



# **FONDO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN**

## **FONIDE**

### **INFORME FINAL**

**“(S)elección en liceos polivalentes. Análisis de los mecanismos de adscripción de estudiantes a la modalidad científico-humanista o técnico-profesional”**

Investigador Principal: María Paola Sevilla

Investigador Secundario: Leandro Sepúlveda

Institución Adjudicataria: Universidad Alberto Hurtado

Proyecto FONIDE N°:F711296

**Enero 2015**

Información: Secretaría Técnica FONIDE. Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. MINEDUC.

Alameda 1371, Piso 8, Fono: 2 4066073. E-mail: [fonide@mineduc.cl](mailto:fonide@mineduc.cl) [www.fonide.cl](http://www.fonide.cl)

# Índice

1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	5
3. Revisión de la literatura.....	6
4. Aspectos Metodológicos.....	11
4.1. Análisis de datos administrativos	
4.2. Encuesta a actores escolares	
4.3. Entrevista a actores escolares	
5. Antecedentes establecimientos polivalentes.....	17
5.1. Orígenes históricos	
5.2. Evolución en el tiempo	
5.3. Caracterización en relación a establecimientos especializados HC y TP	
5.4. Caracterización oferta curricular polivalente	
5.5. Segmentación académica entre modalidades	
6. Resultados encuesta establecimientos polivalentes.....	32
6.1. Informantes y sus características	
6.2. Evaluación y atributos de la polivalencia	
6.3. Cambios y determinantes de la oferta curricular	
6.4. Ingreso al establecimientos y conformación de cursos formación general	
6.5. Adscripción de estudiantes a las modalidades HC y TP	
6.6. Percepción respecto a las modalidades HC y TP	
6.7. Expectativas al término de la media	
7. Resultados entrevistas actores escolares.....	61
7.1. Presentación de casos	
7.2. Análisis transversal de casos	
8. Conclusiones y consideraciones de política.....	117

Bibliografía

Anexos

## I. Introducción

El presente documento contiene la versión final del proyecto de investigación Fonide N°:F711296 que busca examinar la realidad de los liceos polivalentes del sistema escolar chileno, y muy particularmente los mecanismos de adscripción de sus estudiantes a las modalidades humanista-científica (HC) y técnico-profesional (TP). Se trata de una realidad invisibilizada por la investigación y la política educativa, además de ser el espacio propicio en el sistema para estudiar cómo factores organizacionales y culturales de una determinada institución escolar inciden en la adscripción curricular de sus estudiantes, ampliando las consideraciones de aspectos tales como, características individuales socioeconómicas y académicas.

En el campo de la investigación educativa, la práctica de separar estudiantes de un mismo grado en diferentes grupos de enseñanza con fines pedagógicos es conocida bajo el término de tracking. La separación puede realizarse en función del currículum impartido (como ocurre en el caso de los liceos polivalentes), o rendimiento de los estudiantes. En muchas escuelas secundarias estos dos tipos de tracking se sobreponen, y los estudiantes que siguen el track vocacional, en general, corresponden también al grupo de menor rendimiento (Oakes, 1985).

El tracking ha sido materia de intenso debate entre investigadores y hacedores de política. El foco se ha centrado en determinar si, efectivamente, esta práctica es más eficiente en promover los aprendizajes de los estudiantes que otros mecanismos de agrupamiento, y si beneficia a todos los estudiantes por igual. En general, los estudios que han alimentado la discusión han apuntado a examinar la medida en que las características estructurales (origen étnico, sexo, nivel socioeconómico) de los estudiantes inciden en su ubicación en uno u otro track de enseñanza, y como esta ubicación afecta sus aprendizajes y oportunidades educacionales o laborales posteriores. Establecen de esa forma el nexo entre tracking, estratificación escolar y resultados de los estudiantes (Dustmann, 2004; Ainsworth & Roscigno, 2005; Checchi & Flabbi, 2007; Brunello & Checchi, 2007; Buchmann & Park, 2009).

Una línea de investigación alternativa a la anterior, en busca de explicar por qué los efectos del tracking difieren entre establecimientos educacionales, intenta comprender cómo y por qué esta práctica es implementada de manera distinta en las escuelas. Para ello, pone el foco de interés investigativo en las características organizacionales de las instituciones escolares, estableciendo la conexión entre políticas y prácticas de las escuelas, dimensiones organizacionales del tracking, y resultados educacionales que alcanzan los estudiantes (Hallinan, 1994; Gamoran, 1992; Kelly, 2007). El fin último es el de alinear la investigación sobre tracking escolar con los esfuerzos de mejora de los establecimientos educacionales. Mientras que las características estructurales de los estudiantes son difíciles o imposibles de modificar, las prácticas y políticas organizacionales de las escuelas pueden ser alteradas por autoridades y gestores escolares, abriendo así un campo de interés para la definición de programas de apoyo o intervención en el ámbito propiamente organizacional en perspectivas de un mejor desarrollo y logro de los objetivos educativos transversales.

El presente estudio sobre liceos polivalentes en Chile, se acopla a esta segunda línea de investigación, al proponerse examinar los mecanismos de adscripción de los estudiantes a las modalidades HC y TP al interior de este tipo de institución de educación media. En este estudio sostenemos que comprender la manera cómo la diferenciación curricular opera en

estos establecimientos es altamente importante porque estos mecanismos, además de determinar la composición de los grupos HC y TP resultantes, en cuanto a características que son relevantes para los aprendizajes, podrían definir ciertos patrones de inequidad al interior de estos liceos que incidieran en los resultados educacionales de sus estudiantes y proyecciones futuras. Con todo, los objetivos de la investigación no solo apuntan a identificar procedimientos o protocolos dentro de estos establecimientos, sino también buscan indagar cuestiones más subjetivas relativas a las creencias y discursos de los actores escolares que hacen legítimas estas prácticas y que pueden, eventualmente, magnificar sus efectos.

Los liceos polivalentes que ascienden a 344 y albergan a cerca de un 20% del total de la matrícula de educación media, se distinguen del resto de establecimientos educacionales chilenos porque concentran bajo una misma administración e infraestructura las modalidades HC y TP. En circunstancias donde el 90% de la oferta de educación media del sistema, se caracteriza por impartir con exclusividad ya sea la modalidad HC o TP, establecimiento con claridad su orientación formativa.

La Ley General de Educación (LGE) mandata la reorganización sustantiva del sistema escolar chileno para el año 2018, pasándose de un esquema de ocho años de enseñanza básica y cuatro de enseñanza media a una estructura de seis años para cada nivel. De concretarse esta medida, la segmentación temprana de estudiantes en liceos HC o TP que en el presente se observa se agudizará aún más. Será en 7° y no en 9° grado cuando los estudiantes deban optar por uno u otro tipo de establecimiento educacional, y por ende por su opción formativa (considerando por ejemplo que más del 70% de los liceos municipales ofrecen solo educación HC o TP). Es en este escenario de cambio de estructura del sistema escolar, donde es pertinente preguntarse si la modalidad polivalente es o no un modelo de oferta recomendable para evitar la canalización temprana de estudiantes en cultura HC o TP (desde 7° básico). Advertimos que si bien, la polivalencia puede evitar la diferenciación anticipada de estudiantes, puede potencialmente también trasladar la segmentación *entre establecimientos* a una *intra establecimiento*, al menos en 3° y 4° medio, por lo que los resultados de esta investigación servirán también de insumo para una discusión mayor que haga frente a los problemas derivados de la diferenciación en la educación media entre modalidades científico-humanista, y técnico-profesional.

El documento se organiza en ocho secciones que incluyen esta introducción. La sección siguiente detalla los objetivos que guían la investigación. La sección 3 resume la literatura internacional relevante sobre tracking escolar y fundamentalmente la que pone el foco en la dimensión organizacional de esta práctica. Se incluye también en este apartado bibliografía nacional sobre elección escolar y trayectorias educacionales en la educación media. Por su parte, la sección 4 da cuenta de los aspectos metodológicos del estudio, tanto en su fase de indagación cuantitativa como cualitativa. Los antecedentes de los liceos polivalentes, en cuanto a sus orígenes históricos, evolución en el tiempo y su caracterización institucional a partir de datos administrativos del Mineduc se presentan en la sección 5. Los resultados de la encuesta a actores de liceos polivalentes (directores, jefe de UTP, profesor-jefe y estudiantes) se exponen en extenso en la sección 6. Por su parte, la sección 7 presenta la profundización cualitativa de ocho experiencias escolares bajo el modelo polivalente que permiten comprender y profundizar las tendencias encontradas en la fase cuantitativa. Finalmente, las conclusiones del estudio, junto con las orientaciones de política educativa se presentan en la sección 8.

## **II. Objetivos**

### **Objetivo General**

Examinar al interior de los liceos polivalentes los mecanismos de adscripción de estudiantes a la modalidad Humanista-Científica (HC) o a las especialidades de la educación Técnico-Profesional (TP), analizando la composición académica y socioeconómica de los grupos resultantes, y los criterios y fundamentos que justifican esta distribución.

### **Objetivos Específicos**

Describir a los liceos polivalentes en términos del origen de su polivalencia, su evolución histórica, y sus características estructurales y de composición socioeconómica y académica de su cuerpo de estudiantes, en relación a establecimientos especializados HC o TP.

Determinar la magnitud en que las características socioeconómicas y académicas de los estudiantes se asocian a su ubicación curricular al interior de los liceos polivalentes.

Analizar el grado de incidencia de las decisiones familiares y de los propios estudiantes en la adscripción a la modalidad HC o TP al interior de los liceos polivalentes, así como también de criterios académicos, tales como promedio de calificaciones.

Analizar e interpretar las orientaciones discursivas de directivos y docentes en relación a los procedimientos de ubicación curricular de estudiantes que operan en sus unidades educativas y las subsecuentes oportunidades educacionales disponibles para cada grupo.

### III. Revisión de la literatura

En contraste con lo que ocurre con la oferta formativa de niveles inferiores, la organización y estructuración de la educación secundaria varía ampliamente entre países. La diferenciación se produce principalmente por las distintas opciones curriculares impartidas en este nivel y por la forma en la que se organizan las instituciones escolares para su provisión. Los extremos están entre la existencia de sistemas altamente unificados, que ofrecen una formación homogénea preponderadamente académica como es en el caso de Estados Unidos, Canadá o Noruega, y países con sistemas estratificados que dividen a sus estudiantes en distintos currículum y escuelas a edades relativamente tempranas como ocurre en Austria, Alemania y Holanda (Lamb, 2008).

Diversificar la oferta de educación secundaria, ofreciendo tanto educación académica como técnico-vocacional, ha sido la estrategia que distintos países, entre ellos Chile<sup>1</sup>, han adoptado para hacer frente al desafío de masificar este nivel de educación atendiendo a una población estudiantil heterogénea. Sin embargo, se trata no solo de otorgar a todos los jóvenes un espacio en el sistema, sino también de entregar similares beneficios tanto en términos de aprendizajes como de resultados postsecundarios.

La diferenciación de la educación secundaria, que se traduce en la implementación de diferentes modalidades o tipos de currículum concordantes con los intereses o aspiraciones de los jóvenes, puede ser vista como una forma de tracking, en la medida que disminuye la variación en el tipo de conocimientos o habilidades que la escuela intenta transmitir en un periodo determinado de tiempo. Distintos autores coinciden con esta posición. Ainsworth & Roscigno (2005) argumentan que la existencia de un currículum académico y otro vocacional es una práctica de tracking en la medida que prepara algunos estudiantes para la universidad y a otros para el trabajo. En los procesos de agrupamiento de los estudiantes, aún sin requisitos académicos formales para optar a uno u otro currículum, el tracking operaría a través de la influencia que ejercen los docentes y pares en las decisiones de los estudiantes. En la etapa escolar los jóvenes forman sus metas y aspiraciones, lo que hace que sean altamente influenciables. Si los docentes alientan a ciertos estudiantes (los de menor nivel socioeconómico) a tomar cursos vocacionales, lo más probable es que estos no cuestionen sus recomendaciones ya que estarán convencidos que no son idóneos o no tienen las capacidades para enfrentar con éxito los cursos académicos.

Gamoran (1992) también sustenta esta tesis al señalar que, aun cuando los estudiantes tengan formalmente la oportunidad de elegir entre distintas opciones curriculares, en la práctica están altamente influenciados por los docentes y directivos para hacer las elecciones correctas de acuerdo a sus capacidades. En contraposición a estos autores, Lucas (2002) precisa que si bien la diferenciación curricular es una condición necesaria para la existencia de la práctica del tracking, se requiere además que exista una asociación en el tiempo entre los grupos en los que se ubican los estudiantes y sus niveles académicos. Cuando esto ocurre sin que exista en la escuela o en el sistema escolar un procedimiento formal de separación de estudiantes en distintos grupos, se debe hablar de facto-tracking, que difiere del tracking oficial que está mediado por procedimientos formales y públicamente conocidos.

---

<sup>1</sup> Reforma Educacional de 1965 que incorpora formalmente a la TP como parte de la educación secundaria.

El objetivo fundamental del tracking es adaptar la oferta educativa a los intereses y necesidades de los estudiantes, facilitando la instrucción y favoreciendo los aprendizajes. En general, dos son las orientaciones que se confrontan en los estudios empíricos del tracking: una funcionalista, que valora las prácticas que permiten a las escuelas ser más eficientes en términos de su productividad promedio, y una de tipo social, que juzga a las prácticas educativas por sus repercusiones sociales, en especial por su impacto en la equidad social (Loveless, 1999). Bajo el lente de estas perspectivas el tracking es visto como un *trade off* entre eficiencia e igualdad de oportunidades.

Teóricamente, la eficiencia se alcanza cuando los estudiantes agrupados con pares de similares capacidades o niveles previos de logro aprenden más y no ven disminuida su autoestima al estar en contacto y competencia permanente con pares más talentosos (Ansalone, 2009). No obstante, el tracking también tiene costos. Estos se asocian a las menores oportunidades que tendrían los estudiantes rezagados, principalmente porque no se benefician del efecto par de estar con estudiantes de mayor rendimiento académico, a estar estigmatizados por el resto de sus pares, y a tener menos probabilidad de ser atendidos por docentes competentes. En general, para estos grupos, los docentes reducen sus expectativas y se produce una diferenciación y polarización del currículum. Asimismo, dado que los resultados educacionales están asociados a la condición, étnica y estatus socioeconómico de los estudiantes, el tracking discriminaría negativamente a ciertos grupos convirtiéndose en un mecanismo de reproducción de desigualdades. Esto, porque a partir de consideraciones académicas se divide a estudiantes en programas que rígidamente prescriben el curso de sus estudios y que admiten bajas oportunidades de movilidad desde un programa a otro (Lucas, 2002).

En su acepción teórica pura, el tracking de estudiantes a nivel de escuela se realiza básicamente en función de criterios académicos tales como calificaciones, puntajes en pruebas estandarizadas o test de habilidad. Sin embargo, en la práctica también son considerados otros factores como los intereses y proyecciones de los estudiantes, los recursos docentes y curriculares del establecimiento, entre otros aspectos. La inclusión de estos criterios no académicos redundaría en grupos de instrucción más heterogéneos en términos de habilidad, pudiéndose encontrar estudiantes de similares niveles de destreza en tracks adyacentes. La extensión en la que estos factores son incluidos y ponderados con los académicos varía de escuela a escuela, por lo que la ubicación de un estudiante en un determinado track de enseñanza, así como también los efectos de esta práctica en la eficiencia y equidad educativa dependen en gran parte de las características organizacionales del establecimiento al que este asista (Hallinan, 1994).

Al respecto Hallinan y Sørensen (1983) argumentan que la ubicación de los estudiantes en distintos track de enseñanza, así como también sus logros educativos, es el producto de la interacción entre sus habilidades y esfuerzo individual por una parte, y las oportunidades generadas por la escuela, por la otra. El tracking es parte de la estructura de oportunidades que brindan los establecimientos educacionales, y está diseñado para acomodar las diferencias de conocimientos y habilidades con que los estudiantes llegan a estos. Los criterios y procedimientos empleados para adscribir a los estudiantes a diferentes track son el resultado de las características organizacionales de las escuelas y las políticas de tracking empleadas.

Un primer marco teórico sobre el impacto de la interacción de variables organizacionales e individuales sobre el track de destino de los estudiantes en las escuelas secundarias, y las consecuencias cognitivas y no cognitivas de esta ubicación, fue elaborado a principios de

los años setenta por Sørensen (1970). Su trabajo identifica un conjunto de dimensiones organizacionales que afectan la distribución de los estudiantes en los sistemas de tracking y por tanto llevan a que el tracking incida de manera disímil en la eficiencia y equidad de los resultados educacionales de los estudiantes. Estas dimensiones son: i) selectividad (grado de homogeneidad entre track), ii) electividad (si los estudiantes eligen o son asignados a los diferentes track), iii) inclusividad (oportunidades de alcanzar un determinado nivel de educación), y iv) alcance (profundidad y flexibilidad en la asignación al track). En su conjunto permiten dar cuenta de la estructura de la oferta curricular de las escuelas, y de los criterios y procedimientos que estas utilizan para la ubicación curricular de sus estudiantes. Para el autor, variaciones en estas dimensiones pueden amplificar o reducir los efectos de los antecedentes familiares de los estudiantes, sobre los logros de aprendizaje, y por lo tanto se constituyen en un importante instrumento de política educativa que apunta a igualar las oportunidades. En tanto, que los antecedentes familiares de los estudiantes son difíciles o imposibles de ser alterados.

El modelo de Sorensen ha dotado de nociones conceptuales a una serie de trabajos empíricos sobre el tracking escolar que en vez de centrarse exclusivamente en las características estructurales del cuerpo de estudiantes que son difíciles de modificar, invitan a examinar el contexto organizacional en el que esta práctica es implementada. Estas investigaciones han sido desarrolladas en EEUU entre la década de los 80 y los años recientes. Entre ellas están la de Gamoran (1992) que en su intento de explicar por qué los efectos del tracking varían entre escuelas examina las cuatro dimensiones propuestas por el autor con datos de una encuesta nacional representativa de los EEUU (High School and Beyond). Sus hallazgos dan cuenta que estas dimensiones inducen a que ciertas formas tracking generen más inequidades y pérdidas de eficiencia que otras. Jones, Vanfossen & Ensminger (1995) toman también el modelo de Sorensen para explorar los predictores a nivel individual y organizacional de la ubicación de los estudiantes en distintos track de enseñanza. Los autores confirman que las características individuales de los estudiantes importan, de la misma forma en que lo hacen algunos factores organizacionales, tales como el grado de inclusividad académica y electividad en las escuelas. Por su parte Kilgore (1991) centrándose en la dimensión organizacional de inclusividad, estudia los patrones de tracking en relación a esta característica, definiendo una tipología en función del grado en que el tracking efectivo en las escuelas coincide con el esperado dado el rendimiento e interés del estudiante. Los patrones resultantes son meritocrático, exclusivo, inclusivo y arbitrario, los que se configuran a partir de las restricciones estructurales de las escuelas, flujos de información y expectativas de los docentes y directivos respecto a los estudiantes. Finalmente, Kelly (2007) usando una versión enmendada del marco conceptual de Sorensen, se centra en mapear en las escuelas secundarias de Carolina del Norte las políticas y prácticas se asociarían a determinadas dimensiones organizacionales del tracking, como una estrategia para comprender su impacto en la eficacia y equidad educativa. Lo mismo se propone Kelly & Price (2011) pero con el foco centrado en asociar los patrones de tracking emergentes, a variables de composición del cuerpo de estudiantes de las escuelas.

Pero la interrogante de cómo se implementan los sistemas de tracking en las escuelas, también ha sido abordada desde otros enfoques. Oakes y Guiton (1995) en busca de comprender como son asignados los estudiantes a distintos track de enseñanza, examinan en profundidad y por un periodo de dos años, a tres escuelas comprensivas en EEUU. Concluyen que estas decisiones son el resultado de un conjunto de factores organizacionales, culturales y contextuales de la escuela. Esto hace que la ubicación de un estudiante en un determinado track de enseñanza sea menos orientado por criterios meritocráticos de lo que pregonan las teóricas técnico-funcionalistas de capital humano y



más abierto y fortuito de lo que las teorías estructuralistas afirman, por lo que se requiere de una explicación más ecléctica para explicar la manera concreta de cómo los estudiantes se ubican en determinados track de aprendizaje. En la misma línea Delany (2001) realiza un estudio descriptivo en cuatro escuelas secundarias de San Francisco respecto de los procesos a través de los cuales los estudiantes son asignados a diferentes track de enseñanza, los que luego influyen en sus oportunidades futuras. Este autor pretende abrir la “caja negra” de los procesos de optimización de recursos de las escuelas, y la consecuente clasificación y estratificación de estudiantes que resulta de ello. Sus resultados dan cuenta de que la ubicación de estudiantes en las distintas opciones curriculares está condicionada por una serie de restricciones institucionales y que las trayectorias individuales de los estudiantes, a través de distintos planes de estudio, son funcionales al proceso de planificación de la gestión de la escuela, más que el resultado de la elección deliberada del estudiante o del establecimiento en función de criterios únicamente académicos o vocacionales.

En el contexto chileno son pocos los trabajos que han abordado de manera directa la diferenciación entre modalidades formativas en el nivel de la educación media, buscando comprender como ocurre la separación de estudiantes entre distintas opciones. Entre estas se encuentran la de Cáceres y Bobenrieth (1994) que estima un modelo de selección de liceos de enseñanza media con un foco economicista, encontrando que las familias presentan una lógica racional al considerar en sus decisiones el salario relativo esperado si los estudiantes cursan las modalidades TP o HC, la incidencia en la opción respecto al nivel de ingreso familiar y la consideración, en las propias decisiones de información previa sobre alternativas de educación media. Sin embargo, Raczynski y Hernández (2011) cuestionan la tesis de la elección de las familias motivada solamente por criterios de racionalidad económica. A su juicio, en un modelo educativo altamente desregulado, emergería un sistema segregado como resultado de la selección que los establecimientos realizan de sus estudiantes, pero también de las estrategias y pautas de elección que despliegan las propias familias, arraigadas en su posición dentro de la estructura social y el capital cultural de que disponen. Su trabajo que pone el foco en familias de diferentes estratos socioeconómicos, identifica en el grupo de nivel bajo la existencia de conductas reproductivas de autoexclusión, de elección por familiaridad, así como también de pasividad respecto a las alternativas de ingreso escolar de sus hijos. En contraste, en familias de clase media identifica un fuerte despliegue de estrategias de elección que se orientan a la distinción sobre la base de principios de mercado (disposición a pagar la enseñanza de su hijos) y separación social, incluso más allá de consideraciones de la calidad académica de la oferta formativa de los establecimientos.

Por su parte Farías (2013), desde una perspectiva más holística, aborda también la temática de elección de modalidades al término de la enseñanza básica, cuando los estudiantes y sus familias deben escoger entre liceos de enseñanza media con uno u otro tipo de educación. En ese momento, cuando la elección de establecimiento se sobrepone a la de tipo de formación, son los factores socioeconómicos y culturales principalmente los que determinan su ubicación posterior en uno u otro tipo de centro educacional. Con ello desestiman también las conclusiones de Cáceres y Bobenrieth (1994) sobre una racionalidad económica.

Otros estudios ofrecen también antecedentes indirectos a la problemática abordada en esta investigación, al examinar subjetividad y las estrategias que desarrollan los estudiantes de educación media para hacer frente a sus trayectorias de vida y el marco institucional en que estas prácticas se desenvuelven. Entre estos estudios se encuentran el de Dávila, Ghiardo

y Medrano (2005), que al poner el foco investigativo en jóvenes que cursan estudios en establecimientos municipales, relevan el desajuste existente entre la institución y estos actores escolares respecto a sus aspiraciones y expectativas de futuro. Esta situación daría cuenta de una desorientación institucional, marcada por la incapacidad de reconocimiento del universo aspiracional que plantean los estudiantes, sus altas expectativas y metas educacionales. Para los autores, los liceos desarrollan prácticas dirigidas a la administración de las aspiraciones de los jóvenes, enfatizando en lógicas racionales acerca de las reales posibilidades de futuro de estos, y como corolario, reproduciendo un modelo de segmentación social fuertemente instalado.

Aunque el incremento de la matrícula de educación superior desde el año de ejecución del estudio hasta el presente, ha implicado cambios en este escenario, la tensión entre estrategias educativo-laborales y oferta del mercado educativo sigue una tensión relevante. En un estudio reciente sobre aspiraciones y construcción de proyectos educativos de jóvenes en el último nivel de la enseñanza media, Sepúlveda y Valdebenito (2014) demuestran que las aspiraciones por cursar estudios superiores una vez egresados de la enseñanza media son amplias y extendidas, sin embargo, se observan diferencias importantes al analizar las opciones efectivas de ingreso a educación superior y la temporalidad considerada para su logro. Al respecto se destaca la existencia de una fuerte diferenciación socioeconómica y la emergencia de diversas racionalidades entre los jóvenes, que darían cuenta de un ajuste de las aspiraciones y los itinerarios previstos para alcanzar los objetivos personales. Destacan que la existencia de una oferta formativa de educación media segmentada, constituye un marco institucional que favorece lógicas de reproducción social y fortalecimiento de procesos subjetivos de adecuación de aspiraciones entre los jóvenes estudiantes.

Otro estudio nacional que aporta a la temática aquí abordada es el del PIIE (2003) destinado a caracterizar las prácticas de orientación y el rol socio-profesional de los orientadores en el sistema educacional chileno (PIIE, 2003). El estudio destaca que el 73% de los establecimientos de educación media del país cuenta con este servicio profesional que se enfoca fundamentalmente al apoyo individualizado de los estudiantes, privilegiando tareas de orientación vocacional, atención en temas de salud física y mental y actividades de información relacionadas con la continuidad de estudios de educación superior. En contraste, el estudio da cuenta de un bajo nivel de contacto de estos profesionales con el mundo laboral y un escaso conocimiento de la demanda existente de capital humano, factor que podría incidir en un sesgo negativo hacia la modalidad TP.

Finalmente, la investigación de carácter cuantitativo reciente que ha centrado su foco en la educación TP contrastándola con la HC (Farías & Carrasco, 2012; Farías y Sevilla, 2013; Bucarey, & Sergio Urzúa, 2013; Bassi, et. al. 2012; Larrañaga, Cabezas, & Dussillant, 2013), se ha abocado principalmente a estimar el impacto en los resultados que sus egresados alcanzan en la educación superior o en el mercado laboral; existiendo un déficit evidente en el análisis de arreglos institucionales para enfrentar la elección entre ambos tipos de educación.

## **IV. Aspectos Metodológicos**

La estrategia metodológica para alcanzar el cumplimiento de los objetivos de esta investigación es de carácter mixto. Se recurre al análisis de información disponible en las bases de datos oficiales del Ministerio de Educación, y al levantamiento con técnicas cuantitativas y cualitativas de información empírica, a fin de comprender de manera integral cómo opera la adscripción de estudiantes a las modalidades HC o TP al interior de los liceos polivalentes. Se trata no solo de identificar el rango de posibles políticas y mecanismos de asignación de estudiantes a las opciones curriculares impartidas en estos establecimientos, sino también de indagar sobre el contexto organizacional que condicionan estas prácticas, y sobre el juicio que los actores escolares tienen respecto a ellas. Por consiguiente, los instrumentos que se elaboran para la recolección de información primaria incluyen una diversidad de tópicos que van desde la caracterización de aspectos de la gestión interna de los establecimientos polivalentes, hasta la opinión que los actores escolares tienen sobre la situación futura y trayectoria de los estudiantes HC y TP.

En particular, la investigación considera dos fases de recolección de información empírica. La primera, consistente en el levantamiento de antecedentes de tipo cuantitativo a partir de la aplicación de un conjunto de instrumentos estructurados a actores escolares en una muestra de establecimientos de tipo polivalente. La segunda fase considera la profundización analítica, a través de entrevistas semiestructuradas, de los procesos de selección y/o asignación de estudiantes en 8 liceos que intentan responder a una tipología de modelos de gestión del sistema polivalente construida a partir de la fase cuantitativa.

### **4.1. Análisis de datos administrativos**

El análisis de las bases de datos del Mineduc, tanto a nivel de establecimiento como de estudiante, permite caracterizar en diversos aspectos a los liceos polivalentes, en relación a establecimientos especializados que ofrecen educación HC o TP. Asimismo, sus series históricas, permiten dar cuenta de la evolución en el tiempo del número de liceos polivalentes, identificando las nuevas unidades educativas que asumen esta figura de provisión y otras que la eliminan.

En particular, se revisan cuatro fuentes de información complementaria. Por un lado están las bases del directorio de establecimientos de los años 1991 a 2014 y de directorio de matrícula del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE) que entrega información sobre el tipo de educación cursado por los estudiantes y sus calificaciones, tanto promediadas como por asignaturas. Específicamente, se consideran las bases de los años 2011 a 2014 que permiten examinar las trayectorias de la cohorte que el 2014 cursa 3° medio. La tercera fuente de información son los resultados de las pruebas SIMCE de lenguaje y matemática para estudiantes de 8° básico del año 2011. La tercera fuente son las encuestas complementarias aplicadas a los apoderados durante la implementación de la prueba SIMCE que permiten incluir información del estudiante y su familia en los análisis a realizar.

Fuera del objetivo de caracterización del universo de liceos polivalentes, la integración de las distintas bases administrativas permite analizar aspectos relativos a la composición interna del cuerpo de estudiantes en función de su ubicación curricular. Estos aspectos dicen relación con el grado de homogeneidad al interior de los cursos HC o TP en cuanto a consideraciones académicas, y socioeconómicas. Ambas particularidades se asocian a

políticas específicas de ubicación curricular de estudiantes, tales como requisitos solicitados para postular a la HC o las especialidades TP, y momento en el que ocurre la separación de estudiantes en cuanto a tipo de formación (1° o 3° medio), dando de esa forma cumplimiento al segundo objetivo de esta investigación. Para ello se sigue a Treviño, Valenzuela y Villalobos (2013), estimando el test Chi2 para diferencias entre modalidades de un mismo establecimiento y el índice de Duncan.

## 4.2. Encuesta a actores escolares

El foco de la encuesta a actores escolares fue el de indagar sobre el arreglo institucional al interior de los centros educativos polivalentes para la adscripción de estudiantes a distintas opciones formativas, intentando medir el grado de inclusión de criterios explícitos o implícitos que justifican estas decisiones, tales como consideración de aspectos académicos y/o vocacionales, o restricciones de tamaño de cursos. Como se ha recogido en la revisión de la literatura de este estudio, la indagación de la separación de estudiantes entre modalidades HC y TP al interior de liceos polivalentes, es relevante por el peso que puede tener la institución escolar en las decisiones vocacionales de los estudiantes, a diferencia de lo que sucede cuando al concluir la básica los padres eligen entre establecimientos humanista-científicos o técnico-profesionales especializados para sus hijos. Las escuelas no operan como simples oferentes de alternativas curriculares para la elección libre de las familias; en el marco de operaciones complejas y no siempre transparentes, la asignación curricular constituye un procedimiento que puede incidir de manera disímil en las trayectorias futuras de los estudiantes (Oakes & Guiton, 1995).

### *Instrumentos*

El estudio consideró la aplicación de un conjunto de cuestionarios dirigidos a: (a) Director del establecimiento, (b) Jefe de UTP, (c) Dos profesores jefe de curso del nivel de 2° medio, elegidos aleatoriamente y, (d) dos cursos de estudiantes de 3° medio (uno HC y otro TP<sup>2</sup>) por establecimiento polivalente.

En el caso de la encuesta a Directores de Establecimiento, el foco de indagación se puso en la identificación de las políticas de adscripción a las modalidades HC o TP. Es decir en la delimitación de los criterios y prácticas institucionales de constitución de cursos y selección de estudiantes, según tipo de formación. De igual modo, se privilegió en la indagación a este actor la obtención de información acerca del *momento oficial* en que estas decisiones tienen lugar (nivel de 1° medio o 3° año de enseñanza media) y su efecto en la organización interna del establecimiento.

En el caso de los Jefes de UTP y Docentes Jefes de cursos, junto a la examinación de aspectos de política institucional, se profundizó en aspectos propiamente pedagógicos de la práctica docente en estos establecimientos, así como también sobre su juicio evaluativo sobre las decisiones e intereses de los estudiantes y sus familias respecto a la educación HC o TP. En todo caso, los instrumentos consideran la repetición de algunas preguntas claves para estos tres actores del sistema educativo, a fin de triangular sus respuestas y detectar eventuales diferencias que pueden ser claves para la caracterización del modelo institucional e identificación de los mecanismos de asignación de estudiantes a las modalidades formativas respectivas.

---

<sup>2</sup> El curso TP elegido en busca de contar con una muestra que dé cuenta del amplio rango de ofertas de especialidades.

La encuesta dirigida a estudiantes, por su parte, se orientó a examinar el grado de claridad u orientación vocacional que tuvieron en su elección de modalidad, así como también el grado de influencia de su entorno escolar (compañeros y profesores) y familiar en la elección formativa. El estudio privilegia el indagar a jóvenes que ya están adscritos a las opciones curriculares disponibles en los liceos (alumnos de 3° medio), ya que a través de sus respuestas es posible recoger antecedentes del proceso de decisión y su desenlace. Asimismo, junto con dar cuenta de sus expectativas personales es posible verificar el nivel de cumplimiento de las mismas. Existe literatura que avala esta decisión, al encontrar que un buen predictor del desempeño futuro es la percepción que el estudiante tiene respecto al grado de incidencia que tuvo en la elección de su track de enseñanza, independientemente si eso ocurrió realmente (Rosenbaum, 1980).

El Cuadro IV.1 sintetiza las principales dimensiones y subdimensiones sobre las cuales se elaboraron los instrumentos de indagación a actores escolares. El anexo del informe contiene una muestra de estos instrumentos.

Cuadro IV.1  
Matriz de dimensiones e indicadores de las encuestas a actores escolares

Dimensión	Subdimensión	Instrumentos			
		Director	Jefe UTP	Prof. Jefe	Estudiantes
Características Encuestados	Personales	X	X	X	X
	Permanencia institución	X	X	X	
Sentido polivalencia	Atributos y evaluación	X	X	X	
Oferta curricular	Cambios oferta curricular	X			
	Preferencias curriculares	X	X		
Conformación cursos FG (1° y 2° medio)	Criterios	X	X		
	Creencias sobre el tracking		X	X	
Acceso establecimiento	Criterios admisión	X			
	Motivos elección				X
	Momento ingreso				X
Gestión intema	Organización interna	X			
	Problemáticas implementación		X		
Separación en HC y TP	Responsable proceso	X			
	Existencia de reglamento	X	X		
	Sujeto de toma decisión	X	X		
	Factores condicionantes		X	X	X
	Dispositivos apoyo toma decisión		X	X	
	Opinión sobre dispositivos			X	
	Dinámica del proceso				X
Percepción sobre modalidades HC y TP	Lógicas de acción estudiantes		X	X	
	Perfil de los estudiantes		X	X	X
	implementación		X	X	
Expectativas trayectorias estudiantes	Evaluación y satisfacción con la modalidad				X
	Continuidad de estudios	X	X		X
	Inserción laboral	X	X		X

## Muestra

En relación a la población objetivo de establecimientos que contempló la fase de levantamiento de encuestas a actores escolares, está incluyó al universo de liceos polivalentes de las regiones Metropolitana, V y VIII que cumplieron con los siguientes criterios: (a) al menos 3 años bajo la figura de polivalente hasta el 2014 y (b) 3° medios HC y TP vigentes en el 2014<sup>3</sup>. Con ello, de 181 establecimientos que al 2014 se identifican como polivalentes en las regiones antes mencionadas, la población se redujo a 156 unidades educativas potenciales de ser indagadas<sup>4</sup>.

Se prescindió de una muestra probabilística que considere otras regiones del país, factibles de ser abordadas presupuestariamente, porque dado el tamaño reducido del universo de liceos polivalentes que cumplen con los criterios de elegibilidad que son mandatorios para la investigación, no es posible sobredimensionar mayormente la muestra para contar con unidades válidas de reemplazo. Esto significa que ante posibles pérdidas de unidades muestrales se pierde significancia y precisión, anulándose las ganancias de pretender una muestra representativa. Entonces, los esfuerzos y recursos se concentraron en llegar a una muestra no probabilística de al menos 120 casos elegibles, estratificada en establecimientos de alto, medio y bajo desempeño en la prueba Simce de 2° medio, a fin de maximizar la variabilidad del contexto académico. Para Spade, Columba & Vanfossen (1997), este aspecto resulta clave en la indagación de los procesos de tracking curricular en las escuelas, ya que advertirían estructuras de oferta curricular y procedimientos de adscripción de estudiantes disímiles entre escuelas de bajo y alto rendimiento académico. El Cuadro IV. 2 contiene la población objetivo de las tres regiones consideradas, estratificada según rendimiento académico Simce. A este universo de establecimientos polivalentes, fue al cual se dirigieron todos los esfuerzos de contacto en el marco del presente estudio.

Cuadro IV.2. Población objetivo de establecimientos polivalentes. Encuesta Actores Escolares.

Grupo Simce*	Región			Total
	V	VIII	RM	
Alto	5	4	20	29
Medio	11	23	27	61
Bajo	16	17	33	66
Total	32	44	80	156

\*Alto: Mayor a 266 puntos (mayor promedio nacional)

Medio: Entre 265 y 233 puntos (entre promedio nacional – 1 DE)

Inferior: Menor a 233 puntos (menor a -1 DE)

## Trabajo de campo

El trabajo de campo de la encuesta a actores escolares se realizó entre los meses de agosto y octubre de 2014, extendiéndose por un periodo de 12 semana hábiles. Se contó con la participación de 11 examinadores<sup>5</sup> los que fueron especialmente capacitados en los objetivos del estudio y procedimientos de terreno asociados.

<sup>3</sup> Se eligió esta cohorte de estudiantes y no la de 4° Medio, porque rindió la prueba Simce de 8° lo que permite tener medidas de habilidad aproximadas por esta prueba, previas a la elección entre HC y TP que podría acontecer en 1° medio.

<sup>4</sup> Adicionalmente se ha descartado el liceo de polivalente de Isla de Pascua por razones presupuestarias.

<sup>5</sup> Dos en la V Región, tres en la VIII, y 6 en la RM.

La etapa se inició con el envío de las cartas de invitación a los establecimientos a través de correos electrónicos y el posterior contacto telefónico para agendar las visitas de los examinadores. Durante las visitas, estos hicieron entrega de los cuestionarios autoaplicados al Director, Jefe de UTP y Profesores Jefes, y realizaron la aplicación asistida a los estudiantes de 3° medio de dos cursos, uno HC y otro TP. En promedio, estas aplicaciones en la sala de clases demoraron entre 20 y 25 minutos. El carácter confidencial de la encuesta, así como también su uso para fines investigativos, exclusivamente, fueron reiterados en todo momento por los examinadores.

De los 156 establecimientos del universo válido para el estudio, se logró el contacto efectivo con 139 de ellos. De este total, 121 accedieron a participar de la encuesta dentro de los plazos contemplados para su ejecución. Se destaca el interés que el estudio suscitó entre los participantes, quienes valoraron el reconocimiento de su identidad polivalente<sup>6</sup>. El Cuadro IV.3 da cuenta de la muestra efectiva alcanzada según región y grupo SIMCE, y la proporción del universo válido que cada estrato representó. Por su parte, el Cuadro IV.4 contiene el número de casos logrados por actor escolar.

Cuadro IV.2. Muestra efectiva de la encuesta a establecimientos polivalentes y cobertura por estrato en relación a la población objetivo.

Grupo Simce	Región						Total	
	V		VIII		RM			
	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Alto</b>	5	1.0	4	1.0	14	0.7	23	0.8
<b>Medio</b>	10	0.9	17	0.7	22	0.8	49	0.8
<b>Bajo</b>	12	0.8	12	0.7	25	0.8	49	0.7
<b>Total</b>	27	0.8	33	0.8	61	0.8	121	0.8

Cuadro IV.3. Número de casos logrados según actor y región.

Actor	Región			Total
	V	VIII	RM	
<b>Director</b>	27	33	61	120
<b>Jefe UTP</b>	27	33	61	120
<b>Profesor Jefe</b>	42	73	111	226
<b>Estudiantes</b>	1,150	1,489	3,188	5,827

### 4.3. Entrevista a actores escolares

A objeto de profundizar en los discursos institucionales y los relatos de experiencia de los principales actores del proceso de adscripción a las modalidades HC y TP, el estudio consideró también una fase cualitativa consistente en un estudio en profundidad de ocho casos representativos de la realidad polivalente de la Región Metropolitana.

<sup>6</sup> No obstante, 6 establecimientos de la Región Metropolitana de Simce Alto, se restaron explícitamente de participar del estudio atribuyendo razones de sobrecarga de solicitud de estudios de parte de universidades y otros centros de investigación. El resto de establecimientos contactados y no encuestados, se debió principalmente a que no fue posible agendar la aplicación en los tiempos considerados.

Los casos fueron seleccionados a partir de un listado de establecimientos clasificados en función de algunas características básicas de los mismos (dependencia, niveles impartidos y grupo Simce), buscando obtener heterogeneidad en las variables consideradas. Asimismo, se buscó incluir distintas realidades relativas a los procesos de adscripción de los estudiantes, las que fueron identificadas en el procesamiento inicial de la encuesta a actores escolares.

En cada una de las unidades escolares seleccionadas, se realizaron entrevistas a los principales actores del proceso de diferenciación curricular, distinguiendo, particularmente el equipo directivo, los docentes con mayor vínculo al proceso de separación curricular y los propios estudiantes. Con algunas variaciones condicionadas por la disposición a la participación y apertura al interior de cada centro educacional, estas entrevistas estuvieron dirigidas a (a) el Director del liceo, (b) un profesional del equipo directivo con incidencia directa en el proceso (Jefe de UTP u orientador); (c) uno o dos profesores jefe del nivel de 2º medio (en tanto el docente con mayor visibilidad del momento en que los estudiantes definen su situación curricular para el segundo ciclo de la enseñanza media), y (d) una o dos entrevistas grupales a estudiantes de 3º medio, diferenciados por las modalidades HC y TP. Al igual que en el caso de la fase cuantitativa, la selección de estos actores obedeció al interés por recabar información sobre procedimientos institucionales y grado de incidencia de la decisión familiar y de los propios estudiantes en la elección de la modalidad curricular.

El procedimiento de análisis del material recogido en este estudio considera la elaboración de un informe de casos para cada establecimiento seleccionado (resguardando un principio de confidencialidad y anonimato de la información) y una síntesis transversal de los principales resultados obtenidos y su vinculación con las conclusiones desarrolladas a partir de la aplicación de la encuesta a actores educativos. El énfasis analítico siguió los principios del enfoque de la Teoría Fundamentada, buscando develar y desarrollar teorías emergentes que expliquen los fenómenos estudiados, a partir de un proceso de recolección y análisis de datos sistemáticos y en interrelación. En particular, se ejecutaron tres pasos analíticos sucesivos: a) categorización inicial (identificación de propiedades comunes y registro de notas conceptuales que sirvan de marco general); b) integración de categorías y propiedades (organización y articulación de componentes buscando su coherencia interna e integración conceptual); y c) estructuración de un modelo comprensivo, construido a partir un *discurso de discursos*. Finalmente se señala que el análisis del material recabado se ejecutó con el recurso del programa computacional de análisis de material cualitativo Atlas.ti. El Cuadro IV.4 contiene las principales características de los 8 casos considerados en esta fase.

Cuadro IV.4. Características muestra fase cualitativa

Caso	Características			
	Dependencia	Niveles impartidos	Grupo Socioeconómico	Grupo Simce
1	Part.Subv.	Solo Media	Medio Bajo	Medio
2	Part.Subv.	Básica y Media	Medio	Alto
3	Part.Subv.	Básica y Media	Medio Bajo	Alto
4	Municipal	Básica y Media	Medio Bajo	Bajo
5	Part.Subv.	Básica y Media	Medio	Medio
6	Municipal	Solo Media	Bajo	Bajo
7	Municipal	Básica y Media	Bajo	Bajo
8	Municipal	Básica y Media	Bajo	Bajo



## V. Antecedentes establecimientos polivalentes

### 5.1. Orígenes históricos de los establecimientos polivalentes

En la historia de la educación chilena, algunos indicios de la provisión de educación académica y vocacional en una sola institución escolar son posibles de encontrar a fines del siglo XIX, cuando en condición de anexos a las escuelas superiores funcionaban los grados vocacionales (Soto, 2000). La Ley de Instrucción Primaria de 1920 reconoce esta figura al señalar que las escuelas vocacionales podían funcionar junto a una escuela de primera clase si las condiciones materiales eran las adecuadas, independientemente del número de alumnos que concurrían a esta. En cambio, si las condiciones eran deficientes y los alumnos eran muchos, las escuelas vocacionales debían funcionar separadamente. Sin embargo, se trata de cursos o escuelas talleres con un estatus distinto al de las escuelas primarias superiores, donde los hijos de las clases trabajadoras podían iniciarse en el aprendizaje de algún oficio. Su provisión conjunta responde a la imperante necesidad de aprovechar los espacios escolares existentes para cumplir con la obligatoriedad escolar mandatada por la ley.

Otro modelo de institución escolar que acopla bajo una misma dirección e infraestructura las vertientes académica y vocacional, surge a comienzos de la década de los 50, cuando empiezan a fundarse las llamadas “escuelas consolidadas”. Un experimento educativo que sobre la base de una o más escuelas primarias agrupadas, mantenían secciones de enseñanza secundaria y también de enseñanza técnico-profesional. Estas escuelas que agrupaban distintos tipos de educación dentro de una misma institución, se ubicaban en la periferia de las grandes ciudades o en áreas rurales, y alcanzaron a ser más de 30 al momento de su supresión en 1974 (Núñez, 1997). Para Corvalán y Santibáñez (1987) las escuelas consolidadas respondían básicamente al modelo de escuela comprensiva de nivel secundario de países desarrollados que emergieron a fines del siglo XIX y que al impartir la formación académica en conjunto con un grupo amplio de ofertas curriculares ocupacionales relevantes, buscaban congregar en un mismo espacio a una heterogénea población estudiantil bajo valores democráticos y principios educativos pragmáticos.

Fuera de estas dos experiencias, no se encuentra otra práctica de provisión conjunta de educación académica y vocacional en la historia documentada de la educación chilena. Tampoco las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación reconocen esta particularidad dentro de su tipología de unidades educacionales. Sin embargo, pese a que la tendencia después de la reforma estructural de 1965<sup>7</sup> ha sido la separación entre establecimientos humanista-científicos (HC) orientados a la educación superior, y técnico-profesionales (TP) que preparan a los estudiantes para el mundo del trabajo, las instituciones escolares que imparten ambos tipos de formación han prevalecido en el tiempo, aunque con una presencia de menor incidencia en comparación a este modelo diferenciado predominante. Así lo evidencian las bases de datos del directorio oficial de establecimientos del Ministerio de Educación que registran que en 1990 alrededor de 130 establecimientos de enseñanza media (8% del total) reportaron impartir alguna rama de la educación TP en conjunto con la HC.

---

<sup>7</sup> Con esta reforma la educación técnico-profesional pasó a ser definitivamente postprimaria, formando parte de la educación media. La educación básica se alargó a 8 años y la media se redujo a 4, en dos modalidades, científico-humanista y técnico-profesional, agrupando bajo este alero a todas las instituciones educativas vocacionales de la época.

Pero la mayor relevancia en términos de número de unidades educativas de este tipo de establecimientos de educación media viene con la implementación del Programa de Habilitación de Establecimientos Humanista-Científicos con Especialidades de Educación Técnico- Profesional en los años 1992 y 1993. Una iniciativa gubernamental que en busca de entregar una formación que permitiera a jóvenes de escasos recursos insertarse más fácilmente al mundo productivo, incorporó la posibilidad de incluir especialidades TP a la oferta formativa de liceos HC que se ubicaban en sectores marginales urbanos y rurales.

El programa contempló básicamente acciones de selección de los establecimientos que serían beneficiados, asesoría técnica para desarrollar modelos curriculares propios, financiamiento de obras de ampliación de la infraestructura existente, equipamiento de talleres de especialidad y perfeccionamiento técnico a docentes y directivos de los establecimientos sujetos a habilitación. Su implementación se justificó en su aporte a la prevención del desempleo juvenil mediante la entrega de una calificación laboral a jóvenes egresados de enseñanza media sin posibilidades inmediatas para continuar estudios superiores, respondiendo con ello a demandas sociales y económicas (Mineduc, 1993).

El programa reconvirtió a 87 liceos HC del sector municipalizado en liceos polivalentes, es decir con oferta simultánea de educación humanista-científica y técnica-profesional. Para ello se realizaron 2 concursos, el primero en 1992, que benefició a 52 establecimientos, y el segundo en 1993 que permitió su ampliación a 36 centros educacionales. No se realizó un tercer concurso previsto que debía elevar la cantidad de liceos favorecidos a un total de 130. Para Bellei (1999) se trata de una política que fue ejecutada sin un diagnóstico fundado sobre el real aporte de la educación TP a la inserción laboral juvenil y que institucionalizaba una lógica, no necesariamente alineada con las aspiraciones e intereses de los sujetos, que argumentaba que para poblaciones socioeconómicamente desiguales, existirían alternativas de trayectorias educativas diferentes. Sin embargo, independientemente del acierto o no de aumentar la cobertura de la educación TP a través de la medida, lo cierto es que el programa de habilitación promovió la provisión conjunta de las modalidades HC y TP en los establecimientos de enseñanza media.

Benavot (2006) sintetiza una serie de beneficios asociados a las escuelas comprehensivas norteamericanas que congregaban en un mismo núcleo a las vertientes de educación académica y vocacional, y que en alguna medida son también válidos para el modelo polivalente chileno. Entre ellos, la promoción del principio electivo que permite a los estudiantes elegir al interior de una misma institución escolar entre distintos tipos de formación; la no canalización de estudiantes en escuelas especializadas a edades relativamente tempranas, y la congregación en un espacio común de estudiantes con distintos intereses y aspiraciones, lo que refleja ideales igualitaristas que pueden ser válidos considerando la experiencia de desarrollo de la enseñanza media en nuestro país y su efecto segregador, particularmente en el caso de los jóvenes de nivel socio-económico más bajo. Pero lejos de tratarse de una convicción respecto de un modelo de institución escolar deseable, la polivalencia en el marco de la política de reconversión de liceos municipales científico-humanistas referida, es el efecto indirecto de una decisión pragmática. Para expandir la modalidad TP, no se justificaba la creación de nuevos establecimientos educativos si existían liceos con formación HC interesados en diversificar su oferta educativa y con una infraestructura en condiciones de ser mejorada y equipada con talleres de especialidad. De este modo, menos que un intento destinado a resolver un problema de segmentación educacional temprano, la medida, en términos absolutos, apuntaba a asegurar la cobertura ante el incremento de la demanda por educación secundaria, obviándose o no haciendo visible, los problemas de diferenciación que una década después fueron detectados en investigaciones específicas sobre la implementación TP y su

incidencia en la población escolar de estratos pobres (véase al respecto el Informe de la Comisión Externa sobre Educación Técnico Profesional “Bases para una política de formación técnico-profesional en Chile, del año 2009).

