



DESAFÍOS DE LA VISITA EVALUATIVA DE LA AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN PARA ESTABLECIMIENTOS QUE IMPARTEN FORMACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL¹

Gisella Dibona, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Cristóbal Villalobos, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Sebastián Pereira, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Alejandro Carrasco, Facultad de Educación UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Antonia Prado, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Bárbara Díaz, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile

RESUMEN

En el año 2022 CEPPE UC realizó el “*Estudio de evaluación de la visita para establecimientos que imparten formación técnico profesional*”, a partir de una licitación pública desarrollada por la Agencia de Calidad de la Educación, con el objetivo de evaluar el diseño e implementación de la Visita para establecimientos que imparten

Educación Técnico Profesional en Enseñanza Media, en términos de su capacidad para generar y comunicar información relevante para orientar a estos establecimientos educacionales en la definición de acciones para la mejora de la gestión escolar.

RESULTADOS

- La Visita a establecimientos que imparten Educación Media Técnico Profesional (EMTP) es valorada en los establecimientos educativos, pero el proceso de implementación y posterior uso de las recomendaciones se ve afectado por la baja pertinencia temporal del proceso de evaluación.
- En línea con resultados de estudios anteriores, la observación de clases y la entrega de resultados de la Visita a establecimientos que imparten EMTP (Visita TP) generan cierta desconfianza en algunos docentes, ya que perciben que esta tendría una baja pertinencia para estudiantes del ámbito técnico profesional.
- Se observa en la Visita TP una tensión entre el desarrollo de habilidades de formación general y las habilidades específicas de las especialidades técnico-profesionales, tensión que es evidente en el proceso de evaluación de la EMTP.
- Los evaluadores de la Agencia de Calidad de la Educación (ACE) entregan una orientación que propicia un ambiente de confianza con los participantes. Por lo mismo, los evaluadores son figuras claves para posicionar el dispositivo en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC).

¹ En este documento, hemos optado por usar el género masculino como forma no marcada para referirnos a personas de distintos géneros. Esta decisión busca simplificar las estructuras utilizadas con el fin de construir un discurso fluido y comprensible. Queremos asegurar que esta elección lingüística considera la diversidad de género y valora la importancia del lenguaje inclusivo.

Para citar: Dibona, G., Villalobos, C., Pereira, S., Carrasco, A., Prado, A., & Díaz, B. (2023). *Desafíos de la visita evaluativa de la Agencia de Calidad de la Educación para establecimientos que imparten formación técnico profesional* (CEPPE Policy Briefs, N° 32). Santiago: Centro UC de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. Disponible en <http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/ceppe-policy-brief-n32.pdf>.

IMPLICANCIAS Y SUGERENCIAS

- El proceso de contacto y socialización podría estar más focalizado en la Visita TP, permitiendo así que los establecimientos entiendan su sentido específico, los instrumentos y resultados a los que se espera llegar, resaltando así aún más la especificidad de la evaluación en la EMTP.
- Dada la diversidad de trayectorias que presentan los estudiantes de EMTP en la actualidad, sería relevante incluir elementos de evaluación relacionados con la formación general en la Visita TP, junto con fortalecer la observación de prácticas pedagógicas e instancias particulares en el ámbito técnico profesional.
- Es relevante profundizar en la metodología y comunicar las expectativas de desarrollo de la Visita TP a los establecimientos educacionales, tanto para generar mayor confianza hacia el dispositivo, como para formar a docentes y evaluadores en este proceso.
- Se sugiere seguir fortaleciendo la relación y retroalimentación con los evaluadores de la ACE, ya que estos actores desempeñan un papel fundamental en la implementación del dispositivo, la diversificación de las visitas evaluativas y el posicionamiento del SAC en el conjunto del sistema.

