

Educación Técnico Profesional: Una mirada analítica sobre el avance de la modernización del Estado en Chile (1849-2026)

Vocational and Technical Education: An Analytical Examination of the Progress of State Modernization in Chile (1849-2026)

Patricio Ibáñez González^B

Universidad Tecnológica Metropolitana

RESUMEN

El siguiente artículo aporta elementos de análisis sobre cómo la Educación Técnico Profesional (ETP) en Chile ha recibido la influencia de la modernización, el desarrollo capitalista y las transformaciones socioeconómicas. Desde una perspectiva histórica, la ETP ha sido moldeada por cambios globales, desde la industrialización hasta el neoliberalismo. En América Latina y en Chile, la ETP ha respondido a políticas económicas y laborales, con avances significativos en el siglo XX, especialmente en periodos de crecimiento. Durante la dictadura chilena, el neoliberalismo impulsó la privatización de la educación TP, limitando el rol del Estado. Actualmente, se observa una fuerte precarización del sector TP, junto con la incidencia de capitales privados que demandan mano de obra semicalificada para

Contacto:
jlorena1708@hotmail.com
csanchezd@uft.edu
barrerag@ugr.es

sostener la industria privada, en desmedro de la inserción en el sector público. Se evidencia que la ETP ha sido un componente clave del desarrollo productivo, aunque subordinado a lógicas de dependencia y reproducción de desigualdades estructurales.

Palabras clave: Educación Técnico Profesional, Estado moderno, desarrollismo, neoliberalismo

ABSTRACT

The following article provides an analysis of how Technical and Vocational Education (TVE) in Chile is influenced by modernization, capitalist development, and socioeconomic transformations. From a historical perspective, TVE has been shaped by global changes, ranging from industrialization to neoliberalism. In Latin America and Chile, TVE has responded to economic and labor policies, with significant advances in the 20th century, especially during periods of growth. During the Chilean dictatorship, neoliberalism privatized TVE, limiting the state's role. Currently, there is a strong trend toward precariousness in the technical and vocational education sector, combined with the influence of private capital seeking semi-skilled labor to fuel private industry at the expense of public sector integration. It is evident that technical and vocational education has been a key component of productive development, although subordinated to logics of dependency and the reproduction of structural inequalities.

Keywords: technical and vocational education, modern State, developmentalism, neoliberalism

INTRODUCCIÓN

La educación ha ocupado históricamente un lugar central en los procesos de organización social, al constituirse como un dispositivo clave para la transmisión cultural, la producción de conocimientos y la adaptación de las sociedades a contextos de cambio estructural (Dávila et al., 2005). En el caso chileno, el debate educativo ha adquirido una renovada visibilidad durante las últimas décadas, particularmente a partir de las movilizaciones estudiantiles protagonizadas por estudiantes secundarios y universitarios, las cuales han tensionado de

manera sostenida el modelo educativo heredado desde la dictadura y la relación entre Estado y mercado en el ámbito educacional.

Desde comienzos del siglo XXI, hitos como el “Mochilazo” (2001), la “Revolución Pingüina” (2006), el ciclo de protestas iniciado en 2011, las demandas por gratuidad y democratización de la educación, así como las movilizaciones sociales de 2018 y la revuelta popular de 2019, han situado a la educación como un eje articulador de disputas sociales más amplias. Estas expresiones colectivas no solo han cuestionado las políticas educativas vigentes, sino también los fundamentos del modelo de desarrollo neoliberal y su impacto en la reproducción de desigualdades sociales. No obstante, es importante precisar que dichas movilizaciones se han articulado principalmente en torno a problemáticas como el lucro en la educación escolar —especialmente en el sector particular subvencionado— y el acceso transversal a la educación superior, mientras que la Educación Técnico Profesional (ETP) ha ocupado un lugar menos central en sus consignas y demandas. Si bien ha habido expresiones organizadas desde el ámbito técnico-profesional, estas han tendido a ser de menor visibilidad pública y a tener menor incidencia en la agenda estructural del sistema educativo.

En este marco, la ETP emerge como un objeto de análisis relevante, en tanto modalidad educativa históricamente vinculada a los procesos de modernización del Estado, al desarrollo productivo y a la formación de fuerza de trabajo especializada. Sin embargo, este vínculo no ha sido lineal ni ha estado exento de tensiones. En el contexto chileno, los procesos de modernización y transformación del Estado, particularmente desde la segunda mitad del siglo XX, han implicado una progresiva desestatización de este subsistema educativo, lo que ha significado una reducción del rol directo del Estado en su provisión y orientación estratégica. Esta desestatización, más que un fenómeno neutro, se ha asociado a procesos de precarización entendidos como la fragmentación institucional, la heterogeneidad en la calidad de la oferta formativa, la desigual distribución de recursos e infraestructura, y la creciente subordinación de la formación técnico-profesional a

lógicas de mercado. En este sentido, si bien el desarrollo económico y la modernización del Estado no constituyen un problema en sí mismos, en el caso chileno han derivado en una reconfiguración del sistema, en el cual coexisten objetivos de desarrollo productivo con dinámicas de acumulación privada, tensionando el sentido público de esta modalidad educativa.