Con posterioridad al programa de habilitación no se implementó ninguna otra política gubernamental que fomente explícitamente la polivalencia de los establecimientos de enseñanza media especializados en educación HC o TP. No obstante, la lógica de mercado que impera en el sistema escolar chileno, donde las escuelas reciben una subvención escolar en función del número de estudiantes matriculados, podría llevar a que algunos sostenedores diversifiquen su oferta educativa ofreciendo educación HC y TP como una estrategia para captar mayor matrícula. Asimismo, algunos establecimientos, con el fin de adaptarse de mejor manera a las demandas y necesidades de la población estudiantil que atienden, podrían asumir el estatus de polivalente como un paso intermedio y de prueba hacia una transición desde oferentes de educación TP hacia HC o viceversa. Con todo, nuevamente se trataría de acciones de tipo pragmático sin que esté presente una perspectiva más integral de desarrollo de la oferta de enseñanza media que aborde los problemas actuales de segmentación y diferenciación curricular con fuerte sesgo de tipo socio-económico. Este debate parece estar todavía pendiente y un mayor acopio de información empírica, como es el objetivo de este estudio acerca del modelo de gestión de los establecimientos polivalentes, resulta necesario en el marco de las transformaciones del sistema educacional en el futuro.

La siguiente sección describe la evolución del número de liceos polivalentes desde principios de los 90 hasta el presente año, 2014. A partir de un análisis detallado de las bases de datos disponibles del Ministerio de Educación, se identifica el tipo de procedencia de los establecimientos que se registran como nuevos polivalentes en dicho periodo, así como también el destino de aquellos que pierden esta condición.

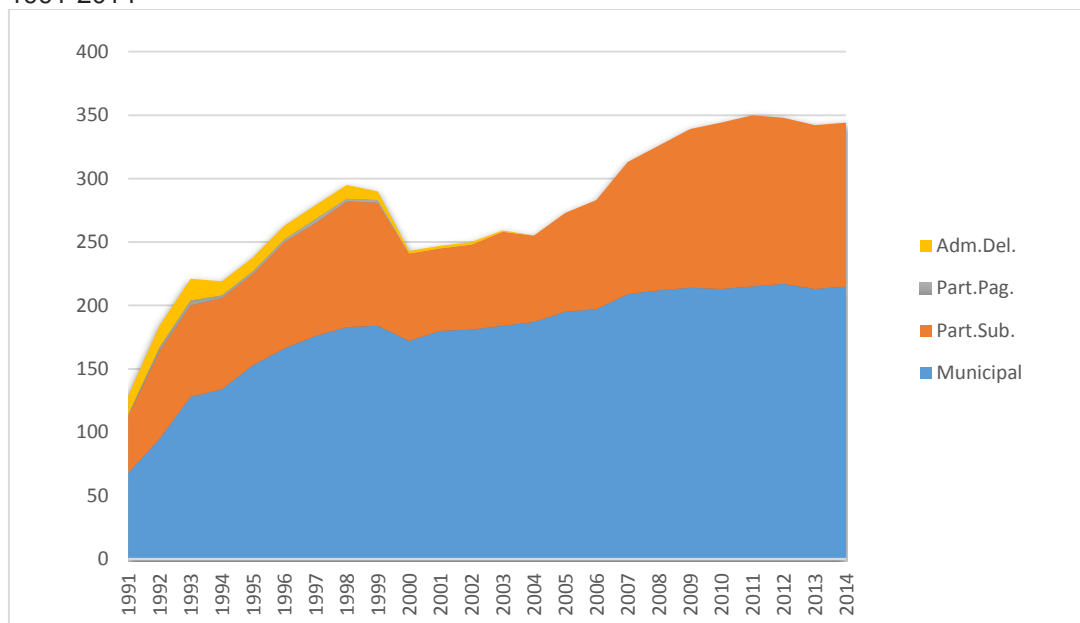
## **5.2. Evolución en el tiempo (periodo 1991-2014)**

Las bases administrativas del Ministerio de Educación permiten estimar de la evolución de los establecimientos de tipo polivalente según dependencia administrativa en las últimas dos décadas. Desde principios de los 90, y hasta el 2003 se recurre al registro de establecimientos oficialmente reconocidos por esta entidad ministerial, que a nivel de RBD da cuenta del tipo de enseñanza impartida en cada unidad educativa. A partir del 2004 se utilizan las bases de resumen de matrícula por establecimiento que precisan los grados de educación media en los que la provisión conjunta de educación HC y TP se realiza. Se considera establecimientos polivalentes aquellos que durante más de dos años consecutivos imparten ambas modalidades de enseñanza en un mismo grado.

El Gráfico V.1 da cuenta que entre los años 1991 y 2014, el número de liceos polivalentes aumentó de 129 a 344. Es el sector municipal, pero también el particular subvencionado, el que adiciona unidades educativas con esta característica en dicho periodo. En cambio, los pocos establecimientos de administración delegada que se registran como polivalentes a principios del periodo analizado, pierden su condición hacia fines de la década de los 90. Asimismo, se observa que luego de una etapa inicial de expansión de este modelo explicado principalmente por el Programa de Habilitación de liceos HC con especialidades TP de principios de los 90, se registra a partir de 1998 el inicio de un descenso acentuado del número de instituciones polivalentes, especialmente de tipo particular subvencionado. Esta baja coincide con la Reforma Curricular de 1998 que tuvo trascendentales

repercusiones para la educación media TP, entre ellas, la postergación de su inicio de 1° a 3° medio. La tendencia se revierte definitivamente a partir de 2003 cuando el número total de establecimientos polivalentes se incrementa constantemente hasta estabilizarse en torno a los 350 a partir del 2010 y hasta el presente.

Grafico V. 1. Evolución establecimientos polivalentes según dependencia administrativa. Periodo 1991-2014



Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

El Cuadro V.1 contabiliza para el periodo 1992-2014, el número total de instituciones escolares según dependencia administrativa que asume y pierde el estatus de polivalente. Se tiene en el lapso de poco más de dos décadas, 424 establecimientos han asumido esta condición ya sea porque se abrieron a la TP siendo HC, o incorporaron la HC siendo TP. Un tercer caso son establecimientos educacionales que abren simultáneamente estas dos modalidades de enseñanza media. Por otra parte 264 instituciones escolares abandonan su condición de polivalente en el mismo espacio temporal. Son establecimientos que fundamentalmente cierran su oferta HC para especializarse solo en educación TP. De 184 liceos polivalentes en 1992, se llega así a 344 en 2014 que es el resultado de adicionar los nuevos establecimientos que emergen bajo este modelo y restar aquellos que pierden su condición. Es pertinente señalar que en el periodo de tiempo analizado, 106 establecimientos han asumido y/o abandonado la figura polivalente en más de una oportunidad. En ese sentido, son contabilizados en ese mismo número de veces en el detalle de la evolución de liceos polivalentes<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Resalta el caso de 2 establecimientos del sector particular subvencionado que han transitado hacia o desde la polivalencia en 4 ocasiones durante los años 1992 y 2014, mientras que 16 lo han hecho en 3 ocasiones y 88 en dos.

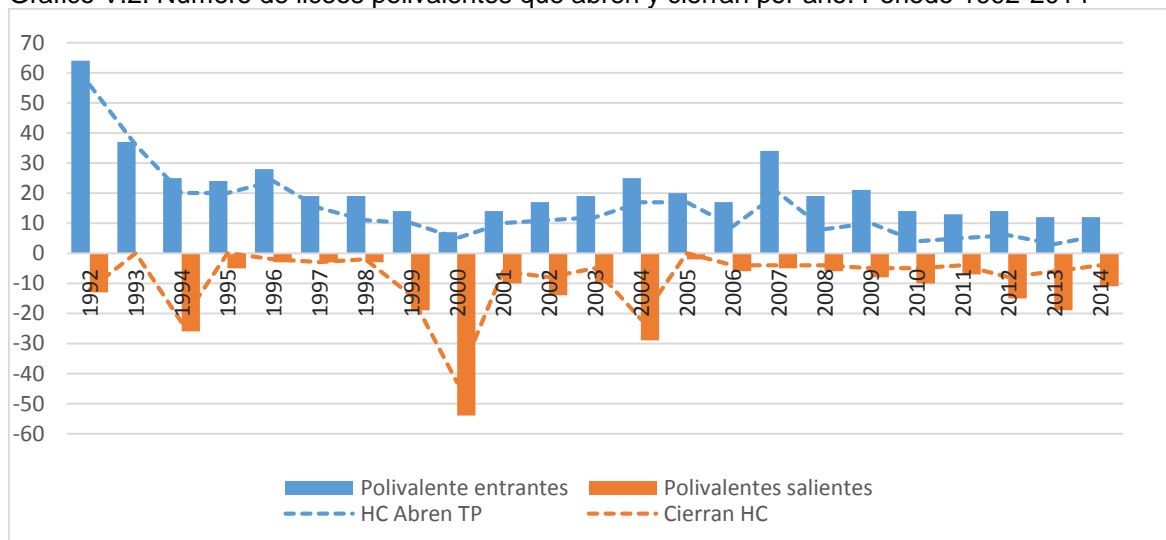
Cuadro V.1. Detalle evolución de establecimientos polivalentes según dependencia. Periodo 1992-2014

Detalle		Dependencia Establecimiento				Total
		Mun.	Part.Sub.	Part.Pag.	Adm. Del.	
<b>Polivalentes 1992</b>		<b>95</b>	<b>69</b>	<b>2</b>	<b>17</b>	<b>183</b>
Polivalentes nuevos 1992-2014	HC abren TP	191	87	1	0	279
	TP abren HC	18	60	0	0	87
	Abren HC y TP	26	40	1	0	67
	Total	235	195	2	0	433
Polivalentes que cierran 1992-2014	Cierran TP	-27	-36	-3	0	-66
	Cierran HC	-81	-77	-1	-17	-176
	Cierran HC y TP	-8	-22	0	0	-30
	Total	-116	-135	-4	-17	-272
<b>Polivalentes 2014</b>		<b>215</b>	<b>129</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>344</b>

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

De manera complementaria, el Grafico 3.2 ilustra la evolución anual de la apertura y cierre de establecimientos polivalentes en el periodo 1992-2014. Se aprecia que hasta el año 2000, año a año la razón de la incorporación de nuevas unidades escolares polivalentes se explica fundamentalmente porque establecimientos HC acoplan la modalidad TP a su oferta formativa<sup>9</sup>. Esta razón es menos evidente en los años siguientes y a partir del 2010 explica menos de la mitad de los casos de establecimientos que asumen cada año esta condición. Por otra parte, la revisión del número de liceos que pierde el estatus de polivalente en dicho periodo da tiempo, da cuenta que el cierre de la HC es una causa relevante para ello. Sin embargo, esta razón pierde en los últimos 3 años. En el 2013 de 19 liceos polivalentes que se restaron de este modelo de provisión de educación media, solo 6 lo hicieron por esta razón.

Grafico V.2. Número de liceos polivalentes que abren y cierran por año. Periodo 1992-2014

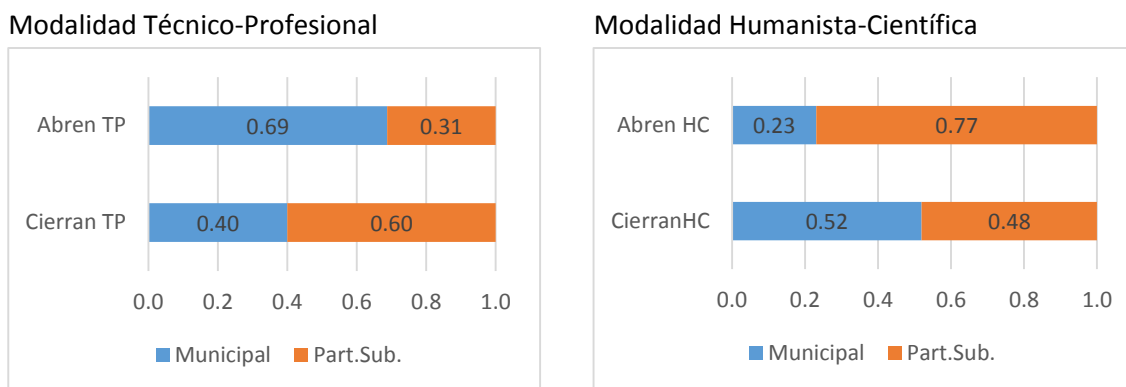


Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

<sup>9</sup> La línea punteada azul llega hasta el final de las barras del mismo color.

Por su parte, el Gráfico V.3 da cuenta que en el periodo de tiempo analizado, los establecimientos del sector municipal han tendido con mayor frecuencia a abrir la TP siendo HC (0.69) y en especializarse en TP cerrando la HC (0.52). En cambio, los particulares subvencionados han optado en mayor medida por abrir la HC siendo TP (0.77) y por enfocarse en la modalidad HC desacoplando la TP de su oferta educativa (0.60). Lo que puede ser visto como un reflejo del tipo de población estudiantil al que atienden estos sectores y de la tendencia a entregar una u otra modalidad de formación en función del nivel socioeconómico que los caracteriza.

Gráfico V.3. Apertura y cierre de modalidades en liceos polivalentes según dependencia. Periodo 1991-2014



Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

Con todo, los establecimientos que al 2014 impartían educación HC y TP en promedio registran 13.3 años bajo el modelo polivalente. De ellos, el 42% cuenta con más de 15 años de antigüedad, mientras que el 17% tiene 5 o menos años. El Cuadro V.2 detalla la distribución de los 344 establecimientos polivalentes según tramo de años y dependencia. Se observa que las instituciones escolares del sector particular subvencionado se concentran en los tramos de menor antigüedad, mientras que más del 50% de las instituciones municipales están en la categoría de más de 15 años de experiencia en el modelo polivalente.

Cuadro V.2. Distribución de establecimientos polivalentes según tramos de años en el modelo

Tramo de años	Dependencia establecimiento				Total	
	Municipal		Part.Sub.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Menos de 5	30	0.14	30	0.23	60	0.09
Entre 6 y 10	37	0.17	45	0.35	82	0.24
Entre 11 y 15	34	0.16	28	0.22	62	0.18
Más de 15	114	0.53	30	0.23	144	0.42
Total	215	1.00	129	1.00	344	1.00

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

### **5.3. Caracterización en relación a establecimientos especializados HC y TP**

El Cuadro V.3 contiene una serie de características estructurales de los liceos polivalentes en relación a los establecimientos especializados HC o TP. Se tiene que estos establecimientos son principalmente municipales (62%) en contraposición a lo que sucede en los liceos exclusivos HC o TP donde la dependencia particular subvencionada tiene una presencia más marcada (63% y 50% respectivamente). Por otra parte, se identifica que mientras los liceos polivalentes del sector municipal imparten mayoritariamente solo media (69%), lo contrario sucede en el sector particular subvencionado donde los polivalentes con básica y media representan el 86%. Esta última característica predomina en los liceos HC independiente de su dependencia administrativa, en cambio los TP tienden a ser establecimientos que imparten solo educación media.

Respecto al tamaño de los establecimientos, medido por la matrícula de educación media, se observa que en promedio los polivalentes del sector particular subvencionado son más grandes que los establecimientos especializados HC y TP. En cambio, en el sector municipal los TP superan a los polivalentes en este atributo. Se tiene además que tanto en los establecimientos TP exclusivos como en los polivalentes, la oferta de especialidades técnicas tiende a concentrarse en la rama comercial. No obstante, se advierte que al interior del sector municipal, la rama técnica adquiere un mayor peso entre los establecimientos polivalentes, mientras que la rama industrial lo hace para los TP especializados. Estos liceos, independientemente de su figura administrativa, imparten en promedio un número mayor de especialidades que los polivalentes.

Por su parte, el Cuadro V.4 da cuenta de las características del alumnado que se asocia a los establecimientos de educación media, desagregados por dependencia y tipo de oferta formativa. La información se obtiene de las bases Simce de 2° medio de 2012 a nivel de estudiante y del cuestionario de padres asociado. Se aprecia que los liceos HC exclusivos concentran un mayor porcentaje de mujeres y menores proporciones de estudiantes indígenas y repitentes. En cambio los polivalentes, ganan en estudiantes repitentes en el sector municipal, los TP lo hacen en estudiantes indígenas independientemente de su dependencia administrativa. Respecto a sus puntajes Simce, los HC obtienen tanto en la prueba de matemáticas como de lenguaje puntajes promedio superiores. Por su parte un análisis restringido al sector municipal evidencia que entre los TP y polivalentes no se registran diferencias significativas, en cambio en el sector particular subvencionado los polivalentes claramente superan a los TP exclusivos en esta prueba.

En términos de las características de los hogares de los estudiantes, años de escolaridad de los padres, proporción de padres con más de 12 años de escolaridad, ingreso per cápita promedio, porcentaje de hogares en los dos primeros quintiles y promedio de número de libros por hogar, los liceos polivalentes del sector particular subvencionado superan en todos los aspectos a los TP. En cambio, en el municipalizado los establecimientos que imparten educación HC y TP, son igual de deprimidos en estos aspectos que los TP especializados. En concordancia con ello, el porcentaje de padres que espera que sus hijos alcancen estudios superiores es del 63%, muy similar al 64% que se asocia a los establecimientos municipales que imparten la modalidad TP con exclusividad.

Cuadro V.3. Características estructurales establecimientos de educación media, según tipo de modalidades impartidas y dependencia.

Variable	Total Estab.			Municipales			Part. Subv.		
	HC	TP	Poliv.	HC	TP	Poliv.	HC	TP	Poliv.
N° Establecimientos	1810	601	344	301	230	215	1138	300	129
Dep. Administrativa									
Municipal	0.17	0.38	0.62						
Part. Subv.	0.63	0.50	0.38						
Part. Pag.	0.21	0.00							
Adm. Del.		0.12							
Niveles Impartidos									
Solo Media	0.07	0.59	0.48	0.23	0.62	0.69	0.05	0.47	0.14
Básica y Media	0.93	0.41	0.52	0.77	0.38	0.31	0.95	0.53	0.86
Tamaño establecimiento									
Prom. matrícula EM	254	484	481	406	508	436	161	420	555
Rama Educación TP									
Adm. y Comercio		0.50	0.54		0.48	0.51		0.56	0.58
Industrial		0.51	0.46		0.58	0.43		0.44	0.50
Técnica		0.45	0.52		0.51	0.53		0.47	0.49
Agropecuaria		0.19	0.15		0.16	0.23		0.22	0.03
Marítima		0.03	0.06		0.05	0.08		0.03	0.02
N° Esp. TP impartidas									
Promedio		2.96	2.35		3.39	2.33		2.55	2.37
Mínimo		1	1		1	1		1	1
Máximo		12	8		12	7		8	8

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

Cuadro V.4. Características de los estudiantes, según tipo de modalidades impartidas y dependencia.

Variable	Total Estab.			Municipales			Part. Subv.		
	HC	TP	Poliv.	HC	TP	Poliv.	HC	TP	Poliv.
Características Pers.									
% Mujeres	0.51	0.47	0.50	0.50	0.47	0.49	0.52	0.49	0.50
% Indígenas	0.06	0.09	0.09	0.08	0.09	0.09	0.06	0.11	0.10
% Repitentes	0.17	0.26	0.26	0.28	0.29	0.32	0.15	0.24	0.20
Puntaje Simce									
Prom. Matemáticas	289.1	239.2	241.9	263.6	227.9	227.2	287.4	243.5	259.9
Prom. Lenguaje	277.1	239.2	242	263.5	232.8	233.3	276	241.5	252.6
Características Hogar*									
Prom. años esc. padres	13.6	10.7	11.0	11.9	10.5	10.3	13.5	10.9	11.8
% Padres con Est. Sup.	0.47	0.13	0.19	0.31	0.11	0.13	0.54	0.15	0.26
Ing. Perc. prom. Hogar	\$193.7	\$74.8	\$83.6	\$100.7	\$71.0	\$71.9	\$159.4	\$77.9	\$97.7
% Hogares en Q1 y Q2	0.52	0.88	0.84	0.67	0.89	0.88	0.54	0.86	0.78
% Hogares con > 50 libros	0.05	0.12	0.10	0.09	0.13	0.11	0.05	0.12	0.09
Expectativas padres									
% Continuará Est. Sup.	0.92	0.68	0.71	0.85	0.64	0.63	0.94	0.72	0.81

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.



#### 5.4. Caracterización oferta curricular establecimientos polivalentes

##### *Ubicación de la polivalencia*

Un análisis en detalle a las bases de matrícula del Mineduc disponibles a partir del año 2004 hasta el 2014 da cuenta que la oferta simultánea de modalidades HC y TP no siempre está presente en 3° y 4° medio en los establecimientos educacionales identificados como polivalentes. Como se aprecia en el Cuadro V.5, en alrededor del 9% de estas unidades educativas, la polivalencia se ubica solo en uno u en otro nivel, lo que de cierta forma refleja la inestabilidad de este sector advertida en las secciones precedentes. Establecimientos con oferta simultánea HC y TP en 3° medio exclusivamente, incumbirían a nuevas unidades educativas que se acoplan el año respectivo al modelo, mientras quienes presentan esta figura solo en 4° medio corresponderían a establecimientos educacionales que salen del modelo, ya sea porque cierran la HC o TP.

Cuadro V.5. Ubicación oferta polivalente. Años 2004-2014

<b>Año</b>	<b>3° y 4° Medio</b>	<b>Solo 3° Medio</b>	<b>Solo 4° Medio</b>	<b>Total</b>
<b>2004</b>	231	21	2	254
<b>2005</b>	246	16	12	274
<b>2006</b>	263	15	5	283
<b>2007</b>	280	27	7	314
<b>2008</b>	301	15	12	328
<b>2009</b>	309	16	16	341
<b>2010</b>	315	16	11	342
<b>2011</b>	315	15	17	347
<b>2012</b>	314	15	19	348
<b>2013</b>	306	17	19	342
<b>2014</b>	312	18	14	344

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

##### *Balance entre modalidades HC y TP*

Por su parte, e Cuadro V.6 contiene diversos estadísticos asociados a la proporción de matrícula HC en los establecimientos polivalentes completos (3° y 4° medio) según un conjunto de variables de interés. Se observa que en promedio, un 43% de los estudiantes se adscribiría a la modalidad científico-humanista en este tipo de centros educacionales, sin mayores variaciones al desagregarse el indicador según dependencia administrativa o niveles impartidos. Por el contrario, se observan diferencias relevantes por grupo Simce y socioeconómico del establecimiento, registrándose brechas de hasta 12 puntos porcentuales en cobertura HC (Ejm. 48% para el Simce alto vs. 36% para el bajo).

Cuadro V.6. Proporción matrícula HC en establecimientos polivalentes. Año 2014

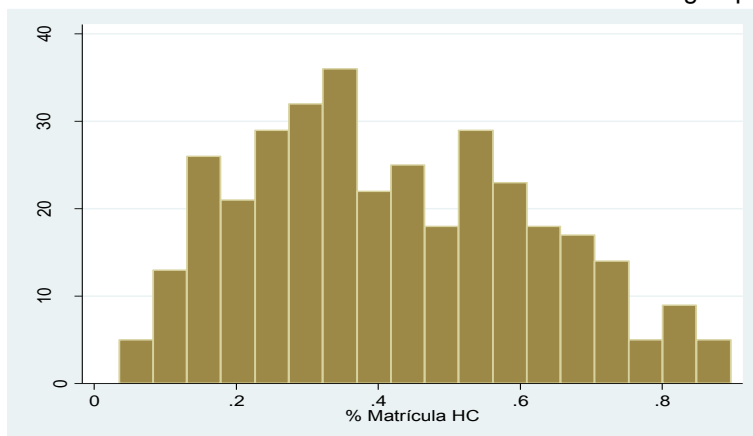
Detalle		N° Liceos	Promedio	Desv. Est.	Minimo	Máximo
<b>Dependencia</b>	Municipal	197	0.43	0.19	0.08	0.87
	Part. Subv.	115	0.42	0.17	0.11	0.76
<b>Niveles Impartidos</b>	Solo Media	150	0.42	0.20	0.08	0.87
	Básica y Media	162	0.43	0.16	0.11	0.85
<b>Simce</b>	Alto	49	0.48	0.18	0.13	0.87
	Medio	148	0.46	0.18	0.12	0.87
	Bajo	115	0.36	0.16	0.08	0.83
<b>NSE</b>	Bajo	146	0.41	0.18	0.08	0.83
	Medio Bajo	134	0.43	0.19	0.11	0.87
	Medio	30	0.49	0.18	0.17	0.87
<b>Total</b>		312	0.43	0.18	0.08	0.87

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

No obstante, las altas desviaciones estándares del indicador, y la amplia distancia entre sus valores mínimos y máximos advierten que los promedios reportados esconden una alta variabilidad entre establecimientos en relación al balance entre las modalidades HC y TP. Esto se evidencia en el Gráfico V.5 que ilustra la distribución de establecimientos polivalentes según proporción de matrícula HC en 3° y 4° medio asociada. Se observa que un relativo mayor número de liceos polivalentes se concentra en el rango de 25% y 35%, en contraposición a lo que sucede en los extremos de la distribución, donde el número de establecimientos es menor a 10.

Para Gamoran (1992) el balance entre educación académica y vocacional en escuelas que imparten ambas opciones no es inocuo. Cuando el grado de inclusividad es bajo para el track académico que conduce a la universidad, este adquiere una posición de élite, estigmatizando a la gran mayoría que queda fuera. La misma estigmatización tendrían los estudiantes que un sistema altamente inclusivo, quedarían fuera del track masivo, al ser su posición de exclusión más evidente. Por lo tanto, el autor espera brechas mayores de rendimiento académico entre ambos track cuando la inclusividad es muy baja, o muy alta, que cuando los track están más balanceados en términos del número de estudiantes que concentran. Esta es una interesante hipótesis para ser testeada en el contexto de la polivalencia chilena.

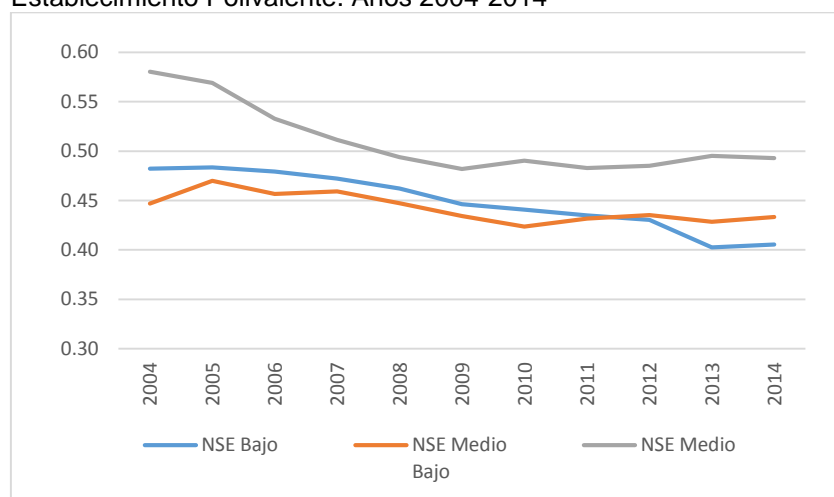
Gráfico V.4. Distribución Establecimientos Polivalentes según proporción matrícula HC. Año 2014



Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

En los últimos 10 años la cobertura de la matrícula HC a nivel de sistema se ha incrementado de un 54% a un 59%, reflejando una mayor preferencia de los estudiantes y sus familias por una opción de educación media que conduce con más claridad hacia la educación superior. Esta tendencia, sin embargo no ha permeado al sistema polivalente que ha experimentado, por el contrario, una baja en la cobertura de esta modalidad educativa que en promedio desciende de un 47% a un 41% en el mismo periodo de tiempo analizado. Sin embargo, el Gráfico V.5 da cuenta que esta baja no es homogénea entre establecimientos polivalentes de nivel socioeconómico bajo, medio bajo y medio. El descenso es más evidente en el grupo más acomodado que en los otros dos (de un 57% a un 49%). Es posible, entonces, que estos establecimientos se hayan constituido en el espacio que ha mantenido o potenciado, su oferta TP, en circunstancias donde la oferta HC tiende a dominar particularmente es establecimientos del sector particular subvencionado.

Gráfico V.5. Evolución de la participación matrícula HC según Nivel Socioeconómico del Establecimiento Polivalente. Años 2004-2014



Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

### *Diversidad y organización modalidades HC y TP*

En el sistema escolar chileno, los establecimientos polivalentes son el modelo educativo más próximo a las escuelas secundarias comprehensivas anglosajonas del siglo XIX que al ofrecer un amplio rango de ofertas curriculares pretendieron congregarse a un amplio espectro de estudiantes en términos de intereses y aptitudes. Sin embargo, el Cuadro V.7 da cuenta, que si bien este modelo contempla la oferta simultánea de educación HC y TP, en este último caso lo hace de manera limitada, ya que en el 30% de los casos se ofrece solo una especialidad TP de estudios, mientras que en menos del 40% la oferta de especialidades se amplía a 3 o más opciones.

Asimismo, el Cuadro V.8 muestra que independientemente del número de especialidades impartidas en los establecimientos polivalentes, en casi un 45% de los casos éstas se restringen a una sola rama de estudios, siendo la más común comercial. Solo 22 de estos establecimientos se diversificarían ofreciendo especialidades de tres o más ramas simultáneas (Ejm: comercial, industria, agropecuaria).

Cuadro V.7. Número de especialidades TP impartidas en 3° Medio en Establecimientos Polivalentes. Año 2014

Número	Total		Municipal		Part. Subv.	
	N° Liceos	%	N° Liceos	%	N° Liceos	%
1	107	0.32	65	0.31	42	0.34
2	107	0.32	66	0.32	41	0.34
3	80	0.24	55	0.26	25	0.20
4 o más	36	0.11	22	0.11	14	0.11
<b>Total</b>	<b>330</b>	<b>1.00</b>	<b>208</b>	<b>1.00</b>	<b>122</b>	<b>1.00</b>

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

Cuadro V.8. Número de ramas TP impartida en 3° Medio en Establecimientos Polivalentes Año 2014.

Número	Municipal		Part. Subv.		Total	
	N° Liceo	%	N° Liceos	%	N° Liceos	%
1	86	0.41	59	0.48	145	0.44
2	103	0.50	60	0.49	163	0.49
3 o 4	19	0.09	3	0.02	22	0.07
<b>Total</b>	<b>208</b>	<b>1.00</b>	<b>122</b>	<b>1.00</b>	<b>330</b>	<b>1.00</b>

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

Por su parte los cuadros V.9 y V.10 dan cuenta de la forma en la que se organizan las modalidades TP y HC en los establecimientos polivalentes. Se tiene que en más del 90% de los casos existe solo un curso por especialidad TP impartida, mientras que los liceos con solo un curso HC en 3° Medio, representan en promedio el 68% de los casos. Los polivalentes del sector municipal, son los que en una mayor proporción tienen 2 o más cursos HC en ese nivel (34% vs 28% que registran los particulares subvencionados).

Cuadro V.9. Número de cursos en 3° Medio por especialidad TP impartida en Establecimientos Polivalentes. Año 2014

Número	Total		Municipal		Part. Subv.	
	N° Liceos	%	N° Liceos	%	N° Liceos	%
1	661	0.91	427	0.93	234	0.88
2	57	0.08	27	0.06	30	0.11
3 o más	6	0.01	3	0.01	3	0.01
<b>Total</b>	<b>724</b>	<b>1.00</b>	<b>457</b>	<b>1.00</b>	<b>267</b>	<b>1.00</b>

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

Cuadro V.10 Número de cursos HC en 3° Medio en Establecimientos Polivalentes. Año 2014

Número	Total		Municipal		Part. Subv.	
	N° Liceos	%	N° Liceos	%	N° Liceos	%
1	226	0.68	138	0.66	88	0.72
2	60	0.18	41	0.20	19	0.16
3	26	0.08	16	0.08	10	0.08
4 o más	18	0.05	13	0.06	5	0.04
<b>Total</b>	<b>330</b>	<b>1.00</b>	<b>208</b>	<b>1.00</b>	<b>122</b>	<b>1.00</b>

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

## 5.5. Segmentación académica entre modalidades HC y TP

El seguimiento retrospectivo a la cohorte de 3° medio de 2014, a través del empalme de las bases administrativas del Mineduc desde el 2011, permite asociar a los estudiantes de este nivel su rendimiento académico previo, medido ya sea por promedio de notas de las asignaturas principales de 2° Medio o por la prueba Simce rendida en 8° Básico<sup>10</sup>. Para todas estas medidas el Cuadro V.11 presenta la brecha existente al interior de los liceos polivalentes entre estudiantes de las modalidades HC y TP.

Se observa que para el caso del Simce y el promedio general de notas de 2° medio, no existen diferencias significativas en aproximadamente el 55% de los establecimientos polivalentes. En el 40% restante la diferencia significativa sería a favor de los estudiantes HC, y solo en unos pocos liceos, los estudiantes TP superarían en promedio a los HC en estas medidas. Sin embargo, en el caso particular del Simce la brecha máxima a favor de la TP sería de menos de 30 puntos, mientras que en la situación contraria, es decir cuando los HC superan a los TP, la brecha máxima asciende a 77 puntos. Por otra parte se identifica que cuando los cómputos se realizan considerando exclusivamente las notas promedio de las asignaturas de matemáticas o lenguaje, la proporción de establecimientos con diferencias no significativas se reduce, dando cuenta de mayores casos donde la HC congrega en promedio, a estudiantes de mejor rendimiento que la modalidad TP.

Cuadro V.11. Brecha rendimiento académico previo entre estudiantes HC y TP de establecimientos polivalentes. Año 2014

Medida	Dirección Brecha*	N° Liceos	% Liceos	Promedio Brecha	Desv. Est.	Min	Max
SIMCE	HC > TP	139	0.43	28.03	9.84	8.29	76.79
	HC < TP	4	0.01	19.62	7.09	13.15	29.42
	HC ~ TP	183	0.56	11.14	7.37	0.04	38.83
	Total	326	1.00	18.44	11.89	0.04	76.79
Promedio General	HC > TP	126	0.38	0.43	0.16	0.17	0.88
	HC < TP	21	0.06	0.35	0.10	0.19	0.52
	HC ~ TP	182	0.55	0.14	0.10	0.00	0.67
	Total	329	1.00	0.27	0.19	0.00	0.88
Promedio Mate.	HC > TP	154	0.47	0.59	0.25	0.19	1.40
	HC < TP	18	0.05	0.48	0.18	0.22	0.81
	HC ~ TP	157	0.48	0.19	0.14	0.00	0.97
	Total	329	1.00	0.39	0.28	0.00	1.40
Promedio Lenguaje	HC > TP	167	0.53	0.55	0.23	0.20	1.43
	HC < TP	17	0.05	0.51	0.20	0.22	0.90
	HC ~ TP	129	0.41	0.15	0.10	0.00	0.49
	Total	313	1.00	0.38	0.27	0.00	1.43

\*Diferencia estadísticamente significativa al 10%.

<sup>10</sup> Esta cohorte de estudiantes no rindió el Simce de 2° Medio, como si lo hizo la que el 2014 cursaba 4° medio. Sin embargo, se prescindió de trabajar con esta cohorte por dos razones fundamentales. La primera porque, el acople de bases de datos fue solo posible realizar para el 40% de los casos, y la segunda y más importante porque se quería tener medidas de "habilidad" libres de la decisión HC y TP, lo que no es posible asegurar en todos los casos, pues aún en los establecimientos polivalentes los estudiantes pueden ser segmentados con anterioridad.

A modo de examinar con mayor profundidad la existencia de segregación académica al interior de los liceos polivalentes en función de la modalidad cursada, el Cuadro V.12 entrega el índice de Duncan promedio computado para examinar la distribución de estudiantes del 10, 20 y 30 por ciento de mayor y menor rendimiento entre la HC y TP. En el caso particular del Simce se observa que en promedio se tendría que trasladar al 22% de estudiantes tanto del decil inferior como superior para lograr una asignación homogénea de estos estudiantes entre ambos grupos. El mayor desbalance entre HC y TP se produciría en términos de los estudiantes del 10% de menor rendimiento en matemáticas. Para contar con una distribución homogénea de estos entre modalidades, se tendría que reasignar al 31% de los mismos, en tanto que según la nota promedio en Lenguaje se debiera hacer al 29%.

Cuadro V.12. Índice de Duncan para el rendimiento académico previo entre estudiantes HC y TP de establecimientos polivalentes. Año 2014

Medida	Grupo	Percentil	Obs.	Media	Desv. Est.	Min	Max
SIMCE	Mayor rendimiento	10%	330	0.22	0.17	0.00	0.75
		20%	330	0.18	0.15	0.00	0.78
		30%	330	0.18	0.16	0.00	0.85
	Menor rendimiento	10%	330	0.22	0.21	0.00	0.93
		20%	330	0.23	0.17	0.00	0.84
		30%	330	0.21	0.15	0.00	0.87
Promedio general	Mayor rendimiento	10%	330	0.18	0.15	0.00	0.84
		20%	330	0.15	0.11	0.00	0.61
		30%	330	0.14	0.11	0.00	0.61
	Menor rendimiento	10%	330	0.25	0.17	0.00	0.84
		20%	330	0.21	0.16	0.00	0.83
		30%	330	0.17	0.12	0.00	0.63
Promedio Matemáticas	Mayor rendimiento	10%	330	0.19	0.16	0.00	0.81
		20%	330	0.17	0.13	0.00	0.69
		30%	330	0.16	0.12	0.00	0.58
	Menor rendimiento	10%	330	0.31	0.20	0.00	0.87
		20%	330	0.24	0.16	0.00	0.72
		30%	330	0.21	0.15	0.00	0.73
Promedio Lenguaje	Mayor rendimiento	10%	329	0.21	0.17	0.00	0.88
		20%	329	0.20	0.15	0.00	0.86
		30%	329	0.21	0.16	0.00	0.88
	Menor rendimiento	10%	329	0.29	0.25	0.00	0.93
		20%	329	0.27	0.20	0.00	0.90
		30%	329	0.25	0.18	0.00	0.94

Fuente. Elaboración propia en base a datos Mineduc.

Estas divergencias en términos de rendimiento académico previo entre estudiantes HC y TP podrían producirse, ya sea porque los mismos estudiantes se autoseleccionan en una u otra modalidad de acuerdo a sus calificaciones, o también porque la institución escolar ejerce alguna influencia al respecto, restringiendo el acceso a la HC según notas, o a través de las recomendaciones de docentes u orientadores. Este aspecto es abordado con profundidad en la siguiente sección que presenta los resultados de la encuesta a actores escolares de los liceos polivalentes.

Finalmente, es pertinente referir que la TP no es homogénea en su interior, pudiendo existir especialidades que congreguen a estudiantes de mejor rendimiento académico previo que otras. Sin embargo, un análisis a ese nivel de detalle se dificulta debido a la reducción del número de casos que resta confiabilidad a los indicadores computados.

## VI. Resultados encuesta establecimientos polivalentes

### 6.1. Informantes y sus características

La encuesta a actores escolares de los liceos polivalentes indagó a directores, jefes de UTP, docentes que cumplen la función de profesores jefe de 2° Medio y estudiantes de las modalidades HC y TP. Como se reportó anteriormente, estos actores se asocian a 121 unidades escolares de las regiones V, VIII, y metropolitana estratificadas según rendimiento en la prueba Simce. Las principales características de estos informantes están contenidas en los cuadros VI.1 y VI.2.

En relación a los directivos y docentes, se observa una mayor proporción de hombres entre directores de establecimientos que entre jefes de UTP y profesores jefes, asimismo, estos actores son los que en promedio tienen mayor edad. En cambio, la antigüedad promedio en el establecimiento es bastante similar entre ellos, mientras que los docentes que ejercen como profesores jefes son los que reportan más años en su cargo.

En relación a los estudiantes encuestados que se distinguen según modalidad de estudios y grupo Simce de su establecimiento, se observa que la TP congrega una mayor proporción de estudiantes de sexo masculino, especialmente en el grupo Simce Alto. Por su parte, el promedio de edad sería relativamente menor en el grupo HC de establecimientos de mayor desempeño. Finalmente, se tiene el máximo nivel educativo que los estudiantes reportan para sus padres, guarda directa relación con la modalidad cursada por los mismos y el grupo Simce de su establecimiento, siendo los estudiantes TP de establecimientos de bajo rendimiento los que presentan una menor proporción de padres con estudios superiores (completos e incompletos), 14.5%, en relación al 41% que reporta el grupo HC de Simce alto. Esta tendencia no es tan evidente en el caso de la situación socioeconómica de sus familias reportada por los propios estudiantes, ya que las brechas entre modalidades y por rendimiento académico al interior de estas son menos acentuadas.

Cuadro VI.1. Características Directivos y Docentes

Características	Director	Jefe UTP	Profesor Jefe
% Hombres	0.59	0.45	0.45
Edad promedio	53.3	47.9	41.3
Antigüedad promedio en el establecimiento	15.1	15.0	15.1
Antigüedad promedio en el cargo	7.2	7.0	10.6
% Ejerce docencia	0.11	0.29	1.00
Número de casos según grupo Simce	121	121	226
Alto	23	23	43
Bajo	49	49	93
Medio	49	49	90
Total	121	121	226



Cuadro VI.2. Características Estudiantes según modalidad y grupo Simce del establecimiento

Característica	HC				TP			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
% Hombres	0.47	0.44	0.46	0.46	0.62	0.53	0.56	0.56
Edad promedio	16.4	16.4	16.7	16.5	16.5	16.7	16.7	16.6
Educación padres								
Menos que media	16.9	31.0	37.9	29.2	29.6	44.8	53.7	44.3
Media completa	41.8	39.2	38.4	39.7	44.5	36.2	31.8	36.7
Con estudios superiores	41.3	29.8	23.7	31.1	25.9	19.0	14.5	19.1
Situación Económica								
Muy Buena	45.3	43.1	43.0	43.6	45.5	49.3	39.3	39.3
Buena	48.9	52.9	51.8	51.6	51.2	46.7	53.5	53.5
Regular o mala	5.8	4.0	5.3	4.9	3.3	4.0	7.2	7.2
Número de casos	801	1,324	889	3,014	667	1,194	952	2,813

## 6.2. Evaluación y atributos de la polivalencia

Como se ha señalado, el sistema polivalente constituye una experiencia acotada en el sistema educacional chileno. Un grueso de los centros educacionales que han optado por esta alternativa lo hicieron en el contexto de la expansión de la matrícula de la educación secundaria a partir de comienzos de los años 90, asumiendo una serie de desafíos de organización interna y gestión pedagógica al ofrecer simultáneamente la modalidad HC y TP. Los siguientes cuadros resumen la visión que tienen directivos y docentes acerca del modelo de polivalencia a partir de la experiencia vivida en sus propios establecimientos.

El Cuadro VI.3 informa respecto a la evaluación que realizan estos actores en una escala de “Muy Buena” a “Muy Mala”. En términos generales, no se observa una visión crítica o incomodidad con este modelo de gestión educativa; sólo el 10% de los directores que respondieron la encuesta evalúan la experiencia de su establecimiento de impartir conjuntamente las modalidades HC y TP como regular o mala, porcentaje muy similar al observado en el caso de los jefes de UTP y docentes que cumplen la función de profesor jefe en el nivel de 2° medio. Este atributo es mejor evaluado en establecimientos de mayor rendimiento Simce, independientemente del actor escolar; las observaciones críticas o evaluaciones negativas se sitúan mayoritariamente en aquellos centros educacionales que presentan peores resultados en esta medición, por lo que es probable que las respuestas de este segmento estén asociadas a un problema de gestión global del establecimiento y no solo a la modalidad de organización de la oferta formativa diferenciada en particular.

Cuadro VI.3. Evaluación de la experiencia polivalente según actor escolar y Simce del establecimiento

Actor Escolar	Simce	Evaluación		
		Muy Buena	Buena	Regular o mala
Director	Alto	0.57	0.39	0.04
	Medio	0.18	0.69	0.10
	Bajo	0.27	0.63	0.10
	Total	0.29	0.61	0.10
Jefe UTP	Alto	0.41	0.55	0.05
	Medio	0.20	0.67	0.12
	Bajo	0.27	0.57	0.16
	Total	0.27	0.61	0.13
Profesor Jefe	Alto	0.46	0.41	0.10
	Medio	0.27	0.53	0.17
	Bajo	0.30	0.63	0.07
	Total	0.32	0.55	0.13

Con la intención de analizar con mayor profundidad el juicio que realizan los actores educativos acerca de las virtudes y defectos del sistema polivalente, en la encuesta aplicada en este estudio se presentó un conjunto de afirmaciones para que directores, jefes de UTP y profesores jefes señalaran su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de estas. El resumen de sus respuestas se presenta en el Cuadro VI.4 organizado en cuatro categorías temáticas; grado de identificación e identidad con la modalidad polivalente; posibilidad de electividad que ofrece el modelo; evaluación de la gestión administrativa y pedagógica bajo polivalencia; y cuestiones referidas a la segmentación y/o diferenciación de estudiantes en las modalidades formativas HC y TP en este tipo de establecimientos educacionales.

Respecto a la dimensión de identidad, se observa que los actores educativos coinciden en señalar que las familias al ingresar a sus hijos al establecimiento, lo hacen reconociendo su figura polivalente y las diferentes alternativas formativas que brinda a partir de 3° medio (tres cuartas partes de los encuestados manifiesta su acuerdo con esta afirmación). Esta respuesta es coincidente con los antecedentes recogidos en otros momentos del estudio (fase cualitativa) que dan cuenta de una cierta racionalidad en la búsqueda de esta oferta formativa por las diferentes opciones curriculares que ofrece a los estudiantes. Sin embargo, esto no significa, necesariamente, que la opción sea por el carácter polivalente en sí mismo que puede estar asociado a una indefinición de los estudiantes y las familias respecto a la modalidad a cursarse, sino más bien por alguna de las dos alternativas formativas que se ofrece en el centro educacional. Asimismo se tiene que solo un porcentaje menor de los actores educativos manifiesta que el carácter polivalente afecta la consolidación de una identidad específica del establecimiento educacional. De acuerdo a la opinión de los actores, la convivencia de dos modalidades formativas con curriculum diferenciado, no es un obstáculo para que se construya un modelo educativo transversal y una identidad propia en los centros educativos que han optado por esta alternativa. Las preguntas que estuvieron dirigidas a identificar eventuales problemas de convivencia o rivalidades entre los estudiantes de ambas modalidades, alcanzan un rango de respuestas marginal dentro del conjunto de la muestra de establecimientos estudiados.

Cuadro VI.4. Aspectos de la polivalencia. Porcentaje que declara estar “Muy de Acuerdo” o “En acuerdo”

Aspectos polivalencia		Actor Escolar		
		Director	Jefe UTP	Profesor Jefe
Identidad	Las familias cuando postulan a este establecimiento reconocen su carácter polivalente y por eso lo eligen	0.75	0.75	0.78
	Ser polivalente impide a este establecimiento tener una identidad propia y definida	0.13	0.14	0.13
Elección entre HC y TP	El sistema polivalente permite aplazar efectivamente la decisión entre educación HC y TP desde 1° a 3° Medio.	0.66	0.68	0.61
	El sistema polivalente permite a los alumnos hacer la elección entre HC y TP con mayores antecedentes e información.	0.90	0.89	0.86
	El carácter polivalente del establecimiento aumenta la indecisión de los estudiantes respecto a seguir la modalidad HC o TP	0.13	0.18	0.16
	El sistema polivalente permite a directivos y docentes incidir respecto a la modalidad que deberían cursar los estudiantes	0.35	0.38	0.43
	El sistema polivalente le permite a los docentes conocer mejor las potencialidades de los alumnos para orientarlos en sus decisiones vocacionales respecto a la educación HC o TP	0.83	0.82	0.87
Gestión	Ofrecer dos modalidades de enseñanza permite a un establecimiento polivalente atraer más matrícula	0.75	0.83	0.85
	Un establecimiento polivalente presenta mayores dificultades administrativas que si tuviera una sola modalidad formativa	0.34	0.35	0.21
	Un establecimiento polivalente presenta mayores dificultades en la gestión pedagógica que uno con una sola modalidad formativa	0.40	0.39	0.28
	Un establecimiento polivalente presenta mayores dificultades financieras que uno con una sola modalidad formativa	0.51	0.45	0.34
	En un modelo polivalente las modalidades HC y TP funcionan, en general, de manera separada sin que existan mayores vínculos entre éstas	0.23	0.28	0.33
Segmentación estudiantes	En un establecimiento polivalente los estudiantes de la HC y de la TP conviven sin mayores dificultades	0.94	0.90	0.92
	La polivalencia provoca una separación de grupos de estudiantes en función del status diferente que tiene la HC respecto a la TP	0.19	0.22	0.27

Respecto a la dimensión de *electividad*, las respuestas de los encuestados demuestran un apoyo muy significativo al potencial de elección que la modalidad polivalente ofrecería a los estudiantes y a sus familias. En efecto, el 90% de los encuestados, indistintamente de su posición dentro del establecimiento, coinciden en reconocer que el modelo polivalente permite a los estudiantes realizar la elección de su modalidad de estudios con mayores antecedentes e información. Sin embargo, es interesante contrastar esta respuesta con el resto de las afirmaciones de la encuesta. Por ejemplo, el porcentaje de acuerdo es del 70% respecto a la afirmación que señala que la polivalencia permite aplazar efectivamente la decisión entre educación HC y TP desde 1° a 3° Medio; es decir que solo el 30% restante piensa que esta es una decisión ya tomada al inicio de la enseñanza media. Asimismo se tiene que un porcentaje cercano al 20% de los jefes de UTP piensa que la oferta polivalente aumenta la indecisión de los estudiantes respecto a seguir la modalidad HC o TP, cuestión

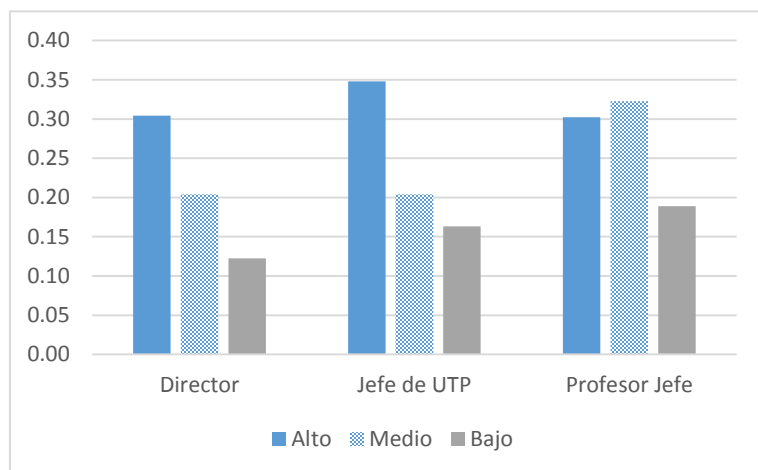
que da cuenta de una incidencia activa del modelo polivalente en la decisión vocacional de los estudiantes. Más significativo aún es el hecho de que una proporción mayor al 30% de los encuestados afirma que el sistema polivalente permite a directivos y docentes incidir respecto a la modalidad que deberían cursar los estudiantes. Todo esto permite indicar, a manera de hipótesis, que para los actores del sistema, la polivalencia ofrece una alternativa de *movimiento* en las decisiones curriculares de los estudiantes y sus familias. En el marco de una decisión que, mayoritariamente se sitúa en el entorno del propio estudiante y sus intereses, la polivalencia, puede ser vista como una alternativa cierta de postergación de la decisión entre educación, al menos entre HC y TP, lo que sin duda no es posible en el resto de establecimientos del sistema que al especializarse en una u otra modalidad de estudios, trasladan esta decisión a fines de 8° básico que en el momento en el que los estudiantes y sus familias deben optar por un establecimiento de educación media, o decidir permanecer en el mismo en caso que este sea completo.