METODOLOGÍA

- Se trató de un estudio cualitativo de casos, que consideró diez establecimientos que recibieron la Visita TP en dos ciclos – octubre y noviembre del 2022 –, incluyendo ocho casos ubicados en la Región Metropolitana y dos de la Región del Maule. La muestra incluyó casos de distinto tipo de especialidades, ubicación geográfica (rural o urbano) y tamaño. En cada caso, se observaron todas las instancias que componen el dispositivo (contacto, presentación, entrevistas, observaciones de clase y de espacios, entrega de resultados, entre otros), utilizando pautas de observación diferenciadas para la sistematización de la información. En total, se realizaron 125 observaciones de los distintos momentos y actividades del dispositivo. Para complementar los resultados de las observaciones, en cada caso se aplicó una entrevista al encargado del área técnica del establecimiento, otra al director y un grupo focal con docentes participantes de la Visita TP en cada caso (N total = 30). Posterior al levantamiento de información, se realizaron cuatro entrevistas a actores institucionales del sistema educacional y un grupo focal con evaluadores, para complementar y enriquecer los resultados, conclusiones y sugerencias del estudio.

I. CONTEXTO Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE

La educación técnico profesional se caracteriza por ser un nivel escolar formal orientado inicialmente a estudiantes para trabajar en un campo ocupacional específico (Sevilla, 2017). En el mundo, hay un amplio abanico de formas y modalidades que permiten asegurar el aprendizaje de destrezas laborales requeridas (UNESCO, 2005), pero en Chile la educación técnica se implementa en la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP) y en la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP).

En Chile, la EMTP surge de manera independiente a la educación formal, vinculada y financiada principalmente por asociaciones productoras y sectores económicos de la industria nacional. Recién en la reforma educacional de 1965 se formaliza la modalidad técnico profesional en el sistema escolar, que categoriza la educación media en dos vías que se mantienen hasta hoy: i) educación media humanista científico (EMHC) y; ii) EMTP. En la década de los noventa, se busca reducir la diferenciación curricular entre ambas modalidades, lo que queda establecido en el Decreto Supremo N° 220 de 1998 (D. S. N° 220/1998) que señala que la distinción entre EMCH y EMTP se produciría a partir del grado 11° y no desde el grado 9° (3° y 1° año de enseñanza media, respectivamente). Además, en esta reforma se reestructuraron las opciones y especialidades existentes, pasando de 400 especialidades técnicas a 46 alternativas agrupadas en 14 sectores económicos o familias ocupacionales (Sepúlveda et al., 2020).

A pesar de sus cambios y modificaciones organizacionales, la EMTP hoy en Chile presenta altos desafíos que guardan relación con la contextualización, funcionalidad, calidad de la formación impartida y capacidad de inserción en el mundo laboral (Sepúlveda, 2017a; MINEDUC, 2020a, MINEDUC, 2020b). Dichos desafíos, además deben contextualizarse socioeconómicamente, ya que durante las últimas décadas esta modalidad ha incorporado a una población con altos niveles de vulnerabilidad (MINEDUC, 2020b), siendo un espacio altamente marginado del sistema educativo chileno, tanto en su nivel secundario como terciario, así como con otras vías como al interior de la educación técnico profesional (Sepúlveda et al., 2020; Kuzmanic et al., 2022).

Uno de los elementos más destacados como problemáticos de la EMTP es la inserción laboral de sus estudiantes, por dos motivos. Por un lado, porque hay un bajo incentivo para la articulación de establecimientos educacionales con industrias y empresas, siendo este vínculo principalmente gestionado por la voluntad y visión de equipos directivos (MINEDUC, 2020a). Por otro lado, algunos estudios han mostrado que habría dificultades para la actualización de la educación impartida en especialidades, debido a la baja disponibilidad de docentes, infraestructura y materiales inadecuados, desactualización de planes educativos y carencias en las competencias técnicas psicosociales de estudiantes y docentes (Centro UC de Políticas Públicas, 2018). En el caso de la EMTP, la baja vinculación con el mundo laboral es especialmente crítica, pues las tasas de inserción a la educación superior se concentran especialmente en institutos profesionales y estudiantes de esta vía tienen menores chances de ingresar a la universidad (Mineduc, 2020b; Aranedo, 2013).

