instituciones y contra el uso común, no constituye realmente un “sistema”. Un sistema es, en efecto, una entidad a la que se atribuye existencia en virtud de estar compuesta de partes “integradas”, supuesto que su pertenencia a



esta misma entidad que es el sistema, responde a su capacidad para actuar en relación con una finalidad u objetivo al que se orientan sus partes. Pudiendo ser tal finalidad u objetivo, por cierto, la sola preservación del sistema. Si un sistema puede caracterizarse de este modo, entonces, dadas las regulaciones que ordenan a las instituciones de educación terciaria en Chile, ellas no constituyen partes de un sistema, sino que actúan en virtud de una autonomía tal que, en cuanto unidades, requieren llevar a cabo una serie de acciones que eventualmente colisionan con las acciones de otras instituciones y, por consiguiente, disputan entre sí en el contexto de un entorno altamente competitivo.

En relación con este diagnóstico preliminar, es interesante considerar siquiera la posibilidad de que la educación terciaria chilena sería considerada un “sistema”. En especial, teniendo en cuenta la legitimidad de la demanda por ser llamado “sistema de educación superior” que depende, en parte importante, de la posibilidad de identificar los desafíos a que se enfrenta la educación técnica superior a la que está abocado el presente texto.

Como se ha indicado en otra parte (Alarcón Leiva y Díaz Yáñez, 2014), la educación terciaria chilena describe una trayectoria reciente, cuyo origen bien puede fijarse en los años 80. Es cierto que esta referencia al año 1980 es tópica ya para realizar el análisis de la realidad social del país, especialmente para analizar la situación de la educación. A pesar de que muchos textos pueden dar cuenta de este hecho, no siempre se indica al apelar a dicha fecha, mucho más que la referencia a las medidas adoptadas por la dictadura para imponer el nuevo orden de ideas que organizó la sociedad chilena a partir de allí, sin indicar necesariamente cuáles en particular. La razón de este proceder puede deberse a que se considera importantes no a las ideas en sí mismas, sino a su origen. En efecto, puesto que se trata de un contexto social y político en el que no existía ya institucionalidad democrática, todo lo que la Junta Militar estableció se consideró impuesto y, por ende, ilegítimo. Este es ciertamente el caso. No obstante, cabe hacer algunas precisiones.



La primera, se refiere al hecho de que a partir de ese año se produce un proceso que conduce inalteradamente a la creación de instituciones privadas que pasan a formar parte de un mercado educativo, del que también forman parte las instituciones hasta entonces llamadas “públicas”, fruto de la transformación del sistema de financiamiento de la educación terciaria, que liberó los recursos del Estado como incentivo para la creación, desarrollo y consolidación de todo tipo de instituciones (Pérez, 2018; Pérez y Rojas, 2019; García y Ortiz, 2016).

En segundo lugar, estamos en presencia de una cierta forma de entender la identidad, la función y el sentido último de la educación, en general, y de la educación terciaria, en particular. En efecto, a partir del año 1980 se introduce en Chile la estricta relación actualmente existente entre educación terciaria y empleo. Una visión cuyos contornos nunca se lograrán determinar con entera precisión, puesto que se caracterizan por una gran plasticidad para adaptarse al entorno y, en consecuencia, perseverar en su identidad (Pérez y Rojas, 2019). Esta lógica ha supuesto iniciativas tendientes a explorar las diversas formas que adoptan tales instituciones, guiado, como ha sido dicho, por un “manual invisible” (Salazar y Leihy, 2013) y, hasta aquí, invencible.

Dicho carácter invencible, deriva de lo que se ha llamado “privatización ideológica”, que busca la instalación de un nuevo registro, una suerte de gramática profunda, en la que se escriben las reglas de un sistema liviano en apariencia y que goza de gran vitalidad en virtud de una cierta pragmática moral que sustituye al antiguo orden de principios. Este orden de principios es, de hecho, preservado por la nueva gramática del sistema educativo (Pérez y Galíoto, 2020).

## **2. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN TERCIARIA Y DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA SUPERIOR EN CHILE**

Tomando en consideración algunos antecedentes cuantitativos relativos al comportamiento de indicadores de la Educación Terciaria, en general, y de la Educación Técnica Superior, en particular, la presente



sección pretende ofrecer un panorama de la situación actual de esta última. Con este objetivo, el apartado se concentra en mostrar cómo ha evolucionado la Educación Terciaria en Chile, en particular respecto de la matrícula. En una mirada general, la Educación Terciaria ha crecido sustancialmente en los diez últimos años, por una parte; en segundo lugar, la Educación Técnica Superior ha incrementado su matrícula, al considerar a los dos grupos de instituciones que la conforman (IP y CFT); mientras que, en tercer lugar, los IP han mostrado un comportamiento que los favorece en relación con el modo en que se comportan los CFT.

Este comportamiento de las instituciones indica una tendencia consonante con la política que ha favorecido el fortalecimiento de la Educación Técnica Superior, dado el requerimiento de trabajadores especializados en la economía nacional, lo que muestra también ciertos indicios respecto del comportamiento de la economía chilena, en términos de un crecimiento que demanda mano de obra calificada. Este requerimiento del mercado laboral, mediado por las iniciativas del Estado para fortalecer las características del segmento Técnico Profesional de la Educación Terciaria, ha permitido, según lo muestran las cifras, una mejor perspectiva de desarrollo, en un marco legal tal que ha favorecido la creación de regulaciones públicas, a partir de una institucionalidad definida en su momento por la dictadura militar. En este marco, las acciones del Estado no modificaron la institucionalidad generada por la dictadura, antes bien, y como ocurriera también en otros ámbitos, se tendió a mejorar ciertos defectos de la misma, en orden a su fortalecimiento.

Conforme lo señala la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), el propósito de la Formación Técnico-Profesional (FTP) reside en asegurar que estudiantes y trabajadores cuenten con oportunidades para desarrollar trayectorias de vida que articulen el trabajo y el aprendizaje permanente, acorde con sus expectativas y capacidades, en coherencia con las necesidades de desarrollo del país (CHILE. Comisión Nacional de Acreditación, 2018, p.20). En este sentido, la FTP constituye parte de un servicio educativo que pretende expandir las oportunidades de grupos de



estudiantes y de trabajadores, que requieren articular de manera especial el “trabajo y el aprendizaje permanente”.