Una tercera dimensión considerada hace referencia a la gestión administrativa y pedagógica que implica la existencia del modelo polivalente. Esta dimensión incluye también el juicio de los actores escolares respecto al potencial que tiene este modelo de atraer más matrícula en relación a uno enfocado solo a educación HC o TP. Se tiene que una alta proporción está muy de acuerdo o en acuerdo con dicho juicio, lo que reafirma lo señalado anteriormente respecto al carácter pragmático de los establecimientos de ofrecer ambas modalidades educativas. No obstante, esta decisión tendría costos. Alrededor de un 30% de los encuestados, cree que esta alternativa genera mayores dificultades en la gestión administrativa. Más significativo aun es el porcentaje de encuestados que señala que las dificultades acontecen en el plano pedagógico (40% de directores y jefes de UTP), proporción que baja en 10 puntos en el caso de los profesores jefes, aunque estos, por cierto, enfrentan la situación desde una posición distinta respecto de quienes tienen responsabilidades de gestión institucional en su conjunto. Asimismo, el hecho que menos del 30% de directivos este de acuerdo con la afirmación que en el *modelo polivalente las modalidades HC y TP funcionan, en general, de manera separada sin que existan mayores vínculos entre éstas*, ratifica la existencia de requerimientos institucionales importantes, de coordinación de equipos profesionales que son distintos y sobre la base de requerimientos también variados. Un último aspecto llamativo de las respuestas obtenidas en esta dimensión, remite a las cuestiones de financiamiento de la oferta educativa. Se tiene que alrededor de la mitad de los directivos encuestados (directores y jefes de UTP) coincide en señalar que un establecimiento polivalente presenta mayores dificultades financieras que uno con una sola modalidad formativa. Aunque no se dispone de antecedentes complementarios para contextualizar esta respuesta, se puede hipotetizar que esta perspectiva remite a la diversificación de recursos que es necesario incluir en la oferta, tanto en equipo de docentes como en infraestructura e insumos, particularmente para cubrir los requerimientos de la formación TP.

Finalmente, los actores educativos coinciden en una alta proporción, en minimizar los eventuales efectos negativos de la separación de modalidades al interior de los establecimientos. Más del 90% de los encuestados señala que los estudiantes logran una convivencia sin dificultades considerando esta separación. Esta respuesta es concordante, con la relativa baja proporción de actores escolares que afirma que la polivalencia provoca situaciones de diferenciación de estudiantes por estatus de una u otra modalidad. Problema que es particularmente menos advertido por los directores de establecimientos y jefes de UTP que por los profesores jefes que tienen un contacto más directo con los estudiantes. Sin embargo, en el caso de los tres actores, emergen variaciones significativas al tabular sus respuestas según grupo Simce de su establecimiento educativo. Como se aprecia en

el Gráfico VI.1, la diferenciación por status entre HC y TP sería mayor entre establecimientos de alto rendimiento que entre los de bajo (30% vs 12% a juicio del director, y 35% vs 16% a juicio del jefe de UTP).

Cuadro VI.1. Separación de estudiantes en función del status diferente que tiene la HC respecto a la TP en establecimientos polivalentes. Proporción que declara estar “Muy de Acuerdo” o “En acuerdo” según grupo Simce.



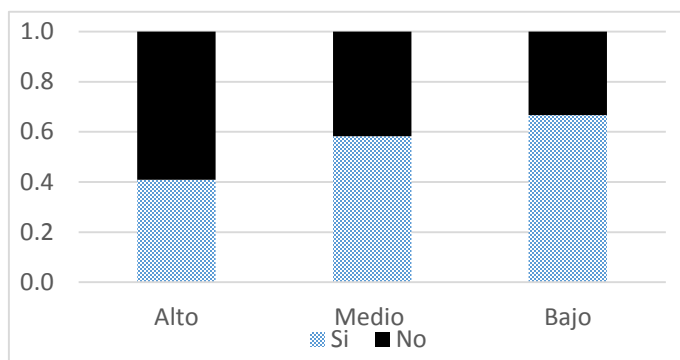
### 6.3. Determinantes y preferencias de la oferta curricular

#### *Determinantes en la oferta curricular*

La estructura de la oferta curricular de un establecimiento (cuantos track ofrecer y cuales) no siempre está en función de las características y demandas de su población escolar, sino que está limitada por restricciones organizacionales. Hallinan (1991) en estudio realizado a una muestra de escuelas secundarias públicas en EEUU encontró que el número de track ofrecidos por estas instituciones tiende a mantenerse constante en el tiempo independientemente de las variaciones de las características de los estudiantes. Esto, principalmente, porque estas decisiones no se toman a nivel de la institución escolar, sino más bien que en instancias superiores. Pero aun cuando los directivos sean los que decidan al respecto, factores como infraestructura disponible y perfil de los docentes de planta, hacen que los cambios sean acotados.

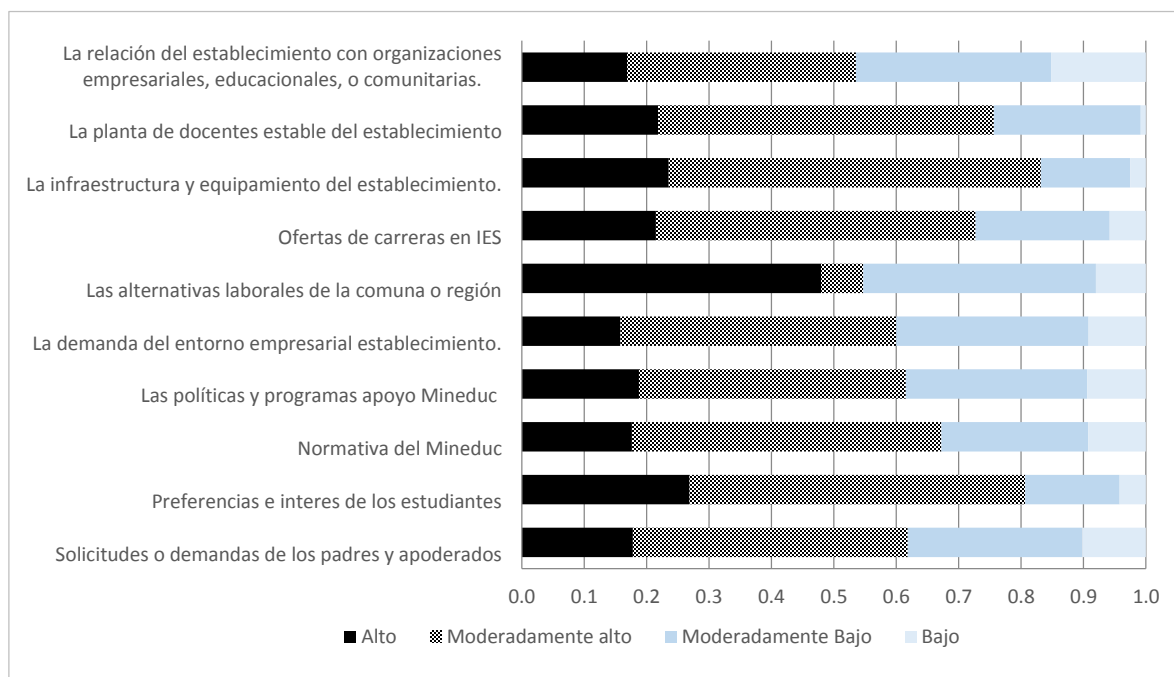
El Gráfico VI.2 ilustra la proporción de liceos polivalentes de la muestra de este estudio que han experimentado variaciones en su oferta curricular desde el año 2000, según el reporte del director del establecimiento. Se recuerda que ese año la reforma curricular de la EMTP empezó hacer implementada, ordenándose con ella la oferta formativa de esta modalidad de estudios en 14 sectores económicos y 46 vías de especialización. Se tiene que en promedio, solo 6 de cada 10 establecimientos modificaron su oferta formativa desde dicha fecha al presente año, abriendo o cerrando especialidades. No obstante, como se aprecia en el gráfico, son los establecimientos de Simce alto los que tienden a experimentar mayor grado de estabilidad en su oferta educativa, mientras que los de bajo Simce reportan mayor variabilidad (el 67% modifica su oferta en dicho periodo).

Gráfico VI.2. Establecimientos polivalentes que abrieron o cerraron ofertas curriculares desde el 2000 según grupo Simce. Director Establecimiento



Por su parte el Gráfico VI.3 ilustra la incidencia de diversos factores en el mantenimiento, apertura o cierre de opciones curriculares en los establecimientos polivalentes. Se observa que entre los más determinantes (con grados de incidencia alto o moderadamente alto) están las preferencias e intereses de los estudiantes, pero también la infraestructura y equipamiento del establecimiento, y su planta docente. No obstante, el análisis detallado distinguiendo por grupo Simce (Cuadro VI.3.1), da cuenta que las políticas y programas de apoyo del Mineduc también son altamente influyentes para un grupo relevante de liceos de Simce bajo (73%). Otro factor que es también altamente relevante a juicio de los directores son las alternativas laborales existentes en la comuna y región (aspecto fundamental para la definición de la oferta TP). Factor que adquiriría un mayor peso relativo entre los establecimientos de Simce alto, al igual que las demandas del entorno empresarial.

Gráfico VI.3. Grado de incidencia de diversos factores en la oferta curricular del establecimiento polivalente. Director Establecimiento.



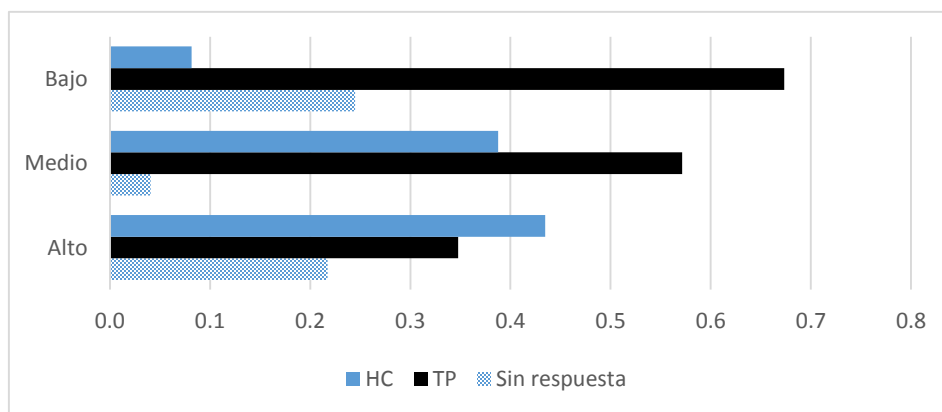
Cuadro VI.5. Factores que inciden en la oferta curricular polivalente. Porcentaje que declara que el grado de incidencia es “Alto” o “Moderadamente alto”. Director Establecimiento.

Factores	Grupo Simce del Establecimiento			Total
	Alto	Medio	Bajo	
Las solicitudes o demandas de los padres y apoderados	0.73	0.66	0.53	0.62
Preferencias e interés de los estudiantes	1.00	0.75	0.78	0.81
Normativa del Mineduc	0.57	0.72	0.67	0.67
Las políticas y programas apoyo Mineduc	0.39	0.63	0.73	0.63
La demanda del entorno empresarial establecimiento.	0.74	0.63	0.51	0.60
Las alternativas laborales de la comuna o región	0.87	0.69	0.67	0.72
Ofertas de carreras en IES	0.65	0.82	0.67	0.73
La infraestructura y equipamiento del establecimiento.	1.00	0.79	0.80	0.83
La planta de docentes estable del establecimiento	0.91	0.69	0.76	0.76
La relación del establecimiento con organizaciones empresariales, educacionales, o comunitarias.	0.61	0.53	0.51	0.54

### Preferencias oferta curricular

Otra interrogante que surge al mirar con detención a los establecimientos polivalentes del sistema escolar chileno, es la inclinación por una u otra modalidad en su interior, de parte de los actores escolares. El Gráfico VI.3 da cuenta que si bien entre los establecimientos del grupo de alto rendimiento en el Simce, existe una mayor demanda por la HC (43%), un segmento no menor (35%) indica a la TP como la opción preferida por los estudiantes y sus familias. En cambio, entre los establecimientos de Simce medio y bajo, la preferencia por la TP por sobre la HC está marcada con mayor fuerza. En el caso particular de los de bajo Simce, solo el 8% de los directivos declara que en sus respectivas unidades educacionales la opción más demandada por sus alumnos en la HC, mientras que a favor de la TP, está casi el 70%.

Gráfico VI.3. Modalidad más demandada por los estudiantes en los establecimientos polivalentes según grupo Simce. Director Establecimiento



Las respuestas de los directores de establecimiento son avaladas por el juicio que los jefes de UTP realizan también respecto a la situación de su establecimiento en torno a la demanda de HC vs las especialidades de la modalidad TP. Como se observa en el Cuadro VI.3.2 nuevamente la demanda por la HC es mayor entre los establecimientos de alto Simce (82% en total). Aunque en este marco es llamativo que el 50% de los jefes de UTP que coincide con la afirmación que *“aunque existe mayor demanda por HC, algunas especialidades TP son (también) altamente demandadas”*, lo que podría interpretarse como el reconocimiento en un grupo importante de centros educacionales polivalentes de buen rendimiento de que su oferta es variada y homogéneamente atractiva. De distinto modo, la opción TP se posiciona como más demandada en los establecimientos de bajo Simce con un 64% en total, en contraposición al escaso 18% que acontece en el grupo de alto rendimiento. Aquí sin embargo, un tercio reconoce que las preferencias no serían homogéneas entre especialidades, existiendo algunas de baja demanda. Finalmente, las preferencias, serían más o menos equitativas entre HC y TP en los establecimientos de Simce medio, de acuerdo a la opción del encargado de la gestión pedagógica de estos liceos.

Cuadro VI.6. Modalidad más demandada en el establecimiento según grupo Simce. Jefe de UTP

Situación establecimiento	Grupo Simce del Establecimiento			Total
	Alto	Medio	Bajo	
Mayor demanda por HC	0.32	0.35	0.18	0.27
Aunque existe mayor demanda por HC, algunas especialidades TP son altamente demandadas	0.50	0.17	0.18	0.24
Mayor demanda por TP	0.14	0.35	0.42	0.34
Aunque existe mayor demanda por TP, algunas especialidades tienen baja demanda	0.04	0.13	0.22	0.15
Total	1.00	1.00	1.00	1.00

De manera complementaria, la encuesta a directores incluyó un conjunto de preguntas para captar las tendencias en las prácticas institucionales de los establecimientos polivalentes respecto a la modalidad más demandada. Una de ellas es la tendencia (presente en el 30% de los casos) de recomendar a los mejores estudiantes a seguir la modalidad más demandada en sus establecimientos, sea esta HC o TP, lo que da cuenta de la operación de un círculo de reforzamiento de la alternativa privilegiada. Algo similar, ocurriría con la práctica de seleccionar por rendimiento académico en la modalidad preferida, cuando ésta es la HC (43% declara realizar esta práctica). En cambio, cuando se trata de la TP este comportamiento selectivo acontecería solo en los establecimientos polivalentes de bajo rendimiento. Finalmente, cuando la TP es la opción preferida, existiría la tendencia de limitar su acceso a los estudiantes más indisciplinados en un tercio de los casos, comportamiento que no se replica en el caso de la HC.



#### 6.4. Ingreso a establecimientos polivalentes y conformación cursos 1° y 2° medio

##### *Momento de ingreso*

El Cuadro VI.7 informa respecto del momento de ingreso de los estudiantes a sus establecimientos distinguiendo entre niveles impartidos en los mismos, y modalidad cursada. Se observa que en el caso de los estudiantes asociados a establecimientos de solo media, alrededor de un 60% ingreso en 1° medio, mientras que el porcentaje restante lo hizo en cursos superiores, principalmente en 3° medio que es cuando formalmente se produce la segmentación entre estudiantes HC y TP. En relación a los estudiantes vinculados a establecimientos completos, se identifica que los estudiantes HC ingresaron en básica en mayor proporción que los TP (40% vs 33%), mientras que el porcentaje restante lo hizo media, sugiriendo la importante renovación del cuerpo de estudiantes que tendería a producirse en este nivel.

Cuadro VI.7. Momento de ingreso al establecimiento polivalente según niveles impartidos. Estudiantes HC y TP

Momento	HC			TP		
	Solo Media	Básica y Media	Total	Solo Media	Básica y Media	Total
Básica	0.00	0.40	0.26	0.00	0.33	0.21
1° Medio	0.62	0.31	0.42	0.68	0.41	0.51
2° Medio	0.09	0.06	0.07	0.09	0.08	0.08
3° Medio	0.29	0.23	0.25	0.23	0.18	0.20
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

##### *Criterios de admisión y razón de elección establecimientos polivalentes*

La encuesta también indaga respecto a los criterios empleados con frecuencia en la admisión de estudiantes en el nivel de educación media. El Cuadro VI.8 resume dicha información desagregando las respuestas de los directores según grupo Simce de su establecimiento. Se observa que los establecimientos de alto rendimiento son más selectivos en términos académicos, ya que con mayor frecuencia solicitan un examen de admisión especial (70% en contraste al 13% de los de Simce bajo), y toman en consideración las notas previas de los estudiantes (43% vs 35% del grupo de Simce bajo). Asimismo, se guían con mayor frecuencia por cuestiones relativas a adscripción institucional (alineamiento de los estudiantes y sus familias con el PEI del establecimiento) y tradición familiar (preferencia a postulantes con hermanos en el establecimiento). Por su parte, los establecimientos polivalentes de bajo Simce privilegiarían por sobre todo el interés de los estudiantes en una determina especialidad impartida en el establecimiento, lo que podría dar cuenta de la necesidad de asegurar matrícula para sus especialidades TP impartidas. Finalmente, independientemente del grupo Simce al cual pertenece el establecimiento, la comuna de residencia del estudiante tendría una incidencia baja.

Cuadro VI.8. Criterios empleados con frecuencia en la admisión de estudiantes al nivel de educación media según tramo Simce del establecimiento. Director

Criterios admisión	Grupo Simce del Establecimiento			Total
	Alto	Medio	Bajo	
Comuna de residencia	0.13	0.21	0.08	0.14
Rendimiento académico previo	0.43	0.31	0.35	0.35
Examen de admisión especial	0.70	0.23	0.13	0.28
Adscripción al proyecto educativo del establecimiento	0.87	0.71	0.58	0.69
Interés del estudiante en una determinada especialidad impartida en el liceo	0.43	0.59	0.65	0.58
Preferencia a postulantes con hermanos en el establecimiento	0.83	0.50	0.27	0.47
Documento emitido del establecimiento anterior que certifique su buena conducta del estudiante	0.35	0.27	0.32	0.31

De manera complementaria a la información ya presentada, el Cuadro VI.9 da cuenta de las razones que los estudiantes identifican como más relevantes al momento de optar por su establecimiento educativo. En el grupo de estudiantes HC matriculados en establecimientos de Simce alto, destacan razones relativas a calidad académica como buenos profesores, buenos resultados o buena preparación para la PSU. Estas razones son apuntadas por el 53% de los estudiantes. En cambio entre los estudiantes HC de bajo rendimiento, prima por sobre las otras razones la cercanía del establecimiento al hogar del estudiante. Para los estudiantes TP, en cambio, las razones más relevantes independientemente del grupo Simce de su establecimiento, se asocian a mejores oportunidades laborales y/o la obtención de un título técnico. Tanto entre estudiantes HC como TP, el carácter polivalente del establecimiento no es señalada como una razón de elección del mismo, más bien lo son razones directamente asociadas a las modalidades impartidas.

Cuadro VI.9. Razón de elección de establecimiento polivalente según tramo Simce. Estudiantes HC y TP

Razón	HC				TP			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
Calidad académica	0.53	0.24	0.14	0.29	0.33	0.14	0.09	0.17
Oportunidades laborales u obtención título TP	0.02	0.05	0.06	0.04	0.31	0.47	0.46	0.43
Cercanía al hogar	0.13	0.23	0.22	0.20	0.09	0.12	0.14	0.12
Asisten familiares o amigos	0.07	0.12	0.09	0.10	0.08	0.09	0.06	0.08
Carácter polivalente	0.01	0.03	0.03	0.02	0.01	0.02	0.03	0.02
Único establecimiento con vacantes	0.04	0.13	0.13	0.11	0.05	0.06	0.06	0.06
Otra razón	0.07	0.08	0.11	0.08	0.04	0.03	0.05	0.04
Sin razón específica	0.06	0.13	0.13	0.11	0.05	0.06	0.06	0.06
No sabe	0.06	0.08	0.08	0.07	0.06	0.04	0.05	0.05
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

### Conformación de cursos de formación general

Por otra parte, se indago a directores y jefes de UTP sobre los métodos de conformación de cursos en 1° y 2° usados con frecuencia en los establecimientos polivalentes. Aunque se evidenció una tendencia mayoritaria en señalar que la conformación aleatoria o la búsqueda de un balance académico y de conducta son los que priman en este proceso, se identificó que un porcentaje no menor reconoce también el empleo de otros criterios como los de rendimiento académico previo y futura división en HC y especialidades TP. El Cuadro VI.10 muestra el detalle de las respuestas en relación a estos criterios.

Cuadro VI.10. Frecuencia de uso de criterios empleados en la conformación de cursos en 1° y 2° medio según tramo Simce del establecimiento.

Criterio	Frecuencia de uso	Director				Jefe de UTP			
		Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
Rendimiento académico previo	Nunca	0.87	0.59	0.55	0.63	0.74	0.57	0.57	0.60
	Algunas veces	0.09	0.29	0.41	0.30	0.17	0.38	0.30	0.31
	Siempre	0.04	0.12	0.04	0.07	0.09	0.04	0.13	0.09
Futura división en HC y especialidades TP	Nunca	0.65	0.65	0.73	0.68	0.52	0.60	0.67	0.62
	Algunas veces	0.04	0.20	0.10	0.13	0.13	0.17	0.15	0.15
	Siempre	0.30	0.14	0.17	0.18	0.35	0.23	0.17	0.23

Se observa que los establecimientos de Simce medio y bajo son los que con mayor frecuencia emplean “algunas veces” o “siempre” la conformación según notas previas. En cambio el criterio de futura división en HC y TP que da cuenta de un adelanto en las decisiones de los estudiantes antes de 3° medio, sería particularmente relevante en los establecimientos de Simce alto. El 30% y 35% respectivamente de directores y jefes de UTP declaran que en sus liceos, esté método es siempre empleado.

De acuerdo a Hallinan (1991) las políticas de asignación de estudiantes a diferentes track de enseñanza dependen en gran medida de las creencias que directivos y docentes tengan respecto a cómo se gestan de mejor manera los aprendizajes. Con la intención de identificar estas creencias, entre los actores escolares de los establecimientos polivalentes, la encuesta aplicada incluyó un conjunto de afirmación respecto a los beneficios y costos del tracking frente a las cuales los entrevistados debían manifestar su grado de acuerdo o desacuerdo. El Cuadro VI.11 contiene para cada sentencia la proporción de jefes de UTP y profesores jefes de 2° medio que declaran estar “muy de acuerdo” o “en acuerdo” con ellas.

En breve se advierte que las creencias en relación a que la enseñanza se produce de mejor forma cuando los estudiantes están agrupados según rendimiento académico (clases más homogéneas), están presentes con mayor fuerza en los establecimientos de Simce bajo, ya que sus directivos y docentes tienden a valorar con mayor frecuencia sus ventajas y a desconocer sus costos asociados. En cambio, en el grupo de Simce alto, si bien los actores reconocen también en gran medida los beneficios del tracking en particular, el de posibilitar la adaptación de la enseñanza a las necesidades de los estudiantes, los costos de esta práctica son advertidos en mayor grado. Así se tiene que mientras solo un 30% de los jefes de UTP vinculados a establecimientos de Simce bajo manifiesta su grado de acuerdo con el hecho que el tracking estigmatiza a los estudiantes de bajo rendimiento, en los de alto Simce lo hace el 64%.

Cuadro VI.11. Opinión en los establecimientos polivalentes respecto a la conformación de cursos según criterios académicos. Porcentaje que declara estar “Muy de Acuerdo” o “En acuerdo” según grupo Simce

Afirmación		Actor	Alto	Medio	Bajo	Total
Beneficios	Los estudiantes aprenden mejor porque la enseñanza puede adecuarse a sus necesidades	Jefe UTP	0.57	0.70	0.56	0.62
		Profesor Jefe	0.58	0.68	0.72	0.68
	Los docentes pueden implementar diferentes prácticas pedagógicas para nivelar a los más desventajados	Jefe UTP	0.78	0.70	0.67	0.70
		Profesor Jefe	0.71	0.77	0.75	0.75
	Se mantiene el interés de los estudiantes, porque los aventajados no se aburren con la participación de los más atrasados académicamente.	Jefe UTP	0.30	0.53	0.38	0.43
		Profesor Jefe	0.45	0.43	0.48	0.45
Se evita que los estudiantes menos capaces vean disminuida su autoestima al estar en contacto y competencia con pares más talentosos.	Jefe UTP	0.15	0.46	0.42	0.39	
	Profesor Jefe	0.47	0.37	0.45	0.42	
Costos	Los docentes bajan las exigencias y expectativas para los grupos de estudiantes de menor rendimiento.	Jefe UTP	0.64	0.44	0.38	0.46
		Profesor Jefe	0.41	0.42	0.45	0.43
	Se estigmatiza a los estudiantes que tienen bajo rendimiento.	Jefe UTP	0.64	0.42	0.30	0.42
		Profesor Jefe	0.41	0.53	0.33	0.43
	Los estudiantes de bajo rendimiento se perjudican porque no se benefician de estar con estudiantes más capaces.	Jefe UTP	0.45	0.38	0.22	0.35
		Profesor Jefe	0.33	0.32	0.26	0.28

## 6.5. Proceso de adscripción de estudiantes en modalidades HC y TP

El propósito principal de la encuesta a actores de establecimientos polivalentes fue el de dar cuenta del proceso de conformación de cursos HC y de las especialidades TP. Para ello se indaga respecto al grado de formalidad con el que se gesta este proceso al interior de las unidades educativas, los factores que condicionan las decisiones de los estudiantes, los dispositivos de apoyo existentes y la perspectiva de los estudiantes.

### *Coordinación proceso y reglamentación*

Según la información contenida en el Cuadro VI.12 la coordinación del proceso de adscripción de estudiantes, estaría con mayor frecuencia en manos de los jefes de UTP y orientadores, principalmente en el caso de los establecimientos de Simce alto. En cambio, en los de bajo rendimiento, asumirían también dicha función docentes especialmente designados, así como también docentes y jefaturas TP. Esto último dice mucho respecto a la relevancia que en estos establecimientos se daría a esta modalidad formativa como se evidencio previamente. Resalta también el hecho, que en unos pocos casos de establecimientos de Simce medio y bajo, el propio director del establecimiento es el que se identifica como coordinador del proceso, toda vez que se trata de una tarea de exigencias técnico-pedagógicas que, por lo general, no son posibles de asumir por quienes tienen responsabilidades de dirección institucional en los centros educativos.

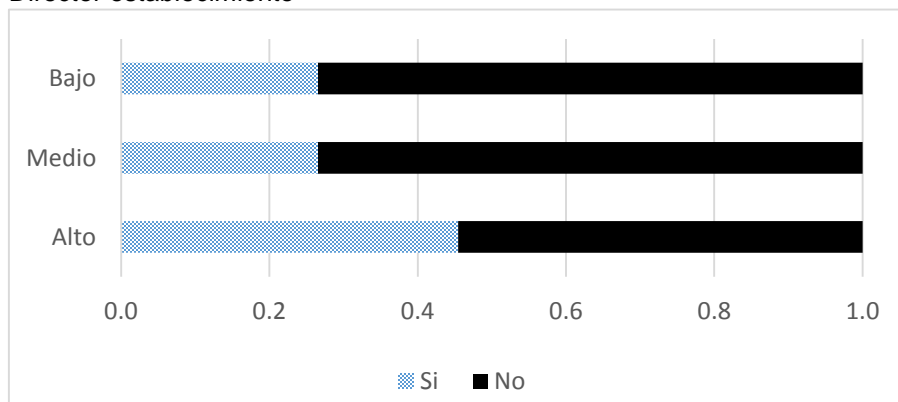
Cuadro VI.12. Coordinador proceso de adscripción de estudiantes a modalidades HC y TP según grupo Simce. Director establecimiento

Coordinador proceso	Alto	Medio	Bajo	Total
Jefe UTP	0.52	0.54	0.33	0.46
Orientador	0.43	0.27	0.27	0.29
Docente o equipo designado para proceso	0.05	0.08	0.20	0.12
Director	0.00	0.06	0.04	0.05
Docente o jefatura TP	0.00	0.04	0.16	0.08
Total	1.00	1.00	1.00	1.00

Para Lucas (2002) las asignaciones de estudiantes en escuelas con estructura curricular diferenciada y jerarquizada (como sería el caso de los establecimientos polivalentes) pueden estar o no mediadas por procedimientos formales y públicamente conocidos que establezcan explícitamente los criterios de separación de estudiantes en distintos grupos. Cuando ello ocurre se debe hablar de tracking oficial, caso contrario de facto-tracking.

En el caso chileno, la formalización de los procedimientos de adscripción de los estudiantes a las modalidades HC o TP en un reglamento del establecimiento u otro instrumento formal, es una cuestión poco habitual en los liceos polivalentes, por lo que en palabras de Lucas (2002) primaría el facto-tracking. Como se observa en el Gráfico V.4, la usencia de un documento dichas características, sería particularmente frecuente en los establecimientos de Simce bajo y medio. En cambio, en los de alto superaría levemente el 40%.

Gráfico VI.4. Regulación del proceso de adscripción a modalidades HC y TP según grupo Simce. Director establecimiento

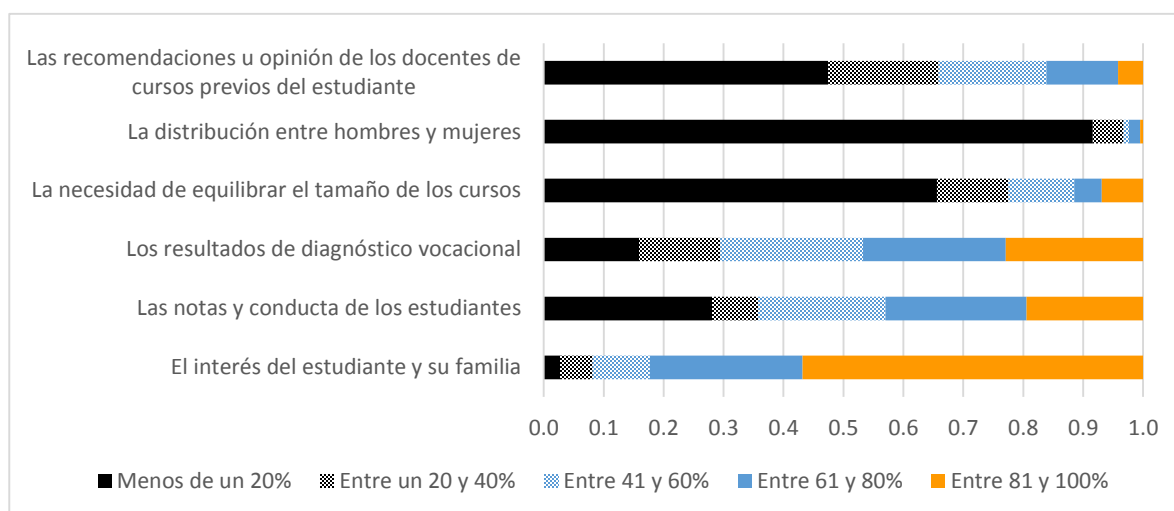


#### *Factores que inciden en la adscripción a las modalidades*

En el sistema escolar chileno, la opción entre las modalidades HC y TP está definida en términos de preferencias estrictamente individuales. A diferencia de otros sistemas caracterizados por ser altamente selectivos (Alemania o China, por ejemplo) no existe ninguna evaluación formal que defina la ubicación curricular de los estudiantes en su paso al segundo ciclo de educación media (3° y 4° medio). En concordancia con ello, los actores encuestados coinciden en señalar que dentro de los factores que tienen mayor peso en la conformación de cursos según modalidad de estudio está el interés de los estudiantes y sus familias, con más de un 80% de respuestas que le asignan un peso superior al 60%,

como lo ilustra el Gráfico VI.5. Le siguen a este factor, los resultados de los test vocacionales aplicados a los estudiantes, y sus calificaciones previas. En cambio tendrías menor incidencia, las recomendaciones u opiniones de los docentes, así como también la necesidad del establecimiento por equilibrar el tamaño de los cursos. Sin embargo, cuando el peso de estos factores es analizado según grupo Simce del establecimiento (Cuadro VI.13) se observa que las recomendaciones de docentes, y en particular la del orientador vocacional, adquieren mayor peso entres los establecimientos de mayor rendimiento, tanto para la modalidad HC como para la TP. Se identifica también que en estos centros escolares, las notas previas del estudiante ejercen una alta incidencia en la adscripción a la HC para el 30% de los encuestados, en tanto que en los establecimientos de bajo desempeño solo un 7% tienen la misma opinión. Finalmente, los cupos existentes para la modalidad también serían un factor altamente relevantes para alrededor de un 50% de los jefes de UTP del grupo de Simce alto.

Gráfico VI.5. Peso de factores en la adscripción de estudiantes a las modalidades HC y TP. Profesor Jefe



Cuadro VI.13. Factores que inciden en la adscripción a las modalidades HC y TP según grupo Simce. Jefe de UTP.

Factores	Grupo Simce del Establecimientos						Total	
	Alto		Medio		Bajo		HC	TP
	HC	TP	HC	TP	HC	TP		
Las notas previas del estudiante	0.30	0.09	0.10	0.04	0.07	0.10	0.13	0.08
La conducta del estudiante	0.13	0.17	0.08	0.08	0.07	0.08	0.08	0.10
La recomendación de los docentes	0.13	0.17	0.08	0.14	0.11	0.13	0.10	0.14
La recomendación o decisión del director	0.09	0.09	0.06	0.06	0.09	0.08	0.08	0.08
La recomendación del orientador vocacional	0.30	0.26	0.19	0.21	0.15	0.21	0.20	0.22
Los intereses o solicitud del estudiante	0.78	0.91	0.79	0.81	0.79	0.75	0.79	0.81
La solicitud de los padres o apoderados	0.35	0.30	0.39	0.47	0.46	0.48	0.41	0.44
Los cupos existentes para la modalidad	0.52	0.48	0.31	0.38	0.20	0.29	0.31	0.36

Se rescata entonces que si bien las respuestas de los distintos actores y desde distintos ángulos coinciden en señalar que en los liceos polivalentes existe una priorización para que las respuestas dejarían ver que existe también una moderada injerencia del establecimiento educacional que opera a través de distintos canales (recomendaciones docentes, calificaciones y manejo de cupos por modalidad).

El Cuadro VI.14 resume de buena manera la injerencia institucional que operaría en un contexto de electividad de los estudiantes y sus familias preponderante en los liceos de tipo polivalente. Da cuenta de las respuestas de los directores en relación a la situación que mejor describe en sus establecimientos el proceso de adscripción a las modalidades HC y TP. Se observa que si bien apuntan a los estudiantes y sus familias como sujetos activos en estas decisiones, más de un 45% de ellos reconoce alguna intervención institucional, ya sea porque el establecimiento puede modificar las decisiones de las familias, o porque estas decisiones serían tomadas por el propio establecimiento en consulta con ellas.

Cuadro VI.14. Situación que mejor describe la adscripción de estudiantes a modalidades HC y TP según grupo Simce. Director establecimiento.

Situación	Alto	Medio	Bajo	Total
Los estudiantes o sus familias son quienes deciden entre TP o HC, independientemente de la recomendación del establecimiento.	0.61	0.61	0.39	0.52
La decisión entre HC o TP es de las familias, pero el establecimiento puede modificar las decisiones.	0.31	0.35	0.37	0.34
La decisión entre HC o TP es decidida por el establecimiento en consulta con los estudiantes y sus familias	0.08	0.05	0.15	0.13
La decisión entre HC y TP es del propio establecimiento	0.00	0.00	0.09	0.01
Total	1.00	1.00	1.00	1.00

### *Dispositivos de apoyo elección*

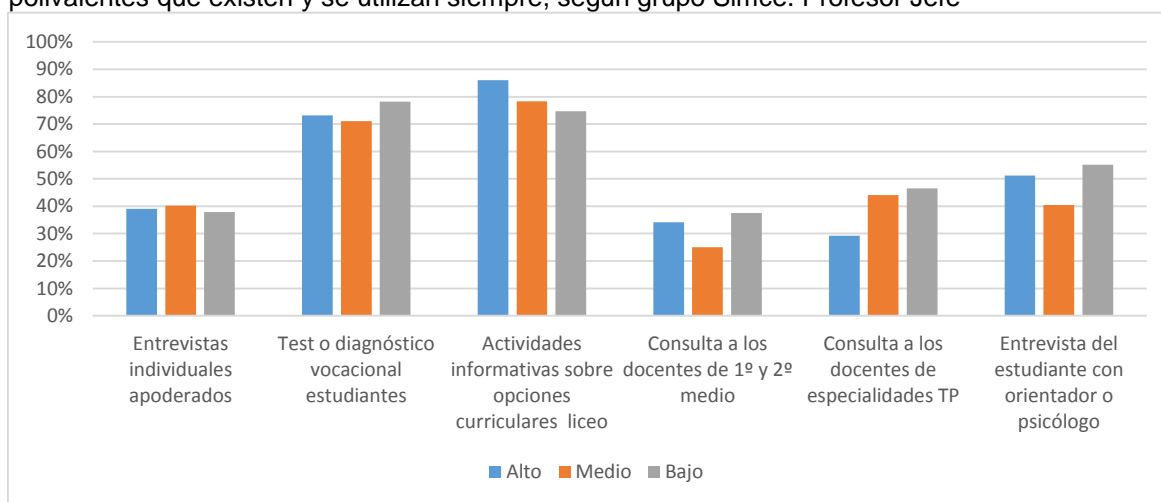
En relación a los dispositivos que soportan el proceso de conformación de cursos en los establecimientos polivalentes, se identificó que estos tienen que ver, básicamente, con actividades al interior del establecimiento y en función de la oferta formativa que estos ofrecen. Dentro de las más comunes estarían las actividades de información regular a los estudiantes y apoderados, las clases de orientación vocacional, y la aplicación de test de diagnóstico vocacional. Estas acciones se realizarían “siempre” o “casi siempre” en alrededor del 80% de los casos según lo reporta el Cuadro VI.15. En cambio son menos frecuentes, acciones que involucren el contacto in situ con aquello que desempeñarán en sus carreras, como por ejemplo visitas a empresas o rotación en los módulos o talleres de las especialidades TP impartidas en los liceos. Este tipo de actividades se ejecutarían con regularidad en menos del 40% de los casos.

Cuadro VI.15. Frecuencia en la realización de acciones de apoyo para la elección de los estudiantes en los establecimientos polivalentes. Director

Detalle	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca o casi nunca	Total
Actividades de información regulares a estudiantes sobre opciones curriculares del liceo.	0.57	0.31	0.09	0.03	1.00
Aplicación de instrumentos de diagnóstico y/o apoyo vocacional	0.51	0.27	0.18	0.03	1.00
Entrevistas individuales apoderados para indagar acerca de los intereses vocacionales de sus hijos	0.18	0.22	0.38	0.23	1.00
Reuniones informativas con apoderados sobre opciones curriculares impartidas en el liceo	0.48	0.26	0.17	0.09	1.00
Rotación en los módulos o talleres de las distintas especialidades TP impartidas en el liceo	0.17	0.20	0.20	0.43	1.00
Visitas a empresas	0.20	0.11	0.28	0.35	1.00
Informativo dirigido a los apoderados	0.31	0.33	0.28	0.08	1.00
Clases de orientación vocacional	0.48	0.31	0.10	0.10	1.00

Las respuestas de los profesores jefes, apuntan también a los test de diagnóstico vocacional y a las actividades informativas sobre las opciones curriculares del liceo como las más comunes, independientemente del grupo Simce del establecimiento. En esta instancia de indagación, emergen también como acciones relevantes para la conformación de cursos HC y TP, especialmente en los liceos de bajo rendimiento, la consulta a los docentes de 1° y 2° medio, y a los docentes de las especialidades TP, según se aprecia en el Gráfico VI.6. En tanto que cuando se pregunta a estos docentes sobre la efectividad de estos dispositivos, el 70% aproximadamente coincide en que estos son suficientes y eficaces para apoyar las elecciones de los estudiantes. No obstante, un porcentaje importante también reconoce que a pesar de ello, los estudiantes son muy inmaduros para elegir su modalidad o especialidad.

Gráfico VI.6. Dispositivos de apoyo a la elección de los estudiantes en los establecimientos polivalentes que existen y se utilizan siempre, según grupo Simce. Profesor Jefe





## La visión de los estudiantes

Los cuadros VI.16 y VI.17 resumen el grado de acuerdo de los estudiantes HC y TP respectivamente, en torno a diversos aspectos que caracterizan el proceso de adscripción a sus modalidades de estudio y factores que influyen en sus decisiones, según rendimiento promedio de su establecimiento educativo en la prueba Simce de 2° medio.

Cuadro VI.16. Elección de la modalidad según grupo Simce del establecimiento. Estudiantes HC

Afirmación		Grupo Simce Establecimiento			Total
		Alto	Medio	Bajo	
Adhesión e información	Estoy en la modalidad HC porque era realmente lo que quería	0.93	0.90	0.78	0.87
	Recibí toda la información sobre las alternativas formativas que tenía mi liceo	0.88	0.78	0.78	0.81
	Elegí la modalidad HC sin saber mayormente de que se trataba	0.11	0.18	0.19	0.17
	Estoy en la HC porque tengo claro lo que quiero hacer al terminar 4° medio.	0.82	0.82	0.78	0.81
	He considerado el cambiarme de liceo para seguir una especialidad TP.	0.07	0.08	0.14	0.10
Momento	La elección de HC se definió cuando ingresé a 1° medio	0.33	0.36	0.22	0.31
	La elección de HC se definió a mediados o al final del 2° medio	0.64	0.61	0.67	0.63
Influencia entorno familiar	Mi familia influyó altamente en la elección de la HC	0.27	0.28	0.27	0.28
	Mis amigos o compañeros influyeron en mi elección de HC	0.12	0.16	0.20	0.16
	La situación económica de mi familia influyó en la elección de HC	0.11	0.09	0.12	0.11
	Estoy en la HC porque mis padres me obligaron	0.02	0.04	0.05	0.04
Consideraciones académicas e influencia organización escolar	Pude elegir la HC por mis buenas calificaciones.	0.66	0.56	0.45	0.56
	Estoy en la HC porque me gustan las asignaturas generales	0.76	0.72	0.59	0.69
	Mis profesores del liceo me aconsejaron seguir HC	0.43	0.34	0.38	0.37
	El orientador de mi liceo influyó en la elección de estudiar HC	0.21	0.15	0.15	0.17
	Estoy en la HC porque así lo definieron los profesores y directivos del liceo	0.16	0.10	0.13	0.13
	La elección de la HC fue porque no existían cupos en la especialidad TP de mi preferencia	0.02	0.04	0.12	0.06
	Estoy en la HC porque era la única opción que tenía en este establecimiento.	0.06	0.09	0.13	0.10
	En este establecimiento da lo mismo estar en la HC o en una especialidad TP	0.14	0.16	0.20	0.16

Cuadro VI.17. Elección de la modalidad según grupo Simce del establecimiento. Estudiantes TP

Afirmación		Grupo Simce Establecimiento			Total
		Alto	Medio	Bajo	
Adhesión e información	Estoy en la modalidad TP porque era realmente lo que quería	0.80	0.82	0.82	0.82
	Recibí toda la información sobre las alternativas formativas que tenía mi liceo	0.88	0.84	0.85	0.85
	Elegí la modalidad TP sin saber mayormente de que se trataba	0.23	0.26	0.27	0.25
	Estoy en la TP porque tengo claro lo que quiero hacer al terminar 4° medio.	0.76	0.78	0.80	0.78
	He considerado cambiarme de liceo para seguir HC.	0.14	0.15	0.15	0.15
Momento	La elección de mi especialidad TP se definió cuando ingresé a 1° medio	0.29	0.32	0.26	0.29
	La elección de mi especialidad TP se definió a mediados o al final del 2° medio	0.71	0.68	0.72	0.71
Influencia entorno familiar	Mi familia influyó altamente en la elección de la TP	0.29	0.33	0.34	0.32
	Mis amigos o compañeros influyeron en mi elección de TP	0.12	0.21	0.23	0.20
	La situación económica de mi familia influyó en la elección de TP	0.15	0.16	0.19	0.17
	Estoy en la TP porque mis padres me obligaron	0.05	0.05	0.06	0.05
Consideraciones académicas e influencia organización escolar	Pude elegir la TP por mis buenas calificaciones.	0.51	0.48	0.50	0.50
	Estoy en la TP porque me gustan las asignaturas generales	0.19	0.22	0.21	0.21
	Mis profesores del liceo me aconsejaron seguir TP	0.26	0.30	0.34	0.31
	El orientador de mi liceo influyó en la elección de estudiar TP	0.17	0.13	0.19	0.16
	Estoy en la TP porque así lo definieron los profesores y directivos del liceo	0.12	0.10	0.17	0.13
	La elección de la TP fue porque no existían cupos en la HC	0.10	0.08	0.10	0.09
	Estoy en la TP porque era la única opción que tenía en este establecimiento.	0.14	0.11	0.15	0.13
	En este establecimiento da lo mismo estar en la HC o en una especialidad TP	0.18	0.16	0.21	0.18

Un primer ámbito indagado fue el grado de adhesión de los estudiantes respecto a la modalidad cursada. Aunque en general se reportan altos niveles de conformidad y certeza en las elecciones de los estudiantes, es el grupo HC de establecimientos de buen rendimiento académico, el que sobresale en relación a los grupos de estudiantes. En efecto, como se observa en los cuadros precedentes, estos estudiantes son los manifiestan en mayor proporción estar en la modalidad de su preferencia, en relación a sus pares TP (93% vs 80%), así como también en relación a los HC de liceos del grupo de Simce bajo (93% vs 78%). Esto es concordante con el bajo porcentaje que declara haber considerado el cambiarse de liceo para seguir la TP (7%). Esta proporción, aunque continúa siendo baja,

se duplica en el caso de los TP que quieren cambiarse de modalidad en establecimientos de alto rendimiento, y a la que exhiben los HC en liceos de Simce bajo (14% en ambos casos). Asimismo, en relación a estos dos grupos, los HC de establecimientos de buen rendimiento académico manifiestan en mayor proporción que recibieron toda la información durante la toma de su decisión y que tenían claridad respecto a sus proyecciones al salir de 4° medio. En este ámbito, llama también la atención, la relativa mayor adhesión del grupo TP a su modalidad, en relación a los de la HC en los establecimientos de Simce bajo (82% vs 78%). Este grupo expresa también en mayor proporción el haber recibido toda la información sobre las alternativas formativas de su liceo (85% vs 78%).

Un según ámbito, se refiere al momento de la elección. En concordancia con lo identificado al indagar a los directores y jefes de UTP respecto a los criterios de conformación de cursos en 1° y 2° medio, donde alrededor de un 30% del grupo de Simce alto da cuenta que esta se realiza según la futura división entre HC y las especialidades TP (Cuadro VI.4.4), una proporción similar de estudiante de este mismo grupo de establecimientos señala que su opción curricular se definió al inicio de medio (33% en el caso de los HC, y 28% en el de los TP). En cambio, relativas mayores proporciones de estudiantes de establecimientos de Simce bajo, señalan que está decisión se definió a mediados o fines de 2° medio. Con todo, los porcentajes de acuerdo con esta afirmación no superan el 72%, lo que confirma que estas asignaciones ocurren tempranamente para al menos 3 de cada 10 estudiantes matriculados en establecimientos polivalentes. Esto es contrario al espíritu de la reforma curricular de 1998 (decreto 220) que al ubicar a la formación diferenciada técnico-profesional, en 3° y 4° medio exclusivamente, pretendió retrasar el momento de segmentación de los estudiantes entre la HC y las especialidades TP.

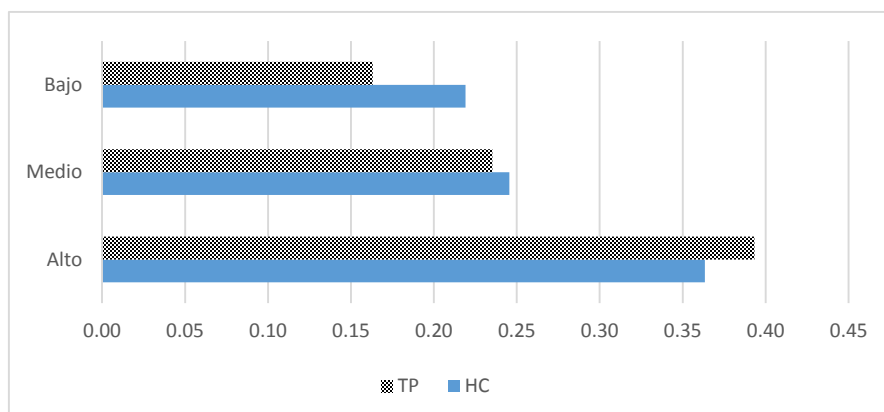
Un tercer ámbito de interés en la indagación es la influencia del entorno familiar y organizacional en la adscripción a las modalidades HC y TP. Al respecto, tanto los estudiantes de las modalidades HC y TP coinciden en acotar el nivel de influencia de sus familias, amigos, y otros referentes cercanos en la decisión de su opción formativa. En todos los casos, este no es mayor al 30%. No obstante, dentro de la baja influencia ejercida, llama la atención la relativa mayor proporción de estudiantes TP de Simce bajo, en comparación a los del grupo alto, que reconoce la injerencia de sus amigos o compañeros en la elección de su modalidad (23% vs 12%).