El presente artículo tiene por objetivo analizar el desarrollo histórico de la Educación Técnico Profesional en Chile a partir de su relación con los distintos momentos de la modernización estatal, identificando continuidades, rupturas y tensiones en su configuración institucional y en su función social. Para ello, se recurre a una revisión bibliográfica documental que permite situar la ETP en el cruce entre educación, modelos de desarrollo y transformaciones estructurales del capitalismo.

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE: ORIGEN

Para comprender el surgimiento y consolidación de la Educación Técnico Profesional en Chile resulta indispensable situarla en el marco más amplio de las transformaciones sociales, económicas y políticas propias de la modernidad. Tal como señalara Durkheim (2003), los sistemas educativos no se desarrollan de manera autónoma, sino que se encuentran estrechamente condicionados por los cambios estructurales que experimentan las sociedades en determinados contextos históricos. En este sentido, la configuración de la ETP debe ser entendida como parte constitutiva del proceso de modernización y de la expansión del capitalismo a escala global.

La sociedad moderna se ha caracterizado por una serie de rasgos estructurales, entre los que destacan el desarrollo tecnológico, la intensificación de los intercambios económicos, la expansión de las comunicaciones y una creciente división social del trabajo (Eisenstadt, 1972). Estos procesos han implantado nuevas formas de organización

productiva y han redefinido las demandas hacia los sistemas educativos, particularmente en lo referido a la formación de competencias técnicas y laborales. En este escenario, la educación —y en particular la educación técnica— se ha integrado progresivamente como una esfera estratégica para la reproducción del orden económico y social.

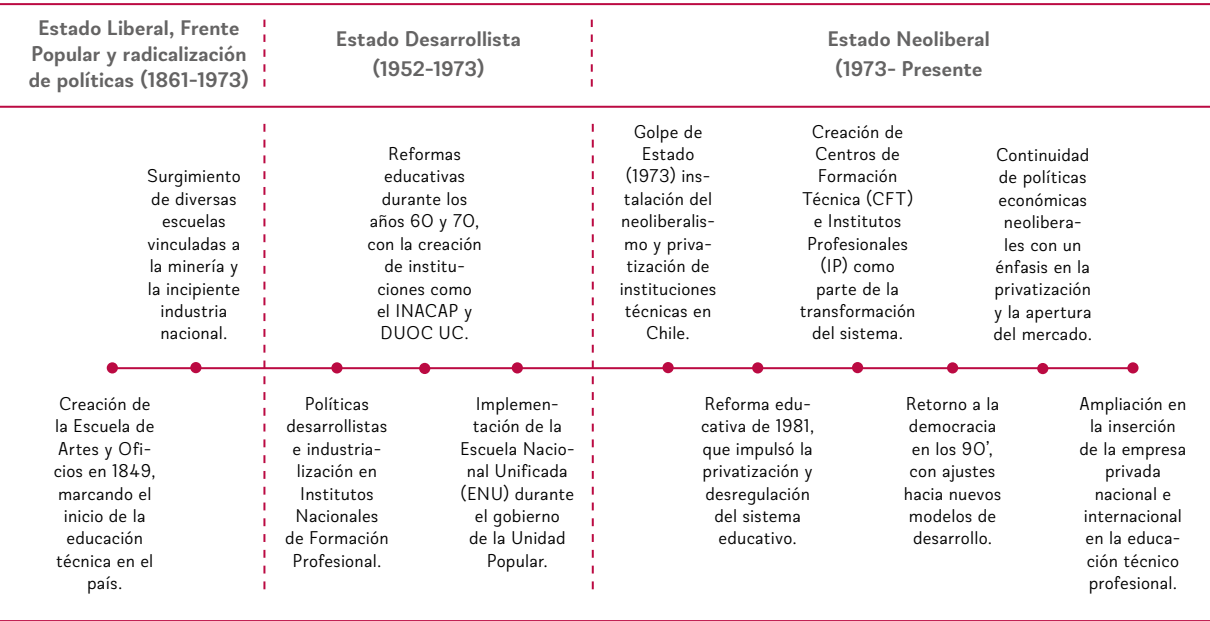
Desde una perspectiva histórico-estructural, el capitalismo puede comprenderse como un sistema social que se ha expandido globalmente a partir de dinámicas de acumulación y mercantilización de diversas esferas de la vida social (Wallerstein, 2012). Como advirtió Marx (2010), el modo de producción capitalista se funda en la reinversión del valor generado por el trabajo, generando relaciones sociales orientadas a la acumulación de capital. En este marco, la educación no queda al margen de estos procesos, sino que se incorpora progresivamente como un ámbito susceptible de regulación, inversión y mercantilización.