En relación con este último propósito, la ETP está formada por cuatro subsistemas: 1) Educación media técnico profesional (EMTP), 2) Educación superior técnico profesional (ESTP), 3) Capacitación y 4) Oficios. Cada uno de ellos constituye un foco específico de oportunidades y desafíos, puesto que se abocan a estudiantes y trabajadores –recuérdese el propósito de articular “el trabajo y el aprendizaje permanente”– de distintas edades y características. En efecto, y solo considerando las diferencias cronológicas, la EMTP atiende a estudiantes de Educación Secundaria (Media), a través de una de las dos modalidades de educación secundaria existentes en Chile, siendo la otra la que ofrece educación a estudiantes de Educación Media Humanista-Científica (EMHC). Ambas modalidades abarcan a la totalidad de los estudiantes de Enseñanza Secundaria en el país, pero mientras la EMHC está constituida por 4 años de escolaridad, parte de los 13 de escolaridad obligatoria en Chile, la EMTP comprende dos años de Educación General y dos años de Especialidad.

El subsistema de EMTP, es el que prepara a los estudiantes para el trabajo, mediante una formación que los habilita para desempeñarse como técnicos especializados en empleos de diversas especialidades profesionales (42 en total). En los últimos años, la EMTP se ha visto presionada para facilitar la transición de estudiantes a Educación Superior, y no directamente al mundo laboral, debido a causas no siempre especificadas ni siempre públicamente reconocidas. De manera que la Educación Superior Universitaria y Técnica, se han transformado en una vertiente a la que se suman los estudiantes que provienen de la Educación Media, tanto HC como TP.

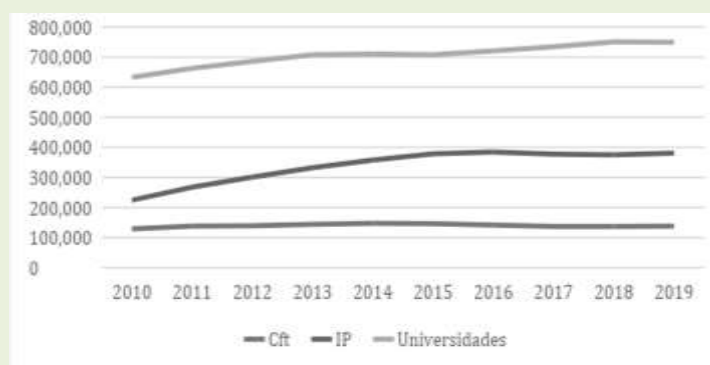
El número de estudiantes de Educación Terciaria ha ido aumentando significativamente durante la última década, a saber, “la matrícula total de pregrado 2019 llega a 1.194.311 estudiantes, lo que evidencia un leve aumento de 0,5% respecto del año 2018. Si la comparación se realiza respecto del año 2010, se observa un incremento de la matrícula total de



pregrado de 27,3%" (CHILE. SIES,2020, p.4). Si observamos el crecimiento por década, se verá una clara tendencia hacia un mayor acceso a estudios superiores por parte de la población chilena: 40% del total de matrícula de educación superior se distribuye entre institutos profesionales y centros de formación técnica, siendo los institutos profesionales quienes llevan la delantera en términos de captación de matrícula de estudiantes, aunque por debajo del total restante, 60%, que corresponde a matrícula universitaria.

En efecto, según el tipo de institución, en el año 2019 las universidades concentraban el 59,1% de la matrícula total, seguida de los institutos profesionales (IP) con el 30,1%, y los centros de formación técnica (CFT) con 10,9%. Tomando como referencia el periodo 2010 - 2019, las instituciones que más crecen son los IP, con un alza de 70,0% (CHILE. SIES,2020, p.2). Los datos del Servicio de Información de Educación Superior (CHILE. SIES, 2020), señalan que para el año 2012, del total de estudiantes matriculados en educación superior, el 26,7% asistía a universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades de Chile (CRUCH), un 33% a universidades privadas, un 27,3% a Institutos profesionales y un 12,7% del total de matriculados a centros de formación técnico profesional de pregrado del año 2019, ya que "el número de matriculados para primer año en carreras de CFT e IP representa un 55% del total de matrículas de primer año, logra superar las matrículas en universidades que ascienden a un 45% del total" (CHILE. SIES,2020, p. 6).

**Gráfico N° 1:** Evolución Matrículas Instituciones de ES Chile (2010-2019)



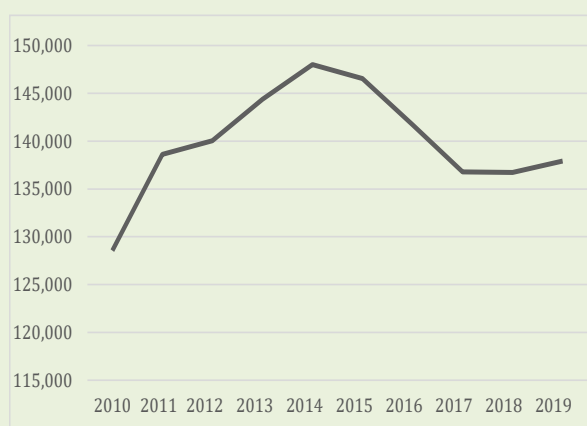
Fuente: Olgún, (2020)



El Gráfico N°1 muestra la evolución de matrículas de las distintas instituciones de Educación Superior en Chile entre los años indicados. Podemos observar, que el crecimiento general para los IP y universidades es sostenido, con una pequeña caída para los primeros durante el año 2017, la cual se recupera al año siguiente. Siendo las universidades las que concentran la mayor cantidad de matrículas a nivel país. Los CFT, estos son las instituciones con menor cantidad de matrículas, pero se mantienen en crecimiento constante y estable. Al analizar el tipo de institución de educación superior a la cual ingresan quienes han accedido de manera inmediata a ES, se observa que el 58,3% de los egresados en 2018, ingresó al año siguiente a una universidad, el 26,9% a un IP y 14,8% a un CFT (CHILE. SIES,2020, p. 4).