Por otra parte, se rescata que entre los estudiantes de la HC, es el grupo vinculado a establecimientos de rendimiento alto, el otorga mayor peso en la elección de su modalidad, a sus buenas calificaciones (66%) y a su inclinación por las asignaturas generales (75%), en tanto que los HC del grupo bajo lo hacen solo en un 45% y 59% respectivamente. Ambos aspectos tienen mucha menor injerencia entre los estudiantes TP, independientemente del rendimiento académico de su establecimiento. En relación a la incidencia que tendrían en sus decisiones otros actores educativos (profesores y orientadores, específicamente) se identifican dos patrones. El primero, la mayor influencia que estos actores ejercen en el grupo de rendimiento alto, en relación a los de bajo para la modalidad HC (43% vs 38%), en tanto que para la modalidad TP la injerencia es mayor en el grupo bajo (26% vs 34%). El segundo patrón, se gesta al interior de los establecimientos de Simce alto, y dice relación con la mayor influencia en sus decisiones que los estudiantes HC reconocen desde estos actores en comparación a los TP (43% vs 26%). Por otra parte, se rescata que hasta un 13% del alumnado señala que está en su modalidad de estudios porque así lo definieron los docentes de su establecimiento, o porque era la única opción que tenía en su establecimiento. Al respecto, resalta la brecha existente entre los estudiantes HC vinculados a liceos de alto rendimiento en contraste a los de bajo que afirman que están en

su modalidad porque no existían cupos en la opción curricular de su preferencia (2% vs 12%).

Un cuarto ámbito se refiere al rol que jugarían las notas previas del estudiante en su adscripción a las modalidades HC y TP al interior de los establecimientos polivalentes. En la indagación realizada a los directores de establecimientos polivalentes, solo un 20% reconoció que en su centro escolar se imponía explícitamente una calificación mínima para acceder a la HC. Sin embargo, la percepción de los estudiantes que en sus establecimientos se separa según notas en las modalidades HC y TP es mayor, especialmente dentro de los establecimientos de mejor desempeño académico. Como se ilustra en el Gráfico VI.7 hasta un 40% de los estudiantes TP adscritos a estos establecimientos, cree que este factor fue determinante en el proceso de conformación de cursos según modalidad de estudios.

Grafico VI.7. Incidencia del factor “notas previas” a juicio de estudiantes HC y TP según grupo Simce establecimiento.



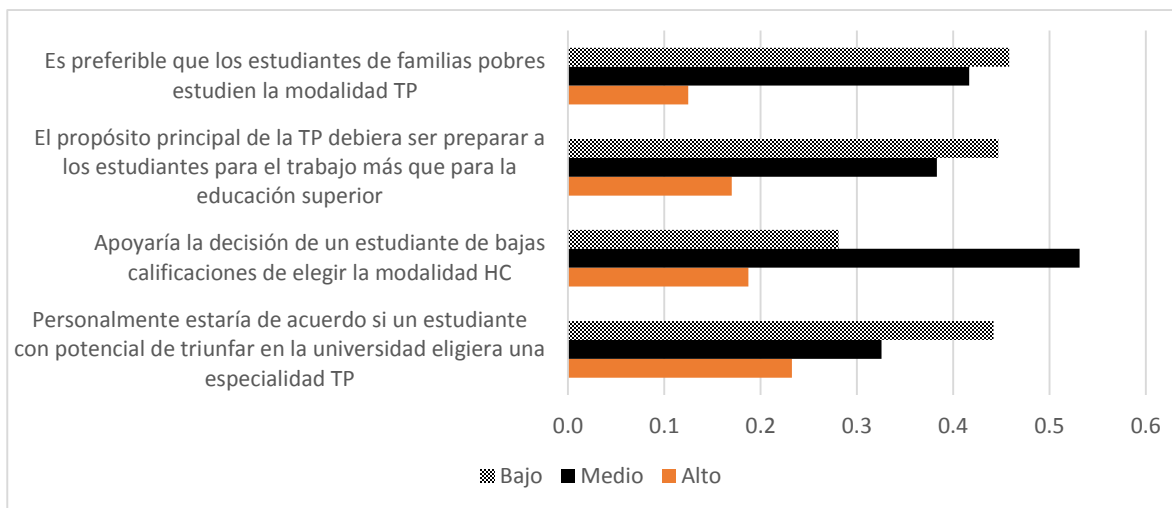
## 6.6. Percepción respecto a las modalidades HC y TP

### *Orientaciones de sentido*

Un aspecto importante en los establecimientos polivalentes tiene que ver con las orientaciones de sentido, culturalmente construidas, presentes en sus autoridades, que independientemente de los procedimientos empleados, inciden en la valoración o en la disposición de adscribir a un estudiante en una u otra modalidad. Se destaca así que al igual que otros temas revisados en el estudio, la diferenciación de establecimientos por logro académico, constituye una variable que resulta significativa en la configuración de los juicios socio-educativos de los actores escolares respecto a las modalidades HC y TP. En efecto, como se observa en el Gráfico VI.8, el juicio que la TP es preferible para estudiantes pobres o que su misión es la preparación al mundo laboral más que a la continuidad de estudios, es más frecuente en los establecimientos que exhiben un rendimiento académico bajo o medio. Como contraste, esta visión es poco compartida en los establecimientos del grupo de Simce alto. Por otra parte, en estos establecimientos, solo un porcentaje menor apoyaría la decisión de un estudiante de bajo rendimiento de seguir la HC, o que un estudiante con potencial de triunfar en la universidad se adscribiera a la TP. Es posible que todos estos juicios estén gatillados por la propia experiencia profesional de los docentes de

aula, pero que a la larga se convierten en convicciones que eventualmente, pueden reforzar procesos de reproducción social en los establecimientos.

Grafico VI.8 Opinión Profesor Jefe 2° Medio sobre elección de modalidad y características de los estudiantes según grupo Simce del establecimiento



### Perfil estudiantes

Para ahondar en las orientaciones de sentido existentes en los establecimientos polivalentes, las encuestas a jefes de UTP y profesores jefes de 2° medio, indagaron respecto a sus percepciones en torno al perfil de estudiantes TP en contraste a los de la modalidad HC. Sus respuestas se resumen en el Cuadro VI.6.1 según el grupo Simce de los respectivos establecimientos educativos.

Se observa que, en general, los jefes de UTP son más críticos que los profesores jefes para juzgar a los estudiantes TP en relación a los HC, ya que si bien reconocen sus ventajas en una mayor proporción, hacen lo mismo con sus desventajas. Sin embargo, independientemente de los niveles de frecuencia asociados al juicio de estos actores se identifican diferencias marcadas según grupo Simce de los establecimientos educativos.

En primer lugar, con mayor frecuencia los estudiantes TP son mejor percibidos que los HC en los establecimientos de bajo rendimiento que en los de desempeño alto, en aspectos de responsabilidad, seguridad respecto a sus decisiones y asistencia a clases. Para los actores educativos de estos establecimientos, la dimensión *actitudinal* es una fortaleza de los estudiantes TP y se destaca como una característica distinguible asociada a esta modalidad formativa. En segundo lugar, también se destaca la preparación específica que reciben los estudiantes de esta modalidad, lo que les permite estar mayormente preparados para enfrentar, en lo inmediato, el mundo del trabajo. Aunque en todos los centros educacionales esta fortaleza es altamente considerada, en los establecimientos de Simce alto, se reconoce levemente más esta preparación para el mundo laboral. En tercer lugar, y como contraste de lo anterior, la visión predominante de estos actores es que los estudiantes TP tienen desventajas en su formación académica o en la preparación para continuar estudios que la que se observa en sus pares HC. Las desventajas académicas en relación a los

estudiantes HC son reconocidas con mayor frecuencia en los establecimientos de mejor desempeño. No obstante, la proporción de jefes de UTP, o profesores jefes que hace este reconocimiento, es menor al 50% en todos los casos. De igual modo, sobresale el 41% de jefes de UTP de este grupo de establecimientos que adscribe a la idea de que los estudiantes de esta modalidad están igualmente preparados que los HC para la educación superior; a diferencia de lo anterior, esta opinión solo es compartida por el 19% de los jefes de UTP de establecimientos con rendimiento Simce medio, y el 33% de los que obtienen un rendimiento bajo.

En síntesis, es posible afirmar que los estudiantes que se adscriben a las especialidades de la TP son reconocidos transversalmente en relación a fortalezas específicas de su modalidad formativa; se considera que presentan conductas y actitudes más responsables y de mayor autonomía que sus pares HC; de igual manera, se reconoce su preparación para el trabajo y su potencial de ingreso al mercado laboral una vez terminada su enseñanza media. Como contraste, las opiniones tienden a reconocer una menor formación académica o preparación para el ingreso a la educación superior, aunque esta característica presenta diferencias importantes de acuerdo al tipo de establecimiento donde laboran los actores educativos encuestados. Al igual que otros temas revisados en este estudio, la diferenciación por logro académico medido por Simce, constituye una variable que en muchos de estos temas resulta más significativa en la definición de los juicios socio-educativos que la distinción por modalidades HC y TP presente en los establecimientos polivalentes.

Cuadro VI.6.1 Perfil de estudiantes TP en relación a los HC según grupo Simce del establecimiento. Jefe de UTP y Profesor Jefe

Los estudiantes TP:		Actor	Alto	Medio	Bajo	Total
Aspectos favorables	Son más responsables que los HC	Jefe UTP	0.05	0.22	0.45	0.28
		Profesor Jefe	0.17	0.17	0.26	0.21
	Tienen más claros sus intereses que los HC	Jefe UTP	0.29	0.54	0.64	0.53
		Profesor Jefe	0.34	0.43	0.51	0.45
	Están más preparados para el mundo laboral que los HC	Jefe UTP	0.77	0.88	0.72	0.80
		Profesor Jefe	0.69	0.74	0.58	0.67
	Tienen más oportunidades laborales que los HC	Jefe UTP	0.81	0.84	0.79	0.81
		Profesor Jefe	0.58	0.64	0.58	0.60
	Están igual de preparados para la educación superior que los HC	Jefe UTP	0.41	0.12	0.33	0.26
		Profesor Jefe	0.24	0.19	0.29	0.24
Faltan menos a clases que los HC	Jefe UTP	0.05	0.21	0.46	0.28	
	Profesor Jefe	0.13	0.21	0.30	0.23	
Aspectos desfavorables	Tienen mayores problemas para el aprendizaje que los HC	Jefe UTP	0.41	0.49	0.11	0.34
		Profesor Jefe	0.28	0.33	0.14	0.25
	Tienen mayor tasa de repitencia durante en la media que los HC	Jefe UTP	0.30	0.20	0.12	0.19
		Profesor Jefe	0.24	0.22	0.07	0.16
	Tienen mayor probabilidad de desertar que los HC	Jefe UTP	0.24	0.15	0.09	0.14
		Profesor Jefe	0.08	0.23	0.06	0.14
	Tienen mayor probabilidad de desertar en la educación superior que los HC	Jefe UTP	0.32	0.27	0.11	0.21
		Profesor Jefe	0.22	0.26	0.09	0.19
Son de hogares con mayores problemas económicos que los HC	Jefe UTP	0.27	0.40	0.22	0.30	
	Profesor Jefe	0.35	0.26	0.15	0.24	

### Condiciones de implementación modalidades

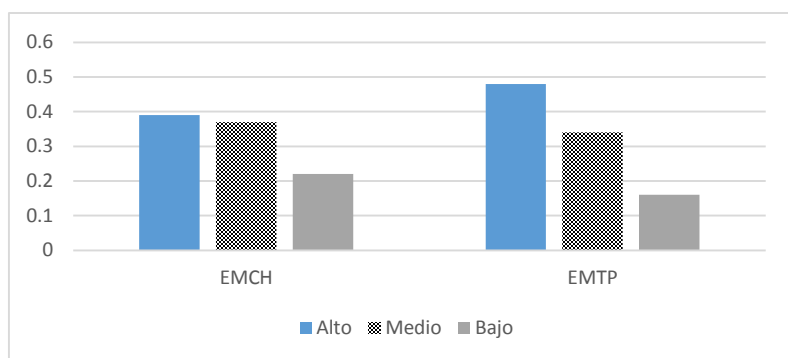
La encuesta también indagó respecto a las percepciones que distintos actores tienen de las condiciones de implementación de las modalidades HC y TP al interior de los establecimientos polivalentes. El Cuadro VI.18 detalla las respuestas de los estudiantes distinguiendo por modalidad cursada y grupo Simce del establecimiento. Se observa que, en general, los estudiantes de manera transversal tienen una visión positiva de la educación que reciben, los docentes que están a cargo de su formación y de las condiciones materiales para su desempeño. Desde una mirada comparativa, los estudiantes TP perciben más favorablemente las condiciones de implementación de su modalidad en relación a los HC, y al interior de los TP lo hacen en mayor proporción los estudiantes de establecimientos de buen rendimiento académico.

No obstante, en relación al aspecto específico de disponibilidad de mayores oportunidades educativas, el mayor grado de acuerdo se genera entre los estudiantes TP de Simce bajo (74% vs 68% que expresan los TP de alto rendimiento). En concordancia con ello, es este grupo el que con menor frecuencia opina que la TP es menos valorada que la HC en sus establecimientos educativos (16% vs el 48% de los TP que lo hacen en establecimientos de alto rendimiento Simce), según lo ilustra el Gráfico VI.9. Puede hipotetizarse que los estudiantes de la modalidad TP de los establecimientos de menor rendimiento Simce, perciben una valoración positiva de su entorno y un reforzamiento en la valoración de la modalidad y sus proyecciones de futuro, cuestión que, por lo menos presenta una mayor relatividad en los establecimientos de mayor rendimiento académico.

Cuadro VI.18 Condiciones de implementación modalidades según grupo Simce del establecimiento. Porcentajes de estudiantes HC y TP que están “Muy de acuerdo” o “En acuerdo”

Condición	HC				TP			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
En tu modalidad tienes a los mejores profesores de tu establecimiento	0.55	0.52	0.61	0.56	0.69	0.64	0.67	0.66
Dispones de recursos adecuados (laboratorios, biblioteca, etc.) en tu formación escolar	0.89	0.80	0.77	0.81	0.92	0.84	0.77	0.84
Consideras que recibes una educación de calidad en las materias que son necesarias para seguir estudios superiores	0.91	0.77	0.77	0.81	0.89	0.85	0.86	0.86
Las mejores oportunidades educativas de este liceo están disponibles para los estudiantes de tu modalidad	0.58	0.58	0.56	0.58	0.68	0.68	0.74	0.70

Grafico VI.9. Proporción de estudiante que opina que en sus establecimientos la TP es menos valorada que la HC, según grupo Simce.



Por otra parte, el Cuadro VI.19 da cuenta de las problemáticas de implementación de las opciones HC y TP en los establecimientos polivalentes, a juicio de los Jefes de UTP. Se constata que, para ambas modalidades son los docentes del grupo Simce bajo, los que en mayor proporción atribuyen las problemáticas enunciadas a sus establecimientos educacionales. En el caso de la HC, las más relevantes son las capacidades académicas de los estudiantes (55% vs un 0% que reportan los de alto Simce), seguidas por el ausentismo de los estudiantes y problemas disciplinarios. Respecto a la TP, las problemáticas que emergen como más frecuentes son la disponibilidad de insumos y materiales para la formación. En tanto que problemas motivacionales, disciplinario y de ausentismo, si bien son regulares en la TP para el 30% de los casos aproximadamente, su frecuencia es sustancialmente menor que en la HC, especialmente cuando se pone el foco en el grupo de establecimientos de Simce bajo. Se evidencia de esa forma una de las bondades de la educación técnico-profesional que es el de retener en el sistema escolar en condiciones más favorables, a estudiantes de bajo desempeño académico. Nuevamente, como se ha indicado, las diferencias son mucho más evidentes (y posiblemente con mayores consecuencias en la propia dinámica socio-pedagógica) cuando se considera la diferenciación por tipo de establecimiento en función de su rendimiento académico, que en relación a las modalidades impartidas.

Cuadro VI.19. Problemáticas en la implementación de las modalidades HC y TP, según grupo Simce del establecimiento. Jefe de UTP

Problemáticas		Alto	Medio	Bajo	Total
HC	La coordinación entre departamentos HC	0.04	0.12	0.31	0.18
	La disposición de los docentes para motivar a los estudiantes	0.09	0.24	0.35	0.26
	La calidad de los docentes en el manejo de sus asignaturas	0.17	0.08	0.18	0.14
	Las capacidades académicas de los estudiantes	0.00	0.45	0.55	0.40
	La motivación de los estudiantes	0.17	0.59	0.71	0.56
	La disciplina de los estudiantes	0.00	0.39	0.53	0.37
	El ausentismo de los estudiantes	0.13	0.41	0.67	0.46
TP	La vinculación del currículum TP con el mercado laboral local	0.13	0.24	0.27	0.23
	La disponibilidad de insumos y materiales para la formación	0.22	0.47	0.47	0.42
	La disponibilidad de espacio físico para la enseñanza práctica	0.09	0.39	0.24	0.27
	La colocación de estudiantes en empresas para la práctica	0.09	0.27	0.20	0.21
	La motivación de los estudiantes	0.09	0.39	0.33	0.31
	La disciplina de los estudiantes	0.00	0.31	0.29	0.24
	El ausentismo de los estudiantes	0.04	0.37	0.43	0.33



### Satisfacción estudiantes

Finalmente, el Cuadro VI.20 resume las respuestas de los estudiantes HC y TP respecto a la evaluación que realizan a diversos aspectos de su formación en una escala que va desde “Muy buena” a “Muy mala”. Se puede observar que los estudiantes HC, especialmente los matriculados en establecimientos del grupo Simce de alto rendimiento, evalúan mejor los aspectos relativos a la formación que reciben en asignaturas generales y para la PSU. Ambos grupos, en términos generales evalúan positivamente a los docentes a cargo de su formación, aunque son los estudiantes TP los que evalúan más favorablemente la orientación que reciben acerca de su futuro inmediato (76% vs 68%), sin duda, con una fuerte vinculación al mundo del trabajo y alternativas laborales inmediatas; los estudiantes de formación TP también tienen una alta valoración de los docentes de formación en sus respectivas especialidades, particularmente en aspectos relacionados a la disposición y apoyo que brindan a los estudiantes.

Llama la atención la notoria mejor evaluación que los estudiantes TP realizan a los vínculos que sus liceos hacen con empresas para sus prácticas profesionales, respecto a la evaluación que hacen los HC entorno a los vínculos de sus establecimientos con instituciones de educación superior (75% vs 53%) nuevamente, el sentido práctico de esta relación, la posibilidad de realización de prácticas profesionales en estos y la alternativa cierta de inserción laboral una vez finalizado su proceso formativo, constituyen factores relevantes que vuelve a la modalidad TP una alternativa sustentada en redes de relación, a diferencia de la modalidad HC, que se organiza mayormente en función del proyecto individual de cada estudiante, sus intereses y posibilidades de ingreso a la educación superior a partir de los resultados académicos alcanzados.

Cuadro VI.20. Porcentaje de estudiantes HC que evalúan “Muy Buenos” o “Buenos” los siguientes aspectos de su formación.

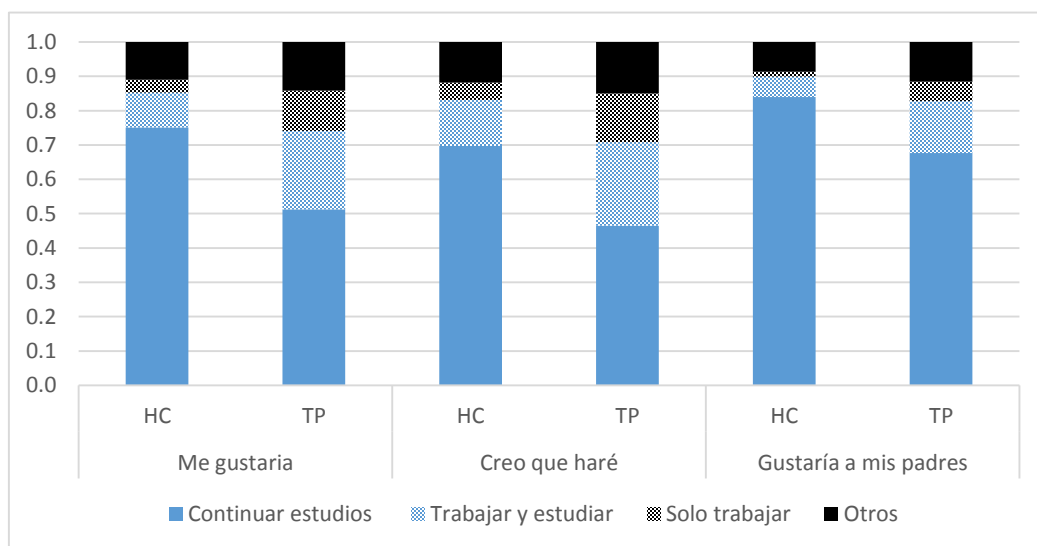
Aspecto	HC				TP			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
La formación que recibes en las asignaturas generales (matemáticas, lenguaje, etc.)	0.91	0.78	0.76	0.81	0.74	0.64	0.66	0.67
La disposición y apoyo de los profesores	0.85	0.70	0.73	0.75	0.80	0.73	0.74	0.75
La disposición y apoyo de los docentes de los módulos de especialidad	-	-	-	-	0.86	0.81	0.79	0.81
La orientación que te dan los profesores acerca de tu futuro	0.78	0.60	0.69	0.68	0.80	0.76	0.74	0.76
Los recursos para las actividades propias de tu modalidad	0.73	0.51	0.52	0.57	0.81	0.72	0.71	0.74
Los vínculos del establecimiento con instituciones de educación superior	0.68	0.45	0.52	0.53	-	-	-	-
El vínculo con empresas para hacer la práctica profesional	-	-	-	-	0.82	0.74	0.70	0.75
La preparación que recibes para rendir una buena PSU	0.76	0.57	0.59	0.63	0.55	0.37	0.44	0.44

## 6.7. Expectativas al término de la educación media

De acuerdo a Buchmann & Park (2009), el lugar que los estudiantes ocupan en los sistemas escolares diferenciados impacta en sus expectativas futuras, dado que el tipo de escuela al que asisten o el tipo de curriculum que cursan les envía mensajes claros a cerca del tipo de oportunidades educacionales y laborales que estarán abiertos para ellos. Por consiguiente, es esperable encontrar variaciones entre estudiantes HC y TP al interior del sistema polivalente, como así ocurre entre establecimientos especializados en uno u otro tipo de formación.

El Gráfico VI.10 da cuenta de la proporción de estudiantes de cada modalidad según tipo de trayectorias al finalizar la educación media, respecto a lo que le gustaría realizar, cree que hará y les gustaría a sus padres o apoderados. Se observa, que independientemente de la forma que adquiere la interrogante, son los estudiantes de la modalidad HC los que en mayor proporción se proyectan hacia la educación superior con exclusividad. Resalta también el significativo porcentaje de estudiantes TP que le gustaría o cree que trabajarán mientras estudian (24% en promedio). Situación que reafirma el doble propósito de esta opción formativa que es preparar a los estudiantes para una primera inserción laboral, así como también para la continuidad de sus estudios sistemáticos.

Gráfico VI.10. Expectativas al término de la educación media. Estudiantes HC y TP



Por su parte el Cuadro VI.21 desagrega las respuestas de los estudiantes distinguiendo por grupo Simce de su establecimiento educativo. Se identifica que independientemente de la modalidad cursada, es en los establecimientos de buen rendimiento Simce donde proporciones más altas de estudiantes se proyectan a la educación superior exclusivamente. En el caso de la HC la brecha en expectativas entre estudiantes de un establecimiento de alto Simce y otro de bajo es de 16%, y en el caso de la TP de un 13%. Asimismo, se percata que la proporción de estudiantes TP de establecimientos de alto rendimiento académico que les gustaría continuar estudios, así como también trabajar y estudiar, iguala a la que registran los HC de liceos de Simce bajo. Se requiere de un análisis

más exhaustivo que incluya también los antecedentes socioeconómicos de los estudiantes, para determinar el grado en el que la exigencia académica puede potencialmente neutralizar los efectos del tipo de currículum cursado, en el momento en el cual los estudiantes moldean sus expectativas de acceso a la educación superior. Resalta también el hecho que altas proporciones de estudiantes independientemente del rendimiento académico de su establecimiento y la modalidad cursada, piensan que a sus padres les gustaría que ellos cursen estudios superiores de manera exclusiva al egresar de 4° medio. Este nivel de expectativas paternas contrasta con la de los propios estudiantes, particularmente en el caso de los estudiantes TP de establecimientos de bajo rendimiento académico (61% vs 43%) en circunstancias donde la brecha de expectativas de los padres y los estudiantes es solo del 6% para los HC del grupo Simce alto.

Cuadro VI.21. Expectativas al término de la educación media. Estudiantes HC y TP según grupo Simce establecimiento

Detalle		HC			TP		
		Alto	Medio	Bajo	Alto	Medio	Bajo
<b>Me gustaría</b>	Continuar estudios	0.82	0.77	0.66	0.56	0.55	0.43
	Trabajar y estudiar	0.07	0.10	0.14	0.23	0.22	0.24
	Solo trabajar	0.02	0.03	0.07	0.09	0.11	0.14
	Otros	0.09	0.11	0.14	0.12	0.12	0.18
<b>Creo que haré</b>	Continuar estudios	0.76	0.72	0.61	0.50	0.49	0.41
	Trabajar y estudiar	0.10	0.14	0.16	0.26	0.24	0.23
	Solo trabajar	0.03	0.04	0.08	0.09	0.14	0.17
	Otros	0.10	0.11	0.14	0.14	0.13	0.19
<b>Le gustaría a mis padres</b>	Continuar estudios	0.88	0.86	0.77	0.72	0.70	0.61
	Trabajar y estudiar	0.03	0.05	0.10	0.14	0.14	0.17
	Solo trabajar	0.00	0.01	0.03	0.04	0.06	0.07
	Otros	0.08	0.07	0.11	0.10	0.10	0.15

Por otra parte, los cuadros VI.22 y VI.23 resumen las expectativas de los directores y jefes de UTP en relación a los estudiantes HC y TP de sus establecimientos educativos. En general se observa que estos actores tienen menores perspectivas que los propios estudiantes en cuanto a la proyección de estos en la educación superior de manera exclusiva, ya que creen que una mayor proporción de estos accederán al mercado laboral únicamente. Las diferencias más marcadas acontecen para los grupos HC en liceos de bajo rendimiento académico, y para los TP de establecimientos de buen desempeño (se obtienen brechas de un 26% y 22% respectivamente). En tanto que la magnitud de aplanamiento de expectativas que los docentes realizan para el grupo HC de Simce alto, es de menos del 10%. En relación a la proyección en un puesto de trabajo, los mayores contrastes están también en el grupo HC de Simce bajo. Mientras que solo el 7% de los estudiantes de este grupo cree que trabajará con exclusividad al terminar la secundaria, los directores de dichos establecimientos proyectan a un 22% de sus estudiantes en esa condición.

Cuadro VI.22. Expectativas al término de la educación media para estudiantes HC y TP según grupo Simce establecimiento. Director

Detalle	HC				TP			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
Continuar estudios	0.73	0.62	0.40	0.56	0.34	0.33	0.26	0.31
Trabajar y estudiar	0.16	0.15	0.23	0.18	0.37	0.28	0.24	0.28
Solo trabajar	0.07	0.14	0.22	0.15	0.23	0.30	0.37	0.31
Otros	0.04	0.09	0.15	0.10	0.05	0.08	0.13	0.10
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Cuadro VI.23. Expectativas al término de la educación media para estudiantes HC y TP según grupo Simce establecimiento. Jefe de UTP

Detalle	HC				TP			
	Alto	Medio	Bajo	Total	Alto	Medio	Bajo	Total
Continuar estudios	0.71	0.56	0.38	0.52	0.35	0.34	0.29	0.32
Trabajar y estudiar	0.15	0.15	0.21	0.17	0.31	0.19	0.23	0.23
Solo trabajar	0.09	0.16	0.21	0.16	0.27	0.34	0.36	0.33
Otros	0.05	0.13	0.20	0.14	0.07	0.13	0.13	0.12
Total	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00

Para Chmielewski (2014), mientras menos formalizada y rígida sea la política de tracking en un establecimiento educativo, los padres y estudiantes estarán menos preocupados y consientes de las repercusiones que dichas asignaciones puedan tener. Por lo tanto las expectativas de los estudiantes respecto a las oportunidades educacionales postsecundarias serán menos realistas que las que se configuran en sistemas más rígidos. Esta premisa podrá ser testeada en el caso chileno, cuando se cuente con datos de continuidad de estudios superiores de la cohorte indagada en esta encuesta. En particular, se deberá contrastar los datos de ingreso a la educación superior efectivos, con las expectativas aquí reportadas, distinguiendo según grado de elaboración de las políticas de tracking de los establecimientos.

## VII. Resultados entrevistas a establecimientos polivalentes

### 7.1. Presentación de casos

Las entrevistas realizadas a una muestra de ocho establecimientos polivalentes de la Región Metropolitana, permitieron profundizar en la realidad de este modelo educativo, a través de la profundización de los discursos de sus autoridades escolares y los relatos de los jóvenes que cursan las modalidades HC y TP. A continuación se presentan los casos revisados, a partir de un esquema común que incluye una breve caracterización del establecimiento, antecedentes sobre el origen de su polivalencia, revisión del proceso de adscripción a las modalidades formativas, percepción de logros y dificultades del modelo polivalente, y experiencia y visión de los estudiantes.

#### Caso 1

##### *Síntesis del caso*

Este caso evidencia un modelo institucional de adscripción a las modalidades formativas condicionado por el rendimiento escolar y las notas alcanzadas por los estudiantes. Las autoridades del establecimiento definen un mínimo de exigencia de ingreso a la modalidad HC, considerada como la de carácter más exigente en tanto es un camino previo al ingreso a la educación superior. Aunque se declara que la elección de una modalidad es decisión personal del estudiante y su familia, este condicionamiento opera como una barrera significativa para los estudiantes que deseen continuar su enseñanza media en el momento de diferenciación curricular. La lógica de segmentación, en todo caso, es una realidad sistémica de la oferta educativa de este establecimiento, ya que opera en todo los niveles de la enseñanza media y muy particularmente en la conformación de los grupos curso en el 1° año de la enseñanza media, momento en que ingresa un contingente significativo de estudiantes a este centro educacional.

##### *a. Perfil del Establecimiento*

Se trata de un establecimiento particular subvencionado con financiamiento compartido, ubicado en una comuna central de la Región Metropolitana. Tiene una antigüedad de más de 30 años presentando una demanda de matrícula constante. Es clasificado por el Simce como un establecimientos de nivel socioeconómico medio, situándose en cuanto a su desempeño en una posición similar a otros establecimientos comparables (Grupo medio Simce). Imparte solo educación media, en dos jornadas de estudios (1° y 2° medio en las mañanas, y 3° y 4° medio en las tardes). Su matrícula total alcanza los 920 estudiantes con un promedio de 35 alumnos por cursos.

Su oferta polivalente se organiza en dos cursos de modalidad HC, dos cursos de la especialidad de contabilidad, dos cursos de la especialidad de administración y un curso de la especialidad de secretariado. Esta última especialidad presenta el número más bajo de estudiantes, proyectándose su cierre hacia el futuro. Por otra parte, su planta docente asciende a 30 profesores, 4 de ellos imparten los módulos de formación diferenciada del área comercial. Su planta directiva incluye la figura de un Orientador que es clave en el proceso de conformación de cursos según modalidades. Finalmente, su organización interna es por departamentos, concentrando una única jefatura técnico-pedagógica la coordinación de las modalidades HC y TP.

### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

Luego de casi diez años de funcionamiento como liceo comercial, este centro educativo optó en el año 1993 por el sistema polivalente, al anexar a su oferta la modalidad HC. Para su director esta decisión de diversificación fue una respuesta a la demanda del entorno, ya que se constataba que muchos estudiantes no se matriculaban en el liceo porque no ofrecía esta segunda alternativa.

“...hacia fines de los 80 veíamos que había muchos alumnos que querían estudiar HC y esos alumnos, lógicamente, no se venían para acá porque nosotros éramos solamente del área comercial TP, pero como teníamos capacidad de más alumnos pedimos la ampliación de nuestro liceo, para también dar la enseñanza HC (...). Ahí teníamos las dos alternativas y con eso nuestros cupos, casi desde entonces, estamos siempre llenos” (Director)

Se percata, entonces que en este caso particular, la polivalencia no se releva como un objetivo en sí mismo, sino más bien como una forma de diversificación que permite maximizar los recursos institucionales. Este criterio se hace explícito en las palabras del director cuando da cuenta de las orientaciones que sugiere el dueño del establecimiento para alcanzar y sostener esta matrícula:

“Yo creo que en la diversidad está el éxito...es bueno ser polivalente (...) hay diversos intereses. Entonces si nosotros queremos tener el liceo completo como lo solicita el dueño del establecimiento, tenemos que tener diversidad y recibir de todo, a alumnos que quieren estudiar secretariado, a los que quieren contabilidad y también a los que prefieren científico humanista (...) Aquí hablo de éxito en el sentido que me pide el dueño: mantener el liceo con una dotación de alumnos completa” (Director)

### *c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

En este establecimiento, aunque el discurso oficial señala que los estudiantes tienen la posibilidad de elección de la modalidad formativa que seguirán al inicio de 3° medio, en la práctica existe un procedimiento de adscripción a las respectivas modalidades determinado fuerte y explícitamente por las calificaciones alcanzadas en los dos primeros años de enseñanza media y la evaluación de conducta que los estudiantes han tenido en su experiencia escolar. La organización curricular, de hecho, en 1° y 2° medio se realiza de acuerdo al promedio de notas obtenida por los estudiantes:

“Nosotros formamos cursos determinados seleccionándolo por notas. Necesitamos 40 alumnos para el primero A y cortamos, cortamos para el B, etc. Por lo tanto, el curso primero A tiene promedio de 6,9 a 6,5. El primero B tiene promedio de 6,4 a 6,3, el otro de 6,2 a 6,0. Entonces tenemos un primero F por allá que tiene promedios de 5,2 a 4,5...” (Director)

Este procedimiento de organización de los cursos a partir de criterios de rendimiento, tiene incidencias en la dinámica escolar en su conjunto; aunque en el discurso institucional se matiza acerca de las características de implementación y efectos internos, constituye una práctica explícita de segregación escolar. El siguiente diálogo de dos docentes que se desempeñan como profesoras jefas en el nivel de 2° medio evidencia lo anterior:

“Yo veo que en 1° y 2° se parte con el mismo plan para todos, pero las características de cada curso es como una familia distinta a otra familia. Entonces esta familia es del campo y esta familia es de la ciudad. Entonces empezamos a ver, 1° A y 1° B están rindiendo, podemos sacar más, podemos ir más allá; 1° G no están rindiendo, tenemos que devolvernos un poco, yo así lo veo” (...)

(...) Y no podemos nosotros no seleccionar, porque lo hemos hecho otras veces y es un fracaso. ¿Porque qué pasa con los alumnos que son buenos, y que tienen buena base? Los chiquillos que tienen buena base salen perdiendo, porque bajan de nivel en todo. En cambio lo que sí podemos hacer nosotros, y lo hacemos, por ejemplo, al 1° A le pasamos la misma materia que al 1° G, sólo que a lo mejor les damos más oportunidades al 1° G, o el porcentaje de evaluación es más bajo, les exigimos el cincuenta por ciento a ellos y al A le podemos exigir el sesenta, porque rinden más los chiquillos...” (Docentes)

En general, el fundamento de esta política de separación de estudiantes en cursos por rendimiento, presenta un débil desarrollo en el discurso institucional, aunque a juicio del Director del establecimiento se ampara en la necesidad de evitar la deserción estudiantil, sugiriendo una práctica docente diferenciada de acuerdo a *la capacidad* y rendimiento de cada grupo en particular. Sin embargo, esta práctica tiene efectos evidentes en dinámicas culturales de retroalimentación de juicios valóricos y etiquetado de los estudiantes. Al igual que los alumnos de los cursos de las primeras letras (A, B), los apoderados de estos cursos son identificados como responsables de la educación de sus hijos, en cambio en los cursos de las otras letras (F, G) estos son catalogados como ausentes y poco preocupados.

“... en el primero A los apoderados vienen a la reuniones, llena la sala, y en el primero G, quince apoderados, y cuando los citas nunca vienen, tú pones ahí “No asistió”. Al final apoderado no hay, no tenemos el apoyo de la casa, porque podríamos tener algunos, y cuando han venido, “Profesora, hágase usted cargo porque yo no puedo” (Docente)

En coherencia con los criterios de conformación de cursos que operan en este liceo en 1° y 2°, la adscripción a las modalidades HC y TP opera bajo la misma dinámica. Esta implica una exigencia superior de notas promedio para quienes ingresan a la modalidad HC en detrimento de las especialidades TP, cuya exigencia es menor. En efecto, para la incorporación los cursos HC existe un mínimo promedio de notas de 5,5. En palabras del orientador del establecimiento, este principio se comunica desde el 1° año de enseñanza media a los estudiantes y operaría como *un incentivo* en la trayectoria educativa de estos:

“...a partir de 1° medio, de alguna manera se les hace conciencia a los chiquillos (...) que se preocupen de subir sus notas y de tener un buen comportamiento en el liceo. Así que en 2° medio se les dice: “Ya chiquillos, aquellos que tengan un promedio de 5 final tienen la posibilidad de entrar en forma inmediata, sin ningún tipo de interrogación a estudiar contabilidad y administración y un 5,5 en HC”. Desde ese punto de vista, se ponen las pilas y se ponen a trabajar y ya los que logran eso en forma inmediata postulan, los demás quedan en listas de espera. Pero fundamentalmente para que ellos se superen y logren la meta, que es lo que queremos es elevar un poquito el nivel de los chiquillos”. (Orientador)

En el discurso de los actores educativos se recalca que, en el marco de estas restricciones institucionales, la decisión final de incorporación a una u otra modalidad recae en los jóvenes y sus familias. Con todo, también se hace evidente la construcción de un *sentido común*, que establece un *principio natural* de inclinación de los mejores estudiantes hacia la HC ya que esta sería el canal natural para el desarrollo de una trayectoria destinada a la continuación de estudios universitarios. Esta *naturalización* de la conducta también está presente en quienes optan por las especialidades TP, otorgándosele una racionalidad previa en la elección de esta modalidad formativa:

“los alumnos que vienen con buenas notas, siempre vienen con la expectativa de irse a un HC y los que vienen a TP ya tienen claro que vienen a contabilidad o administración. Pero el incentivo más importante en cuanto al sentido de superación y sacarse buenas notas, siempre está en la HC y luchan para ello. Así que los mejores cursos en cuanto a nota están ahí y la mayoría queda en lo que quiere, la mayoría logra el 5,8 hacia arriba, por lo tanto ellos no se hacen ningún problema porque ellos están en lo que quieren. Y lo otros casos

complicados son aquellos en que ellos tienen notas muy bajas y a ellos los vamos dejando en *lista de espera...*” (Orientador)

Aunque en este establecimiento opera fuertemente el criterio de diferenciación académica en la adscripción a las modalidades HC y TP, esto no exime la realización de acciones de información y orientación profesional para la inscripción de los estudiantes a los respectivos cursos. Tal como lo informa el director, en el pasado el énfasis de la acción de apoyo a la elección de los estudiantes estaba puesto en el desarrollo de actividades de inducción a través de charlas informativas a cargo de los docentes del ciclo de formación diferenciada; esto era particularmente relevante en el caso de las especialidades TP, debido al mayor desconocimiento de los estudiantes. Sin embargo, se llegó a la conclusión que esto no era necesario, y que bastaba una inducción por parte del orientador en 2º medio para apoyar el proceso de conocimiento de la oferta diferenciada:

“Nosotros hace poquito cambiamos metodología. Hace un tiempo atrás hacíamos orientación en 1º y en 2º medio; una hora de clase propiamente tal. Sin embargo últimamente (hace dos o tres años) estamos haciendo solamente en 2º medio. También cambiamos un sistema en que antes el profesor de la especialidad hacía la orientación de contabilidad, un profesor de administración hacía la orientación de administración, otro de secretariado y así. Sin embargo después vimos que como lo que se necesitaba no es una cuestión de materia; está la podía hacer una persona que hiciera transversalmente todos los ambientes y así es como el orientador ahora en este momento está haciendo sólo una hora y solamente en 2º medio, porque los chiquillos se impregnan solos, por el hecho de estar en un colegio y compartir, convivir con los compañeros que están en administración, en contabilidad, ellos se van formando la idea ya de cómo es la formación o el perfil de la especialidad. Así que como ya es suficiente tener una hora de orientación en 2º medio” (Director)

Según lo señalado por el encargado del proceso de orientación, en 2º medio ya existe un alto porcentaje de jóvenes que tiene tomada su decisión respecto a la modalidad de estudios que desean seguir; la actividad de orientación vocacional tiende a estar mayormente centrada en el desarrollo de actividades de información sobre las carreras técnicas y las posibilidades de cupo que existen para los estudiantes en función a su situación escolar previa:

“Hay más o menos un 60%, 70% que ya tiene su decisión tomada y que ya tiene o está catalogado dentro de lo que quiere, pero hay otro 40% que no. Aquellos que están indecisos todavía, ya comienzan a conversar con los papás y comienzan a decidir, porque a mí no me sirve un alumno que me diga *yo quiero contabilidad* y de repente se cambia a administración, porque ese es un problema para nosotros. Yo lo tengo considerado en administración y me dice *yo quiero contabilidad (...)* ahí uno juega un poquito porque si hay espacio para contabilidad y hay en administración los podemos cambiar. Pero llega el momento en que no es así; entonces yo les hago firmar un documento que tiene la firma del apoderado y del alumno que diga *la decisión que yo tomé fue la mejor o la opción que tomamos la tomamos en conjunto y nos hacemos responsable de eso*. Al final siempre llegan algunos indecisos, pero son los menos y gracias a eso” (Orientador)

En este proceso de adscripción a las distintas modalidades, con todo, se reconoce un ejercicio de flexibilidad en la composición de los cursos en función de la demanda. De acuerdo a lo señalado por el orientador, cada año existen variaciones de acuerdo a la composición de la matrícula existente, pudiéndose modificar el número total de cursos para cada especialidad que se dicta en el establecimiento:

“En este momento hay un solo 3º porque la demanda para HC no fue mucha, claro había menos cursos de 2º, pero se hizo solamente un HC. Para el próximo año hay mucha más



demanda, entonces tenemos dos HC. Por lo tanto, nuestras expectativas siempre están vinculadas a cubrir la demanda. Si vemos que en administración hay para tres cursos, que se dejen los tres cursos de administración y uno contabilidad, porque va también en relación a la cantidad de alumnos que tenemos en 2° medio que son los que determinan que hay que hacer en 3°” (Orientador).

De igual manera, en el testimonio de los actores educativos se señala que los estudiantes muchas veces eligen en función de ciertas influencias intra-establecimiento o la valoración que ha alcanzado en algunos momentos algunas especialidades en función del carisma o entusiasmo de los docentes a cargo. Así relata el Director de este establecimiento la situación de crecimiento de demanda de una especialidad TP a partir de la influencia del docente a cargo:

“...las especialidades que tienen mayor demanda dependen mucho de los profesores que la conduzcan, dependen mucho de los líderes que estén a cargo. Nosotros teníamos una jefe técnico hace cinco años atrás que era de contabilidad y para qué le digo la cantidad de alumnos que querían contabilidad (...) lo que pasa es que ellos se daban a conocer bien en contabilidad. Ahora contabilidad ha perdido fuerza y es porque los profesores que están ahora no le hacen mucha propaganda, mucho mérito. Entonces está relativamente parejo lo que es contabilidad y administración...” (Docente).

Con todo, el criterio predominante en este liceo es la adscripción a los respectivos cursos en función del rendimiento académico de los estudiantes, seguido por las recomendaciones de los docentes. Aunque el discurso oficial del director del establecimiento parte recalando el derecho de elección de los estudiantes.

“Aquí en verdad el alumno elige... verdaderamente elige... nosotros ponemos ciertas trabas en dos sentidos: la primera son las notas, algo de trabas se le coloca al alumno. Pero también hay una opinión del profesor que de repente puede venir a cuestionar la vocación de los alumnos (...) Entonces no son sólo las notas... es más que todo el interés del alumno... luego las notas, luego la opinión del profesor jefe... el profesor, etc” (Director).

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

En términos generales, los actores educativos valoran la experiencia de la oferta polivalente, entendida como una alternativa que permite dar respuesta a una demanda diversificada en el espacio escolar y maximizar las posibilidades de cobertura de matrícula. Asimismo insisten en que no existen expresiones de desmotivación o desafección de los estudiantes que optan o son asignados a los cursos TP porque estos tienen clara su trayectoria que pone el foco en la inserción laboral. Pese, a este alumnado, y no solo al HC se les incentiva a continuar estudios superiores.

“...uno siente que los niños de HC tienen más clara la película en el sentido que su expectativa es dar una buena PSU y llegar a una universidad. Los TP son un poquito más relajados con el tema, porque la gran mayoría de ellos siente –creo yo –que van a trabajar y que ya tienen una herramienta de trabajo. Siempre hacemos énfasis en que con el título que salen de un colegio como éste no sirve mucho, porque hay mucha gente que viene de institutos profesionales, incluso de universidades con un título y en comparación ellos están bastante limitados. Hacemos énfasis en que ellos hagan sus prácticas profesionales, eso les da una beca que da el gobierno, les da la posibilidad de terminar luego y después pueden estudiar lo que quieran...” (Orientador)

Sin perjuicio de lo anterior, el director delata algunas dificultades que el modelo polivalente causaría en la dinámica escolar, cuando expresa:

“... ahora, yo creo que un colegio se desempeña mejor, tal vez en una sola área, porque acá es muy diverso, realmente es muy diverso, entonces eso trae complicaciones (...) Yo acá he tenido algunos problemas, de repente, así como de envidia, de rivalidad entre curso porque todos quieren ser mejor que los otros (...) Lamentablemente está estigmatizado un poco el alumno de acuerdo al curso del cual vienen” (Director).

#### *e. La visión de los estudiantes*

En los grupos de discusión realizados con los estudiantes se ratifica la existencia de un modelo de organización escolar basada en la diferenciación por rendimiento y promedio de notas. Los jóvenes participantes de los grupos de discusión señalan que su experiencia personal está marcada por este proceso de segmentación, y que condiciona tempranamente sus posibilidades de elección de especialidad. La *circULARIDAD VICIOSA* en la composición de los distintos cursos por nivel, esto es, cursos signados como de malos rendimientos y por lo mismo, con mayor presencia de problemas conductuales, es un tema reiterado en la conversación. Algo similar ocurre con la mención a los juicios explícitos de los docentes respecto a uno u otro curso, ratificando su rol de agente activo de diferenciación.

“...en 1° y en 2° obviamente la exigencia es mayor en el A y en el B. Como que ahí se mantiene, porque yo conversaba con profesores y decían que algunos alumnos de las últimas letras que tampoco les importaba aprender más allá. Entonces también es por comportamientos y por notas que los seleccionaban”. (Estudiante HC)

“...yo cuando iba en el 1° E, la mitad del curso estaba repitiendo y éramos como 30 y 3 teníamos promedio arriba de 5,5 en ese curso y a los 3 nos cambiaron y a los otros los echaron o repitieron (...) yo no me dejaba influenciar por ellos; (...) igual era incómodo, porque de repente yo tenía las ganas de escribir o de aprender algo y los chiquillos no, entonces se ponían a hablar entonces me interrumpían mucho en ese sentido (...) en algunas materias si a nosotros nos quedaban dudas de eso, no podían pasar a la otra y ahí teníamos que volver, pero no eran dudas de uno o dos, eran dudas de casi todo el curso y ahí teníamos que devolvernos; por eso digo que es más retrasado que en el A o el B. Pero yo siento que después cuando llegué al A seguí normal, solamente que me exigían más y aquí todos querían estudiar. No era el que gritaba después cuando empezaban a dictar o interrumpían al profe. Entonces en ese sentido igual me sentí mejor yo, porque así podía aprender más”. (Estudiante HC)

Existe una marca distinción en la visión que sobre esta realidad tienen los estudiantes HC y TP; mientras que para los primeros, el esfuerzo personal y la posibilidad de cumplir un objetivo vocacional emerge con mayor recurrencia, entre los segundos predomina un discurso con mayores sesgos de resignación; así puede verse en el contraste de estos dos testimonios:

“La ventaja que tiene eso de estar en un curso con la letra de más bajo rendimiento, es que los profesores los meten todos al mismo saco. Bueno que también las posibilidades en mi curso fueron bacanes, porque a nosotros nos regalaban las notas. Yo llegué tarde a matricularme en 1° medio, y entré al F, y yo aproveché las oportunidades que me dieron y ahora estoy en el A y eso es lo bueno, pero la mayoría de los demás están en los cursos del TP o algunos se fueron” (Estudiante HC)

“Yo me vine a este colegio por la cancha, porque tienen cancha de pasto sintético, y a mí me gusta jugar a la pelota. Al principio fue por eso. Después cuando supe que salía a las 13:30 me enamoré y me quise quedar. Estaba en un curso que nos iba mal a la mayoría, pero ahora tengo más conciencia y sé por qué estoy estudiando Administración...” (Estudiante TP)

Esta situación, tal como se ha relatado desde el punto de vista del discurso institucional, también la reflejan los estudiantes cuando se les interroga acerca de la adscripción a los cursos de formación diferenciada en 3° medio. En sus testimonios los jóvenes ratifican que la variable principal para la elección de la modalidad son las calificaciones escolares, lo que implica que muchos de estos, de hecho, no puedan ingresar al curso/especialidad de su interés:

“...por un lado es fome porque cuando yo estaba en 2°, escuchaba hablar a otros alumnos a fines de año que decía, *en qué quedaste: yo en contabilidad, yo en administración*. Entonces era como *chuta, el liceo decide por ti, el liceo decide por uno* (Estudiante HC)

Particularmente en el caso de los estudiantes TP el mecanismo de *elección condicionada* existente en este establecimiento evidencia situaciones de resignación pasiva o desajuste vocacional que no necesariamente resultan bien canalizadas en beneficio de los intereses y posibilidades de estos estudiantes. En el grupo de discusión con estudiantes de esta modalidad esta realidad es nítida.

“yo me frustré cuando no quedé en HC; entonces mi mamá me conversó el tema de que podía trabajar y estudiar después, o después no era necesario la universidad si no quería...” (Estudiante TP)

“yo quiero estudiar kinesiología y ése es el tema, administración sirve mucho para eso (...) muchos aquí queremos estudiar algo que tiene que ver HC, y la preparación que tenemos que tener es como entrar a un pre-u y tener un año completo para dar la PSU....(Estudiante TP)

A diferencia de lo anterior, los estudiantes HC expresan, con mayor frecuencia, un discurso alineado con la continuidad de estudios superiores una vez finalizada la enseñanza media. El énfasis dado al esfuerzo personal y la perspectiva de apoyo familiar en el proyecto de futuro es evidente.