En términos pedagógicos, la EMTP también cuenta con desafíos importantes y propios. Así, las investigaciones han mostrado que

la mayor parte de docentes del área técnico profesional no cuentan con estudios formales en pedagogía (Fierro-Silva et al., 2022), y que los docentes que ingresan a esta vía presentan una tasa de retiro mayor al resto del sistema escolar (Valenzuela et al., 2019). A su vez, parte importante de los docentes carece de experiencia en ámbitos productivos, siendo un porcentaje muy bajo el que compatibiliza la enseñanza con un desempeño laboral al interior de empresas (Sepúlveda, 2017b). Estos elementos también son consecuencia de disyuntivas históricas de la modalidad -especialmente, del lugar de la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza- y que redundan en estándares poco claros de la EMTP (Fierro-Silva et al., 2022; Sevilla & Arévalo, 2020). Estos problemas se ven acentuados por la dificultad que tienen los equipos directivos de asumir las tareas propias de las especialidades de la EMTP, considerando sus funciones específicas y diferenciadas de la EMHC, como lo son la formación para el trabajo, la continuidad de estudios, las acciones de orientación vocacional de sus estudiantes y la vinculación con el entorno (Sepúlveda & Valdebenito, 2019).

Finalmente, y especialmente durante los últimos años, diversas investigaciones han destacado la sostenida brecha de género que existe en el sector EMTP, donde la mayoría de las mujeres se concentran en áreas relacionadas a cuidados, como lo son menciones ligadas a salud y educación, mientras que los hombres se concentran en especialidades vinculadas con disciplinas de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) (MINEDUC, 2020b; Sevilla et al., 2019). Aunque en el caso chileno se observa un avance en la incorporación de mujeres en carreras ligadas al área STEM, aún existe una brecha importante que va más allá del entramado cultural propio de la sociedad chilena (Sevilla et al, 2019).

De esta manera, la EMTP chilena puede considerarse como un sector de la educación central pues representa más del 40% de la matrícula de la educación media (MINEDUC, 2020a), pero que tiene desafíos organizativos, institucionales y pedagógicos propios del sector. Para afrontar estos desafíos, durante las últimas dos décadas se ha configurado una arquitectura institucional para asegurar la calidad en el sector.

2. LA INSTITUCIONALIDAD PARA ASEGURAR LA CALIDAD EN LA EMTP

En parte reconociendo el diagnóstico de la EMTP anteriormente descrito, durante los últimos años se han desarrollado distintas iniciativas para fortalecerla, destacándose la incorporación de 31 Liceos de Innovación en EMTP a principios del 2000 o la generación de estándares de calidad de la ESTP en la última década. Asimismo, el Estado ha aumentado los espacios de apoyo y monitoreo, que se encuentran hoy agrupados en la Secretaría Técnico Profesional del Ministerio de Educación (SEFTP). Este esfuerzo organizacional ha sido complementado por la construcción de diversos instrumentos de gobernanza del sistema, como la Política Nacional de Formación Técnico Profesional (MINEDUC, 2016b), el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional (MINEDUC, 2016a) y el informe del Consejo Asesor de Formación Técnico Profesional que contiene una propuesta para una Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional (MINEDUC, 2018).

Considerando este desarrollo, y como una manera de unificar referentes sobre la EMTP en el contexto del SAC, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación publicó el 2021 los Estándares Indicativos de Desempeño (EID) propios para

la EMTP (MINEDUC, 2021), que definen los principales ámbitos y dimensiones de evaluación de la EMTP y constituyen una orientación general sobre lo que se entiende por “calidad” en el sector. Como se puede observar en la Figura 1, los EID de la EMTP incorporan una

dimensión de articulación que no está presente en la EMHC y que incorpora 11 estándares específicos, focalizados en las trayectorias (6) y en la articulación con el medio (5).

Figura 1. Estándares indicativos de desempeño para EMTP

LIDERAZGO	GESTIÓN PEDAGÓGICA	FORMACIÓN Y CONVIVENCIA	GESTIÓN DE RECURSOS	ARTICULACIÓN
Liderazgo del sostenedor (5 estándares)	Gestión curricular (5 estándares)	Formación (5 estándares)	Gestión de personal (5 estándares)	Articulación de trayectorias (6 estándares)
Liderazgo del director (5 estándares)	Enseñanza y aprendizaje en el aula (7 estándares)	Convivencia (5 estándares)	Gestión de recursos financieros (5 estándares)	Articulación con el medio (5 estándares)
Planificación y gestión de resultados (3 estándares)	Apoyo al desarrollo de los estudiantes (5 estándares)	Participación y vida democrática (5 estándares)	Gestión de recursos educativos (5 estándares)	

Fuente: Elaboración propia en base a Mineduc (2021).