Ahora bien, si nos centramos únicamente en los CFT, los cuales ofrecen planes de formación que mayoritariamente poseen una duración de 4 a 6 semestres, con un mínimo de 1600 horas, ubicando al total de estudiantes que se encuentran matriculados en esta modalidad de educación, distribuidos en los 47 CFT existentes, de los cuales 14 se encuentran acreditados y 5 corresponden a CFT estatales, ubicados en cinco regiones del país (Tarapacá, Coquimbo, Maule, La Araucanía y Los lagos), lleva a un total aproximado de 137.949 estudiantes que cursan sus estudios específicamente en CFT. Entre ellos, el 90% pertenece a las 14 instituciones acreditadas (CHILE. SIES,2020).

**Gráfico N° 2:** Evolución de las Matrículas de CFT en Chile



Fuente: Olguín, (2020)





El Gráfico N°2 presenta la evolución de matrículas de los CFT en Chile entre los años 2010 y 2019. Se observa un crecimiento sostenido entre los años 2010 a 2014. A partir del año 2014 se observa una caída pronunciada en la curva de crecimiento que alcanza un punto de inflexión durante el año 2017 y luego presenta un crecimiento paulatino, hasta el año 2019.

Socioeconómicamente, los estudiantes de CFT pertenecen a los quintiles más bajos, lo que agrega una dificultad adicional (Jimenez,2015, p.70). De estos estudiantes que pertenecen a los quintiles más bajos del país, un porcentaje significativo ingresa a estudiar carreras técnicas en CFT. Según Jiménez (2015), “en promedio, el 61,83% de los estudiantes matriculados en carreras técnicas de nivel superior pertenece a los tres primeros quintiles de ingreso autónomo” (p.72).

Los egresados de establecimientos TP muestran porcentajes más altos de ingreso a educación superior en años tardíos (tercer, cuarto, quinto y sexto año posterior al egreso) respecto de los egresados de establecimientos HC, lo que reduce las brechas en dichos plazos de tiempo (CHILE. SIES,2020, p.7).

En cuanto a la procedencia de los estudiantes de formación superior, impartida, según se ha dicho, en CFT e IP, encontraremos que, fundamentalmente, los estudiantes provendrán de instituciones municipales con o sin subvención, y un grupo minoritario, provendrá de establecimientos de carácter privado: “Solo el 2,4% de la cohorte 2018 eligió un IP y 2,0% un CFT a la hora de acceder a educación superior en 2019. Distinta es la situación entre los egresados de colegios municipales y particular subvencionados, donde el ingreso a CFT e IP representa en conjunto el 51,4% y 42,2% respectivamente” (CHILE. SIES,2020, p.5)

En relación a la distribución por rango etario, encontramos que: “Mientras que en el año 1990 la matrícula bruta de estudiantes en el sistema alcanzaba al 16,9% de los jóvenes entre 18 y 24 años, en el año 2011 esta se empinaba al 48% del total, representando una cifra cercana al millón de personas de este tramo de edad” (Sepúlveda y Valdebenito, 2014, p.2). Esta participación etaria se eleva bastante durante el año 2019, ya que “[l]a



mayor parte de los estudiantes de educación terciaria tiene entre 20 y 24 años (47,2%). En el periodo 2010 - 2019, este grupo experimentó un crecimiento del 18,7%. Asimismo, en igual periodo, la matrícula de estudiantes de 30 o más años crece 83,7%" (CHILE. SIES,2020, p.2).

Podemos adicionalmente concluir, a propósito de los datos respecto del ingreso tardío (29,5% ingresa luego de 6 años de haber egresado de educación media), que un porcentaje no menor de los estudiantes de CFT se encuentra por sobre los 25 años de edad (CHILE. SIES,2020).

En cuanto a la distribución por sexo de la matrícula total en 2019, las mujeres representan el 53,0% (672.859), en tanto los hombres el 47,0% (595.651). La matrícula total de mujeres crece 0,6% respecto del año 2018, mientras la de hombres crece en 0,4%. Si se analiza la evolución de los últimos diez años, de 2010 a 2019, se observa que la matrícula total femenina en educación superior se incrementa en 33,7%, y la de hombres en 23,5%. Para el año 2019, las mujeres representan el 53,0% de la matrícula de pregrado, el 49,6% de la matrícula de posgrado y el 62,7% de la matrícula de postítulo (CHILE. SIES,2020. p.2). En el año 2007 un 48% de la matrícula total técnica correspondía a mujeres y un 52% a hombres. Siete años más tarde, en el 2014 la matrícula estaba compuesta en un 52% por mujeres y 48% por hombres (Jimenez,2015. p.69).

Respecto de la matrícula total de 2019, ésta se concentra principalmente en las regiones Metropolitana, Valparaíso y Biobío, sumando entre las tres regiones 879.709 estudiantes (69,3% de la matrícula total 2019). En el último año, las mayores alzas se dan en la región de Tarapacá (3,5%), Aysén (3,2%), Atacama (2,7%) y Maule (2,5%). La nueva región de Ñuble presenta 23.733 estudiantes, lo que representa un 1,9% de la matrícula total (CHILE. SIES,2020. p.2).

Las carreras con mayor matrícula de 1er año son Técnico en Enfermería (6.880), Técnico en Administración de Empresas (6.546) y Técnico Asistente de Párvulos (4.675), las mismas con mayor matrícula 2019 en los IP. Considerando las diez carreras de CFT con mayor Matrícula de primer año en 2019, las que más incrementan su matrícula respecto del año 2018, son



Técnico en Computación e Informática (15,3%), Técnico en Electricidad y Electricidad Industrial (12,6%) y Técnico en Mantenimiento Industrial (11,4%). La mayor disminución se da en las carreras de Técnico en Mecánica Automotriz (-5,7%) y Técnico en Enfermería (-4,1%) (CHILE. SIES,2020. p.7).