“En mi caso, mis papás siempre me inculcaron que todo lo que yo hiciera era para mí y yo a veces he tratado de –papá pero si tengo buenas notas dame permiso. No, ellos me dicen las buenas notas son para ti, es tu futuro y yo siempre lo he tenido súper claro. De hecho desde chica he sabido lo que quiero y he trabajado por eso y todo: mi elección de lo que quiero estudiar, la elección del HC, mis notas y todo es por mí. Aparte que tengo tres hermanos antes que yo y los tres con experiencias malas estudiando, de hecho por eso es como que los vi a ellos y yo dije *no, yo tengo mi meta y esa meta la quiero cumplir*” (Estudiante HC)

Finalmente, de acuerdo a la información recogida, aunque el criterio de organización de los grupos cursos y el sistema de adscripción a las diversas modalidades formativas implica una marcada segmentación entre estudiantes, en los testimonios recogidos en los grupos de discusión no se evidenció la existencia de conflictos sociales o falta de convivencia armónica en el espacio cotidiano de la vida escolar. Con todo, la *distinción académica* emergió en algunos momentos de la conversación, ratificando el peso que esta variable tiene en la organización global de la vida escolar de este establecimiento:

“A veces hay cosas que se dicen (...) por ejemplo, nosotros decimos *tenemos una prueba*, y ellos dicen *es que a ustedes no les cuesta tanto*. Matemáticas por ejemplo, nosotros compartimos el mismo profe con el HC, y el profesor tiene a lo mejor otra modalidad de enseñar, porque para nosotros los números los enfocaba de otra forma, y para ellos va el álgebra aplicada, todo eso, pero para ellos nosotros somos *inferiores* en el conocimiento (...) pero igual nos llevamos bien y tenemos amigos en los distintos cursos (...) además nos conocemos de antes...” (Estudiante TP)

## Caso 2

### *Síntesis del caso*

El principal rasgo del modelo polivalente de este caso tiene que ver con la organización de los grupos cursos diferenciados por modalidad formativa desde 1° medio. Siendo este el principal nudo problemático de la experiencia, ya que no solo contraviene el sentido de la organización curricular vigente en el país, sino que también arroja dudas importantes acerca de la posibilidad de elección formativa a quienes se incorporan al establecimiento en la enseñanza media. Este hecho genera, además, una serie de problemas de gestión socio pedagógica introduciéndose tempranamente problemas asociados a la composición interna de los cursos (antiguos/nuevos, y cursos con marcado sesgo de género, etc.), y la no cristalización de los intereses vocacionales de los estudiantes. Aunque entre los jóvenes entrevistados, se evidencia el efecto de un trabajo institucional consistente y la adhesión de los estudiantes a sus opciones formativas, particularmente entre los estudiantes de las especialidades TP, predominan en estas orientaciones pragmáticas o instrumentales respecto a sus proyectos vocacionales. En parte importante, esta orientación puede ser atribuida a un modelo institucional condicionado por las alternativas curriculares disponibles en el establecimiento que limitan la elección racional de su alumnado.

#### *a. Perfil del Establecimiento*

Este caso corresponde a un establecimiento de dependencia administrativa particular subvencionado de carácter religioso adscrito al sistema de financiamiento compartido. Es clasificado por el Simce como un establecimiento de nivel socioeconómico medio, situándose en cuanto a su desempeño en una posición superior a otros establecimientos comparables (Grupo alto Simce). Se ubica en una comuna al sur del área metropolitana, cubriendo algunas zonas rurales en las inmediaciones de la ciudad de Santiago. Su matrícula total alcanza a cerca de 3.000 estudiantes, lo que lo transforma en el establecimiento de mayor tamaño de todos los considerados en la fase cualitativa. Se trata de un establecimiento completo con educación pre-básica, básica y media. Los cursos tienen un promedio de 40 alumnos en aula, sin distinción por nivel o modalidad formativa.

La planta docente es de 119 profesionales, con un equipo amplio de apoyo técnico pedagógico y 12 profesores especialistas TP. El modelo polivalente opera desde fines de los años 90, cuando se acopló la TP con las especialidades de alimentación colectiva, electricidad, mecánica automotriz y secretariado. En el paso de básica a media, el establecimiento incrementa sus cupos, llegando nuevos estudiantes que se adscriben en su mayoría a la TP, ya que los estudiantes antiguos optan principalmente por la HC, copando los cupos de esta modalidad. Por otra parte, la organización pedagógica se realiza por departamentos, concentrando dos jefaturas técnicas correspondientes a las modalidades HC y TP que trabajan coordinadamente.

## *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

El establecimiento adoptó el carácter polivalente hacia fines de los 90 a partir de un diagnóstico de crecimiento de la demanda y necesidades de la población de menores recursos económicos como también de zonas rurales. A diferencia de décadas anteriores, los jóvenes pertenecientes a familias de estos grupos socioeconómicos continuaban estudios de enseñanza media, siendo para ellos la TP una alternativa de alto interés.

“Originalmente, el proyecto fue de un colegio que diera formación católica (...) Después hubo un período largo de formación HC; pero en la medida que creció el porcentaje de estudiantes que llegaban a la media y se veía que la zona necesitaba técnicos y mano de obra especializada, obviamente se sintió la necesidad de formar personas para que trabajaran ahí, porque la mayoría de las industrias traían gente de afuera. A raíz de eso surge la parte TP” (Jefe de UTP TP)

La decisión de convertirse en un centro educacional polivalente tuvo implicancias importantes en la organización y funcionamiento de este centro educacional, toda vez que se incluyó, desde un comienzo, las cuatro especialidades formativas; esto significó la separación física del nivel de enseñanza básica y media y, a partir de la asunción de la jornada escolar completa, la convivencia de ambas modalidades formativas en el mismo período escolar. De acuerdo a lo recogido en las entrevistas, la ampliación de la oferta formativa implicó un conflicto inicial en la propia dinámica de relación entre docentes.

“Al principio ocurrió algo así como que los que estaban aquí instalados eran los dueños y estos otros vinieron a colonizar, casi como los españoles con los indígenas, era una cuestión brutal. Y claro, hubo mucha discriminación en algún minuto de parte de los profesores antiguos y nadie se hizo cargo de eso, a los directivos les costó hacer frente a la situación. Cuestiones como una mirada descalificadora de los profesores *¿por qué ganan lo mismo que yo si no son profesores? o tu opinión no es válida porque tú no eres profesor y yo sí soy profesora*. Entonces fue terrible esa diferenciación al producirse en cambio. En un principio en la mañana estaba la HC y en la tarde la TP, entonces había como dos colegios, como que los técnicos arrendaban y ocupaban las tardes. Por suerte se pudo ir cambiando eso y hoy la realidad es muy distinta” (Jefe de UTP HC)

Para la Jefa de UTP HC, la implementación de la jornada escolar completa fue el mecanismo clave que obligó a la integración y coordinación entre las dos modalidades formativas, pudiéndose superar los temas de conflicto que estaban presentes en el inicio de la polivalencia en este centro educativo; con todo, en las entrevistas realizadas en este establecimiento igualmente se recogieron opiniones que reflejan algunas diferencias de tipo pedagógico entre docentes de distintas modalidades.

“...algunos de los colegas de TP son muy orgullosos; no todos son profesores, yo diría que muy pocos son profesores. Entonces como que se violentan rápidamente frente a una crítica, o sea, no hay madurez para una crítica profesional. No es culpa de ellos que los chicos sean así, es una realidad que hay que afrontar. Yo tengo un primero de alimentación y tengo ocho chicas con evaluación diferenciada y hay que hacer pruebas diferentes, pero al lado no hay criterios para educar a esos estudiantes. Entonces hay tanta cosa que unir en educación; la orientación, la evaluación diferenciada con muchas cosas. Por eso decir *se le toma una prueba distinta y no se educa igual* no puede ser, yo me rebelo como profesora vieja, hay que decirle al niño no, *Ud. puede dar y tiene que intentar dar lo que más pueda*. (Docente)

### *c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

La organización del sistema polivalente en este establecimiento se realiza desde el primer año de la educación media, conformándose un curso por cada una de las especialidades técnicas que se imparten en este nivel y tres cursos que continuarán la modalidad HC. De acuerdo a lo señalado en las entrevistas, aunque la existencia del sistema polivalente es coincidente con el proceso de reforma de la enseñanza media de fines de la década del 90, hasta hace algunos años atrás existía un modelo formativo que privilegiaba la diferenciación temprana según modalidad. Aunque esta disposición, se señala, ha cambiado, lo que permanece incólume es la conformación de los grupos cursos diferenciados desde el primer año de la enseñanza media.

“el colegio ha seguido manteniendo una admisión para cursos técnicos desde 1° medio; recién siento yo que se modificó en el espíritu hace como unos tres años atrás. En donde insistimos nosotros que la enseñanza de 1° medio y después en 2° medio es una enseñanza general pareja. Así y todo el colegio se ve obligado a recibir antecedentes de estudiantes, diciéndoles claramente que ellos están postulando para 1° año mecánica, por ejemplo, aun cuando la formación diferenciada de esa especialidad la va a recibir en 3° medio” (Jefa de UTP HC)

Debido a esta realidad, el trabajo de información y orientación para la toma de decisión acerca de la elección entre modalidades se realiza, fundamentalmente, en 8° básico, es decir, en el curso previo a la incorporación de los estudiantes a la enseñanza media. La estrategia está focalizada en los estudiantes del propio establecimiento, evidenciándose un proceso de diagnóstico, información y acompañamiento durante el segundo semestre del último año de básica que incluye charlas de parte de los estudiantes de enseñanza media, visitas a los talleres de formación diferenciada y entrega de antecedentes a los apoderados para apoyar la decisión de incorporación a una u otra modalidad.

“Nosotros hacemos un trabajo de inducción con los estudiantes y también con las familias. Hay todo un ciclo de charlas primero con los estudiantes, para que conozcan de qué se tratan las especialidades que aquí tenemos. Se hacen charlas a cada curso de 8° en las horas de orientación y en consejo de curso que ellos tienen se hacen charlas explicándoles el sistema que tenemos. Después llevamos alumnos de las especialidades, por ejemplo de mecánica que vayan a contarles de qué se trata la carrera, con la experiencia que ellos tienen a los niños de 4° los llevamos para allá. Después hacemos una reunión con los apoderados, con el orientador y les mostramos de qué se trata la especialidad. Cuento esta parte, porque yo soy de la parte TP y la otra parte la hace la otra orientadora y la jefa de UTP HC de acá, nos juntamos y coordinamos eso (...) una vez que hacemos todo ese recorrido, enviamos carta a los apoderados para que ellos digan a qué creen ellos que pueden postular sus hijos y ahí elige. Ahora a fines de septiembre tienen que llegar las listas de básica para que nos indiquen preferencia” (Jefe de UTP TP)

A partir de este criterio, la conformación de los cursos de 1° medio se realiza, primariamente, a partir de la elección de los estudiantes que provienen del nivel de enseñanza básica del propio establecimiento. La elección de modalidad es absolutamente libre y depende de la decisión, fundamentalmente, de los propios estudiantes y sus familias. Aunque existen visiones encontradas respecto a este tema, varios de los actores entrevistados reconocen que en este proceso prima mayormente la decisión de los padres, ya que los estudiantes se encuentran en una edad donde resulta difícil manejar las variables asociadas a decisiones de esta envergadura. Ocurre que la gran mayoría de los estudiantes que vienen de básica del optan por la HC. Esto significa que en el proceso de convocatoria a vacantes en 1° medio, exista un cupo limitado para esta modalidad y mayores alternativas de ingreso

a las especialidades TP, lo que tiene dos implicancias importantes que marcan el desarrollo de la dinámica escolar: (a) el grueso de estudiantes TP son alumnos nuevos, que no han pasado por un proceso de diagnóstico y orientación vocacional previo como la mayoría de sus pares HC, y (b) en la conformación de los cursos TP, al hacerse explícita la especialidad de formación diferenciada que estos seguirán, se reproducen varios de los problemas que caracterizan a la modalidad TP en su desarrollo, como por ejemplo, la separación a partir de diferencias de género de las especialidades.

“los cursos HC viene casi formaditos desde 8° básico –son cuatro cursos en el nivel de 1° medio–y la mayoría tiene la decisión por HC, entonces se nos llenan rápidamente los tres cursos que hay aquí de HC, son pocos los alumnos externos que vienen a HC. Entonces ahí la jefa de UTP con las observaciones y con los antecedentes que nos dan de allá el Departamento de Asistencia Social y Educativa, se arman los cursos, para que exista un equilibrio entre hombres, mujeres, edad. Todo eso se hace con los cursos A, B y C, vienen como muy formaditos, muy ordenaditos. Pero en los TP eso no se produce, por ejemplo en Mecánica son casi puros varones, hay dos o tres damas que postulan a mecánica y en electricidad es lo mismo, la mayoría son varones, en cambio, en secretariado y alimentación son prácticamente puras damas las que postulan” (Jefe de UTP TP)

La Jefa de UTP de la modalidad HC explica el procedimiento de conformación de los cursos de 1° medio entre aquellos estudiantes que provienen de la enseñanza básica del mismo establecimiento. En la entrevista ella señala que en el pasado reciente no existían procedimientos claros en este proceso, cuestión que se ha ido formalizando en los últimos cinco años. Los cursos son reorganizados a partir de antecedentes psicosociales y conductuales, con el objetivo de favorecer la conformación de grupos heterogéneos en términos académicos y buscar el equilibrio entre hombres y mujeres en la conformación de los cursos. En cambio, en el caso de la TP la conformación de los grupos cursos está fuertemente sesgada por la variable género como ocurre, en el conjunto del sistema a nivel nacional, con el agravante que en este establecimiento la separación se realiza desde 1° medio. Situación que produce ciertos conflictos.

En algunos cursos TP hay problemas de relaciones personales entre mujeres, son terriblemente envidiosas, celosas, inventan *cahuín* por cualquier cosa, entonces es conflictivo. El curso de mujeres por lo general es muy peleador, entre ellas forman grupos, no se miran, no se hablan. Ahora con esto de las redes sociales se comunican entre redes sociales para ofenderse; es conflictivo. Los cuatro chicos que tengo son encantadores y no dan ningún problema. No sé si es la personalidad de la mujer tan distinta a la del hombre, algo ocurre ahí o quizás tiene que ver con la edad, en 1° y 2° eso es muy fuerte. Mucha mujer junta, es peligroso... (Docente)

Por otra parte, dado que en este establecimiento la demanda interna cubre un porcentaje alto de los cupos disponibles para la HC; en 1° medio el énfasis está puesto en llenar vacantes para las distintas especialidades TP. En este caso existe selección, ya que para las distintas de especialidades existe una alta demanda de estudiantes. Pese a ellos, debido a la mayor presencia de estudiantes *externos*, que no han recibido una formación similar a quienes están desde básica en el establecimiento, existe una mayor recurrencia de casos con déficit formativo y problemas sociales asociados. La jefa de UTP HC levanta una tesis de diferencias culturales relevantes entre uno y otro grupo de estudiantes; para ella, lo anterior constituye un desafío en la conformación de la comunidad escolar, pero en términos concretos, representa un problema pedagógico desde un comienzo:

“...llegan niños con diferencias en cuanto a conocimientos, en cuanto a la parte formativa también. Vienen niños que vienen del ámbito rural y con un capital cultural distinto que tienen que enfrentarse con niños que son un poco más urbanos. Cuando digo urbanos, quiero decir que tienen distintas costumbres, otros gustos por la música, otras costumbres en sus hobbies, en sus horas libres y llegar acá y formar una comunidad, yo creo que ahí están las complejidades, cómo convivimos con todas nuestras diferencias, o sea, aquí sí que hay diversidad, en este colegio, en este polivalente hay diversidad porque no hay solamente formación de una modalidad, sino son dos modalidades con dos caminos distintos y que confluyen en algunos aspectos quizás y yo digo quizás, porque no tengo la certeza” (Jefa de UTP HC)

Esto acontece no solo entre HC y TP, sino que también se verifica al interior de la TP, donde existen especialidades que se conforman, fundamentalmente, por estudiantes nuevos, lo que las develan, en sentido estricto, como opciones curriculares no deseadas.

“Mecánica y Secretariado tienen más demanda que Alimentación y Electricidad. Llenamos con niños que vienen de otros colegios. Se da que de la básica nuestra postulan 30 a mecánica, pero postulan 10 a electricidad, entonces obviamente yo tengo más vacantes para los niños que vienen a electricidad y menos para mecánica y lo cerramos ahí. De hecho la persona sabe que en el caso de los postulantes que quedaron seleccionados, hay una lista de espera, pero ya saben que vienen a esa especialidad, conocen las vacantes que hay y todo eso” (Jefe de UTP TP)

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

Respecto a la evaluación general sobre el sistema polivalente, se puede indicar que, en lo grueso, los actores educativos valoran la existencia de este sistema en este centro educativo, destacando la complejidad y heterogeneidad socioeducativa que implica un proyecto de estas características. Según lo expresa la jefa de UTP HC, el principal logro de haber optado por la modalidad polivalente (o, en sentido concreto, haber acoplado la TP) está asociado a incorporar una mayor diversidad socioeconómica entre los estudiantes del establecimiento y favorecer procesos que faciliten la integración y la convivencia.

“yo tengo una mirada de lo que era en un principio y de lo que es ahora. Llevo trabajando desde hace 15 años a la fecha, por lo tanto eso permite darte cuenta que al haber tantas familias que optan por tener una posibilidad aquí, se justifica que el colegio sea polivalente, porque los niños no vienen solamente a HC; a pesar de que hay un grupo importante de chiquillos que llegan al colegio con la remota idea o con el sueño de poder tener un cupo en HC y muchas veces no se da (...). En ese sentido de la cantidad de familias que optan y de la cantidad de chiquillos que nosotros sacamos adelante de alguna manera, justifica que este colegio sea polivalente; me gusta la integración a pesar de todo lo complejo, me encanta que convivamos todos con todas nuestras complejidades y con todos nuestros problemas. Si existe segregación en la sociedad sí, pero convivimos todos de alguna manera, con conflictos, con bemoles, con puntos a favor, con puntos en contra, pero convivimos todos. Este colegio como que refleja un poco eso a nivel de este sector...” (Jefa de UTP HC)

No obstante, siendo este aspecto compartido en lo grueso por toda la comunidad educativa, existen voces, particularmente entre los docentes, que critican los mecanismos de implementación de la polivalencia y muy particularmente, la separación temprana de los cursos por modalidad formativa. Para estos, esta forma de organización constituye un error pedagógico porque no permite que la decisión corresponda al propio estudiante en un



momento de mayor desarrollo personal y conciencia acerca de las implicancias de una u otra opción.

“Yo pienso que se haga la elección en 8° es más problemático, porque el chico de ese curso todavía es manejado por los papás y por otras circunstancias. En cambio en 2° medio toman decisiones personales o pueden al menos argumentar con sus padres. Entonces siento que es conflictivo, es una edad complicada y no saben lo que quieren, hacia dónde van y la decisión la toman por lo general los adultos. Yo recuerdo en este minuto a una chica que está en electricidad, son tres niñas y una de ellas es brillante tanto en redacción, lectura como en matemática y yo he conversado varias veces con ella, que ya tome la decisión de cambio HC si quiere estudios superiores, sobre todo si quiere estudios superiores en área de salud, porque en TP hasta segundo tiene biología, en tercero y cuarto pierde biología, física y química. Entonces me preocupan ellos, pero ella me preocupa en particular porque va a estar un poco más desvalida en conocimiento, es muy buena y puede que le vaya muy bien, pero también va a estar más desvalida en conocimientos” (Docente)

En el discurso de esta docente también emerge un tema particularmente relevante. Esto es, cuando los mecanismos institucionales son fuertes y condicionan el desarrollo de los sujetos en particular, se produce un efecto de acomodación en relación a la situación de origen; este principio de *adaptación funcional* es observado por esta docente en muchos estudiantes de la modalidad TP que, aunque en principio no necesariamente tenían una orientación vocacional por la especialidad a la que ingresaron, terminaron conformándose y validando esta opción:

“...también ocurre un fenómeno en que ellos se acomodan y también eso impide que ellos elijan con cierta libertad intelectual porque se acomodan al grupo, se acomodan a los profesores, se acomodan a las notas. Entonces también hay un acomodamiento y el niño después ya no lo intenta” (Docente)

Pese a lo anterior, en su discurso se señala que es importante el trabajo del establecimiento para orientar y fortalecer perspectivas vocacionales. El balance del trabajo de los docentes y de los recursos que se utilizan en apoyo a los estudiantes es favorable, reconociendo la existencia de un porcentaje importante de jóvenes que, finalmente, *se encuentran* con su especialidad e incluso, posteriormente, continúan estudios superiores en la misma línea temática estudiada.

“Yo diría que en un 70% se genera vocación, van aprendiendo de a poco a amar lo que están haciendo, hay excepciones de niños que no quieren nunca la carrera, que jamás se adaptan; yo fui profesora jefa de un curso de electricidad, donde tengo un profesor de historia que nunca se adaptó, pero él pudo seguir su camino. Tengo chicos que buscaron otro camino al salir de acá y que nunca han ejercido ni mecánica, ni electricidad. Pero son la minoría, porque la mayoría trata de especializarse en el DUOC, en el INACAP, en su carrera, en mecánica o en electromecánica. Ahora, yo creo que el que menos se especializa son los de alimentación y secretariado, porque a lo mejor hay menos posibilidades de alternativas aquí...” (Docente)

En el marco de estas observaciones, desde la perspectiva de los actores con cargos de responsabilidad institucional, las diferencias que emergen entre una y otra modalidad pueden ser enfrentadas con una política dirigida a equilibrar oportunidades para estudiantes de ambas modalidades de estudio como lo expresa el Jefe de UTP TP:

“Nosotros buscamos que las oportunidades se den para los dos por igual, que sea muy parejo, si se viene a dar una charla a HC, que también sea para TP. Que si salen al teatro una vez HC, los TP también tienen que ir al teatro a ver una obra. Todas esas cosas tratamos que sean igual y que no haya ninguna sobresaliendo sobre la otra. Donde sí se produce esa diferencia de repente es con los resultados de la PSU, los TP finalmente tienen más bajos

puntajes, pero esas son todas las diferencias que nosotros podamos tener. Aquí hay una buena convivencia ni rivalidades, no tenemos eso con los cursos, hay buena convivencia y no tenemos esas diferencias marcadas” (Jefe de UTP TP)

Aunque los docentes reconocen los esfuerzos de no sesgar la formación TP al desarrollo exclusivo de la especialidad, de todos modos evidencian en sus juicios los problemas que acarrea la forma de organización institucional de administración del modelo polivalente. La profesora jefa que tiene a su cargo el curso de 2° medio de secretariado, aunque valora la capacidad institucional de guiar al conjunto de los estudiantes en su proceso formativo en la enseñanza media, señala las dificultades existentes en algunos cursos de especialidades TP (particularmente el que tiene a su cargo), ya que muchos estudiantes ingresan a un curso TP porque no tuvieron cupos en HC o porque sus padres les inscribieron en el TP con la intención de asegurar una formación vinculada al mundo del trabajo; en su análisis está situación hace más complejo el proceso de trabajo formativo diario debido a que se producen desajustes vocacionales que no siempre son bien resueltos:

“ellos saben que el colegio es serio, es responsable, entonces estar en TP es como un trampolín a veces para que en los cursos que vienen haya una vacante, por algún chico que repita o se vaya hay una posibilidad de pasar al HC. Y por otro lado, son los padres los que deciden. Por lo general y de acuerdo a los problemas socioeconómicos y culturales que tienen, ellos ven una posibilidad en un cartón rápido” (Docente)

Pese a estas observaciones, todos los entrevistados coinciden en señalar que en los niveles de formación diferenciada (3° y 4° medio) los estudiantes de las especialidades TP desarrollan un proceso creciente de adscripción y asunción de identidad temática vinculada a su especialidad. Se argumenta que en los estudiantes de esta modalidad existe una mayor *conciencia* de la utilidad del título técnico, emergiendo a partir de esto, una racionalidad pragmática acerca del futuro y de sus posibilidades una vez egresados de la enseñanza media. La propia modalidad de trabajo en talleres, una relación menos escolarizada y mayormente vinculada a la cultura del trabajo, así como la visita a centros laborales y el reconocimiento de alternativas concretas de desempeño en el futuro cercano, son factores que reforzarían esta perspectiva. Como contraste, los actores educativos destacan que entre los estudiantes que se encuentran en la HC, existirían más dificultades en la construcción de proyectos de futuro, y la definición de intereses vocacionales.

#### *e. La visión de los estudiantes*

La revisión de la experiencia de los estudiantes que cursan el 3° medio en el establecimiento refleja de manera evidente algunos de los aspectos destacados en las entrevistas. Entre aquellos estudiantes que provienen de la enseñanza básica del mismo centro educacional, se reconoce haber participado en un proceso de información y diagnóstico de intereses, pero mirando en retrospectiva, se critica que este se verificara en un momento tan temprano de su trayectoria educativa. La importancia de reflexionar acerca de las aptitudes e intereses personales y la concepción de esta como un proceso que demanda más tiempo de maduración personal, se refleja en las reflexiones de un estudiante de la modalidad científico humanista:

“En 8° como que no nos dijeron mucho *qué es lo que Uds. quieren hacer o para qué son buenos*; nos explicaron qué era TP y qué era HC, pero no nos hicieron pensar en nosotros mismos qué queremos seguir (...) Yo pienso que el colegio tiene la labor de informarnos y que fue lo que hizo, porque iba a los cursos de 8° y explicaba lo de técnico profesional y

humanistas, pero depende de uno qué quiere y qué capacidades tiene. O sea, si yo digo soy *buena a lo mejor en mecánica a lo mejor me voy a meter en algo así*, pero yo creo que va por las aptitudes que uno tiene, si uno es apto para algunas cosas y otras no. Además yo creo sinceramente que en 8º no tenemos claro qué queremos ser cuando grandes, somos muy chicos y no podemos decidir en algo tan trascendental si no tenemos el conocimiento” (Estudiante HC)

Por cierto, estas consideraciones no son evidentes para quienes ingresaron al establecimiento en la enseñanza media; en este caso se asume que son las reglas de funcionamiento institucional, existiendo una variación en los testimonios acerca del grado de autonomía individual o incidencia de sus padres al ingresar a una u otra modalidad formativa. Con todo, cursar una u otra de las modalidades es una decisión importante para los jóvenes entrevistados; en sus reflexiones se evidencia la asunción de un perfil vocacional relativamente claro, independientemente de que si este se hubiese construido tempranamente o haya sido, más bien, el producto de una elaboración que se realiza desde su posición actual. En este marco, los jóvenes que cursan la enseñanza HC tienden a formalizar un discurso relativamente homogéneo, donde el principal énfasis radica en que sus prioridades están asociadas a la continuidad de estudios en la educación superior; aunque solo algunos definen una carrera o interés en particular, la voluntad de seguir estudiando una vez egresados de la enseñanza media es la impronta fundamental presente en sus testimonios:

“Yo estoy en este colegio desde kínder y cuando llegué a 1º medio yo tenía más o menos claro lo que quería estudiar, que era una pedagogía matemática, pero creo que voy a tener que cambiarla, porque me está yendo malito (...). Yo una vez pensé en técnico que era por el tema de *ya si por último no me alcanza el puntaje, que saque la PSU y después trabajo un año con las prácticas, junto la plata y después me puedo pagar mi matrícula*. Pero después empecé a investigar un poco más, las becas que podía obtener con puntaje PSU y decidí seguir en HC (Estudiante HC)

“siempre pensé en meterme en humanista, nunca tomé como opción el técnico. Mi hermano salió con técnico y sacó un título y que era también un gran beneficio salir ya para defenderse en la vida y tener un título de un colegio igual reconocido. Pero siempre mi objetivo ha sido llegar a la universidad y si bien los técnicos pueden llegar a la universidad, al científico lo preparan aún más. Por ejemplo lo que es biología, química y física, ya en 3º y 4º en técnico no lo van a pasar. Entonces yo también puse todo en la balanza y pensé que mejor era estar en humanista”. (Estudiante HC)

A diferencia de sus pares HC, los estudiantes que cursan la TP elaboran otro tipo de argumentos para fundamentar su elección formativa. En general, se identifica que existen mayores dudas vocacionales de la especialidad estudiada, asimismo consideran que la elección respondió a un objetivo pragmático (*tener algo una vez finalizada la enseñanza media*) o que se trata de una necesidad de ingreso al mercado laboral inmediato en función de los problemas económicos de sus familias:

Al menos yo me metí a electricidad porque igual me interesaba y todo. Yo cuando salga de 4º medio voy a hacer mi práctica y a lo mejor voy a trabajar pero yo no voy a seguir en lo mismo. Yo me voy a inscribir en la Escuela de Gendarmería o si no en la Escuela de Aviación. No me gustó ninguna de las otras especialidades y HC tampoco y como que igual había más o menos averiguado de la especialidad y dije *ya, me voy a meter en esto*. Pero fue por decisión propia (Estudiante TP)

“En 1º me metí a mecánica y me metí más que nada porque mi mamá, en mi familia no ya suficiente dinero para hacerse una carrera y mi mamá me dijo que en vez de salir de 4º medio pelado HC no va a servir de nada, entonces mejor seguir técnico para salir con un

cartón, algo para respaldar más que nada. Entonces me metí a mecánica, no me gustó y me metí a electricidad. Y ahora estoy ahí, pero no es que me guste 100%, sino que es por sacar algo con 4º” (Estudiante TP)

Yo me metí en secretariado porque no me gustaba HC (...) no es que no me guste, es que a lo mejor para la familia está la situación económica para pagar una carrera, ahora la vida está muy cara. Aparte yo tengo tres hermanos, somos cuatro hermanos y mi mamá tiene con eso que criarnos, porque mis papás son separados (Estudiante TP)

La heterogeneidad de intereses (no siempre en línea con la especialidad estudiada) y el mayor peso de los problemas socioeconómicos de sus familias constituyen una marca que diferencia la orientación discursiva de los estudiantes de la TP; tal situación parece reflejarse mejor en las observaciones críticas de los docentes entrevistados que en el discurso de las autoridades técnico-pedagógicas de este centro educacional. Más allá de los esfuerzos y logros alcanzados en el trabajo específico de la formación diferenciada, esta situación de *tipo estructural*, por lo demás común al conjunto de la oferta TP en el país, representa el principal factor de diferenciación de la oferta polivalente en este establecimiento:

“La mayoría al menos en el curso de nosotros es por la parte económica, por no salir con un 4º pelado, ayudar a los papás. Porque yo me he dado cuenta que algunos chiquillos quieren ser futbolistas, les dieron la oportunidad y se fueron. Algunos compañeros quieren ser carabineros, que se quieren inscribir a la FACH o quieren estudiar ingeniería en otra cosa que no tiene nada qué ver con electricidad. La otra mitad del curso igual quiere seguir con lo mismo” (Estudiante TP)

En todo caso, los estudiantes de ambas modalidades manifiestan un grado alto de adscripción al proyecto educativo del establecimiento y una fuerte identidad institucional. Se destaca el apoyo y cercanía que existe desde los docentes y la satisfacción con la infraestructura disponible y los recursos existentes para la implementación de las actividades formativas. En general, se señala que la convivencia es buena, existiendo relaciones de amistad entre jóvenes de diversos cursos y modalidades. Pese a lo anterior, algunos estudiantes, particularmente de la TP hacen notar diferencias sutiles en la relación cotidiana y distinciones no explícitas a partir de modelos formativos diferentes; así lo resume un estudiante de la especialidad de mecánica automotriz:

“ Yo me he dado cuenta que los alumnos del centro de alumnos son de la HC, no son los TP y cuando hay que hacer alguna actividad, al menos por mi curso, por parte de mi curso siempre nos aíslan. Se organizan solamente los HC y cuando necesitan dinero recurren a los TP. No nos toman en cuenta para nada, para nada, solamente para pedir. Como que ellos van con lo habitual, con lo de siempre, ellos no conocen el lado técnico; tenemos horarios diferentes, estamos haciendo otras cosas, talleres diferentes, somos diferentes al final. Somos como dos colegios diferentes, compartimos y todo, pero no somos la misma realidad (Estudiante TP)

### Caso 3

#### *Síntesis del caso*

Este caso corresponde a una situación *en transición*. Por muchos años el establecimiento implementó procedimientos de selección y asignación de estudiantes a la modalidad HC guiados exclusivamente por criterios de rendimiento académico. Esto se avalaba por el sentido común que indicaba que los mejores estudiantes debían cursar la HC, existiendo una repartición degradada del resto de estudiantes en las especialidades TP ofertadas. Sin embargo, por cuestiones prácticas (descontento creciente entre estudiantes asignados a modalidades contra su voluntad), cuestiones pedagógicas (cuestionamientos acerca de las exigencias y resultados educativos de una u otra modalidad) y cuestiones sociales (emergencia de problemas de convivencia y conducta como producto de lógicas de segregación), este centro educacional realizó cambios sustanciales a sus procedimientos de adscripción de estudiantes a las respectivas modalidades. La nueva forma de trabajar enfatiza en la generación de espacios de información, orientación e intercambio a padres y apoderados, así como también actividades de orientación personalizada a los estudiantes para favorecer sus decisiones. De ese modo, aunque el establecimiento también incide de manera indirecta, a través de recomendaciones a sus estudiantes, y la revisión y en la conformación de los cursos, esta incidencia está supeditada a la decisión inicial de los propios estudiantes y sus familias. Junto a ello, las autoridades del establecimiento, iniciaron un trabajo impulsado a romper la visión limitada de la modalidad TP, conectándola con el conjunto de alternativas que existen para la continuidad de estudios superiores de sus egresados. Se trata de un cambio reciente, del cual aún no existe evidencia respecto a sus resultados.

#### *a. Perfil del Establecimiento*

Se trata de un establecimiento particular subvencionado dependiente de una fundación privada de carácter religiosa, y adscrito al sistema de financiamiento compartido. Se ubica en una comuna sur oriente de la región metropolitana y está clasificado como un establecimiento de nivel socioeconómico medio. Sus puntajes en la prueba Simce son superiores a los que registran otros establecimientos de su mismo grupo socioeconómico.

La matrícula total alcanza a casi los 2.000 estudiantes, los que se distribuyen en cursos de un promedio de 40 alumnos, en los niveles de prebásica, básica y media. Cuenta con una planta de 100 docentes que incluye un equipo de apoyo técnico-pedagógico. Es un establecimiento que ha consolidado su prestigio en el tiempo, de alta demanda y donde su alumnado se define fundamentalmente en básica, existiendo poca incorporación de estudiantes en el nivel secundario. Su oferta HC se organiza en dos cursos y la TP incluye dos especialidades, telecomunicaciones y gastronomía, con un curso cada una.

#### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

En este establecimiento la figura polivalente se adquirió de manera fortuita. El proyecto institucional en sus orígenes considero solo la oferta TP, pero debido al retraso en las tareas de implementación y equipamiento de los talleres de especialidad, se inició la enseñanza media con cursos HC, manteniéndose la modalidad aun cuando los cursos TP se habilitaron. Cuando esta segunda modalidad se inició se representó una experiencia de adecuación mutua entre el equipo responsable del proyecto educativo y los docentes que se hicieron cargo de las especialidades dictadas. Ello significó la contratación de profesionales con poca experiencia en el campo formativo y la necesidad de que estos incorporaran, crecientemente, estrategias adecuadas para la formación integral de los estudiantes que optaban la vía TP. Junto a ello, también se testimonia el conflicto inicial con el cuerpo de docentes de la formación general que veían con aprehensiones la alternativa

TP y su real incidencia en la posibilidad de entregar herramientas para el progreso a través de la educación de los jóvenes que cursaban su enseñanza media en el establecimiento:

“ En el año 2003 nace la primera especialidad propiamente tal dentro de nosotros, y desde ahí tuvimos que empezar a convivir con un mundo bien distinto al que no sólo los estudiantes no estaban acostumbrados, sino que los profesores tampoco, porque significó incorporar, dentro del equipo de profesores, a aquellos que no eran profesores. Y eso les produjo una riqueza bien importante, porque tienen una mirada bien distinta, venían casi todos de las empresas a hacerse cargo de la formación, (...) después se encantaron con la pedagogía y terminaron todos sacando la Pedagogía Técnico-Profesional. Pero en un principio esto no estuvo exento de dificultades, porque efectivamente los profesores que forman en la HC conocían muy poco, y menospreciaban, las carreras técnicas. Y eso en un principio fue complejo, porque en el discurso de los profesores, aun cuando sabían que era lo políticamente correcto, ellos pensaban que a lo mejor con eso no llegaban a ningún lado, que íbamos a tener chiquillos que iban a seguir en su círculo de pobreza...” (Directora)

### c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas

Al momento de realización del estudio, este establecimiento se encontraba en pleno proceso de modificación del mecanismo de adscripción de los estudiantes a las respectivas modalidades. En efecto, debido a la detección de una serie de problemas socio-educativos, hubo un análisis de cómo se desarrollaba el sistema de elección de la especialidad, y se decidió cambiar la modalidad que básicamente establecía una asignación diferenciada a partir de las calificaciones previas de los estudiantes. Esto se veía agravado por el hecho de que en este centro educacional existía una demanda significativa hacia la HC, y una escala decreciente de opciones en las dos especialidades TP que se han dictado a lo largo del tiempo; así describe el problema en concreto la Directora de Ciclo de enseñanza media a cargo.

“¿Qué es lo que hacía el colegio anteriormente?; según las notas destinaban a los alumnos a las especialidades, por lo tanto, los alumnos que tenían el mejor rendimiento se iban a HC y así se iban creando los grupos según ese orden que daban las notas. Se consideraban otros antecedentes como la hoja de vida, la participación del estudiante, pero lo que era determinante eran las notas. Y eso nos acarrea hasta el día de hoy varios problemas, que tienen que ver con la configuración del curso y las expectativas que tienen los mismos alumnos que se meten; hay una idea que todavía prevalece porque es difícil de manejar, que por ejemplo los alumnos que se iban a gastronomía que es el curso C, eran los más flojos o que tenían menos expectativas o que se iban a esa área precisamente porque encontraban más fácil o destinaban ahí por los resultados de sus notas” (Directora de Ciclo)

El problema tenía bases profundas en lo que se podría definir como la consolidación de una *cultura institucional*; la segregación a favor de la HC sobre la afirmación de que los mejores rendimientos académicos medidos en notas encuentran su *espacio natural* en esta modalidad, comenzó afectar la convivencia y las propias lógicas de diferenciación existentes entre docentes y estudiantes.

“Nos dimos cuenta que también era algo que estaba en el discurso de los profesores y también de los alumnos, era como parte de la comunidad. Entonces ahora estamos haciendo un trabajo en el que estamos haciendo conscientes a los profesores que lo que ellos dicen cala profundo en los chiquillos, lo que ellos transmiten les afecta en las decisiones que ellos toman, y en las auto-percepciones y eso es lo más complejo. Entonces qué es lo que sucedió; nosotros nos dimos cuenta que había una dificultad, teníamos cursos muy complejos en la letra C, no solamente bajo rendimiento académico si no también una serie de problemas socioemocionales que nos provocaban ruido en esos niveles. Y también en el lado HC nos encontramos con un curso que se creen los mejores, los más capaces y miran en menos a los demás y creen que ellos están ahí precisamente por ser lo mejor de lo mejor.

Con una expectativa muy alta con logros que eran mejores que los otros cursos” (Directora de Ciclo)

La directora del establecimiento coincide con este diagnóstico, enfatizando en su análisis que uno de los actores más relevantes en la construcción de este sentido común que favorecía la HC respecto a la TP, fueron los propios docentes de formación general, ayudando a generar un *círculo vicioso* dado su influencia en los discursos y las decisiones de sus estudiantes. El problema se acrecentaba toda vez que la institucionalización de esas diferencias conducía a la compartimentación de los grupos de estudiantes, favoreciendo lógicas de *ghetto*. Con esto, de acuerdo a lo señalado, la propia dinámica escolar comenzó a complejizarse y los grupos curso de la especialidad menos valorada se convirtieron, crecientemente, en *cursos problemas* afectando negativamente la vida cotidiana del conjunto de la comunidad escolar:

“...esta cosa de sentir que al HC se iban los mejores es un tema que hemos tenido que resolver. Tuvimos que cambiar este año todo el sistema de cómo el alumno postulaba para irse a cualquiera de las tres áreas. Tuvimos que cambiar, porque lo que veíamos nosotros era que seguía habiendo un dejo de: *Todos al HC*, y se la juegan todos para entrar, en segundo lugar Telecomunicaciones, y los que no quedaron en esto o en esto entonces a Gastronomía. Gastronomía se nos había transformado en el pariente pobre (...) y aunque en esto estaba el interés de los estudiantes y sus papás, yo creo que también de alguna manera instalada en algunos de los profesores. Ellos decían: “Las mejores notas de van aquí, los más débiles están en el C, que era Gastronomía”. Es la profecía auto-cumplida. Desde ahí ya partíamos mal, porque el chiquillo que entraba en Gastronomía, unos pocos querían entrar y los demás *quedaron* (Directora)

Frente a esta situación, se destaca que en el último proceso desarrollado en el establecimiento de adscripción de los estudiantes a las distintas modalidades formativas, se optó por modificar significativamente el procedimiento institucional, enfatizando en un trabajo previo de diagnóstico de orientaciones vocacionales, información sobre las características de los procesos formativos en educación diferenciada y alternativas educativo/laboral al egreso, así como una mayor participación de apoderados en la decisión; este cambio en el procedimiento a la elección de las alternativas curriculares es destacado por las docentes entrevistadas en el estudio.

“Este año fue mucho más organizado, siento yo. Porque claro, está el tema clásico que la matrícula o la demanda es más en HC que en TP, entonces por un tema de notas era como un poco injusto sacarles un poco el prejuicio de que casi la única modalidad de seguir HC porque es para la educación superior y que hay otras instancias también o que después si uno quiere TP y salir con algún cartón se puede igual para ingresar a la universidad. Se hicieron pasantías también a algunas clases de lenguaje de HC, gastronomía y telecomunicaciones, como clases para los chicos captaran un poco cómo se realiza esto. Entonces eso fue bastante bueno y como una preparación previa a los apoderados en reunión, explicarles un poco sobre becas que pudieran obtener desde el colegio con continuidad de estudios en INACAP, por ejemplo, que el porcentaje del NEM es distinto para un HC que para un TP, un montón de cosas que los padres no saben, o sea que los padres no cachaban qué es el NEM, entonces hay que explicarles bastantes cosas e interiorizarlos mucho del tema para que sean un aporte también en el hogar. Porque al final no es solamente la pega de nosotras” (Docente)

Este proceso innovador lo encabezó la coordinadora de nivel de educación media, quien relata la importancia de desarrollar actividades de información e intercambio para que los estudiantes tengan más antecedentes al momento de la toma de decisiones. En su entrevista, esta señala que entre los principales objetivos del trabajo realizado fue ayudar a visibilizar las potencialidades de las alternativas en la formación TP, intentando romper

con los prejuicios que diferenciaban las dos ofertas que existen en el establecimiento y, de manera particular, modificar la opinión (fuertemente presente en docentes de formación general) de que la educación técnica constituye una modalidad cerrada de salida al mundo del trabajo que clausuraría las posibilidades de continuidad de estudios; así relata esta profesional la experiencia de trabajo y los resultados alcanzados en el proceso de adscripción descrito:

“Ahora la diferencia entre gastronomía y telecomunicaciones es menor, de hecho las notas de gastronomía son un poquito más elevadas que las de telecomunicaciones y se dispara hacia HC, se da esa tendencia. Lo bueno es que la distribución fue homogénea, entonces no hubo que decir *ya aquí cortamos para allá* como pasaba antes. Hoy día no se dio esa situación y eso les bajó el nivel de ansiedad a los alumnos, porque en años anteriores (a mí me contaron porque yo no estaba) se daba la situación de que el alumno quería HC y quedaba en telecomunicaciones, lloraban, salían molestos, los papás venían a reclamar, hacían mucho ruido con ese proceso. Había gente que quedaba contenta porque quedaba en HC, pero el resto no estaba contento con lo que finalmente se les había asignado. Y se daba el fenómeno que 60 personas querían ir a HC y eso es imposible, no podemos tener un curso tan grande. Y como quedaban 60 a 20 había que decirles *Ud. para allá*. Ahora, esa situación se nos puede volver a repetir; pero nosotros apostamos a que en la medida que los chiquillos conozcan las especialidades, puedan entusiasmarse con ellas y elegir en función de sus propios intereses y también dejándoles claro que lo que elijan los puede conducir a la educación superior de la misma manera” (Directora de Ciclo)

La Directora del establecimiento refuerza la percepción de logros importantes con los cambios realizados en la adscripción de los estudiantes; se reconoce que en este proceso los docentes y el equipo directivo no tienen una figura neutral: sugieren a los estudiantes las mejores alternativas para su futuro en relación al diagnóstico y rendimiento escolar previo; por cierto, desde este punto de vista, no se abandona totalmente una acción institucional de adscripción a los respectivos cursos y modalidades, pero se intenta reforzar la aceptación informada de los estudiantes en la decisión. En contraste con el procedimiento anterior, la principal autoridad del centro educacional señala la relevancia de que esto se vehiculice como un *proceso informado*, que exista una mayor amplitud de actores en las tareas y que, finalmente, los estudiantes tengan mayor posibilidad de toma de decisión a partir de la clarificación de sus orientaciones vocacionales:

“precisamente necesitamos que los alumnos tomen buenas decisiones y nuestros papás estén bien informados. Esos espacios fueron claves, porque tienes que finalmente escoger, decidir, y tienes que tener un mecanismo para decidir. Pero que eso no sea traumático, que el proceso previo sea el que logra una división más o menos equitativa. Y este año prácticamente todos los alumnos han quedado en lo que querían estar, y no tenemos sesenta en HC, como sí teníamos en algún minuto; en ese entonces teníamos que seleccionar y se producía mucho descontento, y un sentimiento de *qué hago ahora*. En uno o dos casos se nos fueron chiquillos, porque no querían irse a la TP (...) Lo bueno es que, con el cambio que hicimos, permitió que se vieran súper equilibrados los tres cursos. Eso no lo habíamos tenido antes. Creemos que el trabajo con los profesores, todos estos talleres que aplicamos con ellos, el trabajo con las familias, el cambio y el vuelco que hicimos en cómo postulan los niños, ha sido muy importante. Ya no tienen un Focus Group con la Directora, eso era súper tensional también, y eso te ponía en un lugar bien complejo, porque si el niño te decía que quería Telecomunicaciones y tú le estás mirando las notas, que no iban para ningún lado, era difícil decirle que no. Al final tú te sentías como tomando la decisión, porque te entregaban una pauta, tú llenabas esa pauta, y luego tú sugerías a qué se tenía que ir. Al final eran en algunas personas del equipo directivo quienes tomaban la decisión. Y eso lo sabían los niños” (Directora)



En este giro, el establecimiento ha debido trabajar con los padres y apoderados, entregándoles mayor información respecto a las especialidades TP y la manera como estas pueden articularse con la educación superior. De igual manera fue clave el trabajo con los docentes a fin de realizar una transformación de fondo de sus prejuicios y críticas hacia la TP. Tal como lo relata en su experiencia, eso significa no solo elaborar un discurso institucional, sino que también desarrollar acciones concretas conducentes al cambio de mirada.

“Hay harta presión de los papás. También como hay una sobrevaloración de la educación superior universitaria, a nivel general ellos transmiten eso a sus hijos, entonces presiona para que ellos vayan al HC. Por eso tuvieron que hacer cambios prácticamente por la presión que ejercían los padres, porque ellos querían eso para sus hijos. De hecho tengo hoy día un curso HC que tiene 44 alumnos, justamente porque los papás vinieron a exigir que sus hijos quedaran allí, sin que contara con los requisitos que se habían puesto en el momento, entonces la presión existe, pero nosotros creemos que tenemos que trabajar con los papás para hacerles ver todas las alternativas de estudios superiores que van más allá de la universidad. Ese también es un discurso que hay que manejar para que los niños puedan decidir lo más libremente posible, sabiendo todas las funciones que ellos también tienen, o sea la decisión tiene que ser lo más informada posible y con convicción. Nosotros apostamos a que hoy día vamos a tener cursos que tienen una convicción de lograr mucho aprendiendo las distintas especialidades” (Directora de Ciclo).

En este establecimiento la demanda desmedida por la HC, resultado del crecimiento de las expectativas de los jóvenes y sus familias, ha obligado a rediscutir el sentido y proyección de la oferta TP en su conjunto, debiendo hacer frente, incluso, a los propios prejuicios y lógicas de diferenciación que construyen los docentes. Para ello una estrategia relevante ha sido evidenciar las alternativas de continuidad de estudios en la modalidad TP, intentado romper con una visión limitada de esta alternativa educacional y favoreciendo, una mayor posibilidad de construcción de orientaciones vocacionales en los estudiantes para que sus decisiones les resulten satisfactorias y su experiencia escolar plena de sentido:

“hay un discurso que yo creo que recién se está modificando, elegir la especialidad TP es renunciar a la universidad y los papás tenían muchas aprehensiones sobre eso, muchos de ellos presionan también a sus hijos para que cursen HC pensando que esa es la vía única para llegar a la universidad y eso también lo hemos estado trabajando con los papás y les hemos dicho que hay carreras técnicas que son muchos más rentables que las universitarias. Acá tenemos también algunos convenios con institutos que ayudan a que los chiquillos puedan continuar sus estudios en una educación superior de calidad y que puedan articular, o sea ellos pueden ahorrarse incluso un año de estudios superiores siguiendo ese convenio. Entonces les hemos mostrado alternativas distintas para que ellos se convenzan de que la TP es tan válida como la HC y que tienen distintas ventajas y desventajas que ellos tienen que tener claro, pero que finalmente la decisión tiene que pasar por el estudiante, porque en la medida el estudiante esté tranquilo, contento, conforme con lo que eligió, vamos a poder tener mejores resultados, vamos a tener una mejor convivencia, vamos a tener cursos con una identidad positiva y eso es lo que nos mueve y que ellos tengan una identidad positiva y que estén sintiéndose cómodos en el lugar en el que estén” (Directora de Ciclo)

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

En este establecimiento el antiguo modelo de polivalencia basado en la selección académica producía un efecto negativo de sesgo y prejuicio en la percepción que los distintos actores tenían sobre las modalidades. Esto no es fácil de abordar ya que se trata de una visión de sentido común arraigada en los actores que se reproduce pese a los esfuerzos institucionales por revertir sus efectos.