Considerando este panorama, el año 2022 el CEPPE realizó un estudio² para evaluar las fortalezas y debilidades de la Visita Evaluativa de la ACE para el sector EMTP. El objetivo de este estudio fue analizar en profundidad de qué manera se ha desplegado el dispositivo, cómo es percibido dentro del sistema escolar y la percepción sobre su utilidad y efectividad en las escuelas.

3. LAS VISITAS DE LA AGENCIA A ESTABLECIMIENTOS TP (I). LAS DISTINTAS FASES DE LA VISITA

La Visita de Evaluación y Orientación (Ley N° 20.529), es el instrumento diseñado e implementado desde el 2012 por la ACE, como parte del SAC, que busca la mejora continua de un establecimiento educacional, entregando orientaciones para mejorar sus procesos de gestión, y con ello, favorecer el logro de aprendizajes de estudiantes. Con el objetivo de generar recomendaciones más aplicables y útiles, es que en los últimos años la ACE ha diversificado las visitas evaluativas y de orientación en distintas modalidades educativas, formas de evaluación y actores educativos. En este contexto, en el año 2022 se implementa por primera vez la Visita TP, debido a las exigencias de las comunidades educativas y la especificidad del sector, tal como menciona un funcionario de la ACE:

*“Las propias comunidades educativas nos exigían, necesitaban mayor especificidad y también nuestros propios evaluadores necesitaban ser mucho más especialistas en ciertas temáticas”
(Entrevista a funcionario ACE 1)*

Como proceso, la Visita TP se caracteriza por adecuar ciertas actividades realizadas en la Visita de Evaluación y Orientación, y por implementar nuevas actividades, pero bajo un marco común de las otras visitas, que incorporan actividades en las escuelas, entrevistas y grupos focales con actores de la comunidad educativa. De esta manera, luego de capacitar a los evaluadores, y seleccionar los establecimientos a visitar – bajo los criterios de priorización de la ACE – la Visita TP se organiza en tres fases: i) el contacto con los establecimientos (envío correo, solicitud de documentos, reunión inicial online); ii) la visita al establecimiento y aplicación de instrumentos con énfasis y adecuaciones diferenciados para la Visita TP (entrevista online a director, entrevista presencial a UTP, grupo focal presencial con estudiantes, grupo focal con docentes TP, aplicación de pautas de observación de clases (POC) y, como actividad específica de la Visita TP, la aplicación de una pauta de evaluación de condiciones (PEC));³ y iii) la entrega de resultados (reunión final online y entrega del informe final). Este conjunto de acciones busca, al igual que las otras Visitas de la ACE, desencadenar acciones de mejora en los establecimientos educativos. A continuación, se presentan los principales resultados para cada una de estas fases.

3.1. FASE 1. CONTACTO CON ESTABLECIMIENTOS

Como se mencionó, los establecimientos son contactados vía correo electrónico y llamado telefónico por funcionarios de la ACE, informándoles sobre la Visita TP. A su vez, se comienzan a solicitar documentos del establecimiento para la “Pre-Visita”, que tiene como objetivo que los evaluadores cuenten con la información necesaria y adecúen así las instancias de la Visita en función de las características del establecimiento. Esta fase culmina con una reunión inicial con el

² “Estudio de evaluación de la visita para establecimientos que imparten formación técnico profesional”. Licitación pública n° 721703-17-LE22 para la Agencia de Calidad de la Educación.

³ Este instrumento busca evaluar las condiciones y el estado del espacio físico y del equipamiento, además de la utilización de los insumos y recursos por parte de los docentes, para implementar los módulos que se deben llevar a cabo para cada una de sus especialidades.

establecimiento, donde -de forma online- se explica detalladamente el proceso, participando en esta instancia distintos miembros del equipo directivo. Según las observaciones realizadas, esta primera reunión tiende a ser una instancia principalmente expositiva por parte de los evaluadores, comunicando el fin del dispositivo.