### **3. ESBOZO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA SUPERIOR EN CHILE**

En esta sección del trabajo, se pretende ofrecer una perspectiva histórica de los principales hitos de desarrollo de la ETS en Chile. Estos hitos pueden señalarse en relación con los Decretos con Fuerza de Ley (DFL) N° 5 y N° 24 publicados en febrero y abril de 1981, respectivamente, durante la dictadura cívico-militar, los impulsos generados para el sector durante el periodo de transición a la democracia, iniciado en 1990, la creación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de Educación Superior (MECESUP), así como la creación del Marco Nacional de Cualificaciones y de los CTF de dependencia estatal. Estos hitos muestran una línea evolutiva en que se conjuga tres elementos estratégicos que cabe indicar desde el comienzo.

Los ejes estratégicos que parece apropiado derivar de la línea evolutiva descrita por la ETS, como parte de la Educación Terciaria chilena, conciernen 1) la necesidad de su mayor especialización y diferenciación respecto del resto de las instituciones del sector, 2) un incipiente conjunto de regulaciones y acciones que propenden a generar barreras de contención públicas para agentes privados que, hasta fines de la década de los años 90, rigieron sin contrapeso a la modalidad y, finalmente, 3) un incremento en la participación de la matrícula del segmento técnico profesional de la Educación Terciaria, dada la evaluación existente en relación con su menor importancia relativa. En función de estos elementos puede comprenderse, en consecuencia, por qué las acciones del Estado respecto de la ETS adoptaron estas formas.

En el Decreto con Fuerza de Ley (DFL) N°5 se establece que “los institutos profesionales son instituciones de educación superior que, en el cumplimiento de sus funciones, deben atender adecuadamente los intereses y necesidades del país, mediante la formación de profesionales con los



conocimientos necesarios para el ejercicio de sus respectivas actividades” y que serán estos los encargados de otorgar títulos profesionales, con excepción de aquellos que requieran licenciatura y además títulos técnicos dentro del área o ámbito de las profesiones respecto de las cuales otorguen títulos profesionales.

El mismo DFL dispone en el Título II, Art. 6° que “cualquier persona podrá crear institutos profesionales de acuerdo a la legislación”. En este sentido, la ley promueve normas básicas o fundamentales, a partir de las cuales las mismas universidades e institutos generan su normativa de acuerdo a su contexto.

Durante el proceso de transición a la democracia, la Ley n°18.962 promulgada el año 1990, “fija los requisitos mínimos que deberán cumplir los niveles de enseñanza básica y enseñanza media, y asimismo regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento. Del mismo modo norma el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel”. En su Título III se hace reconocimiento oficial de instituciones de educación superior a universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y academias de guerra y politécnicas, se esclarecen de forma definitiva los títulos que pueden ser entregados a las diversas instituciones. De acuerdo a ello, los IP sólo podrán otorgar título profesional que no requieran licenciatura, y títulos técnicos de nivel superior en las áreas en que otorgan los anteriores; por su parte, los CFT sólo podrán otorgar el título de técnico de nivel superior.

A partir de la creación del Programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación (MECESUP), la educación técnica comienza a tomar mayor relevancia en nuestro país, teniendo como referente las evidencias e indicadores de desempeño, tales como tasas de retención y titulación estudiantil. El MECESUP pertenece al área de educación superior del Ministerio de Educación de Chile y forma parte de una de las estrategias del Estado que busca generar mejoras a nivel institucional para promover el desarrollo, la efectividad y la equidad en la educación terciaria. Este programa se inicia en el año 1998 gracias al acuerdo entre el Estado de



Chile y el Banco Mundial, el cual inyecta fondos para proyectos de Fondo de Innovación Académica (FIAC) y Convenios de Desempeño (CD).

En su segunda etapa, que va desde los años 2005 al 2010, el programa MECESUP permitió sentar las bases para los siguientes elementos.

1. El desarrollo y escalamiento de un sistema de financiamiento incremental basado en convenios de desempeño (CD).
2. La implementación inicial en el ámbito nacional de una nueva arquitectura curricular.
3. La definición e implementación inicial de un sistema para la transferencia de créditos académicos (SCT-Chile, compatible con el ECTS europeo) que permita la movilidad estudiantil nacional e internacional.
4. La consolidación del mejoramiento de la calidad de la oferta educacional terciaria y su innovación permanente, en concordancia con la planificación estratégica de las IES y las resoluciones de la Comisión Nacional de Acreditación (CHILE. Ministerio de educación, 2019).

Finalmente, durante el año 2013, se volvió a gestionar un préstamo con el Banco Mundial y gracias al aporte del Estado chileno de aproximadamente unos 120 millones de dólares, se logró dar paso a la tercera etapa de MECESUP, lo que generó a su vez el fondo de innovación académica 2 (FIAC2) permitiendo el desempeño de montos discretos, siempre en el área de la innovación académica, dirigiéndose –entre otras líneas– hacia la gestión avanzada de conocimiento por medio del doctorado, el mejoramiento del currículo de pregrado, la experimentación e innovación docente, la aplicación de tecnologías de información a los procesos de enseñanza aprendizaje, la nivelación de competencias básicas y el aprendizaje efectivo de estudiantes de poblaciones indígenas y otras minorías (Olguín, 2020).

Asimismo, en su tercera etapa, reconoce la existencia de múltiples tipos de excelencia al interior de las instituciones de educación superior.