“Hemos peleado harto por el tema de la separación de los estudiantes. Porque estaban súper estigmatizados en las tres áreas, que HC son los mateos y que gastronomía tiene muy bajo rendimiento y telecomunicaciones son los desordenados y no es así. Desde un principio nosotras como profesoras de 2º medio, tratamos de cambiar esa visión, que claro, los alumnos vienen con los comentarios de ellos solamente, de la experiencia que han vivido ellos. (...) Porque los que están en 3º ahora, igual yo siento que tienen eso súper marcado. Que los HC son los que están más cansados *pobrecitos*. Telecomunicaciones *muchos hombres gritando*. Y gastronomía *que son los flojos*. Pero claro, ahora nosotros como que tratamos de romper eso un poco” (Docente)

Más allá de lo anterior, que sin duda constituye una cuestión que se proyecta en el tiempo, todos los actores educativos entrevistados realizan un balance positivo del proceso de toma de decisión en la elección de la modalidad. Al existir tal alternativa, la polivalencia se potencia, ya que constituye un sistema que ofrece diversas alternativas a los estudiantes que pueden encontrarse con sus intereses u orientaciones vocacionales.

“al final como todos quedaron en lo que quisieron porque los cupos estaban, no fue tan complejo; a mí me pasaba que tenía alumnas que eran humanistas pero en inglés y lenguaje maravilloso, pero matemáticas pésimo. Entonces por nota ahí, lamentablemente no iban a quedar en HC. Eso me daba mucha pena o en casos en que hubo que explicarles a los papás de por qué su hijo quedaba en uno u otro lado. Entonces, siento que ahora al haberlos empoderados en la decisión es algo muy positivo, tuvo un giro muy relevante. Eso es lo bueno, que ellos tomaron las decisiones” (Docente)

Por otra parte, no se reportan conflictos entre los estudiantes más allá de algunas cuestiones menores asociadas a los prejuicios académicos que implicaría estudiar en una u otra modalidad. Para la Directora de este centro educacional, el hecho de que la mayoría de los estudiantes provienen desde la enseñanza básica, representa un capital de conocimiento y amistad entre los estudiantes, que la separación por modalidad no afecta significativamente. Con todo, como se desprende de su entrevista, existe un interés estratégico del establecimiento por fomentar una identidad generacional para evitar la diferenciación obvia que implica el estudiar en las distintas modalidades:

“en 2º medio tenemos jornadas de fin del ciclo, ellos cierran el proceso; lo bonito que ahí se da, es que como han estado juntos tanto tiempo, las generaciones se conocen entre ellas. La idea es que de alguna manera sea la generación la potente, más allá de si está en el A o en el B o en el C. Eso es lo que nosotros estamos tratando ahora, si bien se daba de una manera natural, lo estamos tratando de marcar ahora. Por ejemplo, por mí que los polerones fueran todos iguales, pero eso es más difícil, porque ellos quieren tener una identidad de ser de Gastronomía, o de Telecomunicaciones. En general en Telecomunicaciones son casi puros hombres. Entonces eso también hace que tengan una característica propia. Pero el hecho de que han estado juntos tantos años, que sólo los dos últimos se separan, se conocen mucho entre ellos” (Directora)

Finalmente, es importante considerar las palabras de la Coordinadora de Ciclo que recalca lo importante que resulta concebir ambas modalidades como alternativas viables para la continuidad de estudios de los jóvenes una vez finalizada la enseñanza media. Entender de esta manera la oferta polivalente evita las tensiones que llevaron a un cuestionamiento del proyecto educativo de este centro educacional en el pasado reciente y favorece el equilibrio de un modelo formativo que, para muchos, todavía sigue siendo fuertemente diferenciador:

“Yo creo que el sistema polivalente tiene que estar más articulado con la educación superior. Ya no podemos pensar que nuestros estudiantes van a salir aquí a trabajar, porque las opciones de trabajo no son de buena calidad, no van a encontrar el mejor trabajo ni la mejor remuneración ni tampoco van a ser felices. Entonces ellos tienen que saber que tienen que continuar estudiando, que tienen que agregar un par de años más a sus estudios, ya sea en centros de formación, en institutos o en la universidad y que si es progresivo también. En qué parte por dos años más en un centro de formación –estupendo –pero después continúe y si quiere más por favor continúe y si va a la universidad también continúe. Tenemos una sociedad que te exige una formación cada vez mayor y tenemos hasta post doctorado y nuestros estudiantes tienen que salir de aquí pensando en que ellos tienen que estudiar, independiente de todas las dificultades económicas que tengan, porque las hay, pero felizmente hoy tenemos un sistema de financiamiento que les da muchas más oportunidades que las habían antes” (Directora de Ciclo)

#### *e. La visión de los estudiantes*

En las entrevistas sostenidas con estudiantes del nivel de 3º medio, se vieron reflejados algunos de los problemas destacados en las entrevistas a los docentes y el equipo directivo de este establecimiento; se trata de una generación que tuvo menor autonomía en la elección de la modalidad que estudian, evidenciándose varios casos donde sus opciones no coincidían con su destino final. Como lo señaló un estudiante TP, la decisión debería ser definida por los propios estudiantes en función de sus intereses y la información disponible sobre las posibilidades de futuro educativo/laboral. Según este estudiante, cuando esta decisión recae mayormente en los propios docentes, refuerza una lógica de pasividad y/o desinterés de algunos estudiantes, cuestión que afecta sus proyecciones futuras y la propia dinámica escolar en la que se encuentra:

“O sea, yo creo que tiene que ser decisión de cada uno. No depende tanto de los profesores, sino de la decisión de uno, de lo que realmente quiere. Y además están los encargados de la especialidad. Por ejemplo, de repente uno puede ser muy bueno para algo, pero un profesor lo eligió y tal vez ni siquiera quería eso; entonces pasa que no siempre uno está donde debería estar (...) yo veo varios compañeros que entraron a la especialidad sin saber mucho y todavía no saben si les gusta o interesa”(Estudiante TP)

Respecto a las orientaciones vocacionales, también fue posible observar diferencias importantes entre estudiantes que cursaban su formación en la modalidad HC y TP; aunque no debe asumirse como una realidad homogénea, las citas siguientes reflejan buena parte de lo recogido en los grupos de discusión en este centro educacional; por una parte, estudiantes de HC que señalan una mayor adscripción a este sistema formativo y un proyecto personal de continuidad de estudios (más allá de la claridad acerca del área o interés temático de estos), y por otra, una mayor recurrencia de casos donde no existe correspondencia con el interés vocacional, verificándose no pocas situaciones de adaptación funcional a las posibilidades educativas en que se encuentran:

“a mí siempre me ha ido bien en el área humanista, así que por eso lo elegí. Aparte, no tengo muy claro todavía qué estudiar. Estaba entre gastronomía y humanista, así que elegí humanista. Yo creo que se da en 2º también, es que en 1º como que uno se da cuenta que existe recién científico-humanista, gastronomía y telecomunicaciones” (Estudiante HC)

“Yo quería seguir en HC pero por las notas no quedé, me mandaron la carta y tuve que elegir, igual es penca; al final escogí telecomunicaciones por lo mismo, porque igual quiero seguir con algo que tiene que ver con telecomunicaciones, aunque no sabía muy bien que cosas podía estudiar después... (Estudiante TP)

## Caso 4

### *Síntesis del caso*

Una de las características más relevantes de este caso remite al hecho de que no existe ningún mecanismo institucional de ubicación de los estudiantes en una u otra modalidad, priorizando en la propia elección que realizan los estudiantes. El énfasis en el trabajo del equipo directivo y los docentes apunta a entregar la mayor información y orientación a los jóvenes para que su decisión sea funcional a sus intereses de futuro y motivaciones vocacionales. La descripción de la experiencia refleja el carácter procesual de la implementación del modelo polivalente y, muy particularmente, la dificultad que implica romper con los estereotipos de la cultura escolar que minimiza el valor de la TP respecto a la HC. En efecto, uno de los nudos críticos que se abordan en este caso es la resistencia inicial que los propios docentes de formación general tuvieron hacia la TP y los estudiantes que se incorporaban a esta. No obstante, se realizaron esfuerzos institucionales destinados a posibilitar un equilibrio en la oferta formativa y legitimar el modelo polivalente por el conjunto de la comunidad escolar.

#### *a. Perfil del Establecimiento*

El caso corresponde a un establecimiento educacional de dependencia municipal ubicado en la zona centro norte del área metropolitana de Santiago de nivel socioeconómico medio bajo. Su rendimiento en la prueba Simce es inferior al promedio de otros establecimientos de igual nivel socioeconómico. Su matrícula total está próxima a los 600 estudiantes que se distribuyen en los niveles de prebásica, básica y media, con cursos promedio de 30 estudiantes. La planta de docentes asciende a 40 profesionales, incluyendo los docentes a cargo de la especialidad de ventas, la única opción TP que se imparte en el establecimiento. En el 1° año de enseñanza media se conforman dos cursos; cada uno tiene un 50% de estudiantes que vienen de básica y el resto son estudiantes nuevos. La demanda por matrícula es estable, aunque en el último año sufrió una merma de estudiantes en la TP debido a los antecedentes entregados por el Ministerio de Educación respecto a la decisión de cierre de la especialidad que se dicta en este establecimiento. Este punto constituye uno de los nudos críticos para el desarrollo y continuidad de la oferta polivalente de este centro educacional.

#### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

Este establecimiento se convirtió en polivalente a comienzos de la década del 2000. Después de un par de años de estudios del mercado y demanda local, así como las alternativas viables de inversión en el establecimiento, y aprobación de plan de funcionamiento por parte de las autoridades, la primera promoción ingresó en el año 2003 a la especialidad. Como se hace explícito en el discurso de su Directora, la decisión de ampliar la oferta formativa se debió a un diagnóstico que indicaba una mayor demanda de formación para la entrada al mundo del trabajo una vez finalizada la enseñanza media:

“El colegio tenía una larga tradición en HC. Yo creo que lo que motivó a abrirse a TP fueron los resultados. Nosotros empezamos a bajar con la gente que quería rendir la PSU y que en vez optaba por el camino laboral al tiro, sin ni siquiera rendir la PSU. Entonces esas cifras nos fueron desencantando y nos planteamos en algún momento como comunidad si efectivamente nosotros estamos funcionando como HC, preparando jóvenes para la universidad y la respuesta fue que efectivamente no. Y a partir de eso salió el hecho de formar la TP con una salida distinta, para aquellos alumnos que quisieran ingresar al mundo laboral más rápidamente” (Directora)

En su discurso, la Directora explica que el proceso de articulación de las modalidades y la transformación en un establecimiento polivalente, demanda tiempo y cambios importantes en la disposición de los actores de la comunidad educativa. Pese a que la decisión de incorporar la oferta TP en este centro educacional se debió a un requerimiento social en función de la demanda existente, de todos modos, y como se ha verificado en otras experiencias, una de las barreras importantes que es necesario enfrentar se encuentra en el cuerpo de docentes de la formación general que consideran a la TP como una alternativa *menos deseable* para el desarrollo de los estudiantes:

“nosotros nos demoramos un par de años en que el TP tenga un perfil definido, sea valorado por el resto de la comunidad también. Incluso por el cuerpo docente. Porque en un principio la opción del TP era el hermanito pobre, entonces hubo que hacer todo un trabajo institucional para posicionarla en el ámbito que le correspondía y al mismo tiempo cohesionarnos como colegio con dos modalidades: HC y TP. Entonces creo que esa parte hasta esta altura la hemos conseguido y nos ha costado años. La hemos conseguido porque tenemos los planes comunes, hemos sacado profesores de la HC a hacer clases a la TP. Entonces también ha servido para darle un perfil, para que conozcan un poco la dinámica del trabajo en esta área” (Directora)

Junto a lo anterior, es importante destacar un aspecto que surgió en la entrevista a la autoridad de este establecimiento y que no había sido relevado en los otros casos estudiados. De acuerdo a la Directora, los establecimientos que optaron por ampliar su oferta hacia una modalidad TP han debido responder a exigencias técnicas de aprobación y control mucho más rigurosas que en el caso de centros educacionales que lo hicieron con anterioridad; desde su punto de vista, el problema es que estos últimos han podido seguir operando en condiciones más precarias, lo que representa una desventaja y deterioro general de la imagen del conjunto de centros educacionales que optan por una oferta de este tipo:

“...tiene que existir una normativa para regir los liceos polivalentes en Chile. Yo siento que los que llevan más de 10 años siendo polivalentes y están bajo la normativa anterior poseen mayoritariamente un infraestructura súper deficiente que aquellos que partimos después del 2005 con una normativa que fue tremendamente rigurosa para podernos asegurar la implementación y la autorización para poder funcionar como liceo polivalente. Nosotros antes de iniciar la carrera técnica acá, visitamos varios colegios del entorno y otros de fuera de la comuna, pero claro, evidentemente la infraestructura daba pena y eran pagados, subvencionados y de hecho hay algunos que quedaban todavía. Entonces nosotros pensamos que en un principio íbamos a prácticamente a llenar el polivalente acá, la carrera técnica porque éramos gratuitos. Y el término gratuidad nos jugó en contra, porque la gente asocia a calidad (Directora)

### *c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

Respecto al proceso de adscripción a las modalidades formativas, en este establecimiento se señala que no existen mecanismos institucionales de asignación y que no opera ningún criterio de evaluación académica para que los estudiantes concurren a una u otra modalidad en particular. El énfasis principal de la acción institucional en este contexto, está asociado a la entrega de información a los estudiantes y sus familias para que cuenten con los antecedentes necesarios respecto a las trayectorias asociadas a una u otra modalidad. El Jefe de UTP tiene un rol relevante en este proceso; en su entrevista él destaca el desarrollo de muestras o ferias informativas de las especialidades presentes en el calendario anual, charlas específicas de los docentes del establecimiento y otros actores externos dirigidas a

los estudiantes del 2º año medio y, junto a esto, información a los padres y apoderados de este nivel para que estén al tanto acerca de la decisión que implica el lugar de continuidad de estudios en los niveles de 3º y 4º medio:

“Cada departamento hace muestras, por lo tanto también va orientando a los estudiantes; por ejemplo el área TP tiene la Feria Técnico Profesional donde se encuentra toda la malla curricular de la carrera de Ventas, sus principales actividades, los convenios de práctica, proyección laboral. Por el otro lado, el área HC tiene su Feria Científica, su café literario y diferentes actividades. Eso como muestras generales a las que asisten los alumnos para que vayan viendo. Y ya directamente en 2º medio comienza todo el proceso de orientación que consiste en una serie de charlas durante el año, donde instituciones externas principalmente muestran la proyección HC en el caso que deseen proseguir el mundo académico de enseñanza superior, como también el área TP. Aparte de eso, cada departamento les muestra a los alumnos lo que se ofrece, cuáles son las demandas y que va desde cómo están conformados los módulos, en cuanto a la proyección laboral, sueldos del primero y quinto año. En el caso del área científica humanista, todo lo que tiene que ver con carreras profesionales, montos, puntaje de corte, etc. Y transversal todo lo que es el proceso de postulación a becas y créditos.” (Jefe de UTP)

Asimismo como se desprende de la siguiente cita, las autoridades del establecimiento junto con la entrega de información, desarrollan un trabajo específico en algunos estudiantes que consideran necesario una mayor orientación. Con ellos se busca reflexionar sobre las ventajas y dificultades que implica su elección e incluso, cuando es necesario, se cota a los padres para que esta decisión final sea realizada con el consentimiento de estos últimos:

“la inducción que hacemos en 2º medio es más o menos fuerte a partir del 2º semestre. Nosotros hacemos charlas a los apoderados sobre el tema de la electividad y estas charlas son dadas por profesores de HC y TP. Después viene una revisión de los notas de los alumnos para postular, viene la opción personal del alumno, o sea, que él decide y de ahí viene una conversación del alumno con la orientadora para ver si efectivamente sus notas corresponden a la opción que quiere –yo tengo un 3,8 y la opción es el HC y el matemático y ahí hay una conversación con la orientadora. Y en última instancia se cita al apoderado y es el apoderado el que acepta la electividad estando de acuerdo con su hijo o no la acepta no estando de acuerdo con su hijo y también ahí la orientadora hace esa pega, que es más o menos largo. En esto nosotros somos bien realistas porque es decidir el futuro y es decidir el futuro con 15 o 16 años, es complicado” (Directora)

Aunque en el conjunto de los actores entrevistados existe coincidencia en señalar que el procedimiento empleado para la separación en modalidades produce buenos resultados, facilitando una elección mayormente informada en los estudiantes, la docente que es profesora jefe del nivel de 2º medio, introduce un matiz acerca de la incidencia real del proceso de inducción e información institucional; para ella, existe un porcentaje importante de estudiantes que no tienen claridad acerca de sus intereses y su decisión, por tanto, tiende a ser fortuita. Para esta docente, la información que existe desde el propio hogar (hermanos u otros parientes que hayan estudiado modalidad TP) o una perspectiva más consistente orientada hacia la continuidad de estudios superiores, es fundamental. Aquellos estudiantes que no tienen estímulos desde su entorno cercano, serían a menos permeados por el trabajo de orientación e información que desarrolla el establecimiento:

“Yo creo que en los cursos pequeños o hasta 1º medio, no hay mucha claridad respecto a qué es lo que implica una especialidad. Es una visión bastante general para mí y si bien el colegio también tiene el nombre de liceo polivalente, yo creo que se mantiene más bien en una visión HC. Lo que he trabajado este año con los chicos de 2º medio me hace pensar

que muchos no tienen claridad acerca de qué es lo que quieren hacer. Tampoco hay claridad respecto a qué es lo que implica la especialidad que tiene el liceo y quizás quienes tienen hermanos mayores que estuvieron en especialidad tienen mucho más claro y perspectivas laborales mucho más claras también, pero si no se da un contacto directo con la especialidad no hay mayor conocimiento. A pesar que me parece que es en mayo que se hace la feria de ventas, donde se entrega información, o sea, es un momento donde el colegio tiene esa instancia para dar a conocer de qué se trata la especialidad, qué es lo que hacen, cuáles son sus cursos, yo creo que en general, no hay una visión clara de parte de los chiquillos de si eso es lo que ellos quieren para sí mismos” (Docente)

El Jefe de UTP coincide en la incidencia familiar respecto de la opción de modalidad, particularmente cuando se trata de la opción TP. Entre estos últimos destaca que existe mayor definición de un plan de futuro y la consideración de alternancia entre estudios y trabajo una vez egresados de la enseñanza media, cuestión más difusa en el caso de quienes optan por la modalidad HC, quienes retrasan sus decisiones o intereses vocacionales en comparación con sus pares de la TP.

“La decisión por HC o TP no está tan determinada, de hecho influye mucho también el contexto sociocultural y socioeconómico donde estamos inmersos. Por ejemplo, en algunas familias es sumamente claro que tanto el hijo como el apoderado ven en la proyección TP una forma de ingreso al mundo laboral prontamente y que les permite en jornada vespertina poder seguir estudiando. De hecho, yo diría que dentro de los alumnos que han salido de 4º medio TP tenemos un 80% de tasa de titulación y generalmente los niños trabajan y estudian y se quedan trabajando dentro de las empresas de práctica por lo general (...) el alumno que se va al TP efectivamente tiene una decisión mucho más clara sobre sí mismo. En el caso de alumnos de HC, tiene mayormente las orientaciones hacia el área que se desea, pero en términos muy específicos todavía un porcentaje no menor en 3º medio no tiene claro qué desea” (Jefe de UTP)

Un aspecto interesante en el proceso de diferenciación por modalidad en 2º medio es que en este establecimiento también se le solicita a los estudiantes que continúan en HC que definan su inclinación por una área dentro de esta modalidad facilitando la orientación y promoción que realizan los docentes de los respectivos ramos. Esto se debe a que en la experiencia pasada los estudiantes muchas veces *evitan* los cursos donde tienen peor rendimiento, sin considerar la incidencia de estos en sus propias inclinaciones vocacionales; de este modo, la estrategia apunta a buscar un mayor equilibrio y que los estudiantes tomen en consideración las exigencias académicas que implican sus opciones de estudio en la educación superior:

“Los que en 2º medio eligen HC aparte tienen que decidir si se van a científico o se van a humanistas. Y también viene como el tema de los profesores que trabajan bastante, porque muchos –hace un par de años atrás –muchos se iban a humanistas siendo que no eran humanistas, porque tenían problemas con las matemáticas. Entonces igual hemos trabajado en ese aspecto que no se vayan tanto al humanista, porque no tienen que tener miedo al área de las matemáticas y las ciencias y eso nos ha permitido equilibrarnos. Por ejemplo, años atrás teníamos 7 científicos y 30 humanistas y resulta que de los 30 humanistas en términos prácticos 12 eran humanistas y el resto, entonces se iba equilibrando. Cómo se ha ido equilibrando, básicamente con todo lo que son el desarrollo de los talleres y principalmente las ciencias desde una perspectiva más experimental. Entonces ahora el 3º HC es de 34 alumnos y están equilibrados 18/16 más o menos” (Jefe de UTP)

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

En relación a la evaluación del sistema polivalente, un aspecto que se destaca desde el equipo directivo del liceo, tiene que ver con las dificultades de alcanzar un cierto equilibrio en la proporción de estudiantes en cada modalidad. Esto está íntimamente asociado a la ausencia de criterios de asignación institucional de los estudiantes, lo que es valorado como positivo. Sin embargo, una situación extrema trae aparejados problemas de gestión y de uso de recursos materiales y humanos en el desarrollo de cada especialidad, por lo que es necesario algún tipo de intervención institucional para asegurar cuotas mínimas de estudiantes en cada modalidad.

El equipo directivo también destaca la necesidad de hacer frente a otra dificultad en el marco de la polivalencia; esto es, el desequilibrio que implica un *sentido común* instalado en la cultura escolar de que la educación TP es menos exigente que la HC. Tal como lo señala el Jefe de UTP de este establecimiento, esta visión ha ido cediendo con el paso de los últimos años, posibilitando un equilibrio en este campo (el de las subjetividades colectivas) para un mejor desarrollo de la oferta polivalente en su conjunto.

“En el último tiempo se ha ido equilibrando la matrícula entre ambas modalidades, pero sí hubo diferencias en otros años en ambos sentidos. Hubo años que había mucha gente en HC, en TP habían 22, 23 alumnos y hubo otros años en que era al revés. Eso sí lo que es el índice de repitencia en TP es mayor que en HC. Yo creo que la explicación a eso tiene que ver con el grado de madurez con que muchos se toman la enseñanza TP, porque este colegio siempre tuvo una larga tradición HC, entonces fue difícil hacer el cambio hacia un colegio polivalente. Por tanto se tenía la concepción en los primeros años que irse a TP era más fácil, entonces se convertía en una opción. Y con el tiempo se dieron cuenta que no, porque tienen que aprobar todos los módulos y tienen que desarrollar trabajo integrativo, por tanto, se lo tienen que tomar con mayor responsabilidad”. (Jefe de UTP)

La Directora refleja con una anécdota la búsqueda del equilibrio en la valoración de ambas modalidades y, muy particularmente, la importancia de la educación TP como una opción válida y relevante para el desarrollo de los estudiantes del establecimiento:

“Acá costó validar la TP y que fuera reconocida con igual valor que la HC, pero una anécdota ayuda a darse cuenta que hemos avanzado; nosotros como somos colegio municipal, el primero de octubre es el día de los asistentes de la educación a nivel nacional y aquí como somos colegio municipal, el municipio otorga salida a todos los asistentes de la educación y les da el día libre. Y asistentes de la educación son: secretarias, paradocentes, todos los que hacen el soporte de los docentes. Y nosotros ese día funcionamos con puros alumnos TP, nos atienden los teléfonos y sin problemas, ellos asumen completamente los puestos claves por un día. Entonces también esa ha sido una forma de valorar los TP, por ejemplo los HC no pueden hacer esa actividad, esa actividad es sólo del TP. Y ahí han sido algunos detallitos que miden el avance de validarnos con el resto de la comunidad” (Directora)

Al igual que en otros casos, la profesora jefe de 2° medio, destaca la incidencia de los propios profesores en la construcción de una visión sesgada de la TP respecto a la HC. Con todo, en su experiencia observa cambios relevantes con la institucionalización de la oferta y la incorporación de mayores recursos para la implementación de la especialidad cuestión que, desde su punto de vista, representa un logro importante a favor de la consolidación de la oferta polivalente en este centro educacional:

“Yo cuando llegué el año pasado me impactó un poco prejuicio. El prejuicio de parte de los profesores; yo no hago clases a 3° y 4° TP, llego solamente hasta 2° medio y conozco a los chicos de 3° medio porque les hice clases el año pasado y es un contacto así bastante directo, pero por cariño, cosas que se van dando solas. Y me parece que este año hubo un cambio respecto a eso, porque el TP es un curso de niños bastante queridos. Entonces se



rompió también un poco el prejuicio de que los TP son solamente los que querían estudiar menos (...) y también el trabajo de los profesores TP es bastante riguroso. Entonces quizás si en el pasado había una visión de que iban a ir a flojear a TP, ahora las cosas distintas, también yo creo que la infraestructura marcó un cambio, porque el año pasado se ganaron un proyecto, ganaron computadores de última generación, entonces hay un trabajo tecnológico súper fuerte, que obviamente los obliga a estar siempre trabajando. Entonces se ha cambiado un poco la visión respecto a la especialidad. No sé si eso variará el próximo año o el siguiente, pero creo que ahora sí pasó afortunadamente” (Docente)

Finalmente, un problema que está presente en buena parte de los establecimientos polivalentes y que limita el desarrollo de la TP es que en la gran mayoría de los casos se tiene una oferta restringida a una o muy pocas especialidades, lo que limita el potencial de alternativas vocacionales que podrían desarrollar los estudiantes.

“Hay varios chiquillos que tienen súper claro que necesitan tener algo que hacer después de 4º medio y si fuese ventas, si fuese mecánica, lo que fuese, al final, da lo mismo. Entonces también yo creo que hay mucho potencial que se puede aprovechar acá en el Liceo que quizás por recursos, por infraestructura no se aprovecha. Pensar también que se puede ofrecer mayor oferta de especialidades a los chicos. Porque está solamente ventas – marketing que también es una apreciación personal, veo que hay profesores de asignatura que tratan de potenciar al máximo, hay buena conexión con las empresas y se empieza a mover desde antes el tema de las prácticas laborales. Pero se sigue manteniendo sólo dentro del grupo de personas que están en la especialidad” (Docente)

#### *e. La visión de los estudiantes*

Los grupos de discusión realizados con estudiantes de ambas modalidades dan cuenta de acciones de orientación e información acerca de la oferta formativa diferenciada. Asimismo, incluso aunque las evaluaciones indiquen algo en sentido contrario, finalmente son los propios estudiantes quienes deciden a que modalidad integrarse en 3º medio.

“a nosotros en 2º medio nos hacen un test para ver a qué nosotros tenemos más enfoque, si a TP o HC. Nos hacen un test y nos van explicando de lo que trata. Se supone que los 3º medios tienen que hacer una feria en donde expongan sus especialidades, los TP tienen que hacerlo y los científicos y humanista igual, para que los niños vayan escogiendo qué les llamaría más la atención. Por eso uno también se puede ir guiando para ver qué escoger” (Estudiante TP)

“Aunque en el test te salga que estás más enfocado para el TP o el HC, uno es libre de escoger lo que uno quiere; en realidad el test es como para orientarte, porque cuando se matriculan le dicen, ¿Dónde quieres estar, en HC o en TP?” (Estudiante HC)

En el discurso de algunos estudiantes también se destaca la incidencia de sus familias en la opción elegida. En particular, los testimonios reflejan dos de las consideraciones más recurrentes en el discurso de los jóvenes estudiantes, por una parte la orientación que puede entregar el grupo familiar, sobre todo en los casos de quienes tienen hermanos mayores que han pasado por una situación similar, y en otro sentido, la discusión acerca del grado de autonomía que tienen los jóvenes en la opción final de una u otra modalidad; el discurso predominante, en este tema es que cuando ocurre, la familia puede sugerir o presionar respecto a esta elección, pero finalmente, los jóvenes son los que toman la decisión final respecto a esta etapa de su vida formativa.

“La familia a veces hace lo que hace el colegio, te ayuda a elegir. Porque tienen más experiencia. Yo tengo varias hermanas, te van diciendo lo que te puede servir según para lo que tú eres bueno, para lo que tú más te bastas. No te dicen “Tienes que elegir ésta”, sino

que te dicen “Te podría convenir ésta por tal y tal”, y ahí uno con más ayuda, yo encuentro que es mejor que te vaya orientando para uno escoger la decisión correcta” (Estudiante HC)

En mi caso la decisión con mi familia es un cincuenta y cincuenta, porque mi mamá me decía “Ándate al HC porque tu hermano salió de ahí”, y mi papá me decía “Ándate a TP porque yo después tengo movidas y yo sé que tú puedes, tienes personalidad”. Al final no pesqué a ninguno de los dos y tomé mi decisión, porque al fin y al cabo yo lo voy a estudiar, no ellos, yo voy a sacar mi título, no ellos. Fue una decisión personal (Estudiante TP)

Aunque la opción de optar por una u otra alternativa curricular, es un tipo de construcción subjetiva que se reelabora sucesivamente (y por tanto, no es lo mismo expresar una opción antes de comenzar los estudios que cuando ya se ha transitado casi todo un año en el nivel elegido<sup>11</sup>), de todos modos llama la atención la claridad argumentativa que se observó entre los participantes de los grupos de discusión de este establecimiento. Los ejemplos que se entregan a continuación no son una excepción respecto al resto de los participantes, y denota un trabajo de reflexión sobre la experiencia escolar y racionalidad de discusión de las alternativas de futuro que resulta destacable:

“Yo escogí HC porque quería estudiar una carrera relacionada con los huesos y cosas así, lo que te pasan en Biología, que era Educación Física. Y yo de 1° medio estaba con que quería ir al científico, aparte porque uno antes miraba el TP como algo muy tirado, más fácil, como que no se lo tomaban en serio, eso pasó antes, porque ahora cambió mucho el TP...” (Estudiante HC)

“Yo por ejemplo me enfoqué en estudiar cierta carrera, pensando en mi futuro y qué era lo que me gustaría, y después buscando lo que se relacionaba con aquello. Quiero estudiar Ingeniería en Informática; toda la parte de números me iba a servir para la universidad. Entonces en eso nomás me enfoqué, y ahí decidí en 2° medio seguir en HC; me apoyé en amigos que estaban estudiando la carrera. Me dijeron que la parte matemática y la parte científica me iba a servir bastante para eso”... (Estudiante HC)

“Yo tenía claro desde 1° medio que quería irme a TP, por el tema de que yo quería salir haciendo una práctica y ganando mi plata, para después yo costearme mis estudios superiores, no ser una carga para mis papás, una cosa más personal y tomar el peso yo de lo que quería estudiar más adelante. Pero yo ya tenía claro cómo se trabajaba, cómo era el TP, porque tuve amigos que pasaron por ahí y me explicaban, me orientaban. Cuando nos entregaron el test, ahí salía y me orienté más por eso. Ésa fue mi elección” (Estudiante TP)

De igual manera, otro aspecto que emerge de un modo destacada en la reflexión de los estudiantes de este centro educacional, es la capacidad de comparación de los efectos en los propios estudiantes de los procesos formativos en una y otra modalidad; en esta discusión, por ejemplo, se analiza acerca del desarrollo de *competencias blandas* en los cursos de formación de la especialidad de ventas, cuestión que se extraña en el caso de la HC y que incide en cuestiones tan importantes como la capacidad de comunicación o transmisión de una idea:

“Lo que a mí me gusta de Ventas es que nos hacía sacar nuestra personalidad. Nosotros teníamos una semana completa de exposiciones, por apoderado, alumno, una semana entera. Y uno tenía que saber sacar la personalidad y el desplante que uno necesita. Eso me gustaba, lo que uno aprendía lo ponía en práctica al tiro” (Estudiante TP)

“Eso yo lo encuentro un punto a favor, que uno puede adquirir más personalidad para referirse con el público. En cambio, yo me doy cuenta en mi curso, en el HC, que igual somos tímidos a la hora de exponer algo, algunos se complican mucho. En cambio, para los TP es

---

<sup>11</sup> Que es, esto último, lo que ocurre con los jóvenes participantes de los grupos de discusión.

algo normal, porque para ser vendedores tienen que comunicarse constantemente con el público. Nosotros no, nosotros somos más calladitos” (Estudiante HC)

Finalmente, de manera coincidente con lo recogido entre los actores educativos, los estudiantes participantes de los grupos de discusión señalan que la modalidad TP ha alcanzado mayores niveles de formalización y exigencia, cuestión que es reconocida por todos los actores de la comunidad escolar. Esto posibilita limitar la visión crítica que diferenciaba ambas modalidades, y por lo mismo, fortalecer una identidad formativa entre los estudiantes de esta modalidad.

Lo que pasa es que cuando se inauguró el TP, antes no estaba, cuando llegó todos decían “Vamos a estar todo el rato en Computación”, no porque los profesores lo vieran así, sino porque los alumnos se tomaban la completa libertad, como el profesor les decía “Tienen que hacer un PowerPoint, o una página de Internet”, ellos simplemente se metían a otras páginas. Por eso decían que era súper fácil, que hacías lo que querías, que después a la rápida haces la página y la presentas, con buena nota. Pero ahora cambió mucho, porque los profesores van viendo más eso, van viendo que estén clase a clase trabajando, no que la última lleguen y se lo presenten, sino que verlos trabajar en clases, porque ellos pasan mayor tiempo en Computación. (Estudiante TP)

## Caso 5

### *Síntesis del caso*

Este caso se refiere a una experiencia de baja incidencia institucional en el proceso de adscripción de los estudiantes a las modalidades HC y TP. La decisión recae fundamentalmente en los estudiantes y sus familias, y aunque se señala que el establecimiento en determinadas oportunidades puede intervenir en el proceso de decisión, en lo grueso, el trabajo de los docentes y equipo técnico involucrado se concentra en actividades de información y orientación vocacional para apoyar una buena decisión de los estudiantes. Sin embargo, en este contexto se evidencia una situación que escapa a la política educativa del establecimiento y que de manera evidente, influye en el proceso de diferenciación curricular; esto es, la existencia de una cultura escolar (o un sentido común, como se ha señalado en un caso similar) que desvaloriza una modalidad por sobre otra y que ayuda a la creación de un ambiente de diferenciación selectiva a favor de la HC y en desmedro de la TP. Esta temática fue recurrente en las entrevistas realizadas en este centro educacional y da cuenta del peso que tiene el cuerpo docente en sus prácticas cotidianas para la configuración y características específicas del modelo polivalente.

#### *a. Perfil del Establecimiento*

Este establecimiento, de dependencia administrativa particular subvencionado es propiedad de una congregación religiosa católica y se adscribe al sistema de financiamiento compartido. Se encuentra ubicado en una comuna de la zona norte del área metropolitana de Santiago, y está clasificado como un establecimiento de nivel socioeconómico medio. Su desempeño en la prueba Simce es menor al de otros establecimientos comparables por lo que está en el grupo de bajo rendimiento.

La matrícula total alcanza a un poco menos de 700 estudiantes, y su cobertura incluye la enseñanza parvularia, básica y media, distribuida en dos edificios colindantes. Con un promedio de 38 estudiantes por curso, en la enseñanza media cuenta con dos cursos por nivel, uno de los cuales ofrece la especialidad técnica de administración. Internamente el establecimiento se organiza por departamentos con el apoyo de un equipo de profesionales

en el área de la psicopedagogía y asistencia de pastoral. La Jefa de UTP tiene un rol relevante en la organización y desarrollo de las actividades docentes, toda vez, que la Dirección está a cargo de una religiosa que cumple labores mayormente administrativas y propias de su función dentro de la Congregación.

#### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

Este establecimiento es el único de la muestra cualitativa que desarrolló la experiencia polivalente desde un inicio, implementando de manera paralela las modalidades HC y TP. La estrategia estuvo asociada al crecimiento de la oferta formativa en la comuna donde está ubicado y la consideración de que existiría una demanda mixta en las familias que incorporaban a sus hijos a este centro educacional. Sin embargo, la decisión respecto a la especialidad elegida correspondió a un criterio pragmático de costos asociados más que a un diagnóstico de necesidades y vínculo con actividades productivo-laborales del entorno del establecimiento:

“el año 2002 el colegio era sólo básico y después se fue creando la media y se optó por dar junto HC y TP; se eligió esta especialidad, que en el fondo era la más barata porque tú no requieres tantos recursos para administración. En cambio cuando se hizo el estudio de qué especialidad optar, había otras prioridades, no era administración, pero era lo más barato, así que finalmente se decidió dictar esta...” (Jefa de UTP).

Como se desprende del discurso de la Jefa de UTP del establecimiento, la oferta TP no fue necesariamente pensada como una alternativa de ingreso rápido al mercado laboral, sino que más bien, considerar esta modalidad como una alternativa complementaria a la continuidad de estudios de quienes se inclinaban por esta. Es relevante el argumento de que esta noción de la modalidad debe hacer frente incluso a las propias percepciones restrictivas de algunos estudiantes y sus familias, enfatizando en el fomento de un proyecto educativo que tienda a ampliar las oportunidades educativas de los jóvenes:

“en nuestra comuna que es vulnerable se supone que los chiquillos necesitan salir a trabajar pronto y creo que ese argumento no es tan bueno, porque creo que también los chiquillos que tienen alguna necesidad pueden optar a la universidad y también creo que no es un buen argumento porque tira para abajo la especialidad. O sea, los que no tienen capacidad estudian en el TP, los que no tiene plata tienen que estudiar en el TP y creo que no, porque los chiquillos que están en el TP tienen que tener mayores habilidades que los chiquillos de HC, sobretodo en la especialidad que nosotros damos. Entonces ha costado mucho que tanto los papás como los chiquillos entiendan que si bien el TP la idea es tener un ingreso pronto, no es el límite de la carrera, no es el techo” (Jefa de UTP)

#### *c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

De acuerdo a lo señalado en las entrevistas, este establecimiento desarrolla una estrategia de información acerca de las alternativas curriculares desde el comienzo de la enseñanza media. Existen actividades propiamente informativas, particularmente en el caso de la formación TP que resulta menos conocida para los estudiantes del primer ciclo de enseñanza media, como también, actividades de orientación, con el objetivo de detectar intereses y aptitudes que puedan orientar la elección de una u otra modalidad:

“primero cuando ingresan al colegio, cuando postulan a este colegio en la enseñanza media, nosotros les decimos que tenemos estas modalidades y que en 1º y 2º medio vamos a hacer trabajo de orientación para que cubran qué es lo que les gusta en el principio. De hecho van los profesores del plan general a mostrarles el currículum, lo que se hace, la proyección que puede tener y del TP va el profesor de la especialidad y muchas veces han venido ex alumnos nuestros que están en el campo laboral, de administración que es la especialidad que nosotros damos a contarles su experiencia de la práctica, del trabajo. Entonces se les hace a ellos también en el primer semestre de 2º medio se les aplica el test de vocaciones y se hacen entrevistas del psicólogo y la asistente social” (Jefa de UTP)

En el proceso de adscripción a las modalidades, la decisión recae en los propios estudiantes que puede manifestar su elección al equipo académico del establecimiento. Sin embargo, tal como se hace explícito en la entrevista a una docente profesora jefe de 2º medio, esta elección puede estar condicionada por la mediación institucional e incluso existir intervención directa en función del rendimiento académico que hubiese demostrado el estudiante; al igual como en la mayoría de los casos donde esto ocurre, la elección libre la toman los estudiantes de mejores rendimientos:

“Lo que pasa es que se ve que las notas, un cumplimiento de un montón de cosas, no es sólo las notas. Lo que pasa es que los que tienen mejores, todo eso se traduce a un puntaje, algunas cosas valen un tanto por ciento y eligen primero. Es igual como cuando estudias medicina y después quieres hacer un postgrado en Santiago y te toman un examen y según el puntaje, los primeros puntajes tienen toda esta gama para decidirse, ahora los que van al último si quieren oftalmología y está ocupado, no tienen la opción de elegir. Entonces acá como los mejores puntajes el que quiere esto elige sin ningún problema, porque aunque tenga regias notas y si quiere técnico es técnico, porque tienen intereses de otro tipo, porque les gusta, porque hacen práctica y se quedan trabajando ahí mismo o se siguen perfeccionando, como hay chiquillos que han dado la PSU y les va bien y están estudiando otra carrera que no tiene que ver con el técnico” (Docente)

Aunque en las entrevistas existieron opiniones encontradas en este punto, todo parece indicar que la incidencia institucional en la decisión de los estudiantes es acotada a casos específicos (no se encontró testimonios en sentido contrario en los grupos e discusión con los jóvenes); de hecho, el tamaño de conformación de los cursos varía de año en año y existen mecanismos institucionales explícitos para cambio de modalidad durante el primer mes cursando 3º medio:

“Hay años que tenemos sobrecupos en el HC y una baja notable del TP. Como otros años que pasa lo contrario, tratamos que sea equitativo el número de chiquillos, incluso también les damos un mes a ambas modalidades para decidan exactamente si es lo que ellos quieren, porque es su proyecto de vida. Tiene un mes y después se pueden cambiar, siempre y cuando esté el apoderado de acuerdo y hagan una carta formal y argumenten porqué el cambio, porque a esa edad es tan difícil saber lo que uno quiere; entonces de repente porque la amiga quedó en la otra modalidad me voy o porque las primeras notas no fueron las mejores me voy” (Jefa de UTP)

La propia Jefa de UTP define el grado de incidencia institucional en la decisión de los estudiantes; en su discurso el trabajo inmediatamente posterior a las tareas de información corresponde a la orientación vocacional de los estudiantes intentando evitar decisiones que tengan que ver con juicios equívocos acerca de eventuales dificultades o facilidades en los estudios al interior de una u otra modalidad. Como se señala, en general el diagnóstico es que existe un cierto equilibrio en la distribución de los estudiantes y, por tanto, la intervención solo es circunstancial:

“para nosotros es importante respetar lo que ellos eligen pero debemos orientarlos en relación a lo que nosotros vemos en lo que ellos tienen competencias, porque nosotros siempre le decimos lo mismo. “A mí me puede gustar medicina, pero si me desmayo cuando veo sangre no puedo”. Entonces hay una cosa que muchas optan por el HC porque saben que el fuerte de nuestra especialidad son las matemáticas, pero es una matemática totalmente distinta a la que está en los otros programas de estudio. Pero gracias a Dios, siempre ha sido “fácil” el formar cursos” (Jefa de UTP)

Respecto al grado de información y claridad de intereses sobre el futuro en los estudiantes, la realidad es bastante variada; la influencia familiar puede jugar un rol relevante en la definición temprana de ese interés, ya sea por los antecedentes que proporcionan hermanos mayores que ya han pasado por experiencias similares o por la incidencia de los padres que orientan a sus hijos en una u otra dirección. En este contexto heterogéneo, se destacan las actividades de preparación y apoyo para la elección, que incluye entre las más importantes, la aplicación de un test vocacional y las charlas de los docentes que explican las características del proceso formativo a partir de 3º medio. En estas actividades, los docentes de formación general también participan activamente, explicando la modalidad de electivos que se dictan en las horas de libre elección para la profundización en el área temática de interés vocacional de los estudiantes.

“...hay chiquillos que tiene muy claro que quieren el técnico porque el hermano estudió y le ha ido bien. Y otros están en las dudas y te preguntan –profe qué hago, estoy indecisa y yo les explico y les digo de la experiencia y yo les digo –“mira aquí entran varios factores, por ejemplo hay chicos que necesitan trabajar luego, porque tienen otros intereses, a lo mejor no tienen una muy buena situación y necesitan trabajar luego y eso es fantástico ir logrando pequeños triunfos y después en la práctica te vas a ir dando cuenta –ah necesito saber más inglés y te sigues perfeccionando. Ahora eso no implica que tú des la prueba o cambies de opinión en 4º, pero ya tienes algo avanzado”. Pero acá el departamento de orientación les hace test, conversaciones, escuchan charlas de los profesores por ejemplo en el caso en que eligieran técnico profesional. El profe de TP les explica cuántas asignaturas van a tener, cuáles no van a tener. Después la profesora que hace el electivo de matemática les muestra el panorama, más o menos los temas que van a tratar en los años y así el humanista y el de biología. Entonces les cuenta todo un panorama, incluso con videos, las características que tienen que tener las personas. Entonces los niños ya conocen lo que les espera según la opción que elijan. Se les hacen varias charlas al principio de año en 2º y ellos toman la decisión –ya me quiero ir al técnico, me quiero ir al HC, me quiero ir al humanista o me quiero ir al matemático y después ellos también hacen una tabulación de otros datos como promedio de notas, porque acá hay dos terceros, tercero A y tercero B, entonces lo ideal es que queden más o menos como, no vayan a quedar 60 en uno y 10 en otro y sea más o menos equiparado” (Docente)

En este centro educacional no existe un profesional a cargo de la tarea de orientación; esta función es ejercida por una religiosa de la congregación propietaria del establecimiento que, junto con la directora de formación del colegio, un psicólogo, una asistente social y la jefa de UTP conforman el equipo de gestión que tiene las principales responsabilidades en la organización del sistema polivalente.

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

Más allá de los procedimientos institucionales revisados, y las modalidades de información y orientación que operan en este centro educacional, en las entrevistas se destacan algunas dificultades en la implementación del sistema polivalente.

En la experiencia reciente de este establecimiento, los problemas refieren principalmente a las dificultades de consolidación la oferta TP y su legitimación como una alternativa de igual peso y relevancia que la HC. Como lo señala en esta extensa cita la Jefa de UTP de este

centro educacional, el núcleo principal del conflicto son algunos docentes de formación general que establecen diferencias marcadas entre las alternativas curriculares, subvalorando la modalidad técnica y a los estudiantes que optan por esta alternativa formativa. Como puede verse, lo anterior, en la medida que se mantiene en el tiempo, genera conflictos también entre los propios estudiantes, dificultando una dinámica escolar colaborativa:

“Sí tenemos profesores que descalifican a los chiquillos del TP y a veces ellos se sienten los parientes pobres. A esos profesores se les ha corregido constantemente, porque como este colegio es chiquitito y los chiquillos nos ven a todos, no hay espacio donde no haya alguno de nosotros, especialmente el inspector general y yo tengo mi oficina aquí, pero yo me traslado y al frente también. Entonces ellos conversan mucho eso y hubo un año que era muy, muy complicada la situación, se sentía muy mal y eso les generó un grado de rechazo al colegio, de rechazo a algunos profesores, este año principalmente, el otro también. Los otros años se había dado esto en relación con los profesores, pero este año se está dando con el otro 4º, entonces ahí estamos como complicados porque la licenciatura se hace para los dos cursos. La ceremonia de titulación es para ellos solos, pero de licenciatura es para los dos cursos. A esos profesores que ha tocado que tienen esa actitud con los chiquillos los hemos corregido y hay algunos que se han tenido que ir. Porque el carisma de la obra es atender a los desvalidos, especialmente a los que tienen problemas cognitivos, entonces nosotros deberíamos estar abiertos a tener un proyecto de integración que no lo tenemos y ese es nuestro carisma, los niños con dificultades vitales, entonces como se ha puesto en el ambiente colectivo que los TP son más tontos, entonces así nos ha costado, este año nos ha costado mucho eso. Pero este año nos ha costado porque ese grupo de alumnos es difícil y además porque el año pasado tuvimos un profesor que no nos ayudó mucho en eso, pasa por el profesor. Para nosotros es sumamente importante el profesor, pero si remamos para lados distintos, entonces es complicado eso” (Jefa de UTP)

La profesora jefe entrevistada también refleja esta tensión entre las distintas modalidades y la mayor desvalorización de la TP en el supuesto de que se trataría de una alternativa menos exigente; independientemente de su reflexión personal, esta dimensión apareció en casi todas las entrevistas realizadas en el establecimiento, ratificando que se trata del principal nudo problemático para el desarrollo del modelo polivalente:

“me preguntan a mí qué es lo que es mejor. Porque algunos creen que el que se va al técnico es porque tiene menos sesos y les digo yo *no es así porque es cambio de ramos, o sea, tú no vas a tener, a lo mejor física, pero vas a tener matemática financiera, de costo, marketing, otros ramos que también llevan matemática y que también tienen que hacer trabajos, tienen que estudiar igual*. O sea, no es que sea más fácil el técnico; a lo mejor a la persona que le gusta se la va a hacer fácil” (Docente)

#### *e. La visión de los estudiantes*

Respecto a la realidad de los estudiantes, en los grupos de discusión realizados pudo ratificarse que, en términos generales, estos eligen la modalidad sobre la base de sus propios intereses sin que exista una injerencia de las autoridades en este proceso; ninguno de los participantes experimentó algo semejante ni tampoco conocen compañeros de estudio que hayan vivido esa situación. En sentido contrario, la mayoría tiende a elaborar argumentos consistentes acerca de su decisión de ingresar a la modalidad que actualmente estudian, reflejando la perspectiva de un proyecto de futuro personal que no siempre se encuentra con ese nivel de consistencia en estudiantes de otros establecimientos educativos. Las siguientes citas dan cuenta de esta percepción:

“La elección en sí fue propia. O sea, cada uno decidió hacia dónde se quería ir o qué era lo que quería. Contábamos con una entrevista eso sí, antes de elegir esa elección, había una conversación con la psicóloga para poder ver más nuestros intereses y después de eso muchas personas se querían ir al HC por cosas que hablaban acerca de ellos, que eran los más mateos y cosas así. Y la cuestión es que terminaron haciendo un ranking de notas por ver a los que tenía mayor nota la elección para irse a donde se quería ir, pero en el fondo, todos quedaron donde querían quedar. Es como para concientizar sobre la elección. Pero todos quedaron donde querían ir. (Estudiante TP)

“Al principio yo me quería ir al científico, porque yo siempre he querido estudiar ingeniería en algo. De primera era comercio exterior, o sea, me servía mucho irme a científico por el tema de las matemáticas y las ciencias y por la prueba de selección universitaria. Y al final tomamos en cuenta todo el tema que se habla que los técnicos son bien valorados y aparte que la administración también me llamaba la atención, o sea, ingeniería en administración de empresas y como el técnico de acá es administración de empresa, me entusiasmo y también mi pensamiento es que cuando salga de 4° medio es no depender de mi familia al entrar a la universidad. Entonces el propósito de irme al técnico fue salir trabajando y después yo costearme mis estudios” (Estudiante TP)

“Yo elegí humanista porque siempre en mi casa me dieron la libertad de elegir lo que yo quisiera y ellos siempre me iban a apoyar. Eso sí, se notaba un poco la aversión hacia el técnico, porque mi mamá decía que casi todos los padres quieren tener a sus hijos en la universidad cuando se tienen los medios. De todas maneras yo cambié de gusto de carrera como dos veces desde 8° hasta ahora y ahora me decidí por una en concreto y todas tenían relación con el área humanista, tenía que ver con letras más que nada. Y ahora quiero entrar a la carrera de derecho” (Estudiante HC)

En la reflexión sobre sus experiencias educativas y los momentos de toma de decisión, tal como ocurrió hacia el final de 2° medio al optar a algunas de las alternativas curriculares, muchos de estos jóvenes destacan la influencia de los padres en este proceso e, incluso, la presión que sienten algunos para continuar estudios en una modalidad u otra. Como puede verse, en las posturas de las familias emergen distintos modelos que reflejan proyectos de futuro asociado a logros educacionales:

“Me insistían que me metiera en TP porque mis papás siempre me decían –vas a tener una base cuando salgas de allí, te van a dar un cartón para poder trabajar, principalmente no dejé que me influenciara eso, yo quería antes HC. Pero después me di cuenta de mi gusto y como que no lo hice más que nada por la decisión de mis papás, o sea, yo si hubiera querido me hubiera metido en HC, pero mis papás me presionaron tanto para que me metiera en TP y terminó siendo mi decisión” (Estudiante TP)

“Yo creo que existe como una desvalorización del TP en los padres, porque yo sé que si yo hubiera querido meterme allí, mi madre no hubiera reaccionado igual que cuando le dije que quería HC si hubiese optado por TP. Siento que siempre se ve como que el HC está destinado a ir a la universidad lo que no es cierto (Estudiante HC)

“A mí por mi parte, nunca me prohibieron en mi decisión. De hecho siempre cuando yo tuve que elegir la modalidad, todos lo dejaron a mí parecer, toda la familia. Pero yo de chica tuve e ejemplo de mis tíos; mi tío estudió en la Universidad Técnica del Estado y en ese tiempo de por sí todo era técnico, no había malla de título profesional y a pesar de haber salido con un título técnico, le ha ido bien toda su vida. Entonces estaba ese ejemplo y por otro lado mi mamá también salió de científico humanista, pero estaba también influenciada por el hecho que si uno va a científico humanista va a la universidad y da la PSU bien. Pero en mi caso yo no tenía 100% la seguridad que yo saliendo de 4° mi mamá iba a poder pagar la universidad completa sin ningún problema. Entonces más que nada por asegurarme yo misma me decidí por técnico y porque me gustaba” (Estudiante TP)



Finalmente, en la conversación desarrollada en los grupos de discusión, los estudiantes también evidenciaron el núcleo de tensión ya reseñado en la sección anterior. Esto es, la existencia de un ambiente institucional (no siempre explícito y a veces expresado en comportamientos sutiles) de desvalorización de la TP al ser considerada una alternativa formativa menor o de más baja exigencia académica que la HC. Los estudiantes de la formación técnica observan esta situación como molesta y que se reproduce a partir de dichos y prácticas de los propios docentes del establecimiento, afectando el sentido de comunidad de este centro educativo:

“Se habla popularmente en el liceo, que los más mateos se van a HC y se dice que los flojos y que no hacen nada se van a TP. Pero nosotros hemos vivido en carne propia que técnico no es cualquier cosa y yo creo que en estos momentos sabemos mucho más que lo que saben en HC. (...) Varios compañeros se fueron con la idea de que no íbamos a hacer nada, pero se encontraron con la sorpresa de que sí íbamos a hacer cosas. Porque alguno de los chiquillos no toman el peso de qué es un técnico profesional después va a salir al campo laboral al tiro, pero claro, en el fondo todos *dicen los técnicos profesional son porros, son flojos, los que no hacen nada*” (Estudiante TP)

“Yo por lo menos pienso que la opinión de otros compañeros dicen que nos tratan distinto por el hecho de, no sé, como que han tirado el palo así, las indirectas que nosotros no estamos preparados para hacer un texto más argumentativo, de lenguaje, historia, todas esas cosas. Pero no sé, yo creo que han sido comentarios pero que han sido mal interpretados y mis compañeros lo han interpretado como que nos tratan distinto. Pero es como perseguirse en el fondo, porque los profesores de las áreas humanistas, nosotros mismos nos sentimos como degradados en comparación a los otros cursos. Entonces cualquier cosa que sea así como un comentario, algo así, se ve como más afectado” (Estudiante TP)

## Caso 6

### *Síntesis del caso*

Este caso refleja un modelo de polivalencia que se gesta en el sector municipal y que en el último tiempo ha experimentado el debilitamiento de la demanda de su matrícula y una movilidad de su alumnado en los primeros años de enseñanza media. Aludiendo al marco legal que rige en los establecimientos públicos, la opción entre HC y TP responde estrictamente a las preferencias de los estudiantes sin aplicarse criterios académicos. El principal rasgo de esta experiencia es la relativamente mayor valoración que hacen los actores educativos de la oferta TP, constituyendo un caso *en sentido contrario* a la tendencia observada hasta ahora. Tanto desde el equipo directivo y los docentes como desde los propios estudiantes, la modalidad TP es vista como una alternativa más atractiva e incluso más exigente que la HC. De hecho, y aunque las actividades de apoyo a la toma de decisión de los estudiantes se centran en actividades de orientación e información, en el marco de las entrevistas realizadas fue posible identificar prácticas que, si bien no cuestionan la decisión voluntaria de los estudiantes de elegir por una u otra modalidad, en sentido estricto, operan como condicionantes que establecen un sesgo en este proceso a favor de la educación técnica. Con todo, el establecimiento se caracteriza por su alta flexibilidad en la conformación de cursos según la demanda de los estudiantes, esto es posible porque existe infraestructura ociosa, y una planta docente fija.