Desde las percepciones de los entrevistados se observó una serie de desafíos del contacto inicial con el establecimiento. Así, en distintos casos los directivos mostraron un desconocimiento sobre la Visita en general y sobre el rol de la ACE en los establecimientos. Asimismo, fue patente en varios casos un desconcierto o molestia por su realización ya avanzado el segundo semestre. Para los actores de la comunidad, la realización en estas fechas aumentaba la percepción de fiscalización y volvía complejo gestionar algunos documentos solicitados, como lo son los de seguimiento de egresados. De esta forma, los propios equipos directivos indicaron tener dificultades para transmitir la intención e importancia de la Visita TP al conjunto de las comunidades educativas:

“El tema del por qué (eligieron ese colegio), algo que nosotros tampoco podíamos explicar (...) por qué a estas alturas del año, cuando estamos en proceso de cierre, estamos en procesos complejos, los cursos se están yendo” (Entrevista Jefe de UTP 1)

Cabe mencionar que la mayoría de las dudas y desconfianzas logran disiparse durante o luego de la reunión inicial. De esta manera, al momento de conocer más sobre la Visita TP, muchos de los temores iniciales desaparecieron, pudiendo observarse en muchos casos un cambio y una valoración positiva del dispositivo:

“No la conocía y la verdad me llamó la atención cuando dijeron que venían por el sector TP, eso lo encontré que era novedoso, porque siempre somos como el patio trasero, siempre la prioridad es la la formación general, así que me parece super bueno tener una mirada externa para que nos oriente” (Grupo focal de docentes 6)

Tal como se observa en la cita anterior, la valoración positiva de la instancia se debe principalmente a que la Visita TP se visualiza como un espacio especialmente diseñado para el sector técnico profesional, lo que es observado como algo novedoso. De esta forma, la Visita TP se convierte no solo en un espacio de evaluación, sino también de reconocimiento de un sector históricamente postergado, aspecto que permea al conjunto del dispositivo.

3.2. FASE 2. LA VISITA EN EL ESTABLECIMIENTO

El desarrollo mismo de la Visita TP incorpora una serie de actividades que se realizan de forma concentrada en dos o tres días de trabajo y que incluyen entrevistas, grupos focales y la aplicación de dos pautas: la pauta de observación de clases (POC) y la pauta de evaluación de condiciones (PEC).⁴

Aunque hubo variabilidad, en las entrevistas y grupos focales realizadas se observó un dinamismo, promovido especialmente por los evaluadores, quienes permiten que, a pesar de la larga duración

del instrumento, estas instancias se desarrollan en un ambiente de confianza y personalizado. Este elemento permite que la Visita TP sea percibida como una instancia orientadora y no punitiva, tal como menciona un docente:

“Yo creo que la confianza, la cual nos entregaron los evaluadores, permitió ese ambiente, porque en realidad no estamos de enfrente de un interrogatorio, tampoco estábamos enfrente de una persona que como que nos quería tirar una pregunta, así como media escondida, así como para pasa saber si sabes o no sabes” (Grupo focal de docentes 3)

Sin embargo, hay ciertos temas de las entrevistas que son visualizados como poco pertinentes para el nivel. Quizás el más importante son las preguntas sobre temáticas de género, las que se perciben como descontextualizadas. Asimismo, participantes del estudio mencionan que las entrevistas y grupos focales no incorporan a todos los actores del mundo TP, siendo, por lo mismo, central incluir a los encargados de práctica, y/o aplicar más de una entrevista a jefes de UTP, puesto que en muchos establecimientos este cargo se encuentra diferenciado por especialidad.

Por otra parte, la observación de clases es realizada de manera similar en todos los casos. En general, esta es una actividad que se desarrolla en 45 minutos y con poca interacción con los docentes, lo que genera cuestionamientos por su duración como por su baja pertinencia, ya que es realizada en el segundo semestre, donde en muchos establecimientos no habría clases regulares.

3.3. FASE 3. ENTREGA DE RESULTADOS

La entrega de resultados comienza con la reunión final, realizada de manera online y donde participa el equipo directivo, sostenedores y otras personas de la comunidad escolar, instancia en la que los evaluadores presentan el dispositivo de la Visita TP y los principales resultados obtenidos en el establecimiento. Luego, es entregado el informe final, que se envía por correo electrónico y cuyo formato es un documento portátil (en formato PDF), que contiene diapositivas con información sobre el diagnóstico realizado, así como las principales fortalezas, debilidades y recomendaciones entregadas al establecimiento.