Incluye entre sus ejes de trabajo a los IP y CFT enfocándose en tres principales áreas:

- a) Mejoramiento del aprendizaje: para precisar los logros de aprendizaje y demostración de competencias en asignaturas y programas de grado y título; alinear el currículo con las mejores prácticas internacionales; aumentar en cantidad, calidad y capacidad el capital humano para docencia e investigación.
- b) Incremento de la eficiencia de la educación terciaria: para promover modelos educacionales innovadores que mejoren el aprendizaje de los estudiantes; proveer educación remedial a los estudiantes; integrar tecnologías en la experiencia de aprendizaje; y facilitar la transferencia de créditos académicos y trayectorias de aprendizaje entre la educación técnica y la universitaria. Esto conducirá a reducir el tiempo de graduación y a aumentar la retención en primer año.
- c) Mejoramiento de la capacidad de gestión: para fortalecer el análisis institucional, la auto-evaluación y la articulación de las estrategias institucionales de mejoramiento; precisar las prioridades y metas institucionales; aumentar la capacidad de gestión institucional y de alineamiento de los recursos y actividades, con sus metas y prioridades; facilitar la medición de la eficiencia y de la efectividad; e incrementar la rendición de cuentas interna y externa (CHILE. Ministerio de educación, 2019)

La existencia formal del Marco de Cualificaciones Técnico Profesional en Chile (MNC), comienza a partir del año 2014. Con la idea de incorporar la mayor cantidad de experiencias tanto a nivel nacional como internacional, se convocó una gran diversidad de actores relevantes. Todo esto con el fin de realzar la viabilidad y sustentabilidad en el tiempo de dicho Marco (Reveduc,2019). Todos estos actores, según lo plantea el Consejo Nacional de Educación acogieron el gran desafío de “[c]olaborar en la formulación de una propuesta de política pública sobre esta materia la que, junto con definir un marco conceptual, aporta orientaciones concretas sobre las



estrategias y los pasos a utilizar en el diseño de un MNC y la aplicación del mismo en los ámbitos educativo y la laboral” (CHILE. Consejo Nacional de Educación, 2014, p.4). Su objetivo inicial, tenía relación con generar “una herramienta para el desarrollo, clasificación y reconocimiento de habilidades, conocimientos y competencias a través de un continuo de niveles acordados” (Reveduc, 2019, p. 4).

El MNC busca principalmente:

- a) Promover itinerarios de desarrollo educativo y laboral continuo a lo largo de la vida de las personas, que apunten a aumentar su nivel de Cualificación.
- b) Fomentar y posibilitar la movilidad de las personas, ya sea entre sectores productivos, entre territorios o entre instituciones de formación.
- c) Impulsar la empleabilidad de estudiantes, trabajadoras y trabajadores, al fomentar una oferta de formación pertinente al desarrollo productivo local y nacional.
- d) Propiciar y facilitar el reconocimiento de los saberes y capacidades de las personas, donde sea que hayan sido adquiridas, incluso fuera de las fronteras del país (CHILE Ministerio de educación – Corporación de fomento para la producción, 2017, p.12)

En este sentido, los objetivos del MNC son claros respecto de la necesidad de alinear a la ETS, en el sentido de articularla, con aquellos ámbitos con los que mantiene una relación, especialmente con los sectores productivos, convirtiendo al segmento de Educación Técnica de la Educación Terciaria del país, en un elemento dinamizador esencial de la economía nacional. Este objetivo, a su vez, pretende alcanzarse mediante un robustecimiento de las capacidades formativas de las instituciones, buscando con los egresados de la Educación Técnica logren los niveles de capacitación requeridos por el campo laboral. En este particular sentido, las redefiniciones curriculares supuestas por el MNC apuntan a implementar criterios de mayor transparencia, flexibilidad y legibilidad de los currículos, con el objeto de hacer posible la movilidad de los estudiantes.



#### 4. LEY EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL SUPERIOR

En la línea del hito de desarrollo más significativo de los últimos años, el 2019 se promulgó la Ley de Educación Superior. La Ley no sólo ofrece una definición de la misión y los medios disponibles para la Educación Técnica Superior en función de alcanzar sus fines, sino que distingue a las instituciones de Educación Técnica entre sí y respecto del resto de componentes de la Educación Terciaria, al tiempo que da un soporte institucional al segmento técnico de la Educación Terciaria que debiera posibilitar una mayor integración y articulación de sus objetivos específicos al conjunto del “sistema”.

En este último sentido, la Ley busca corregir aquel defecto que se consignara al comienzo de este trabajo, en cuanto al hecho de que no había forma de entender a la Educación Terciaria chilena como un “sistema”, puesto que sus instituciones disputan competitivamente un campo de acción al que están abocados por ser éste un “mercado educativo”. La Ley no elimina esta condición del ambiente de despliegue de las instituciones de Educación Terciaria del país, puesto que modifica muy escasamente la estructura de financiamiento de las instituciones – dependiente básicamente del acceso al *voucher* portado por los estudiantes para matricularse en alguna de las instituciones, incluyendo la así llamada “Gratuidad”, al tiempo que tampoco modifica las características fundamentalmente privadas de las instituciones, salvo por la creación de CFT de dependencia estatal en cuatro regiones– sino que introduce orientaciones y un marco institucional que realiza esta articulación a nivel de la formación y, por consiguiente, respecto de los usuarios, vale decir, los estudiantes. Es, en efecto, respecto de los resultados esperados del proceso formativo y de las características técnico-pedagógicas de los procesos de formación respecto de lo cual la ley establece condiciones específicas nuevas. Dando por supuesto que no hay cuestiones muy importantes en relación a quién y cómo se provea educación.





Los estudiantes son los destinatarios de una serie de iniciativas que tienen el sello de la “calidad” pretendida por la política educativa, en muchos casos en desmedro de la equidad. Este punto requiere un par de aclaraciones. En primer lugar, el establecimiento de la calidad como ideario educativo, responde a una disputa ideológica instalada en relación con la educación chilena, respecto a sus objetivos prioritarios. En el marco de esta disputa, experimentada en Chile muy enfáticamente en Educación Terciaria a partir de 2011, terminaría por imponerse una agenda de política que buscaba asegurar las condiciones en virtud de las cuales pudiera garantizarse la calidad educativa.

No obstante, es de suyo evidente que esta exigencia se ordena mejor con un régimen de mercado que con un régimen institucional público, puesto que no es difícil imaginar que un mercado está pensado para ofrecer servicios y bienes sujetos a estándares de calidad, acordes con los requerimientos de los consumidores, en vez que el Estado que debiera estar más orientado a garantizar equidad, como parte de un ideario político que responda a requerimientos de ciudadanía. De hecho, en una medida importante la preeminencia del discurso por la calidad se convirtió en el factor que dominó la agenda política posterior al año 2015, al punto de haberse convertido en el mecanismo básico de resolución de la disputa política del país referente al sistema educativo.