### *a. Perfil del Establecimiento*

El caso corresponde a un establecimiento educacional de dependencia municipal ubicado en la zona norte de la región metropolitana de Santiago que alberga a estudiantes de nivel socioeconómico bajo. Su rendimiento en el Simce es bajo y menor al que registran otros establecimientos de su mismo estrato socioeconómico.

La matrícula total alcanza a un poco menos de 300 estudiantes distribuidos entre el 7º año de educación básica y todos los niveles de la enseñanza media. En promedio, los grupos cursos están conformados por 18 a 20 estudiantes cada uno evidenciando un perfil de decrecimiento de la matrícula que afecta a un grupo importante de centros educacionales municipales en comunas pobres. En efecto, hace diez años aproximadamente el establecimiento restringió su oferta en educación básica, concentrando su trabajo en los seis niveles ya señalados. En la actualidad se cuenta con 4 cursos en los niveles de primero y 2º medio, y 3 cursos en los niveles de tercero y cuarto medio. Por su parte, la planta docente asciende a 42 profesionales, incluyendo docentes a cargo de las especialidades de contabilidad y administración, esta última, recientemente creada con el objetivo de ampliar las alternativas formativas en la TP.

En el discurso institucional se recalca el carácter de vulnerabilidad que afecta a la gran mayoría de las familias de los estudiantes que concurren al establecimiento, cuestión que justifica una orientación de la demanda por realizar estudios en la modalidad TP y poder ingresar al mundo del trabajo una vez finalizada la enseñanza media:

“Acá tenemos más alumnos en TP que en HC, por todas sus condiciones sociales de vulnerabilidad, trabajamos con un 90% de vulnerabilidad, altísima. Aparte que aquí estamos rodeados de muchas fábricas, empresas o Mall, toda el área comercial y nos buscan mucho. Tenemos muy buena experiencia, tenemos centros de práctica que nos buscan y que nos llaman” (Directora)

### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

En este establecimiento, la polivalencia fue el resultado del incremento de matrícula de nivel de media que aconteció a fines de los 80. A fin de diversificar su oferta formativa y acoger al nuevo público, el establecimiento acoplo a su oferta HC tres especialidades del área de administración y comercio. Hacia fines de los años 90 experimenta un decrecimiento sostenido de la matrícula cuestión que, incluso, implicó el cierre de la oferta de educación básica. En la actualidad, la oferta TP se concentra en la especialidad de contabilidad y, desde hace un año la especialidad de administración.

“Tenemos 26 años en el área del TP acá en la zona norte, 48 años antigüedad de colegio, 26 años en el área técnico profesional. Antiguamente teníamos ventas y secretariado con contabilidad, pero tuvimos que hacer cambios de acuerdo al mercado ya que fue decreciendo el interés en las empresas por esas dos especialidades, por lo tanto los mismos alumnos optaron por contabilidad que es nuestro caballito de batalla; administración la damos por primera vez este año” (Directora)

De acuerdo a lo recogido en las entrevistas, la polivalencia sigue siendo una estrategia para revertir la disminución de la matrícula de este centro educacional, existiendo una disposición favorable por parte del sostenedor municipal de crear una nueva especialidad en otras área distinta a administración y comercio, ampliando las alternativas ofrecidas a los estudiantes que deseen cursar esta modalidad en su enseñanza media.

### *c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

En este establecimiento el proceso de adscripción a las modalidades formativas pasa por algunas actividades e información y orientación desarrolladas durante 2° medio, a fin de favorecer una decisión informada entre los estudiantes. Como indica su Directora, las calificaciones obtenidas en los dos primeros años de la enseñanza media son un antecedente con el que se apoya la decisión de los estudiantes. Llama la atención la *lógica argumentativa* de esta profesional, quien destaca la importancia de haber tenido buenas calificaciones (particularmente en el área de matemáticas) como antecedente de ingreso a la especialidad TP impartida. A diferencia de lo que ocurre en los otros casos analizados donde existe alguna predisposición diferenciadora, en este establecimiento, la perspectiva de selección opera mayormente hacia la oferta técnica:

“en 2° año medio los alumnos son evaluados por orientación; más que evaluados se evalúa la posibilidad que ellos puedan definirse en algunas de las dos áreas. Pero qué cosas se toman en cuenta, las notas. Pero no es excluyente, o sea, si el alumno a pesar que sus notas indican que no es su fortaleza irse al área de contabilidad, acá no se le obliga que se vaya a HC, no le podemos decir que no, pero sabiendo que la modalidad TP es mucho más estricta, porque como son módulos no puede haber mucho porcentaje de inasistencia, las condiciones para aprobar son más estrictas que el HC” (Directora)

Es significativo el énfasis que coloca la Directora del establecimiento para distinguir las exigencias formativas en una y otra modalidad. Según al entrevistada, la TP resulta particularmente exigente ya que el sistema modular en que se organiza la formación técnica no permite avanzar en los cursos sucesivos de reprobarse alguno de estos, cuestión que no ocurriría de igual forma con la organización curricular de la HC siendo esta, por tanto, más adecuada a aquellos estudiantes de bajo rendimiento:

“Las notas es un factor que se considera, se da una orientación vocacional tanto a los alumnos como a los apoderados y si un alumno ha tenido mucha debilidad en matemática en 1° y 2° medio, y viene con un arrastre y con una historia no muy favorable se le dice, o sea igual se le motiva porque puede que no haya tenido los mejores profesores o las condiciones familiares pueden haberle afectado. Si a pesar de todo el alumno insiste, queda donde lo solicitó. Pero hay casos en que el alumno mismo tipín abril dice *sabe, no, este poncho me está quedando muy grande y yo me devuelvo a HC mejor y prefiero no arriesgar el año*. Porque arriesgan el año cuando ellos están en una especialidad donde no les va muy bien, porque en TP ellos tienen que aprobar un módulo. No se puede pasar de un curso a otro, no se puede aprobar un curso si hay un módulo insuficiente, no así una asignatura como en HC” (Directora)

Más allá de lo anterior, todos los entrevistados coinciden en señalar que no existen mecanismos de asignación en la conformación de los cursos, reiterándose que se trata de una decisión voluntaria de cada estudiante en función de sus propios intereses. Aún más, las autoridades del establecimiento señalan que normativamente no puede realizarse ningún tipo de selección u obligar a los estudiantes a integrarse en contra de su voluntad en un curso en particular:

“Al alumno se le aplican algunas encuestas y algunos estudios, se le dan a conocer las especialidades que el liceo está implementando, y según su plan a seguir en un futuro, según los lineamientos que él tiene, las directrices que cada uno toma como persona, es donde puede elegir el tema de la especialidad, que serían Contabilidad, Administración y también la HC. Pero no se incide de ninguna forma en el alumno para que vaya dirigido, sino que es una elección propiamente personal” (Docente)

La orientadora del establecimiento, quien tiene un rol principal en el proceso de organización de los cursos diferenciados por modalidad curricular, reitera esta perspectiva de no intervención institucional con la salvedad eventual de que existiera un desbalance extremo hacia una modalidad en desmedro de otra; según sus palabras esta situación nunca ha ocurrido, existiendo un relativo equilibrio entre modalidades, más allá que la especialidad TP de contabilidad es la que concita mayor interés entre los estudiantes.

“hay un tope de matrícula. Los treinta y cinco primeros que se matriculen, si hubieran cuarenta interesados por ejemplo, treinta y cinco van a HC, y los otros tienen que ver, o nosotros mismos tenemos que hacerles alguna propuesta, para que vayan a las otras especialidades. Generalmente no ocurre, quedan como repartidos, siempre Contabilidad es la especialidad que más alumnos lleva, después el HC y de Administración no podemos decir mucho porque este año por primera vez tenemos esta especialidad” (Orientadora)

Reforzando esta perspectiva, un docente con varios años de experiencia en el establecimiento señala que, incluso, existe un procedimiento mucho más laxo para la conformación de los grupos curso, existiendo la disponibilidad de crear más de uno por especialidad en cada nivel, en función de la conformación de la matrícula final en 3º y 4º medio. Sin duda, la existencia de un cuerpo de docentes estable, y la existencia de infraestructura ociosa constituyen factores que facilitan esta flexibilidad:

“Los cupos están abiertos y están disponibles también, por ejemplo si se arma más de un curso de algún TP, creo yo que se va a armar sin ningún inconveniente. Todo va a depender de la demanda que tengamos de matrícula. Pero no cabe duda tampoco de que si tenemos un curso de veinte alumnos y llegan diez alumnos más, a esos diez alumnos no los vamos a rechazar, al contrario, se van a recibir en el establecimiento y se les va a dar lo correspondiente para que ellos puedan tener su especialidad” (Docente)

Por otra parte, las actividades de información que se desarrollan en el establecimiento consisten, en lo grueso, en la realización de charlas dirigidas por los propios docentes a los cursos de 2º año medio y en el segundo semestre, la implementación de una jornada de difusión de las modalidades con la participación de estudiantes de los cursos superiores; aunque inicialmente se trataba del *día del técnico profesional*, en las últimas versiones también se incorporó la modalidad científica humanista a través de la muestra del trabajo en algunas áreas específicas como las ciencias.

“En 2º medio pasan los profesores mostrando en qué consiste la especialidad. Por ejemplo, el de contabilidad va a los segundos medios y les habla de su especialidad; lo que le espera, en qué consiste, los módulos, cómo es la malla curricular, qué es lo que viene para ellos. De HC también se hace algo similar. En agosto tenemos el día del técnico profesional; este año lo hicimos así y también dimos la oportunidad a HC para que también mostrara qué se hace.” (Directora)

Las actividades de difusión de la oferta diferenciada también tienen un lugar importante en la promoción para el ingreso en el primer año de la enseñanza media. Este centro educacional realiza diversas actividades de difusión entre las escuelas de dependencia municipal, lo que incluye visitas a sus dependencias y muestra del trabajo formativo en los niveles superiores de la enseñanza media; como señala la Directora, cuando se implementan estos eventos se aprovecha de reforzar las tareas de difusión a los estudiantes de 2º medio para que su decisión sea lo más informada posible:

“Lo otro que se hace es a través de la Corporación; alumnos de 8º de la comuna de Recoleta han venido acá, hicieron su tour y los de contabilidad están con su traje completito, con ternos. Y hacían el tour y van al TP que les mostraban el colegio, después iban a HC y después terminaban con un tour de la directora en la biblioteca con todos los octavos que

vinieron y también hicimos extensivo a nuestros alumnos de 2º medio, también ellos fueron parte de nuestra invitación para que refuercen su visión de lo que pasa en 3º con la formación TP” (Directora)

Un aspecto específico de la realidad de este establecimiento tiene que ver con la movilidad de sus estudiantes y la dificultad de consolidar su matrícula, particularmente en el primer ciclo de la enseñanza media. Como indica la Orientadora del establecimiento, al finalizar el segundo año, cerca de un 30% de los estudiantes se retiran de este centro educacional cuestión que, sin duda, tiene un efecto significativo en el proceso analizado. Para esta entrevistada, la principal causa de lo anterior es la falta de alternativas de la oferta TP en este centro educacional, enfatizando en un diagnóstico recurrente para el conjunto de la oferta técnica en los establecimientos polivalentes del país.

“Lo que si nos ocurre es que se va un porcentaje importante al final de 2º medio, se va cerca del 30% porque desea estudiar otra especialidad que no tenemos nosotros en TP. Lamentablemente nosotros no podemos ofrecer otras especialidades porque no hay recursos. Pensamos, hicimos un estudio y se pensó en el año 2012, lo que más pedían los alumnos era Electricidad y Mecánica. Se hicieron los estudios pertinentes en cien escuelas, y cuando llegó el momento de implementarlo, la alcaldesa dijo que no había recursos, así que debemos arreglarnos con lo que tenemos...” (Orientadora)

#### d. *Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

Según la opinión de los actores escolares de este establecimiento, la polivalencia es relevante aunque compleja. Existe consenso en señalar el modelo de provisión favorece una mayor amplitud de oportunidades a los estudiantes, particularmente para aquellos que tienen bajas expectativas de continuar estudios una vez finalizada la enseñanza media. En este marco se recalcan ciertas diferencias en la conformación de una *identidad escolar* entre los jóvenes de las modalidades diferenciadas, señalándose el mayor grado de madurez y claridad de proyecto de futuro entre los jóvenes de la TP respecto a la HC.

“los alumnos de HC y del TP son distintos. El perfil de TP es que es mucho más maduro, su disciplina es mucho mejor, son más responsables, porque son chiquititos, estamos hablando que con 15 años toman la decisión que los otros alumnos que tienen 17, 18 años y a veces más. El de 15 y 16 son alumnos que toman la decisión; aparte que ellos saben o creen que después de esa especialidad, de ese título muchas veces ellos creen que su vida o su conocimiento termina. Entonces se lo toman muy serio –“es lo como lo único que voy a tener en mi vida”. Nosotros acá tratamos de cambiar eso porque somos bien optimistas, queremos que los alumnos sigan estudiando, hay muchos recursos estatales, hay becas; les decimos tantas cosas lindas para que ellos también se motiven. Incluso en muchas oportunidades los mejores puntajes de matemática PSU han sido de los TP, más que de los HC. Los HC son un poquito más inmaduros porque muchos de ellos no tienen idea para dónde va la micro muchas veces. Son alumnos que llegan más tarde, la disciplina de ellos no es muy buena, hay una incompetencia parental bastante importante, la diferencia del apoderado TP a diferencia del HC y los papás del TP mucho más comprometidos” (Directora)

Lo anterior lleva a la Directora a sostener una visión radical, considerando que el trabajo del establecimiento sería más productivo si solos e concentrara en la entrega de formación TP. En su discurso esta señala las dificultades operativas que significa trabajar en ambas modalidades, destacando los problemas de motivación, desinterés y baja perspectiva de colaboración escolar de los estudiantes de la modalidad HC:

“A mí me gustaría que fuera solamente TP, es como *quien mucho abarca poco aprieta* igual que los patos, medio nadan, medio vuelan, medio caminan, me siento así. Pienso que el perfil es totalmente distinto. Se ha logrado cosas importantes, pero para lograr lo que hemos logrado es demasiado trabajo, gasto de energía y de todo. Pero estoy segura que si fuera solamente TP sería mucho mejor que lo que se ha logrado y así somos más especialistas en algo. Me gustaría que se nos identificara más que polivalente, como colegio TP y que los papás sepan, que tengan claridad y que el alumno sepa de qué se trata nuestra oferta” (Directora)

En este establecimiento no todos los actores están de acuerdo en esta mirada; para el profesor jefe de uno de los 2º medios, quien es, además docente de historia, la oferta polivalente es una alternativa relevante para las familias del sector donde se encuentra este establecimiento, reforzando la importancia de que exista variedad e alternativas de estudios para los jóvenes de la comuna. Pese a ello, en su discurso también se observa una tendencia a favorecer la modalidad TP, considerando las restricciones que tendrían muchos de los jóvenes de este centro educacional de seguir estudios superiores en continuidad con la formación científico humanista. La TP se convierte así, en la alternativa de mayor viabilidad formativa y que, por lo mismo, posibilita en los estudiantes desarrollar un proyecto de futuro personal y una actitud favorable al esfuerzo y trabajo escolar:

“Tener una oferta polivalente sirve mucho, porque le abre la opción a la comunidad, dentro del colegio y también a la comunidad externa, a la población, a los vecinos, se les abren las opciones, y ellos no tienen que derivar a otros lados para poder encontrar la alternativa de educación que buscan, con esto ellos tienen los recursos y tienen lo que ellos quieren aquí en la comuna. La comuna les está entregando un grado de educación de calidad...” (Docente)

“Yo creo que el mecanismo que utilizamos está bien, quizás habría que arreglar algunos ciertos puntos muy mínimos, pero veo después cuál es el fruto de esto, y el fruto es que después el alumno elige la especialidad. Por ejemplo yo veo el fruto el día viernes cuando se titulan una buena cantidad de alumnos en Contabilidad, hicieron su práctica profesional, están trabajando en lo que ellos estudiaron. Veo otros frutos en la especialidad de Ventas, que no se está dando en este momento, pero sí ciertas alumnas están trabajando en el ámbito de ventas. Entonces ahí yo veo que la decisión que ellos toman es la correcta, y también los lineamientos que el Liceo les da, y los patrones y las bases fundamentales que el colegio les da también les sirven para su desarrollo profesional” (Docente)

#### *e. La visión de los estudiantes*

En los grupos de discusión realizados con los estudiantes se ratifica el carácter no selectivo, sino más bien electivo de las modalidades HC y TP a fines de 2º medio. Sin embargo, como lo indica un estudiante TP, existe una tendencia a que los estudiantes de mejores rendimientos cursen la TP por sobre la HC.

“En este colegio, por lo que yo he sabido, siempre ha sido al revés. Yo como había estado en varios liceos, lo común era que seleccionaban por notas, los que tenían mejor nota iban a HC. Pero en este colegio, los que tenían mejor nota se iban a Contabilidad, porque ahí creo que la profesora siempre, a los que les va bien, los mete a empresas. Entonces todos los que tenían buenas notas eran de Contabilidad, no eran HC, y los que sobraban iban a HC” (Estudiante TP)

Asimismo se percata que los estudiantes que cursan la HC tienen, en la mayoría de los casos, una visión más crítica y sombría respecto a sus estudios y sus posibilidades de futuro. En el grupo realizado con estos estudiantes se testimonió acerca de las debilidades formativas que han experimentado en su paso por la enseñanza media, como también la

ausencia de proyectos personales en la mayoría de quienes siguen esta modalidad. Con todo, existen diferencias individuales en la manera de posicionarse respecto a esta elección.

“En segundo no tuvimos ni Biología ni Física, porque tampoco teníamos profesor. Teníamos Química nomás. En primero lo que nos hacía el profesor de Lenguaje era transcribir del libro, no se aprendía mucho tampoco, entonces todo eso ayuda a que no tengas ganas de estudiar ni de esforzarte...” (Estudiante HC)

“Yo creo que casi la mayoría de los que están aquí piensan llegar hasta 4° medio nomás. Después salir y librarse, ellos no piensan estudiar más, por eso están sin ánimos de seguir estudiando, de exigirse más o menos. Yo encuentro que no he aprendido lo suficiente, porque he comparado la materia que me pasan a mí con otra materia que le están pasando a mi amiga de otro colegio, y es mucho más” (Estudiante HC)

“Yo elegí la HC porque quiero estudiar después de 4°. Uno desde chico sabe lo que va a hacer, entonces si uno piensa que tiene que estudiar, uno no piensa en trabajar al tiro. La gente que está en Contabilidad, siempre que no pueda, o sienta, que todavía no, puede empezar a trabajar, pero cuando uno desde chico piensa en entrar a HC, dice *tengo que estudiar primero*”.(Estudiante HC)

En el caso de los estudiantes TP, se observa, de manera mucho más nítida, la existencia de una lógica racional que fundamenta la elección y que orienta la proyección de futuro de los estudiantes. La perspectiva de *egresar con algo*; esto es, el título de técnico medio que sirve inmediatamente para hacer frente al mundo del trabajo y la proyección que realizan de sus vidas como una trayectoria larga que combina estudios y trabajo, es el rasgo más característico de este modelo discursivo propio de los estudiantes TP y fuertemente marcado en los jóvenes de la modalidad en este establecimiento:

“Yo antes pensaba estudiar sólo Humanista, porque el colegio donde iba tenía sólo Humanista, pero ya que me inscribieron aquí tenía la otra posibilidad, dije yo quiero salir con algo al tiro que me vaya a ayudar en la vida laboral, a no saber nada” (Estudiante TP)

“Para mí pesa más lo que me gusta. Pero igual el dinero importa. Uno cuando tiene promedio seis ocho, y dices “Yo voy a estudiar Gastronomía o Repostería, o voy a estudiar Imagen”, te dicen “No puedes estudiar eso, porque estás desperdiciando NEM, desperdiciando inteligencia”, y todo eso. Entonces a algunas personas les pasa eso, pero a mí no” (Estudiante TP)

“Creo que hay que inclinarse por el interés de lo que uno quiere primero, porque el interés era salir ahora con un técnico, y obviamente en el técnico te pagan mejor que en otro tipo de trabajo. Yo con eso ahorro y me pago la universidad, en lo que realmente quiero estudiar, lo que me guste, porque dijeron que las becas se las ganaban. Creo que por el punto que te ponen cuando te van a encuestar a tu casa de la Municipalidad, mi mamá lo tiene muy alto, entonces tampoco puede optar a una beca, siendo que debería depender de mí, no de lo que tienen mis padres, porque ellos tampoco tienen para pagarme a mí una universidad. Todas mis hermanas han trabajado y han juntado para pagarse su universidad”... (Estudiante TP)

## Caso 7

### *Síntesis del caso*

El caso corresponde a un establecimiento municipal que ha sufrido una fuerte merma de la matrícula en los últimos años, agudizado por la crisis de la educación pública y una movilidad de estudiantes que se produce, particularmente, en el primer ciclo de la enseñanza media. Su propuesta educativa ha mantenido una oferta curricular polivalente, aunque en los últimos años se ha intentado fortalecer la modalidad TP, en particular. Para la adscripción en las modalidades curriculares no existe intervención institucional, aunque se reconoce que en la especialidad de reciente creación, la mayor demanda obliga a poner límites en la conformación de los cursos. Para tal efecto, menos que recurrir a procedimientos de detección vocacional, se prioriza en notas y conducta de los estudiantes. Aunque en las entrevistas se indican una serie de acciones dirigidas a favorecer una elección informada por parte de los estudiantes, estos últimos señalan que en la elección contaron con información limitada, testimoniando la ausencia de acciones de diagnóstico vocacional como antesala a la decisión.

#### *a. Perfil del Establecimiento*

El caso corresponde a un establecimiento educacional de dependencia municipal ubicado en la zona sur de la región metropolitana de Santiago y clasificado como de nivel socio-económico medio bajo. Su rendimiento en el Simce es menor al promedio que registran otros establecimientos que albergan estudiantes de similar perfil socioeconómico.

La matrícula total alcanza a un poco más de 350 estudiantes y solo se imparte educación en el nivel de enseñanza media. En promedio, los grupos cursos están conformados por 25 estudiantes y en los últimos años se ha experimentado un fuerte decrecimiento de la matrícula. En la actualidad se cuenta con 4 cursos por nivel incluyendo tres especialidades TP, contabilidad, administración y servicios de alimentación colectiva, carrera de creación reciente. La planta de docente asciende a 39 profesionales.

La situación de decrecimiento de la matrícula (agudizado desde el año 2011 cuando este establecimiento permaneció en una toma prolongada) se grafica en el análisis del actual director del establecimiento:

“tenemos una matrícula que ha ido en descenso en los últimos años debido a la crisis del sistema municipal. Por ejemplo en administración en 3° medio tenemos 18 alumnos y en el 4° de administración tenemos 20, en contabilidad tenemos 8 en tercero y 12 en cuarto. Y es una especialidad que ha ido bajando mucho la demanda y lo que sí ha tenido bastante demanda es 3° de servicio de alimentación colectiva con 20 alumnos y en cuarto de la especialidad tenemos 25 (...) en HC en tercero hay 17 y en cuarto tenemos una matrícula mayor de 43 alumnos” (Director)

#### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

Este establecimiento educacional incorporó la modalidad TP a fines de los años 80, sobre la base de un diagnóstico de mayor demanda de matrícula en esta área por parte de los estudiantes de la comuna donde se encuentra ubicado. Originalmente se impartieron las especialidades de explotación industrial del cuero y armado de computadores, dos especialidades que fueron eliminadas en la nómina de especialidades reconocidas por el mercado laboral y las autoridades educacionales luego de la reforma al sector a fines de los 90. En este período se consolida la actual oferta en el sector de administración y



comercio para ampliarse, recientemente, a la especialidad de alimentación colectiva; así relata el Director del establecimiento los motivos de ampliación a la modalidad TP y los cambios ocurridos en la última etapa de desarrollo de la oferta formativa:

“Hace varios años atrás nació la opción TP y fue por lo que pedían las familias de los jóvenes; necesitaban que los chiquillos tuvieran “algo a qué echar mano”, porque la mayoría de nuestros estudiantes, no todos pero un porcentaje importante, muchas veces al salir de 4° medio necesitan trabajar. Entonces necesitaban los jóvenes de la comuna que se les generara una oportunidad de esta naturaleza, de este tipo técnico profesional. Y claro, ya cuando nosotros partimos con administración y contabilidad, veíamos que en este último caso costaba que ingresaran los muchachos por ese prejuicio que había que se necesitaba mucha matemática, los chiquillos le hacían el quite. De ahí salió la necesidad de hacerles otra oferta a los jóvenes y se creó la carrera de alimentación colectiva que en este momento tiene bastante demanda” (Director)

La ampliación hacia otras especialidades de la educación TP constituye la principal estrategia que ha desarrollado este centro educacional con el objetivo de frenar la pérdida de estudiantes que, en los últimos años, ha sido marcada. Desde este punto de vista, la polivalencia sigue siendo una alternativa de diversificación de la oferta escolar, validada por los actores educativos del sistema, más allá del grado de claridad acerca de esta oferta que puedan tener los estudiantes y sus familias.

### *c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

En este establecimiento no existen mecanismos institucionales formales de asignación o selección para ingresar a las respectivas modalidades formativas. Más bien, la elección entre HC o TP, corresponde exclusivamente a una decisión voluntaria de los estudiantes y, cuando esto ocurre de sus padres u otro adulto significativo. En este marco, la tarea de organización del proceso corresponde fundamentalmente al Orientador, profesional que define un ciclo de actividades durante 2° medio y que incluye, un trabajo de coordinación con los profesores jefes de los cursos correspondientes, la aplicación de un test vocacional y su socialización entre los estudiantes y el despliegue de información a padres y apoderados en las reuniones específicas que se realizan durante el año escolar:

“lo primero que se hace acá es una conversación con los profesores jefes; ellos saben a principio de año, que una vez que se termina 2° medio, los estudiantes tienen que hacer una elección; yo en el segundo semestre empiezo ya a hablar eso con ellos y a la vez en las reuniones de apoderados conversando con ellos. Después como esto es un interés de la parte de los alumnos, yo les aplico un test de interés vocacional que nos permite vislumbrar una la tendencia de los chiquillos. Entonces acá como les damos la orientación vocacional, se les hace esa primera etapa. Después una vez que se tienen los resultados, se va a la reunión de apoderados y se les invita a asistir al colegio a quienes estén interesados para profundizar en las opciones que tienen sus hijos” (Orientador)

Para el Director, el test vocacional es un instrumento útil para diagnosticar intereses tempranos en los estudiantes y enmarcar el trabajo de difusión y que han realizado los docentes a cargo de las distintas especialidades que se ofrecen a partir del tercer año de la enseñanza media. De una manera más detallada, el Orientador explica este proceso que incluye también la motivación a los estudiantes para que investiguen a través de la web las alternativas educativas y laborales que están implícitas en la elección que deben tomar. Por lo menos formalmente, este profesional mantiene una relación estrecha con los jefes de

carrera (se enfatiza fundamentalmente en la mención a los directores de las especialidades técnicas) para la discusión y definición última de las nóminas de estudiantes que conformarán los respectivos cursos a partir del tercer año de la enseñanza media.

“a finales del mes de octubre, más o menos, se hace una presentación de las distintas especialidades y ofertas académicas que tiene el liceo y eso lo hace el jefe de especialidad, se les dan unas charlas a los alumnos y se invita a los apoderados. Es una charla para todos los alumnos de 2º medio obligatoria y a la vez con el apoderado que quiera venir. Se da a conocer qué es la carrera, cuál es la malla curricular, cuáles son los requisitos, los lugares de práctica, la oferta del campo laboral que tenemos porque nos apoyamos también en el sentido de dar una continuidad a futuro y para eso les pasamos la página mifuturo.cl para que los chiquillos a través de internet –que les gusta mucho –vayan viendo la tendencia que van, ver las carreras a futuro de lo que van a salir y una vez que se les da la charla a todos los alumnos de 2º medio, yo una semana después ya voy a aplicar una encuesta, a cada alumno le aplico una encuesta para que ellos hagan una elección vocacional y a partir de esa encuesta yo tengo los resultados y se los paso a los jefes de carrera los resultados. Que es sólo una primera instancia, resultado no definitivo, viene una entrevista después; los jefes de carrera ven la lista, revisan los libros y las hojas de vida, me preguntan a mí respecto a la orientación vocacional, cómo estamos y yo les voy pasando toda la información, nos vamos alimentando entre todos y ellos determinan a partir de esa entrevista ya más personalizada a la familia si el alumno es apto o no apto para la carrera” (Orientador)

Como consecuencias de este proceso, al finalizar el año escolar correspondiente, ya existen las nóminas de estudiantes que se incorporarán a cada curso de los que ofrece este establecimiento; de acuerdo al Director, al año siguiente existen varios casos de retracto entre los estudiantes, por lo que existe un período definido para que aquellos que no estén conformes con su elección tengan la posibilidad de cambiarse en un período de tiempo acotado:

“Los cursos se arman acuerdo a lo que los jóvenes han decidido. En una primera instancia todos se van a lo que eligieron y tenemos –porque nos ocurre en la realidad –muchos jóvenes que optan a una modalidad o una especialidad y después vemos los 15 primeros días o el primer mes, que la cosa no es lo que querían, entonces ellos piden cambio y si tenemos el cupo, se accede” (Director)

“Cuando se inicia 3º medio en el primer semestre viene la mayor cantidad de cambios. Después que salen de vacaciones, eligieron, se matricularon y todo, empiezan a darse cuenta cómo quedaron dentro del liceo. Ahí hay una suerte de rotación; nosotros lo que hemos tomado como política es que le damos la posibilidad de cambiarse, pero el apoderado es el que viene a conversar con nosotros. Nosotros le damos la posibilidad que rote siempre que haya vacante, pero con la firma y la responsabilidad del apoderado. De modo que le decimos al apoderado, está bien, tiene una posibilidad, pero después de este cambio no puede haber más” (Orientador)

Aunque, como se ha señalado, no existen restricciones o exigencias específicas respecto a la elección de cada estudiante, particularmente en el último período, la demanda de los estudiantes ha tendido a concentrarse en la nueva especialidad técnica impartida, cuestión que ha generado un desajuste, toda vez que existen limitaciones operativas para trabajar con un máximo de estudiantes por nivel. A partir de esta situación se reconoce que, en este caso, se ha tenido que implementar mecanismos de selección de estudiantes limitando el acceso solo a aquellos que cumplan con requisitos impuestos por las propias autoridades. Al respecto el Orientador reconoce que esta situación incide en que, incluso sea necesario aceptar el retiro de estudiantes que buscan otros establecimientos para satisfacer su interés vocacional. Por su parte, el Director señala que para la conformación del curso de esta especialidad, utilizan criterios de selección tradicional, que incluye las calificaciones

escolares y la conducta, aspecto que contrasta con el énfasis en el análisis vocacional que supuestamente antecede a este momento de definición de los grupos curso:

“aquí hay una carrera que tiene mucha demanda y que Servicio de Alimentación Colectiva, por lo tanto se hace un filtro porque la capacidad es para 33 alumnos y está postulando 38, 40 alumnos. Entonces ahí se hace un filtro y la jefa de carrera es la que selecciona en última instancia y de ahí los alumnos también ven ofertas exteriores en otros colegios, porque también hay que darse cuenta que ellos tienen otras áreas de intereses en las cuales no puedes limitarlas, sino que al contrario, tiene que abrirse a ese proceso. Y si ellos ven que les va bien en otro colegio, también se les dice a ellos que tienen la opción de elegir la vocación que más les es de su agrado y lo que les parece más adecuado en el sentido de su propio interés de tipo profesional y también con la familia cosa que no tengamos dificultades” (Orientador)

“El criterio es notas y conducta, y además se hace una entrevista al alumno y al apoderado, y que tengan realmente la vocación de estudiar alimentación. Ahora, el problema se da cuando, como van a postular más de la cantidad, como hay gente que postula externamente, aun cuando pueda venir la otra persona con mejores requisitos o mejores condiciones, se tiene que preferir al alumno del establecimiento. Han hecho los dos años acá, entonces sería absurdo negar que ellos puedan proseguir, teniendo la posibilidad. Eso es lo que yo he notado...” (Docente)

Finalmente, la modalidad HC parece tener una valoración menor dentro de la dinámica escolar, existiendo un débil desarrollo de propuestas vocacionales en este campo e incluso evidenciándose déficits formativos para aquellos estudiantes que, eventualmente, estuviesen interesados en continuar estudios en áreas distintas a la formación técnica. En efecto, en este establecimiento, por ejemplo, este no existe un proceso de formación diferenciada en el área HC. Como lo explica el Director, debido a la propia demanda detectada, las horas de libre disposición se ocupan solo para reforzamiento en lenguaje e historia, no existiendo alternativa de profundización en los otros campos formativos de la modalidad:

“en el 3º y en el 4º nosotros tenemos la posibilidad de horas de libre disposición y eso les ofrecemos. Normalmente el científico nuestro es más humanista que científico. Entonces por recursos humanos y por interés de los jóvenes también, tenemos que se potencia asignaturas de lenguaje e historia. (...) en la experiencia de antes nosotros teníamos humanista y científico humanista, pero lo que era científico y tenía que ver con más horas de física y de matemática no era demandado” (Director)

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

En términos generales, los actores educativos de este establecimiento consideran que la modalidad polivalente es una alternativa valiosa dentro del sistema educativo en el país, debido a que entrega la posibilidad de más opciones de continuidad de estudios en el momento en que se realiza la diferenciación. Como contraste, esta situación no siempre es clara para los jóvenes, debiéndose trabajar constantemente en abrir la información sobre las alternativas de futuro y ayudar a definir un proyecto a estudiantes que muchas veces presentan disposiciones negativas para un ejercicio de estas características:

“ellos saben que el liceo es polivalente, saben que van a tener la posibilidad, o de continuar en HC, o tener una opción TP. Eso se les dice siempre, por lo menos cuando se vienen a matricular, se les informa. Claro que usted les puede informar mucho, pero dada su madurez biológica, ellos escuchan ciertas cosas y de ahí no procesan mucho. Pero por lo menos la información está, y uno se preocupa, porque generalmente los profesores jefe se mantienen

en 1° y 2°, y uno siempre les va transmitiendo, “Piensen ustedes que ya a nivel de 2° medio ustedes tienen que optar”, y me he preocupado de que no sea una decisión en el último momento, a pesar de que les hacen charlas, se hacen test. Pero igual yo creo que es bueno el polivalente porque les da más oportunidades hacia futuro, la cuestión es que tomen una decisión que realmente les sirva...” (Docente)

Este mismo docente valora la existencia de las alternativas de formación técnica, ya que visualiza en estas un campo viable de concreción de proyectos personales de los estudiantes, resaltando la incidencia que ha tenido la creación de una nueva especialidad en la motivación e interés de continuidad de estudios de un segmento importante de estos. Lo anterior ha ido en sentido contrario, incluso, de la tendencia de diferenciación por notas o rendimiento escolar entre una y otra modalidad revisado en varias de las experiencias de este estudio:

“Tengo una matrícula de 26 alumnos. Si bien yo considero que a la edad de ellos todavía hay una cierta inmadurez para definir claramente un área TP, pero sí lo que he notado es que, por lo menos en este liceo, dadas las características de los alumnos, es positivo el TP, porque la gran mayoría se inclina a las carreras TP, pero especialmente ahora se están inclinando al área de Alimentación. Incluso en mi curso, dentro del grupo que yo quería orientar al HC, porque son los que tienen mayores capacidades, entonces tienen proyección para seguir carreras universitarias, pero ahora la gran mayoría de ellos quiere seguir Alimentación. Por lo menos es la realidad que estoy constatando en 2° medio” (Docente)

Con todo, esta visión positiva también se ve complementada con una lectura *de opción pragmática* en la elección de los estudiantes; esto es, atribuir, al menos a un segmento de los estudiantes en esta modalidad, el interés de continuidad de estudios técnicos menos a una opción vocacional que propiamente a una estrategia de rechazo a la continuidad de los cursos tradicionales de la modalidad HC, que implicarían más trabajo y dificultades concretas de aprendizaje a la mayoría de estos estudiantes.

“Yo pienso que hay varios factores (para la elección de la especialidad). Primero, les llama la atención el mismo hecho de la carrera de Alimentación, porque está muy bien implementada en cuanto al taller. Considero que tienen bastante campo laboral, y que un corto tiempo ellos van a poder trabajar o de ahí proseguir otro tipo de estudios. Pero también a algunos quizás no les gusten mucho los ramos científico-humanistas, entonces ven que ahí ellos tienen menos ramos y lo ven más fácil. Hay un grupo que sí se interesa, porque a ellos les gusta eso, y otro que consideran que es más fácil, para no estudiar tanto, para no complicarse con los otros ramos, sobre todo del área científica. Además que usted sabe que en estos tiempos lamentablemente el problema es que a los jóvenes no les gusta mucho leer. La comprensión lectora falla bastante” (Docente)

Este discurso pragmático está presente en muchas experiencias polivalentes. Sin embargo, no se observan en este caso (como tampoco en las otras experiencias revisadas) acciones robustas de minimización de este efecto de elección del camino más fácil. Cuando se habla de las tareas de orientación e información dirigidas a los estudiantes, esta cuestión desaparece sin que se evidencie como un obstáculo a minimizar o limitar su efecto negativo en la proyección de la experiencia de los estudiantes. Junto a ello, en este establecimiento también se identifican opiniones acerca de las posibles fortalezas o potencialidades que tendría la modalidad HC para los estudiantes que optan por esta alternativa. Se considera a esta modalidad como una antesala para carreras profesionales alternativas a los estudios universitarios, como también una alternativa de continuidad de educación superior; este discurso, en todo caso, es eminentemente formal sin que se evidencien las características específicas y la calidad de la formación a que acceden los estudiantes en el establecimiento:

“lo bueno que tiene el HC, es que aquí viene Carabineros, viene la PDI, viene la Fuerza Aérea, también hay una opción del DUOC, INACAP. Entonces desde el punto de vista el niño que sigue HC no necesariamente va a seguir en la universidad. Aquí la mayoría que sigue HC es porque ellos ya saben –algunos –que tienen opción en las Fuerzas Armadas y, aparte de eso, que ellos tienen bastante clara la película, en el sentido que hay mucha oferta en HC, hay mucha oferta en educación superior: universidades privadas, universidades tradicionales. Hay muchas ofertas, entonces el abanico para ellos es más amplio y la preparación es mejor también; entonces salen mejores preparados por la malla curricular en relación al TP” (Orientador)

Para el orientador, uno de los problemas que tiene la implementación de TP es la necesidad constante que esta tiene de actualización, cuestión que implica costos que muchas veces el sostenedor no dispone, y porque implicaría cambios relevantes en el cuerpo docente responsable de la formación diferenciada; de este modo

“...lo que pasa es que ahí la especialidad cumple su ciclo si es que Ud. no le hace el análisis y no le da la salida de acuerdo a la necesidad del mercado, qué está esperando el mercado en la preparación del recurso humano. Por ejemplo administración a esta altura del partido ya debería tener un apellido, por ejemplo hay administración respecto a recurso humano, logística minera que sería muy bien visto, porque eso es lo quieren. Eso significaría hacer una malla y proponer un proyecto de carrera nuevo al ministerio y también acá hacer un esfuerzo como liceo y enseñar inglés y enseñar logística, mercado nacional, internacional, ver cómo se mueven las mineras –yo fui al consejo minero para ver esa situación y el consejo minero me dio de regalo un libro donde tienen absolutamente todo lo que necesitan ellos y que hicieron un esfuerzo de dos años para ver cuáles son los distintos perfiles en la cadena de producción. Entonces ahí estaría ya contabilidad también, contabilidad está muriendo por sí mismo por el hecho que si bien es cierto tiene mucho mercado y el problema se basa en que lamentablemente afuera del mercado están supliendo eso a través de la informática y el Servicio de Impuesto Internos también se ha puesto muy informático, casi todo se está haciendo a través de la informática y viene con el paquete hecho” (Orientador)

#### *e. La visión de los estudiantes*

Los grupos de discusión con estudiantes de este establecimiento marcan un contraste con la descripción de actividades de inducción hacia las modalidades descritas anteriormente. Aunque se ratifica que no existen mecanismos de selección y que la inscripción en uno u otro curso es una decisión personal de cada estudiante, de igual manera se señala que en 2° medio, las actividades de apoyo a su elección son restringidas. No existe noción de haberseles aplicado un test de intereses vocacionales y solo un estudiante de los participantes recuerda las charlas informativas entregadas por los docentes a cargo de los cursos de especialidad TP:

“En 2° medio nos dieron a elegir dentro del tipo de carreras que había y yo elegí seguir en HC, pero no nos hicieron un test ni nada de eso, uno elegía no más y quedaba en el curso...” (Estudiante HC)

“En mi curso somos 23. Bueno éramos 23, pero como hay algunos que se han ido retirando, hemos ido quedando pocos; ahora somos como 15...cuando yo me inscribí en la especialidad llené un formulario y eso, no nos hicieron un test o preguntas, solo inscribirnos...” (Estudiante TP)

“A nosotros nos entregaron un papel que era un tipo de formulario y si uno decidía quedarse o no quedarse, si uno se quedaba entregaba el papel. Porque si uno no se quedaba en 2° medio. Si uno se quedaba en el colegio le pasaban el papelito para elegir HC, contabilidad, administración o alimentación. A mí me lo pasaron y yo opté por quedarme. Porque ya en 2° medio cambiarse es complicado y en los otros colegios es lo mismo” (Estudiante HC)

“Sí tuvimos como dos charlas donde los profesores de la especialidad contaban cómo era su especialidad, partiendo desde alimentación hasta contabilidad. Nos decían que en alimentación hay tipos de cuchillos que se ocupan, los materiales que se ocupaba para trabajar. En contabilidad los tipos de cosas que iban a hacer. En administración igual. Y en humanistas como que nadie se interesó en humanista, sólo algunos...” (Estudiante TP)

Respecto a los motivos de elección de la modalidad y las proyecciones de su futuro, los estudiantes de HC tienden a señalar un interés general de continuar estudios una vez que egresen de la enseñanza media aunque no se observan tendencias claras de intereses o áreas temáticas a profundizar; en el caso de los estudiantes de TP las opciones están mayormente orientadas por la influencia familiar o por una mirada práctica de las alternativas educativo/laborales, ratificando una tendencia común a lo observado en los estudiantes de este sector en el resto de los casos analizados:

“Yo elegí TP porque uno sale con algo después de 4º y dije *a lo mejor me puede gustar* y mi mamá me dijo *métete, a lo mejor te gusta* y hasta el momento me ha gustado harto administración y fue más como dijo ella. Porque alimentación no me gusta para nada, contabilidad –yo odio los números y yo quería salir con un título y me dijeron –a lo mejor administración te gusta, porque es más variado en el tema de las materias. Y me ha gustado, me va bien (Estudiante TP)

“Yo elegí HC porque no me interesaba estudiar algo para trabajar cuando termine 4º. Me gustaría seguir estudiando en la universidad, nos e muy bien qué, puede ser algo en salud, pero no lo tengo claro todavía, además los profes como que no nos ayudan mucho a clarificar que posibilidades tenemos...” (Estudiante HC)

“La verdad es que me recomendaron esta especialidad, mi familia me recomendó y también mi hermano que es contador también era bueno administración, entonces entré. Ya venía con el tema y averiguando bien qué era lo que se planteaba durante las clases. Y aparte mi hermano me guío también porque como él estudió contabilidad acá, él salió el 2011 se graduó” (Estudiante TP)

“Yo elegí porque lo había visto antes, pero no sé cuántos de mis compañeros pensaron un poco sobre que elegir (...) Algunos no sabían qué era a lo que postulaba, algunos simplemente eligieron contabilidad, porque no querían alimentación. Pero yo por lo menos estaba ya encaminado y sabía de qué se trataba el tema” (Estudiante TP)

## Caso 8

### *Síntesis del caso*

El caso corresponde a un liceo municipal que no utiliza ningún mecanismo institucional de adscripción de sus estudiantes a las respectivas modalidades de la oferta polivalente, quedando en manos de los estudiantes y sus familias la decisión de incorporarse a una u otra alternativa. Aunque las autoridades y docentes de este establecimiento refieren a la implementación de actividades de información y orientación a los estudiantes, estos últimos indican en sus respectivos grupos de discusión que se tratan de iniciativas marginales y de baja incidencia en la mayoría de los alumnos del establecimiento. La particularidad del caso, está en que si bien el discurso institucional identifica a la oferta TP como una alternativa deseable para la comunidad a la que atiende, la existencia de una oferta TP más completa y variada en la comuna colindante, ha incidido en una merma constante de la matrícula de este centro educacional, la que no ha podido ser revertido toda vez que el sostenedor municipal no cuenta con recursos para la implementación de especialidades más atractivas y demandadas por la población escolar en los últimos años.

### *a. Perfil del Establecimiento*

Se trata de un establecimiento de dependencia municipal, ubicado en una comuna con características semi rurales en la zona suroriente de la región metropolitana de Santiago. Está clasificado como un establecimiento de nivel socioeconómico bajo y su desempeño en la prueba Simce es menor al de otros establecimientos comparables. Dado su carácter de establecimiento de dependencia municipal, la oferta formativa es totalmente gratuita.

La matrícula total alcanza a un poco más de 500 estudiantes, y su cobertura incluye la enseñanza básica y media. Con un promedio de 30 estudiantes por curso, en la enseñanza media ofrece la especialidad técnica de contabilidad; recientemente se decidió cerrar la especialidad de administración por baja de matrícula. Internamente el establecimiento se organiza por departamentos con el apoyo de un equipo de profesionales en el área psico-pedagógica y cuenta con una planta docente de 32 profesionales. La Jefa de UTP tiene un rol relevante en la organización y desarrollo de las actividades docentes teniendo un papel protagónico en las tareas de adscripción los estudiantes a las dos modalidades formativas en el nivel de 3º medio.