A partir de la información levantada, se puede indicar que la reunión final es percibida por los actores educativos como una instancia nutritiva. Sin embargo, algunos entrevistados indican que esta sería más provechosa si se hiciera después de la entrega del informe, considerando que, sería muy técnico para ser socializado. Tal como indica un entrevistado:

“Siento que podría haber sido más provechosa esa reunión si hubiesen tenido el informe, hubiésemos tenido el tiempo nosotros de revisarlo para poder quedarnos con algún aspecto, poder preguntar, hubiese habido un dialogo, eso hubiese sido mucho más productivo para nosotros” (Entrevista jefe de UTP 8)

Ahora bien, sobre los resultados del informe hay opiniones diversas. Mientras algunos actores consideran que las recomendaciones son

⁴ En algunos casos, esta es aplicada con estudiantes presentes y en otros casos sin estudiantes. Esta diferencia, sin embargo, no es evaluada de forma negativa por los directivos o docentes, aunque se constata una falta de criterio estandarizado sobre este punto.

coherentes y en línea con diagnósticos propios, hay quienes consideran que hay aspectos que no se abordan de forma adecuada. Así, por ejemplo, diversos directivos mencionaron que las formas de medición y dimensiones de la POC no incluye complejidades y especificidades propias del sector EMTP, no siendo recomendaciones que se entiendan como pertinentes para su establecimiento.

4. LAS VISITAS DE LA AGENCIA A ESTABLECIMIENTOS TP (II). HALLAZGOS TRANSVERSALES

A partir de las observaciones, entrevistas y del análisis documental realizado, se destacan una serie de hallazgos transversales de la Visita TP, que guardan relación tanto con la dinámica y especificidad del sector como con la forma de aproximación establecida por la ACE para evaluar a este grupo de establecimientos. A continuación, se presentan especialmente tres hallazgos, organizados en clave de mejora.

4.1. NECESIDAD DE REPENSAR LA DINÁMICA DE AULA EN UN CONTEXTO DE EMTP

Un primer hallazgo transversal está relacionado con la percepción negativa que genera la POC de la Visita TP, especialmente por parte de docentes. En todos los casos observados, se pudo constatar que la aplicación de este instrumento generó desconfianzas al momento del contacto, ya sea por el hecho de realizarse entrado el segundo semestre (cuando las comunidades ya están en proceso de cierre del año escolar) o por la duración de la observación (45 minutos), que provoca cuestionamientos sobre los elementos que logra recoger, especialmente en la EMTP, donde los aprendizajes requieren procesos más largos.

De esta forma, se observa la dificultad de comprender el sentido de dicho instrumento para la ACE y su particularidad en la EMTP. Ahora bien, la incomodidad sobre el POC refleja un cuestionamiento mayor sobre los EID de la EMTP. Al respecto, hubo participantes del estudio que plantearon la existencia de una inconsistencia entre los distintos actores estatales (MINEDUC, ACE) y los instrumentos que cada actor tiene, tal como lo refleja la siguiente cita:

“Siento que la Agencia de la Calidad nos pide algo, pero el currículo en sí del Ministerio dice otra cosa, entonces no hay como una línea a seguir, o sea, nosotros como especialidad en sí, siempre comentamos y tratamos de trabajar un poco más que los chiquillos logren pensar y logren entender las cosas, pero también tenemos claro nosotros como especialidad que tenemos que cumplir un plan que nos manda el ministerio” (Grupo focal de docentes 6)

Considerando lo anterior, se recomienda considerar mejoras en la comunicación de los objetivos del sentido y alcances del POC en futuras aplicaciones de la Visita TP.