Habría de ocurrir otro giro para que se reconsiderara la política educativa, más allá de los factores asociados a la calidad del servicio. Este otro, nuevo giro, tuvo lugar a consecuencia de la introducción en el debate de la demanda de la educación como derecho social. De hecho, aunque esto no está explícitamente presente en la Ley de Educación Superior, sí que está presente en el marco de la actual instalación de la Convención Constitucional que estará en el próximo año abocada a definir una nueva constitución política para el país, una legislación que pondrá fin a la Constitución de 1980.



De todos modos, la Ley de Educación Superior del año 2019, introdujo una serie de regulaciones que comienzan por establecer la Misión y roles de la Educación Técnica. Así, por ejemplo, la Ley establece que:

Se entenderá por formación técnico profesional todo proceso de enseñanza de carácter formal y no formal, que contemple el estudio de las tecnologías y las ciencias relacionadas, el desarrollo de aptitudes, competencias, habilidades y conocimientos relacionados con ocupaciones en diversos sectores económicos. Deberá promover el aprendizaje permanente de las personas y su integración en la sociedad (CHILE. Ley N° 21.091, 2019, Art. 15).

Se trata, en consecuencia, de la formación que busca la capacitación para el empleo, sobre la base del dominio de las tecnologías y el desarrollo de las capacidades requeridas para su utilización como parte de ocupaciones que se desenvuelven en diversos sectores económicos. Asimismo, se trata de una formación que ha sido concebida en términos del “aprendizaje permanente de las personas y su integración a la sociedad”, de forma que implícitamente al menos se incluye en la formación de procesos asociados al mejoramiento de las competencias necesarias para el desarrollo de un proyecto de vida que integre empleo y ciudadanía. Concebida así la educación técnico profesional, la Ley establece que los CFT deberán:

1. Cultivar las tecnologías y las técnicas.
2. Crear, preservar y transmitir conocimiento, y formar técnicos, capaces de contribuir al desarrollo de los distintos sectores sociales y productivos del país.
3. Contribuir al desarrollo de la cultura y satisfacción de los intereses y necesidades del país y de sus regiones en el ámbito de la tecnología y la técnica (CHILE. Ley N°21.091, 2019, Art.3).

En virtud de esta misión, de acuerdo con la Ley los CFT llevarán a cabo las funciones de docencia, innovación y vinculación con el medio, con pertinencia al territorio donde se emplazan, si corresponde. Este es un énfasis específico de la Ley, concerniente a la necesidad de que las instituciones consideren el territorio en el que desenvolverán sus funciones, como expresión del criterio de pertinencia. En un país generalmente considerado



homogéneo, sin grandes distingos entre zonas o regiones, salvo aquellas establecidas por la ley de carácter administrativo, la introducción del criterio de pertinencia evidencia que las demandas de las regiones y territorios locales deben ser atendidos, en función de priorizar en ellas a los sectores productivos de mayor preeminencia en la economía local.

Hay un rasgo establecido por la Ley, referido a la extensión del proceso formativo, que resulta importante. En efecto, esta formación es de ciclo corto. La formación de profesionales y técnicos se caracterizará por una orientación hacia la capacidad de desarrollar pensamiento autónomo y crítico sobre la base del conocimiento y técnicas particulares de cada disciplina. En este sentido, se trata de una formación que se entiende como especializada y, a causa de lo mismo, como una especialización comparativamente breve. Su brevedad puede verse como relacionada con procesos de articulación: “con todos los niveles y tipos de formación técnico profesional” (Ley N°21.091, 2019, Art.3). Ella debe contemplar entre sus componentes dos ejes:

- 1) *Un eje de enseñanza formal:* en este ámbito se consideran los niveles de Educación media de formación técnico profesional (Incluyendo modalidad de educación de adultos) y Educación superior de formación técnico profesional (CHILE. Ley N°21.919, 2019).
- 2) *Un eje de enseñanza no formal:* en este ámbito se considera todo tipo de formación orientada al mundo del trabajo. Es decir, “[...] aquellos mecanismos que faciliten la articulación entre ambos tipos de enseñanza, permitiendo la conformación de trayectorias educativas y laborales” (CHILE. Ley N°21.919, 2019, Art.2).

Ambos ejes, deben buscar como fin último fomentar la articulación entre el sistema educativo, la educación universitaria y los desafíos, demandas y necesidades que se vayan estableciendo tanto a nivel regional como nacional, en los sectores productivos públicos y privados, orientado a la pertinencia y la coherencia tanto de las necesidades de las personas, como del país y la sociedad.



Para su desenvolvimiento, se deberá establecer objetivos de desarrollo prioritarios para la formación técnica y profesional y proponer un plan para su implementación que considere plazos para su ejecución. Dichos objetivos deben tomar en consideración las tendencias de desarrollo productivo, social y cultural, la oferta formativa disponible y las demandas de técnicos y profesionales por parte de los sectores productivos, públicos, instituciones vinculadas al desarrollo social, cultural y cualquier otro sector que pudiera estar vinculado a sus quehaceres tanto nacionales como regionales. Contando con estrategias de inserción laboral y de fomento a la empleabilidad de los futuros técnicos, así como el desarrollo de trayectorias formativas de carácter educativo laboral. Con énfasis en la sustentabilidad e innovación.

#### **4. CONSIDERACIONES FINALES**

El objetivo del presente trabajo, ha consistido en puntualizar algunas de las características del desenvolvimiento de la política sobre educación técnica superior en Chile, en la última década. Estas señalizaciones no son, ni ha pretendido ser, exhaustivas, sino que han intentado describir el desarrollo de un sector educacional que tiene como sello un alto nivel de privatización. Quizás el mayor nivel de privatización, en un país con muy altos niveles comparativos de privatización.