Entre los rasgos más característicos de este centro educacional, su Directora destaca el arraigo social y la tradición de continuidad familiar en un porcentaje importante del alumnado. Lo anterior implicaría la existencia de un clima de convivencia favorable sin que se evidencien conflictos que son más comunes en centros educacionales de comunas con características urbanas segregadas.

### *b. Origen de la polivalencia en el establecimiento*

Este establecimiento educacional tiene su origen a mediados de la década del 40 y surge como una escuela rural para servir a las necesidades educativas de la localidad donde se encuentra ubicado. Con posterioridad, y debido al crecimiento de la población y la integración de la comuna a área urbana se amplió la oferta formativa a la enseñanza secundaria. A fines de los años 90, el establecimiento pasa a tener el carácter polivalente con la inclusión de tres especialidades de la TP buscando, de ese modo, dar respuesta a las necesidades formativas de la población joven que permanecía en la enseñanza media, pero que no tenía como horizonte de futuro la continuidad de estudios una vez finalizados los 12 años de escolaridad formal.

Aunque desde entonces el establecimiento ha mantenido un régimen de tipo polivalente, se observa el decrecimiento de la matrícula de las especialidades técnicas, cuestión que es atribuida al poco interés del área temática en los jóvenes eventualmente interesados de seguir su formación bajo esta modalidad:

“Este colegio nace hace muchos años, en 1946 de la fusión de dos escuelas y se hace polivalente el año, si no me equivoco, 1998 y ahí se crean tres carreras técnicas: Contabilidad, Administración y Ventas. A lo largo del tiempo la primera que se elimina es ventas, el 2004 obviamente por falta de matrícula y porque no es una carrera muy cotizada. El año pasado 2013 se cierra provisionalmente la carrera de administración y actualmente estamos solamente con contabilidad” (Directora)

Para el equipo directivo, la baja demanda de la modalidad técnica se debe a una sobre oferta de otras especialidades más atractivas para los postulantes en establecimientos educacionales existentes en una comuna aledaña y que cuenta con centros educacionales especializados e infraestructura adecuada para recibir a un número significativo de

estudiantes. En las entrevistas se hizo ver la imposibilidad del sostenedor municipal para levantar alternativas formativas en esta modalidad ya que no se cuentan con los recursos adecuados para tal efecto:

*c. Proceso de adscripción a las modalidades formativas*

En este liceo el trabajo de promoción de la oferta polivalente comienza en 8º básico, cuando se visitan diversas escuelas municipales de la comuna, con el objetivo de dar a conocer la oferta educacional disponible, tanto HC como TP. Aunque esta estrategia permite asegurar el incremento de la matrícula a partir del primer año de la enseñanza media, se reconoce las dificultades de convocatoria en relación a la oferta TP, ya que muchos estudiantes y padres de familia desean cursar en otras especialidades distintas a la ofrecida, privilegiando ingresar directamente a un establecimiento TP en la comuna vecina que cuenta con mayores recursos e infraestructura para cubrir esta demanda:

“A los padres nosotros normalmente hacemos en 8º todo lo que es la campaña de promoción de la carrera, porque antiguamente lo hacíamos de las dos carreras y hacemos visitas a los distintos establecimientos de la comuna para informarles a los otros colegios, que acá somos la única posibilidad polivalente en la comuna. Entonces se hace la propaganda, se les informa a los programas aunque, claro, no nos va muy bien en TP debido a intereses que son distintos a la especialidad que nosotros damos...” (Directora)

Más allá de esta situación, en este establecimiento se señala que no existen criterios de discriminación o separación de estudiantes en función de su rendimiento escolar o conducta. Al revés, es política de este centro educacional favorecer la integración de los estudiantes que ingresan en 1º medio con aquellos que provienen de la educación básica del mismo centro educacional, con el fin de favorecer el equilibrio interno de los grupos cursos en la enseñanza media:

“En 1º medio nosotros matriculamos a todos los alumnos que nos llegan, sobre todo a los que vienen de los colegios municipalizados o son residentes en esta comuna. Y ahí lo que nosotros hacemos, como tenemos un 8º que viene con nosotros desde siempre; generalmente separamos a ese 8º por un cuento de no tener un curso todos con más problemas disciplinares o con problemas intelectuales. Entonces nosotros separamos a los cursos para dejarlos lo más parecido posible los primeros medios en cuanto a rendimiento y en cuanto a disciplina (Jefa de UTP)

Respecto al proceso de inducción para la separación curricular en el segundo ciclo de la enseñanza media, en este caso no existen variaciones respecto a lo observado en centros educacionales de similar perfil; la Jefa de UTP coordina un trabajo destinado a la aplicación de un test vocacional de los jóvenes al comenzar el segundo año de la enseñanza media, el que es socializado con los estudiantes para apoyar la toma de decisiones respecto a su futuro inmediato. De manera paralela, durante este período también se realizan charlas a cargo de los propios docentes del establecimiento a fin de entregar mayores antecedentes sobre el funcionamiento del modelo de formación diferenciado; así lo explica la Jefa de UTP:

“después en 2º medio nosotros les vamos haciendo charlas respecto a la especialidad que tenemos, que en este momento tenemos una nomás, les aplicamos un test en marzo más o menos y después les entregamos los resultados del test, pero además les hacemos algunas charlas con las profesoras de TP y con los profesores de HC que les hablan de cómo continúa. Y ellos de acuerdo a eso deciden después en 2º medio si se van a HC o TP” (Jefa de UTP)



En este proceso, se enfatiza, el objetivo es fortalecer la capacidad de orientación vocacional de los estudiantes, evitando incidir en la decisión con criterios escolares tales el promedio de notas en los cursos previos, conducta u otro criterio que se aleje de la manifestación de intereses de los propios estudiantes. Así lo refleja en sus palabras un docente profesor jefe de uno de los cursos de 2º año medio de este centro educativo:

“los profesores de especialidad junto los profesores de HC asisten a la sala, conversan con los chicos y un poco les cuentan cada uno desde su punto de vista, su especialidad, de lo que trata la decisión un poco que ellos van a tomar, las materias que involucran los cursos después en 3º medio y paralelamente la unidad técnico pedagógica también hace un trabajo con los chicos, junto con el psicólogo del colegio en donde se hacen algunos test en específico donde se miden algunas habilidades, competencias. Entonces de esa forma se les va orientando, también tomando en cuenta lo que ellos quieren en cuanto a la proyección futura” (...) la decisión de los chicos es lo fundamental; nosotros tratamos de orientar esa decisión desde 2º hacia 3º medio en forma importante, metiendo lo que ellos quieren también. Tratando de orientarlos en ese sentido y hacerlos soñar también un poco en relación a posibles estudios en la educación superior (Docente)

La prescindencia de la dirección del establecimiento en la adscripción de estudiantes a las respectivas modalidades se ve reflejada, incluso, en la propia composición de los grupos cursos. Tal como lo señala su Directora, en los últimos años se ha producido un desbalance en la matrícula por modalidad debido al desinterés creciente de los estudiantes por las especialidades TP impartidas. Sin embargo, el hecho de tener un número reducido de estudiantes en la modalidad técnica no es visto como un problema, analizándose, incluso, las ventajas que implica para esta modalidad formativa trabajar con un número reducido de estudiantes:

“Muchos alumnos optan por el HC y pocos por el TP. Este año terminamos 41 en HC y 18 en TP. Entonces un grupo de 18 alumnos es tremendamente cohesionado, es fácil de hacer clases porque está tremendamente interesado en aprender y tienen otro currículum distinto al que tiene el HC que es el del Ministerio propiamente tal. Pero es un grupito chico muy interesado en aprender, siendo que el otro es más complejo” (Directora)

En la medida que la decisión de continuar estudios en una u otra alternativa curricular es una decisión voluntaria de los estudiantes, el único procedimiento formal asociado a este paso a partir del tercer año de la enseñanza media, es la posibilidad de retractación y cambio que tienen los estudiantes durante el primer semestre de su formación diferenciada. Tal como lo explica la Directora, con posterioridad a este período ya no es posible la realización de cambios debido a la formalización de las nóminas de los respectivos grupos cursos que deben ser enviadas a las autoridades de MINEDUC:

“Después de que se inscribieron en HC o TP, tratamos de que el primer semestre los estudiantes evalúen la situación. Después ya no permitimos cambios porque en el libro de clases, en las actas, nosotros debemos tener una nómina definitiva. Entonces si estamos abiertos a cambios en la decisión de los alumnos; les damos un tiempo de prueba el primer trimestre” (Directora)

Finalmente, resulta relevante considerar las reflexiones de la Jefa de UTP de este establecimiento quien señala la incidencia de actores relevantes en la toma de decisión de los estudiantes. En efecto, pese a que no existen mecanismos institucionales de asignación, los docentes de formación general, por la cercanía cotidiana con sus estudiantes, tendrían una mayor posibilidad de motivar la incorporación de sus alumnos en una u otra modalidad

(o como se señala en la entrevista, particularmente a la formación HC); de igual manera, esta profesional resalta el peso de los padres u otros familiares cercanos en la decisión de los estudiantes; por lo menos en el caso de este establecimiento esta variable puede ser significativa y no pocos alumnos se ven constreñidos en su elección a partir de este condicionamiento:

“ahora ultimo no hay mucha diferencia entre los alumnos de HC y TP. Antes los mejores alumnos se iban a TP. Ahora no, ahora los alumnos están optando por el HC, también tiene que ver con el convencimiento que hacen los profesores durante dos años. Si consideras que las profesoras de TP hace una charla de una clase y los profesores HC los tienen todos los días y durante dos años los están convenciendo para que se vayan al HC, eso. Y aquí, en general los alumnos optan por el TP más que nada por las familias. Porque las familias quieren que saquen algún título, algún cartón (...) la decisión de irse a TP o a HC es de la familia. Incluso nosotros tenemos alumnos que se matriculan en el TP pero no quieren y mandan los papás. A veces hemos tenido que mediar sobre eso porque tampoco es bueno para el colegio que los alumnos estén a disgusto en uno u otro sector. Pero ese esa es como la variable más importante, el hecho de los padres que son los que deciden para irse al área TP, que finalmente son los que ganan ahí, pero nuestra mayor variable es el convencimiento que hacen los profesores de HC durante dos años, esa ha sido que más ha determinado la poca matrícula para los técnico profesional (Jefa de UTP)

#### *d. Percepción logros y dificultades del modelo polivalente*

En el discurso de los actores educativos se releva la importancia de poder ofrecer la alternativa polivalente ya que representa, particularmente en una comuna con una menor oferta formativa gratuita, un campo más amplio de posibilidades de estudio en la enseñanza media a los estudiantes de menores ingresos:

“Creo que a partir de esta pluralidad de opciones que se les presentan a los chicos, es válido que ellos puedan tener un plan común en 1º y 2º y después poder optar. Creo que hoy en día en Chile necesitamos más que nada técnicos, tenemos una falencia importante, más que profesionales. Entonces fomentar carreras TP yo creo que es importante y darle posibilidad al chico finalmente que decida con todas las herramientas que se le entregan (...) Yo creo que es una ventaja que existan las dos modalidades, sobretodo en una comuna como la nuestra que tenemos pocas alternativas. Los chicos para tener alternativas deben a lo mejor irse a un colegio técnico profesional o tienen que irse a otras comunas. Entonces en el liceo nosotros les damos esa posibilidad y está la alternativa de tener algo que les sirva para su futuro” (Docente)

La Directora ratifica esta idea y enfatiza la importancia que tiene la oferta TP para los estudiantes con un perfil como el de los que asisten a este centro educacional. Desde su perspectiva, de hecho, la alternativa TP debería ser más amplia en función de que muchos egresados del establecimiento tendrían pocas oportunidades de continuar estudios una vez finalizado su cuarto medio. Paradojalmente, esta idea no puede verse concretada con la oferta actual de la TP lo que conlleva, como se ha señalado, una merma importante de potenciales estudiantes que migran hacia otras comunas en búsqueda de una oferta formativa de especialidades mayormente cercana a sus intereses:

“la verdad es que lo encuentro una alternativa muy buena para los alumnos, dado que ellos salen con un título que los certifica al menos para al menos comenzar a trabajar. Nosotros en un sistema con alumnos que no tienen las capacidades o las posibilidades de acceder a una universidad por cinco años que es lo que más o menos dura una carrera y porque normalmente si logran llegar a la universidad desertan por lo caro, por el crédito, por los

costos, porque tienen que trabajar, etc. Entonces la alternativa es tener un título técnico que les facilita insertarse en el medio laboral al menos por un tiempo y tratar de combinarlo con estudios. Así que para mí es una excelente alternativa (...) Las desventajas que le puedo ver es que la oferta de carrera tiene que ser muy atractiva y a actualmente no es muy atractiva, porque contabilidad es muy reducido el número y que solamente acceden a esa carrera. Entonces eso hace que los niños emigren y busquen otras alternativas (Directora)

La Jefa de UTP intenta establecer un punto intermedio en esta cuestión; la existencia de dos ofertas complementarias, desde su punto de vista, permite diversificar el quehacer formativo en este establecimiento, planteándose desafíos pedagógicos más complejos en función de la disposición al trabajo de los estudiantes y las proyecciones de futuro que implican ambas modalidades. En su discurso no se evidencia una visión crítica o dificultades de trabajo asociado a la existencia de un modelo polivalente y, en general, su existencia es valorada mayormente como una fortaleza para el establecimiento y su proyección en el tiempo:

“La verdad es que todas las modalidades tienen ventajas y desventajas que tienen que ver como con lo que nosotros como colegio podemos hacer. Contabilidad tiene la ventaja que a nosotros nos proporciona alumnos súper responsables, bien disciplinados, metódicos. Pero que a juicio de los profesores de HC, son menos reflexivos, más automáticos para hacer las cosas. Y el hecho que tengamos dos posibilidades encuentro que es una fortaleza, que podamos decirles a nuestros alumnos –puedes elegir entre estas dos opciones y dentro del mismo establecimiento tienen posibilidades de seguir en la universidad, seguir estudios superiores o sacar un título, que en general nosotros siempre fomentamos que terminen con un título técnico en nivel medio como es este, pero que después ellos pueden seguir estudiando. De hecho a ellos nosotros los inscribimos en la PSU, nosotros los inscribimos en las Becas y Créditos y les hacemos charlas a todos por igual a los dos 4º medio sobre orientaciones vocacionales y todo eso. Entonces yo encuentro que no sé si tienen ventajas o desventajas, no le veo desventajas al HC, porque también es una forma de educarse distinta, no igual a la TP pero ambas tienen fortaleza” (Jefa de UTP)

Con todo, el debilitamiento observado en la matrícula de la oferta TP en el último tiempo, representa un tema de preocupación en este establecimiento educacional. En la medida que no es posible ampliarse a otras especialidades en el corto y mediano plazo, la Jefa de UTP señala el impulso a una serie de actividades destinadas a profundizar en las tareas de información sobre la modalidad de estudios TP en el ciclo inicial de enseñanza media, buscando motivar e interesar a los estudiantes en esta disciplina:

“nosotros hemos creado algunas cosas pero no hemos sido muy sistemáticos, entonces creamos ahora con los profesores de TP para el próximo año, hicimos algunas modificaciones para la jornada escolar completa. Entonces los alumnos de 1º y 2º van a tener algunos talleres semanales con las profesoras TP en algunas –estamos tratando de crear algunos talleres interesantes para ellos pero que tengan que ver con el área TP y dentro de esos talleres programar algunas salidas a distintos lugares que tengan que ver con el área. Por ejemplo, si ahora que estamos sólo con contabilidad, visitar oficina de contabilidad, ir a empresas y ver el funcionamiento, ese tipo de cosas. Esos son los planes que ya tenemos más o menos visto para el próximo año” (Jefa de UTP)

De manera paralela, la participación de los padres en el apoyo a la toma de decisión de sus hijos en esta etapa de su experiencia escolar es vista como una cuestión relevante y que debería ser reforzada para un mejor funcionamiento del sistema polivalente. El profesor jefe de 2º medio relata su experiencia al respecto y releva este ámbito como un campo necesario de mejoramiento en el proceso de adscripción a las respectivas modalidades:

“Nosotros tenemos un vacío importante acá en lo que es el apoyo de los padres y apoderados; entonces creo que esa sería una de los elementos a mejorar. Creo que los profesores y el cuerpo en general de docentes y administrativos del colegio también hacen una buena labor. Creo que los chicos también ponen mucho de su parte, pero nosotros cojeamos en el apoyo de los padres en la orientación que ellos les pudiesen entregar y ayudar a esta decisión tan importante que tienen sus hijos (...) En el colegio tratamos de entregarles toda esa información. Pero insisto, tenemos poca participación de los padres y tenemos también un grupo importante de padres que no tienen la escolaridad; muchos de los chicos que están acá en enseñanza media los han superado en cuanto al nivel de escolaridad. Quizás de repente las competencias, las herramientas para dialogar con ellos en este sentido no son suficientes” (Docente)

#### *e. La visión de los estudiantes*

Como ocurre con otros casos revisados en este estudio, los estudiantes participantes de los grupos de discusión tienen opiniones contrastantes con el discurso institucional o la opinión de los docentes que oficiaron de profesores jefes en el nivel de 2º medio. En este caso, la mayoría de los participantes del debate, ya sea aquellos que cursan la modalidad HC como la TP, señalan haber tenido pocos espacios de información u orientación para la elección de sus respectivas especialidades al momento de pasar al 3º medio. Aunque se reconoce la aplicación de un test vocacional, el uso de la información derivado de este no parece ser muy relevante en la decisión de opción curricular. De igual manera, las charlas están mayormente enfocadas en dar a conocer la especialidad TP cuestión sobre la que existe mayor desconocimiento cuando estos estudiantes cursan su 2º medio:

“En 2º medio hacen una charla las dos profesoras de especialidad; empiezan a hacer una charla casi terminando el año. Hacen una charla y empiezan a explicar cada uno de los ramos que ellas tienen. Y ahí la persona elige si se va a TP o HC (Estudiante HC)

“Pero el colegio por otra parte es bien dejado, es que la charla la profesoras la pidió ella misma, Yo también iba en 2º y no hicieron ninguna charla, no explicaron, en mi curso que era el 2º A no hicieron ninguna charla” (Estudiante TP)

Más allá de estas consideraciones algunos estudiantes reconocen que las actividades informativas o de orientación no son de mayor ayuda si no están asociadas a un interés real de los jóvenes respecto a las implicancias de esta decisión sobre su futuro. El diagnóstico indica que un porcentaje importante de ellos participa de manera mecánica de las actividades y no se plantea mayormente estas cuestiones dentro de sus preocupaciones. Así lo relata un estudiante *crítico* de la conducta de sus compañeros:

“Lo más común es que la mayoría no cacha mucho de que se trata la decisión, no les importa mucho o están como desorientados . Pero yo creo que está mal que estén desorientados, porque en 2º tienen que tener más o menos claro en qué se quiere meter. Yo creo que claramente en 2º uno puede tener una idea o algún pensamiento de lo que voy a hacer al salir del colegio. ¿Siendo realista voy a entrar a la universidad o no voy estudiar en la universidad? ¿Se darán las cosas como yo las planeo? ¿Me aseguro con un TP o me arriesgo con un HC? (Estudiante TP)

De igual manera como ocurre en otros establecimientos, en el discurso de los jóvenes acerca de la elección de la modalidad, se observan ciertas diferencias de racionalidad acerca de las proyecciones personales una vez finalizada la enseñanza media. En el caso de los estudiantes que cursan la TP, predomina un discurso práctico asociado a esta elección (*tener un título para...*), así como también, la proyección de una trayectoria personal que permite combinar actividades laborales y estudios en la consolidación de su proyecto. A

diferencia de esto, los jóvenes que cursan estudios HC tienden a elaborar un discurso más difuso, que incluye el interés de continuar estudios una vez finalizada la enseñanza media; en estos últimos la lógica de negación (*no entré en TP porque no quiero trabajar al salir de 4º...*) aparece de manera más recurrente en el discurso:

“...en mi caso HC no me gusta, encuentro que es para personas que no se quieren sacar el provecho; siento que no me sacaría todo el provecho si estuviese en HC y en TP sí me puedo esforzar, además como que uno ve que está estudiando para algo que le va a servir cuando salga, tener algo para poder trabajar” (Estudiante TP)

“yo me decidí por la HC porque no me interesa trabajar; no sé muy bien que quiero hacer al salir de 4º, me gustaría estudiar una carrera corta en un instituto, pero no me gustaría trabajar tan luego; además contabilidad es algo que no me atrae...” (Estudiante HC)

## **7.2. Análisis transversal de los casos**

Los 8 casos presentados dan cuenta de distintas formas de operación de la polivalente en el sistema escolar chileno. No obstante, estos casos comparten entre sí características comunes que son relevantes para los objetivos de este estudio y que permiten ilustrar las tendencias encontradas en la fase cuantitativa. Por su parte, los rasgos distintivos ayudan a comprender las particularidades que acontecen también en el modelo de provisión polivalente.

La primera constatación avala la visión general sobre el carácter pragmático del modelo polivalente. En 6 de los 8 casos analizados el acoplamiento de una segunda modalidad, a una ya existente previamente, tiene que ver principalmente con el interés de responder a una mayor demanda de matrícula (lógica predominante en establecimientos de dependencia particular subvencionada) o ampliar las alternativas de oferta curricular ante una merma de la matrícula (como ocurre en varios de los casos de establecimientos de dependencia municipal). Solamente dos establecimientos (caso 2 y 3), declaran haber asumido la figura polivalente a partir de un objetivo socioeducativo concreto, desarrollando una oferta compleja y de alta inversión inicial. Coincidentemente estos centros escolares cuentan con sostenedores que tienen objetivos educativo-religiosos, una base material de recursos que los distingue de los otros casos de la muestra, y una organización técnico-pedagógica consistente. En el resto de los casos, la ampliación de la oferta es hacia la TP, pero sobre la base de restricciones en la selección de las especialidades a aquellas de menor costo de instalación y mantenimiento.

Una segunda constatación ratifica que los mecanismos de adscripción de estudiantes presentan variaciones significativas entre establecimientos educacionales. Por un lado están los centros escolares que delatan procesos con mayores grados de elaboración, y que en el margen limitan o modifican las decisiones de los estudiantes respecto a las opciones HC o TP. Por otro lado, están aquellos donde los criterios de conformación son más tenues, y operan solo ante eventuales desequilibrios en la conformación de los grupos. En un extremo de este grupo, están los casos, donde estos criterios o procedimientos no existen, ya que la conformación de cursos es abierta y flexible.

Los casos 1 y 2 de este estudio corresponden a dos formas de condicionamiento institucional explícitos; por una parte, a través de un mecanismo de selección por rendimiento escolar, por otra, a través de un mecanismo que privilegia las opciones de los estudiantes antiguos, por sobre los nuevos (que independientemente de sus preferencias, vienen a llenar cupos), de ese modo establece una segmentación temprana de los grupos

cursos en 1° medio. Ambos casos corresponden a establecimientos de dependencia particular subvencionada.

En cambio, los establecimientos municipales, en los 4 casos analizados, exhiben modelos de adscripción menos elaborados, sin procedimientos formales, donde los estudiantes deciden libremente sus opciones, con mayor o menor orientación, de parte de sus docentes. En todo caso, las opciones están restringidas por las alternativas curriculares existentes en el centro escolar, lo que actúa como limitante de sus preferencias, o se convierte en una razón para que el estudiante se cambie a otro establecimiento.

Un caso interesante para el análisis está representado por la experiencia 3 (de dependencia particular subvencionado). Originalmente este centro educacional establecía un criterio de selección por rendimiento escolar para la adscripción de sus estudiantes a las distintas modalidades; sin embargo, esta situación produjo una serie de efectos negativos para la propia dinámica escolar, debiéndose establecer un procedimiento distinto que buscara el equilibrio al interior de los grupos cursos con más información y una mayor incidencia de los propios estudiantes y sus intereses en la decisión de adscripción a algunas de las modalidades.

La tercera constatación es que si bien en todas las experiencias se detallan acciones de información y orientación vocacional a los estudiantes para una elección todo, el balance de este proceso es variable por tipo de establecimiento. En aquellos casos donde el centro educacional se encuentra en una situación débil (como ocurre con los liceos municipales con pérdida de matrícula) las orientaciones vocacionales de sus estudiantes resultan menos evidentes, registrándose mayores situaciones de desinterés o desmotivación. Desde este punto de vista, los establecimientos polivalentes no son muy distintos al resto de los establecimientos del sistema educacional y el peso de las condiciones económicas, demanda de matrícula y resultados académicos, son factores estructurales que inciden en su mayor o menor posicionamiento y fortaleza de la oferta formativa.

Finalmente, la cuarta constatación es que en la mayoría de los casos se verifican situaciones de discriminación de la TP a favor de la HC. Esto pese al discurso elaborado de sus autoridades que intenta relevar la validez y pertinencia de ambas alternativas formativas para el desarrollo de los estudiantes y sus posibilidades de futuro. Esto resulta evidente en los mecanismos de selección por rendimiento académico (caso 1), pero también opera de manera sutil en otros casos formalmente no selectivos. Es relevante destacar, como se señaló en varias experiencias (el caso 5 es paradigmático) la incidencia de muchos docentes de formación general como agentes activos de esta diferenciación, desvalorando la alternativa TP y promoviendo entre sus estudiantes la opción HC a partir de criterios muchas veces divergentes con las propias políticas del establecimiento.

El único caso donde esto ocurre en sentido contrario (mayor valoración TP) corresponde al establecimiento de mayor índice de vulnerabilidad de la población escolar, relevándose en el discurso de los actores educativos la alternativa TP como un campo formativo que entrega a los estudiantes mayores posibilidades de inserción laboral y construcción de un proyecto personal de futuro.

Más allá de los discursos formales, el equilibrio valorativo entre una modalidad y otra es una situación que resulta difícil de encontrar en las ocho experiencias revisadas.

## VII. Conclusiones y consideraciones de política

A continuación se enumeran las distintas conclusiones del estudio que se levantan desde la sistematización de antecedentes secundarios, y principalmente a partir del análisis conjunto de la información de carácter cuantitativa y cualitativa recabada en esta investigación que pone el foco en los establecimientos polivalentes del sistema escolar chileno. Junto a ello, se emiten también consideraciones de política educativa.

### *Origen de la polivalencia*

- Se trata de un modelo formativo que de acuerdo a los antecedentes históricos disponibles emerge fundamentalmente como resultado de decisiones pragmáticas asociadas al aprovechamiento de infraestructura existente para ampliar la cobertura del sistema educativo. Primero la de nivel primario (Ley de Instrucción Primaria, 1920) y luego la de nivel secundario con foco en educación técnico-profesional (Programa de habilitación de liceos HC con especialidades de TP, de los años 1992-1993). Por consiguiente está lejos de asemejarse en sus orígenes a las escuelas comprensivas anglosajonas que surgen de la convicción respecto de un modelo escolar deseable que congregue en un espacio común a estudiantes con distintos intereses y aspiraciones. La única referencia respecto a estas intenciones se identifican en el proyecto de “escuelas consolidadas” de la década de los 50, pero que fue suprimido en los 70.
- Desde los 90 un alto número de establecimientos a ingresado al modelo, mientras que otras han salido de él, con todo su número se ha incrementado desde 183 en 1991 hasta 344 en el 2014. Es posible que la lógica de mercado que impera en el sistema escolar chileno, lleve a que algunos sostenedores, principalmente los del sector particular subvencionado, diversifiquen su oferta educativa, ofreciendo educación HC y TP como estrategia de adaptarse a las preferencias y necesidades diversas de la población estudiantil, y así captar mayor matrícula. La indagación cualitativa permitió constatar que esta lógica pragmática opera efectivamente haciendo que la polivalencia solo en pocos casos persiga objetivos socio-educativos concretos, sobre la base de una real identificación de la demanda del entorno. En general, se trata de una decisión que toman las autoridades educacionales para ampliar las alternativas de oferta curricular ante una merma de la matrícula y que tiende a priorizar en opciones curriculares que involucren menores costos de instalación y mantenimiento.
- Con todo se identifica que la polivalencia es un modelo de provisión volátil caracterizado por la entrada y salida regular de establecimientos que transitan entre las ofertas de educación HC y TP. Un número relevante de ellos, principalmente proveniente del sector particular subvencionado, tiene menos de 5 años de antigüedad bajo esta figura, y ha experimentado distintas figuras de provisión en un periodo acotado de tiempo. En una situación distinta, están los establecimientos del sector municipal que adquirieron la polivalencia a principios de los 90, y que registran más de 20 años bajo este modelo independientemente de las variaciones de demanda de su entorno o pérdida de matrícula.

### *Perfil del establecimiento polivalente*

- La examinación de las características institucionales y del cuerpo de estudiantes de los liceos polivalentes, permiten configurar un perfil distinto para los del sector municipal y los del particular subvencionado. Los primeros (que son la mayoría) corresponden en general a establecimientos que imparten solo educación media y que al contrastarse con los TP exclusivos, presentan semejantes o mayores niveles de precariedad académica y socioeconómica. En cambio, los particulares subvencionados, son casi en su totalidad establecimientos completos (con básica y media) que en términos de rendimiento académico y nivel socioeconómico de su alumnado superan a los particulares subvencionados que se focalizan en TP.
- En términos de su oferta curricular los establecimientos polivalentes, son en promedio más TP que HC, acentuándose este rasgo en el tiempo, en circunstancias que el sistema completo, la cobertura de la matrícula TP se ha reducido en los últimos años. Sin embargo, el número de especialidades que ofrecen, y su diversificación en cuanto a sectores económicos involucrados es acotada. En el extremo, es posible hablar de establecimientos con la modalidad HC y una especialidad TP, lo que limita las posibilidades de elección de los estudiantes y lo alejan de un modelo comprehensivo caracterizado por la oferta de una amplia gama de opciones curriculares. Asimismo, se identifica que la estructura de la oferta curricular en estos establecimientos es relativamente estable en el tiempo, en particular en el caso de los que exhiben un buen rendimiento académico. Si bien declaran que su oferta curricular responde primordialmente a los intereses de los estudiantes y familias que cobijan, se reconoce también que la infraestructura, equipamiento, y planta docente, la condicionan en gran medida. La indagación cualitativa ilustra la poca autonomía que estos establecimientos tienen para ajustar su oferta curricular y responder a los cambios de la demanda de su entorno, principalmente porque estas decisiones están en manos de instancias superiores (municipios).
- Por otra parte, pese a la ausencia de un discurso fundador para los establecimientos polivalentes, los resultados de la encuesta a sus directivos, docentes y estudiantes, da cuenta que este grupo ha ido definiendo cierta identidad, reconociendo su aporte en la ampliación de alternativas para los estudiantes y la creación de un espacio de diversidad escolar. No obstante, los actores reconocen también las mayores demandas que la provisión simultaneada de educación HC y TP lleva en los planos pedagógico y administrativo. La conjunción armónica de dos culturas escolares, con docentes de distinto perfil, requeriría de un trabajo constante de parte de la dirección del establecimiento, al menos en los primeros años de su operación.

### *Proceso de adscripción a las modalidades HC y TP*

- En el sistema escolar chileno la opción entre educación HC y TP está planteada en términos de preferencias estrictamente individuales de parte de los estudiantes y sus familias. En coherencia con esta orientación se evidencia la tendencia en los establecimientos polivalentes de privilegiar los deseos del alumnado en cuanto a sus opciones curriculares. Sin embargo, esta inclinación estaría condicionada por mecanismos institucionales explícitos de manejo de cupos de las distintas alternativas formativas brindadas en los establecimientos, y/o por mecanismos más sutiles que



actúan a través de las opiniones o recomendaciones de los docentes respecto a la modalidad que ellos consideran es más adecuada para sus estudiantes.

- Dentro de los mecanismos explícitos estaría el condicionamiento por rendimiento escolar que operaría con mayor frecuencia pero no exclusivamente cuando se trata de la modalidad HC. Aunque solo el 20% de los directivos encuestados señalo que en su centro escolar se pide formalmente una nota mínima para postular a la opción científico-humanista, la consideración de este criterio académico estaría presente en una proporción mayor de casos, de acuerdo a la opinión de los docentes y los propios estudiantes. Se constata que en general, son los establecimientos que pertenecen al grupo de rendimiento superior en el Simce los que aplican este criterio para el manejo de cupos en la HC. En cambio, cuando este criterio es considerado en los establecimientos de bajo desempeño académico, está más bien orientado a regular los cupos de las especialidades TP más demandadas.
- La indagación cualitativa devela los problemas que la conformación de cursos guiada por consideraciones académicas y no vocacionales tendría en la dinámica y el clima escolar. Por una parte, se produciría desconformidad y desmotivación entre los estudiantes no asignados a las opciones de su preferencia. Por otra, las alternativas sin o con menor exigencia académica, verían mermada su valoración y posición relativa en el espacio escolar, lo que colocaría a sus estudiantes en una posición de segunda clase. Una estrategia distinta de regular la distribución de estudiantes entra las distintas opciones curriculares impartidas en el establecimiento, sería a través de un fuerte proceso de orientación vocacional que valore todas las opciones existentes y que articule a la TP con la educación superior. Al momento de realización de las entrevistas, un establecimiento educativo, había optado por este camino estando aún en proceso de transición.
- Por otra parte se evidencio que los mecanismos más sutiles, pero no menos influyentes, que actúan a través de las opiniones y recomendaciones de los docentes, estarían fuertemente condicionados por el contexto escolar. Así en los establecimientos de mejor desempeño, donde la modalidad HC es la más demandada, los docentes inducirían a los mejores estudiantes a seguir esta opción, operando un círculo de reforzamiento de la alternativa privilegia. En cambio, en los establecimientos académicamente y socioeconómicamente más deprimidos, dependiendo de la pertinencia y valorización que las especiales TP tengan en el entorno, los docentes reforzarían una u otro alternativa.
- Respecto al momento en que acontecería la decisión entre HC y TP para los estudiantes, la encuesta a establecimientos polivalentes dimensionó que en el 30% de la muestra sujeta a estudio este proceso sería anticipado, es decir antes del ingreso 1° medio, y no a 3° medio como lo establece la normativa vigente. Por su parte, la indagación cualitativa permitió ilustrar un caso de conformación prematura de los cursos de 1° y 2° según división entre HC y especialidades TP, dando cuenta de una alta segmentación según sexo de los estudiantes, y el acortamiento de espacios de orientación vocacional para los estudiantes. Cuando esto acontece en un establecimiento completo, y los estudiantes vienen de básica, los estudiantes identifican sus preferencias con la información que se les entrega hasta 8° básico. En cambio, cuando se trata de estudiantes que ingresan al establecimiento en 1° medio, su opción

formativa se define al momento de su postulación al mismo. La evidencia internacional da cuenta, del fuerte impacto

- Asimismo, se evidencio que los establecimientos polivalentes hacen uso de diversos dispositivos para apoyar las decisiones de los estudiantes respecto a sus opciones formativas. Sin embargo, su utilidad no siempre es reconocida por los estudiantes, al mismo tiempo que al ser implementados por los propios establecimientos, se limitan a orientar respecto a las opciones curriculares impartidas por estos, pudiéndose cuestionar su imparcialidad y efectividad.
- Con estos antecedentes, el mecanismo de adscripción de estudiantes que impera en el modelo polivalente, puede ser definido bajo los términos de “*electividad acotada con injerencia institucional*”. *Electividad* porque las preferencias de los estudiantes y familias tenderían a ser privilegiadas. *Acotada*, porque estas elecciones acontecerían en un rango limitado de opciones, definido por la oferta curricular reducida que impera en los establecimientos polivalentes. *Con injerencia institucional*, porque la institución escolar juega un rol activo en la configuración de las elecciones de los estudiantes, a través de la imposición de criterios (frecuentemente académicos) para la regulación de cupos entre las distintas opciones curriculares impartidas, y las recomendaciones u opiniones que los docentes y directivos realizarían a sus estudiantes durante dicho proceso.
- Se advierte que la injerencia institucional no sería uniforme entre establecimientos. En los de mejor desempeño académico y mayor demanda, esta mediación en la adscripción de estudiantes a las modalidades HC y TP sería más elaborada, mientras que en los establecimientos deprimidos académica y socioeconómicamente, con pérdida creciente de matrícula (tal es el caso de los municipales), operaría de manera más sutil predominando la flexibilidad en la conformación de cursos según las elecciones de los estudiantes. Con todo, es importante referir que en el primer caso, el de mayor elaboración, no solo tendría estas características el proceso de asignación de estudiantes a sus modalidades de estudio, sino también toda su gestión institucional. Antecedentes complementarios recabados por la encuesta, dan cuenta que en los establecimientos de mayor rendimiento son más frecuentes procesos de admisión más selectivos, y de fuerte mediación institucional.
- Finalmente, en una temática distinta pero adyacente al tracking curricular (separación de estudiantes según formación HC o TP), se identificó que entre los establecimientos polivalentes, una proporción no menor, organiza sus cursos de formación general (1° y 2°) según rendimiento académico previo de sus estudiantes (tracking por habilidades). Al respecto los docentes de estos centros escolares, tendrían la noción que la enseñanza se produce de mejor forma cuando los estudiantes están agrupados homogéneamente en términos académicos, ya que tienden a valorar con mayor frecuencia las ventajas de esta práctica y a desconocer sus costos asociados. Por su parte, la indagación cualitativa ilustra las justificaciones que los docentes elaboran en torno a esta práctica, argumentando respecto a la aplicación de técnicas y exigencias académicas diferenciadas dependiendo del grupo de curso. En tanto que los estudiantes, en las entrevistas realizadas develan situaciones de estigmatización de parte de sus pares y docentes.

### *Valorización de la opción TP*

- Por otra parte, si bien los datos de matrícula dan cuenta que en los establecimientos polivalentes existe una mayor cobertura de educación TP (manteniéndose esta en el tiempo), existe una tendencia a privilegiar la opción HC por sobre la TP, tanto en términos de prestigio como de apertura de mayores opciones a los estudiantes. Solo en establecimientos donde se visualizan posibilidades débiles de proyección académica en la educación superior, la alternativa TP alcanza un status similar a la HC, validándose como una alternativa atractiva considerando el contexto de vulnerabilidad que enfrentan los estudiantes y su grupo familiar.
- En efecto, los datos de la encuesta a una muestra significativa de establecimientos polivalentes, dan cuenta que la segmentación por status que produciría la separación entre HC y TP, sería particularmente más frecuente en liceos de buen rendimiento académico donde la HC es más demandada. En estos establecimientos, las mejores perspectivas académicas visualizadas para los estudiantes HC, junto con posicionar a esta opción como la más atractiva, colocarían en una jerarquía superior a sus estudiantes en relación a los TP. En concordancia con esta situación, es en estos establecimientos donde mayores proporciones de estudiantes TP perciben que su modalidad es menos valorada que la HC, en relación a liceos polivalentes cuyo desempeño en la prueba Simce se cataloga como medio o baja.
- Por su parte, la indagación cualitativa verifico que en la mayoría de los casos se identificaron situaciones de discriminación de la TP a favor de la HC. Esto pese al discurso elaborado de sus autoridades que intenta relevar la validez y pertinencia de ambas alternativas formativas para el desarrollo de los estudiantes y sus posibilidades de futuro. Es relevante destacar, el papel que juegan los docentes de formación general como agentes activos de esta diferenciación, desvalorando la alternativa TP y promoviendo entre sus estudiantes la opción HC a partir de criterios muchas veces divergentes con las propias políticas del establecimiento. El caso donde se identificó una tendencia contraria (de mayor valoración de la TP) corresponde a una de alta vulnerabilidad socioeconómica, con una oferta de especialidades técnicas en la línea de los intereses de los estudiantes. No obstante, más allá de los discursos formales, el equilibrio valorativo entre HC y TP fue una situación no frecuente de encontrar en las experiencias revisadas.
- Sin perjuicio de los anterior, los datos de la encuesta evidenciaron que los estudiantes TP son mejor percibidos que los HC, en aspectos de responsabilidad, motivación y seguridad respecto a sus decisiones, principalmente en establecimientos de medio o bajo rendimiento. Pese a ello, es en los establecimientos de Simce alto, donde se reconoce levemente más su preparación para el mundo laboral. Asimismo, la indagación cualitativa verifico, la capacidad que estos estudiantes tienen para construir sus proyectos a futuro los que se caracterizan por una mirada práctica de las alternativas educativo/laborales que están disponibles para ellos y por estar mediadas por una fuerte influencia familiar.
- Finalmente, se identificó que relación a las expectativas futuras, que los directivos y docentes son menos optimistas en relación a los propios estudiantes, ya que con menor frecuencia creen que estos continuarán estudios superiores tras finalizar la secundaria, en particular en el caso de establecimientos de bajo rendimiento. Con todo y como era de esperarse, los HC se proyectan en mayor proporción en la educación superior

exclusivamente, mientras una mayor proporción de estudiantes TP tiene la expectativa de trabajar y estudiar al mismo tiempo, validado de esa forma el sentido de la modalidad técnico-profesional que es preparar a los estudiantes para la inserción laboral y la continuidad de sus estudios sistemáticos. Esta orientación está presente en el discurso de los estudiantes entrevistados en la fase cualitativa; para ellos la distinción entre las alternativas HC y TP responde mayormente a la definición de un proyecto personal de futuro. En particular, cuando los estudiantes hacen referencias a sus opciones formativas, señalan acerca del interés de continuidad de estudios superiores en el caso de la HC y a la combinación de un proyecto de estudio y trabajo, en el caso de los estudiantes de la modalidad TP. Entre estos últimos resulta recurrente la idea de que la obtención de un título técnico permitirá desarrollar un itinerario educativo-laboral, financiando sus propios estudios a través de su desempeño en un puesto de trabajo.

### *Consideraciones de política educativa*

A partir de la evidencia recopilada y analizada en este estudio, 4 consideraciones de política emergen en relación a la segmentación de estudiantes entre modalidades HC y TP que acontece al interior de los establecimientos polivalentes, y a nivel de sistema con liceos especializados ya sea en una u otra modalidad de estudios.

1. Fortalecer el principio de electividad entre opciones HC y TP que caracteriza al sistema escolar chileno, con la entrega de información pertinente y oportuna a los estudiantes, respecto a las alternativas curriculares disponibles y su proyección en los planos de continuidad de estudios superiores e inserción laboral. Para ello, se requiere reformar la orientación vocacional de los establecimientos educacionales, asegurando profesionales y dispositivos adecuados para guiar a los jóvenes en sus búsquedas profesionales personales con independencia y eficacia.
2. Favorecer escenarios para una mayor valorización de la TP, a través de programas concretos de orientación y soporte financiero a los liceos que imparten educación técnica, ya sea polivalentes o especializados, para que estos puedan adecuar su oferta formativa en respuesta a la demanda productiva o de servicios de su entorno, y los intereses de los estudiantes. Asimismo, implementar acciones que propicien la articulación curricular e institucional de establecimientos con oferta TP con instituciones que imparten carreras técnicas de nivel superior vinculadas. Solo si la opción TP se visualiza proyectada a la educación superior, y con mecanismos concretos que faciliten las transiciones de los estudiantes, esta podrá ser vista como una alternativa atractiva, también en contextos de mayor exigencia académica.
3. Velar para que las decisiones de los estudiantes respecto a las modalidades HC y TP acontezcan efectivamente cuando la normativa vigente lo mandata (fines de 2° medio), y no anticipadamente (al ingreso a 1° medio). La literatura especializada da cuenta que la separación entre ambas opciones, es más segregada mientras más temprano ocurra en término de la edad de los estudiantes, ya que los antecedentes familiares ejercen una mayor influencia en sus transiciones de los escolares. El modelo polivalente, es una alternativa cuando sus prácticas de adscripción de estudiantes operan en los tiempos indicados. No obstante, las opciones TP están limitadas a la oferta del establecimiento. Sin duda el sistema escolar chileno requiere de una reforma estructural mayor en el nivel de enseñanza media que amplíe los espacios de elección de sus estudiantes y asegure su temporalidad. La reforma de

cambio en la estructura curricular mandatada por la LGE que contempla el paso desde 8 años de educación básica y 4 de media, hacia un esquema de 6 años en cada nivel, va en la dirección contraria. Se sugiere prestar atención a experiencias como la de Polonia que han reestructurado la oferta de sus instituciones escolares, separando la oferta de la secundaria superior (11° y 12°) de los años previos, de tal forma que sus estudiantes al cambiarse de centro escolar para cursar los dos últimos años, tengan abierto todo la gama de ofertas curriculares disponibles.

4. En el ámbito de los educación técnica, promover la ejecución de investigaciones de carácter mixto, como la aquí realizada, de tal manera que junto con identificar tendencias y patrones, sea posible comprender como se gestan distintos procesos al interior de los establecimientos de manera tal de recabar evidencia necesaria para la promoción de modelos educativos y estrategias específicas de mejora.

## Bibliografía

- Ainsworth, J. W., & Roscigno, V. J. (2005). Stratification, school-work linkages and vocational education. *Social Forces*, 84(1), 257-284.
- Ansalone, G. (2009). Tracking, Schooling and the Equality of Educational Opportunity. *Race, Gender & Class*, Vol. 16.
- Bassi, Marina, Matías Busso, Sergio Urzúa y Jaime Vargas (2012): *Desconectados. Habilidades, educación y empleo en América Latina*. Banco Interamericano De Desarrollo, Washington,DC.
- Bellei, C. (1999). Equidad social y expansión de la educación media técnico-profesional Un estudio de caso.
- Benavot, A. (2006). La diversificación de la Educación Secundaria: currículos escolares desde la perspectiva comparada. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 10(1), 1.
- Brunello, G. & Checchi, D. (2007). Does school tracking affect equality of opportunity? New international evidence. *Economic Policy*, 22: 781–861.
- Bucarey, Alonso y Sergio Urzúa (2013). El Retorno económico de la educación media técnico profesional en Chile” *Estudios Públicos* 129, Santiago.
- Buchmann, C., & Park, H. (2009). Stratification and the formation of expectations in highly differentiated educational systems. *Research in Social Stratification and Mobility*.
- Cáceres C. & Bobenrieth E. (1994). Un modelo de selección de liceos de enseñanza media. *Cuadernos de economía*, Año 31, N° 92, pp 27-44.
- Checchi, D., & Flabbi, L. (2007). Intergenerational mobility and schooling decisions in Germany and Italy: the impact of secondary school tracks.
- Collins, C. A., & Gan, L. (2013). Does sorting students improve scores? An analysis of class composition (No. w18848). National Bureau of Economic Research.
- Corvalán, O. & Santibáñez, E. (1987). Transformaciones de la educación técnico-profesional. Balance y perspectivas. Santiago: CIDE (Documento de trabajo, 24).
- Dávila, O.; Ghiardo, F. & Medrano, C. (2005) *Los Desheredados: Trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles* Valparaíso: CIDPA Ediciones
- DeLany, B. (1991). Allocation, choice, and stratification within high schools: How the sorting machine copes. *American journal of Education*, 181-207.
- Dustmann C. (2004). Parental background, secondary school track choice, and wages. *Oxford Economic Papers* 56, pp. 209–230.

- Farías, M. & Carrasco, R. (2012). Diferencias en resultados académicos entre la Educación Media Técnico Profesional y Humanista-Científica en Chile. *Revista Calidad en la Educación*, 36 1° Semestre.
- Farías, M. & P. Sevilla (2013). Efectividad de la Enseñanza Media Técnico Profesional en la persistencia y rendimiento en la educación superior. Mimeo.
- Gamoran (1992). The Variable Effects of High School Tracking. *American Sociological Review*, Vol. 57, No. 6.
- Hallinan, M. T. (1994). Tracking: From Theory to Practice. *Sociology of Education*, 67(2), 79-84.
- Hallinan, M. T., & Sorensen, A. B. (1983). The Formation and Stability of Instructional Groups. *American Sociological Review*, 48(6), 838-51.
- Jones, J. D., Vanfossen, B. E., & Ensminger, M. E. (1995). Individual and organizational predictors of high school track placement. *Sociology of Education*, 287-300.
- Kelly, S. (2007). The contours of tracking in North Carolina. *The High School Journal*, 90(4), 15-31.
- Kelly, S., & Price, H. (2011). The Correlates of Tracking Policy Opportunity Hoarding, Status Competition, or a Technical-Functional Explanation?. *American Educational Research Journal*, 48(3), 560-585.
- Kilgore, S. B. (1991). The organizational context of tracking in schools. *American Sociological Review*, 189-203.
- Lamb S. (2008). Alternative Pathways to High School Graduation: An International Comparison. California Dropout Research Project Report #7. The University of Melbourne.
- Larrañaga, O., Cabezas, G., & Dussailant, F. (2013). Estudio de la Educación Técnico Profesional. PNUD.
- Loveless, T. (1999). *The Tracking Wars: State Reform Meets School Policy*. Brookings Institution Press.
- Lucas S. & Berends M. (2002). Sociodemographic, Diversity, Correlated Achievement, and de Facto Tracking. *Sociology of Education*, Vol. 75, No. 4, pp. 328-348.
- Ministerio de Educación (1993). Folletería Programa de Habilitación de establecimientos humanista-científicos en técnico profesional.
- Núñez, I. (1997). Historia reciente de la educación Chilena. Mimeo.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality* (2nd ed.). New Heaven & London: Yale University Press.
- Oakes, J., & Guiton, G. (1995). Matchmaking: The dynamics of high school tracking decisions. *American Educational Research Journal*, 32(1), 3-33.

- PIIE, (2003) Diagnóstico sobre la orientación y el rol socio-profesional de los(as) orientadores(as) en los establecimientos educacionales chilenos; Santiago
- Raczynski, D. y Hernández, M. (2010) ¿Cómo eligen escuela las familias chilenas de estratos medios y bajos? Información, representaciones sociales y segregación. En [http://www.ciie2010.cl/docs/doc/sesiones/211\\_DRaczynski\\_Eleccion\\_de\\_escuela\\_informacion.pdf](http://www.ciie2010.cl/docs/doc/sesiones/211_DRaczynski_Eleccion_de_escuela_informacion.pdf)
- Raczynski, D. y Hernández, M. (2011) "Elección de colegio, imágenes, valoraciones y conductas de las familias y segregación social escolar"; Asesorías para el Desarrollo, Santiago; <http://www.asesoriasparaeldesarrollo.cl/centro-de-documentacion-articulos.php>
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M.J. (2014) ¿Las cosas claras?: Aspiraciones de futuro y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes secundarios" Rev. Estudios Pedagógicos vol. XL nº 1.
- Sørensen, A. B. (1970). Organizational differentiation of students and educational opportunity. *Sociology of Education*, 355-376.
- Soto, F. (2000). Historia de la Educación Chilena. CPEIP. Ministerio de Educación.
- Treviño, Valenzuela y Villalobos (2013). Segregación académica y socioeconómica al interior de la escuela. Análisis de su magnitud, evolución y principales factores explicativos. Informe Final Fonide 2013.



## **Anexos**

### **Instrumentos encuesta a actores escolares**