4.2. AVANZAR EN RESOLVER LA TENSIÓN ENTRE LA ESPECIALIDAD TÉCNICA Y EL FOCO EN LA FORMACIÓN GENERAL

De manera general, los entrevistados plantean la preocupación sobre la no consideración de la formación general en las activida-

des realizadas durante la Visita TP, pero que, al mismo tiempo, aún existan procesos propios de la EMTP que no son observados. Esto genera una tensión (histórica por lo demás en el nivel) en los propios instrumentos utilizados por la ACE entre el foco en la formación técnico profesional y el foco en la formación general, tal como indica la siguiente cita:

“Nosotros siempre estamos haciendo actividades para integrar a los HC con los TP, que no sean dos mundos apartes, sino que sea uno” (Entrevista a director 6)

Si bien la Visita TP fue diseñada solo para observar en profundidad el ámbito técnico profesional, varios directivos y docentes perciben que este dispositivo aún no incorporaría de forma suficiente aspectos centrales de la EMTP, como la evaluación de procesos técnicos y la vinculación con las prácticas profesionales. Esto es considerado un aspecto a mejorar en la Visita TP junto con, por ejemplo, información con otros actores claves del sector técnico profesional, como los empleadores. Finalmente, y en esta misma línea argumental, algunos entrevistados indican que la Visita TP estaría pensada especialmente para establecimientos industriales, indicando que los instrumentos no recogerían de manera suficiente las particularidades de establecimientos de rubros urbanos y agropecuarios. Avanzar en clarificar y, eventualmente resolver, esta tensión es uno de los principales desafíos para el futuro del dispositivo.

4.3. IMPORTANCIA DE LA VISITA COMO UN DISPOSITIVO DEL SAC Y EL ROL DEL EVALUADOR

A pesar de su valoración en diversos momentos se indica la invisibilización histórica y actual de la educación TP. En ese sentido, participantes del estudio, valoran el foco de la Visita TP, y con ello también generan expectativas con respecto a su desarrollo y lo que les puede ofrecer en términos formativos. Sin embargo, más allá de lo formativo, sobre todo los evaluadores, indican que este dispositivo no se encuentra alineado en un proceso continuo de mejora, tal como se expresa en la siguiente cita:

“Es una falla de origen, porque el tener esta teoría de acción tan repartida en distintas instituciones, hace que finalmente tampoco haya un continuo para ser algo más fluido” (Entrevista a funcionario ACE 2)

De esta forma, se observan importantes limitaciones en la manera de situar -y valorar- la Visita TP como una instancia particular dentro del SAC. Una oportunidad de poder posicionar la relevancia del dispositivo es la capacidad de los evaluadores para instalar discursos, por ejemplo, sobre el carácter orientativo de la Visita TP y su importancia en el sistema educacional.

De todas formas, si bien la figura del evaluador es valorada en todas las formas que adquiere el dispositivo de Visitas, es necesario potenciar más su papel como una figura que accede a las particularidades del contexto EMTP. Fortalecer este rol es central, pues permite revisar los niveles de autonomía y responsabilidad al momento de generar el diagnóstico y recomendaciones y relevar su rol como como un “experto en terreno” de la mejora escolar.

REFERENCIAS:

- » Araneda, H. (2013). Formación Técnico-Profesional, asignatura pendiente. *Innovum, Fundación Chile. Universidad Alberto Hurtado.*
- » Centro UC de Políticas Públicas (2018). *Formación, competencias y productividad: Propuestas para mejorar la educación técnica en Chile.* https://politicaspubblicas.uc.cl/content/uploads/2019/01/Propuestas-formacio%CC%81n-TP_DIGITAL-4.pdf
- » Fierro-Silva, I. Bravo-Rojas, M. y Mondaca-Rojas, C. (2022). Formación inicial para docentes de la educación media técnico profesional en Chile: grandes desafíos aún no resueltos. *Interciencia.* 47(9).
- » Kuzmanic, D., Valenzuela, J.P., Villalobos, C. & Quaresma, M.L. (2023). Socioeconomic Segregation in Higher Education: Evidence for Chile (2009–2017). *Higher Education Policy*, (36), 329–350. <https://doi.org/10.1057/s41307-021-00258-6>
- » Ministerio de Educación (2016a). Marco de Cualificaciones Técnico Profesional. Gobierno de Chile. <http://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2016/12/Marco-de-CualificacionesT%C3%A9cnico-Profesional.pdf>.
- » Ministerio de Educación (2016b). *Política Nacional de Formación Técnico-Profesional.* Decreto exento N_848/2016. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.
- » Ministerio de Educación (2018). *Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional.* Gobierno de Chile y UNESCO.
- » Ministerio de Educación (2020a). *Estrategia Nacional Formación Técnico Profesional.* Gobierno de Chile.
- » Ministerio de Educación (2020b). *Estudio sobre trayectorias educativas y laborales de estudiantes de educación media técnico-profesional.* Gobierno de Chile
- » Ministerio de Educación (2021). *Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos que imparten Educación Media Técnico-Profesional y sus Sostenedores.* https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17527/EID_TP_estandar.pdf?sequence=4&isAllowed=y.
- » Sepúlveda, L. (2017a). La educación técnico-profesional en América Latina: Retos y oportunidades para la igualdad de género, CEPAL. *Serie Asuntos de Género N°144*, Santiago, Chile.
- » Sepúlveda, L. (2017b). Educación Técnica Profesional en el tiempo presente: Nudos críticos y desafíos de futuro. *Cuaderno de Educación N° 77.* Universidad Alberto Hurtado
- » Sepúlveda, L. Sevilla, MP. & Valdevenito, M (2020) Educación media técnico profesional: Cien años de marginalidad en las políticas educativas. En Falabella A y García Huidobro (Eds), "A 100 años de la Ley de Educación Primaria Obligatoria. La Educación Chilena en el pasado, presente y futuro". 148-159. Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado.
- » Sepúlveda, L. & Valdebenito, MJ. (2019). Gestión directiva en establecimientos de educación media técnico profesional: desafíos para el liderazgo. *Calidad en la educación*, (51), 192-224. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.666>
- » Sevilla, M.P. (2017). *Panorama de la educación técnica profesional en América Latina y el Caribe*, CEPAL - Serie Políticas Sociales N°222, Santiago, Chile
- » Sevilla, MP. Sepúlveda, L. & Valdevenito, MP. (2019). Producción de diferencias de género en la educación media técnico profesional Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-17. <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.4>
- » Sevilla, MP. & Arévalo, V. (2020). Formación y Evaluación de Docentes Técnicos en Chile. Persistentes Inequidades Para La Educación Media Técnico Profesional. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, (5), 1-13. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.15320.015>
- » UNESCO (2005). *La educación técnica y profesional de nivel medio en siete países de América Latina.* Hacia un estado del arte. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161173S.pdf>.
- » Valenzuela J., López I. & Sevilla, A. (2019). La movilidad de los nuevos profesores chilenos en la última década: aprendizajes para mejores políticas públicas. En C.Cox y L. Meckes (Eds.), *Formación de profesores en Chile: políticas, prácticas y desafíos.* UDP

ACERCA DE CEPPE-UC

CEPPE UC tiene como misión prioritaria realizar investigación sobre políticas y prácticas en educación, para contribuir al desarrollo del sistema educativo chileno. El Centro busca mejorar la base de evidencia con que la sociedad y las instituciones educativas cuentan para comprender y responder a las demandas educacionales del país.

En particular, CEPPE UC impulsa una amplia agenda de proyectos de investigación, tanto avanzada como aplicada, que abordan problemas estratégicos de la educación chilena desde una perspectiva multidisciplinaria.

ACERCA DE LA SERIE POLICY BRIEFS

Esta serie busca contribuir a la difusión del conocimiento y la promoción del debate educacional entre los actores relevantes. Sus números contienen los principales hallazgos de investigaciones avanzadas y aplicadas realizadas en el Centro desde el año 2010.

Para contribuir al debate educacional en marcha, la serie ofrece al público –tanto masivo como especializado– evidencia acotada y de fácil consulta, en un formato breve y accesible.

La producción académica del Centro es variada y se encuentra disponible en distintos formatos, que se pueden encontrar en el sitio web institucional www.ceppeuc.cl.

OTRAS PUBLICACIONES

Entre ellos destacan:

- Libros. Colección Estudios en Educación, en alianza con Ediciones UC

La colección se ha propuesto como objetivo la comunicación de nuevas ideas, hallazgos y evidencias en un lenguaje accesible, para contribuir desde la academia a la discusión y propuestas de políticas públicas en educación.

- Artículos académicos.

CEPPE UC genera investigación educacional de excelencia, publicando en revistas académicas de alto impacto tanto nacionales como internacionales en una gama amplia de áreas y disciplinas de la investigación educacional.