Un supuesto de este trabajo, en consecuencia, radica en preguntar implícitamente, a la luz de este desarrollo, si acaso la fuerte característica privada del sector, consecuencia de la instalación de un mercado competitivo a partir de los años 80, puede ser compatibilizada con una comprensión del mismo como "sistema", asumiendo que estos últimos son entidades que muestran como propiedad intrínseca la cooperación entre sus partes integrantes. Es decir, sobre el trasfondo de los antecedentes aquí presentados, habita una contradicción a la que la Ley de Educación superior de 2019 le ha hecho frente solo parcialmente. Vale decir, le ha hecho frente sin resolver el fondo de la que tal vez sea una de sus limitaciones fundamentales.



Hay otras dificultades del sector, pero ninguna como esta –que, a su vez es su principal característica–. Solo muy recientemente, en efecto, se ha creado instituciones públicas que expresan el interés público por participar más activamente de la educación técnica de educación superior. Esta expresión ha sido más activa, por cuanto se ha manifestado en la creación de instituciones; no obstante, sigue pendiente la cuestión del marco al interior del cual dichas instituciones operan, dado que tal marco está definido por un conjunto de regulaciones que garantizan un amplio margen para un mercado educativo en que las leyes de oferta y demanda, mediadas por un discurso ideologizado con un vago sentido de “calidad”, siguen siendo lo que define al sector.

Este marco, por otra parte, ha sido determinante para delinear la tendencia de funcionamiento del sector educativo técnico superior, tal vez porque se ha supuesto que, a causa de su carácter, esto es, por ser técnica, le debe a los sectores económicamente productivos una respuesta directa, menos mediada, en consecuencia, por el Estado. El Estado se ha supuesto como un factor de opacidad en relación con la educación técnica, en general, y en relación con la educación técnica superior, en particular, puesto que esta tiene como obligación responder al mercado laboral y a las exigencias que implica para sus egresados insertarse en el mundo laboral. Desde luego, las exigencias de los sectores productivos no tienen por qué ser independientes de los intereses del Estado, especialmente si se considera al Estado como a la instancia cuyo sentido contiene y da expresión a la voluntad de todos.

El interés público, por tanto, es lo que debe guiar a la economía tanto como a la educación, en cualquiera de sus niveles. En ello debe residir la razón del sinsentido que se anida en la idea que implica separar a la economía de la sociedad, como si se tratara de dos ámbitos no solo distintos, sino que, eventualmente, contradictorios. La política chilena en relación con la educación técnica superior, ha adoptado su forma actual, lamentablemente, en gran medida sobre la base de esta supuesta oposición, al punto de dar rienda suelta a la participación de privados,



prácticamente sin control. La ley de Educación Superior del año 2019 manifiesta en gran parte esta misma tendencia, con la diferencia que hace más explícito el carácter regulador del Estado. Lo que no todo, pero no es poco, dado lo que ha venido ocurriendo por más de cuatro décadas en el país.

Ahora bien, la privatización de la educación técnica superior chilena no es la única dificultad que caracteriza a este nivel educativo. Es curioso que, pese a su orientación al mercado, una buena parte de la educación técnica en Chile haya experimentado constantes críticas de los propios sectores productivos de la economía, como de sus egresados, en relación con las características formativas de sus programas y, peor, una cierta crisis de adaptación de sus egresados a las necesidades del mercado laboral. Una parte de tal crisis deriva, según se estima aquí, en la tensión causada por las regulaciones públicas que han debido controlar a las instituciones mediante formas indirectas de control, asociadas a la gestión de las mismas, en particular, a la gestión y resultados del currículum de formación. Así, a despecho de su fuerte inclinación al mercado, la educación técnica superior debe el diseño de su currículum a políticas públicas de financiamiento que han configurado la formación desde la perspectiva de la educación basada en competencias, lo que, a su vez, ha implicado presiones de distintos órdenes respecto de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La exigencia curricular radicada en las diferencias del proceso formativo y de los perfiles de egreso de los estudiantes de educación técnica superior chilena, ha supuesto subrayar que aquello que se persigue en esta clase de educación no es igual a lo perseguido por la educación universitaria. Esta distinción es beneficiosa, por cierto, pero tiende a remarcar que la diferencia se debe al carácter "superior" de los propósitos formativos de la educación ofrecida por instituciones universitarias, por sobre aquellos de la educación técnica superior. En el imaginario común, esto implica la inferioridad de los profesionales técnicos, lo que se expresa en menor reconocimiento económico de la labor técnica y menor valoración social. Esta doble minusvalía, por otra parte, se adhiere también a la



caracterización de los estudiantes de este último nivel, a quienes se considera de menores capacidades respecto de los estudiantes universitarios. Esto, por cierto, carece de todo sentido. Muy por el contrario, la relevancia de la educación técnica superior, así como de la educación media técnico profesional, requiere un impulso definitivo. Tal impulso no puede sino ser el que deriva de su alienación con la orientación pública que toda educación requiere en el país, lo que implica su consideración como bien público.

## REFERENCIAS

ALARCÓN LEIVA, J. Y DÍAZ-YÁÑEZ, M. (2017). Crisis de Crecimiento: Querellas entre Consumo y Ciudadanía en la Educación Superior Chilena. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 11, n. 1. Maio de 2017. DOI:<http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v11i0.49963>

ALARCÓN LEIVA, J. Y REZENDE, A. (2019). "Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación Superior en Chile y la Gestión Institucional por Resultados: análisis, perspectivas y recomendaciones". En: Oliveira Costa, M. & Bigarella, N. (Eds.) (2019) **Políticas, gestao e planejamento educacional**. Mato Grosso, Brasil.

CHILE. COMISIÓN NACIONAL DE ACREDITACIÓN (2018). **Comisión Nacional de acreditación Acta Sesión Ordinaria N° 1198, 28 de febrero de 2018**. Comisión Nacional de acreditación, CNA-Chile.

CHILE. CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2014). *Hacia un marco nacional de cualificaciones para Chile*. Santiago, Chile. Consejo Nacional de educación.

CHILE. **Decreto con Fuerza de Ley N° 24 Fija Normas Sobre Centros De formación Técnica**. Ministerio de Educación Pública, Santiago, 16 de abril 1981. Disponible en: <http://bcn.cl/2fd5y> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Decreto con Fuerza de Ley N° 5 Fija Normas Sobre Institutos Profesionales**. Ministerio de Educación Pública, Santiago, 16 de febrero 1981. Disponible en: <http://bcn.cl/2jo16> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Decreto Supremo N° 51 Crea comisión asesora en materia de evaluación de calidad de programas de pregrado de instituciones autónomas de educación superior**. Ministerio de Educación, Santiago, 06 abril 1999. Disponible en: <http://bcn.cl/2p6eq> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 20.027 Establece Normas para el Financiamiento de Estudios de Educación Superior**. Ministerio de Educación, Santiago, 11 junio 2005. Disponible en: <http://bcn.cl/1m5if> Consultado en 08 mayo 2021.



CHILE. **Ley N° 20.129 Establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior.** Ministerio de Educación, Santiago, 17 noviembre 2006. Disponible en: <http://bcn.cl/2jvs7> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 20.800 Crea el Administrador Provisional y Administrador de Cierre de Instituciones de Educación Superior y establece regulaciones en materia de Administración Provisional de Sostenedores Educativos.** Ministerio de Educación, Santiago, 26 diciembre 2014. Disponible en: <http://bcn.cl/2mgqo> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 20.842 Crea las Universidades Estatales de la Región de O'Higgins y de la Región de Aysén. Ministerio de Educación,** Santiago, 07 agosto 2015. Disponible en: <http://bcn.cl/2mgqp> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 20.843 Elimina la prohibición de participación de estudiantes y funcionarios en el gobierno de las Instituciones de Educación Superior.** Ministerio de Educación, Santiago, 18 junio 2015. Disponible en: <http://bcn.cl/2k8c1> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 21.091 Sobre Educación Superior.** Ministerio de Educación, Santiago, 29 mayo 2018. Disponible en: <http://bcn.cl/2fcks> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 21.094 Sobre Universidades Estatales. Ministerio de Educación,** Santiago, 05 junio 2018. Disponible en: <http://bcn.cl/2f6x8> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley N° 20.370 Establece la Ley General de Educación.** Ministerio de Educación, Santiago, 12 septiembre 2009. Disponible en: <http://bcn.cl/2f73j> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. **Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.962.** Ministerio de Educación Pública, Santiago, 10 Marzo 1990. Disponible en: <http://bcn.cl/1p80> Consultado en 08 mayo 2021.

CHILE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN – CORPORACIÓN DE FOMENTO PARA LA PRODUCCIÓN (2017). **Marco de calificaciones Técnico- Profesional.** Santiago de Chile. Ministerio de educación.

CHILE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2019). Programa MECESUP: Mejoramiento de la calidad y la equidad en la educación terciaria. **Fortalecimiento institucional.** Santiago, Chile. Disponible en: [http://dfi.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=59&id\\_seccion=3586&id\\_contenido=14892](http://dfi.mineduc.cl/index2.php?id_portal=59&id_seccion=3586&id_contenido=14892)

CHILE. **SERVICIO DE INFORMACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR (SIES), MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2020).** Informe Acceso a educación superior 2019. Subsecretaría de Educación Superior, Gobierno de Chile.





GARCÍA, M. Y ORTIZ, R. (2016). A comercialização do ensino superior e a emergência do movimento estudantil no Chile (2006/2011): impactos e desafios. **Tematicas**, 24(47), 77-98.  
<https://doi.org/10.20396/tematicas.v24i47/48.11116> Consultado en 13 de julio de 2021.

JIMÉNEZ, H. (2015). **Caracterización de la Educación Técnica de Nivel Superior en Chile**. Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios, Escuela de Economía y Administración.

OLGUÍN, V. (2020). **Caracterización del proceso de implementación pedagógica del modelo educativo basado en competencias en programas de centros de formación técnico profesional de la ciudad de Talca**. Tesis para Optar al Grado de Magister en Educación Basada en Competencias. U. de Talca, Chile.

PÉREZ, C. (2018). Reconstrucción del proceso de elaboración de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza: actores, proyectos y disputas ideológicas. Chile, 1973-1990. **Espacio, Tiempo y Educación**, 5(2), 179-195. doi:  
<http://dx.doi.org/10.14516/ete.170> Consultado en 13 de julio de 2021.

PÉREZ, C. Y GALIOTO, C. (2020). Promoción de un nuevo entorno moral en el sistema escolar chileno durante la dictadura civil militar (1973-1990). **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, 5(e2015310), 1-21.  
<https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.15310.014> Consultado en 13 de julio de 2021.

PÉREZ, C. Y ROJAS, A. (2019). Introducción y consolidación de los principios de mercado en el discurso oficial sobre educación de la dictadura civil militar chilena (1973-1990). Paulo Freire. **Revista de Pedagogía Crítica**, (20), 105-122.  
<https://doi.org/10.25074/07195532.20.1089> Consultado en 13 de julio de 2021.

REVEDUC (2019). **Puesta en Marcha: "Marco de cualificaciones técnico profesional de Chile"**. Políticas educativas. Ministerio de educación. Santiago, Chile. Disponible en: <http://www.revistadeeducacion.cl/puesto-en-marcha-marco-de-cualificaciones-tecnico-profesional-de-chile/>.

SALAZAR, J. Y LEIHY, P. (2013). El Manual Invisible: Tres décadas de políticas de educación superior en Chile (1980-2010). **Education Policy Analysis Archives**, 21, 1-35. <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n34.2013> Consultado en 13 de julio de 2021.

SEPÚLVEDA, L., VALDEBENITO, M. (2014). ¿Las cosas claras? Aspiraciones de Futuro y Proyecto Educativo Laboral de Jóvenes Estudiantes Secundarios. **Estudios Pedagógicos**. Vol. XL. Núm. 1, 243-261.

Recebido em: 02 de agosto de 2021.

Aprovado em: 28 de agosto de 2021

Publicado em: 24 de setembro de 2021.