Considerando el foco de esta sección, resulta pertinente acotar este encuadre teórico para dar paso a una revisión más específica del desarrollo histórico de la Educación Técnico Profesional en Chile, atendiendo a sus hitos, transformaciones y particularidades en el contexto nacional.

En América Latina, la educación técnica encuentra sus primeras expresiones institucionales entre mediados del siglo XIX y comienzos del siglo XX, asociadas al surgimiento de las Escuelas de Artes y Oficios y a los incipientes procesos de industrialización (Sepúlveda, 2017). Estas experiencias sentaron las bases para el posterior desarrollo de la Educación Técnico Profesional en Chile, la cual se configuró históricamente en estrecha relación con los modelos de desarrollo económico, las estrategias de modernización estatal y las condiciones de dependencia estructural propias de los países de la región.

El siguiente esquema (Figura 1) presenta una visión lineal del proceso de modernización que ha sostenido la ETP en Chile, a lo largo de una línea temporal que va desde el Estado liberal al Estado neoliberal, y cuyo desarrollo será abordado a lo largo de este artículo.

Figura 1
Proceso de modernización de la ETP en Chile



Fuente: Elaboración propia.

Considerando la figura, en una primera etapa, durante el siglo XIX e inicios del siglo XX, se observa el surgimiento de diversas escuelas vinculadas a la minería y a la incipiente industria nacional, en el marco de un Estado liberal que comienza a reconocer la necesidad de formar mano de obra calificada para sostener el crecimiento productivo. Posteriormente, en la transición desde el liberalismo hacia el desarrollismo estatal, y en el contexto del proceso de industrialización por sustitución de importaciones (aproximadamente entre las décadas de 1930 y 1970), la educación técnica adquiere mayor centralidad, consolidándose como un pilar en la estrategia de desarrollo estatal, con una expansión significativa de la oferta formativa y una mayor articulación con los requerimientos del aparato productivo.

Con el quiebre institucional provocado por el golpe de Estado de 1973 y la posterior implementación de reformas estructurales durante la dictadura (1973-1990), se produce una profunda reconfiguración del sistema educativo, caracterizada por procesos de descentralización, privatización y desestatización. En este periodo, la Educación Técnico Profesional experimenta transformaciones relevantes en su estructura y gestión, en un contexto de redefinición del rol del Estado y de creciente participación de actores privados. Durante el retorno a la democracia (desde 1990 en adelante), si bien se introducen ajustes orientados a mejorar la equidad y calidad del sistema, se mantiene en gran medida la lógica de funcionamiento heredada, configurándose progresivamente un sistema de carácter mixto o de cuasimercado (Bellei y Muñoz, 2021). Finalmente, en las últimas décadas, se observa una ampliación de la participación de empresas privadas —tanto nacionales como internacionales— en la ETP, así como un fortalecimiento de las articulaciones con la educación superior técnico-profesional, lo que da cuenta de nuevas formas de vinculación entre educación y mundo del trabajo en el contexto del capitalismo global contemporáneo.

En síntesis, la trayectoria de la Educación Técnico Profesional en Chile refleja una estrecha relación con los distintos modelos de desarrollo adoptados por el país, evidenciando continuidades en su orientación hacia el mundo productivo, pero también rupturas en su institucionalidad, gobernanza y función social, particularmente a partir de las transformaciones introducidas en el periodo neoliberal.

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE: DESARROLLISMO, INDUSTRIALIZACIÓN Y DEPENDENCIA

Las primeras experiencias de Educación Técnico Profesional (ETP) en Chile se remontan a mediados del siglo XIX, en un contexto de expansión del capitalismo a escala global y de progresiva inserción del país en los circuitos económicos internacionales.

La creación de la Escuela de Artes y Oficios —futura Universidad Técnica del Estado (UTE) y posterior Universidad de Santiago (USACH)— en 1849 constituye un hito fundacional en la institucionalización de la formación técnica, y dio paso, en las décadas posteriores, a la proliferación de establecimientos orientados a la enseñanza de oficios y a la capacitación de mano de obra especializada. Estas experiencias se vincularon estrechamente al desarrollo del sector minero —impulsado por el auge del cobre, el carbón y el salitre— y a los primeros intentos de industrialización nacional hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX (CEFECH, 2014).

En paralelo, durante las primeras décadas del siglo XX se consolidaron iniciativas de educación técnica de nivel superior, destacando la creación de la Universidad Técnica Federico Santa María en Valparaíso, institución que marcó un punto de inflexión al situar la formación técnica como un componente estratégico para el desarrollo productivo del país. Estas transformaciones se inscriben en una etapa histórica caracterizada por la hegemonía económica británica y por un patrón de inserción internacional basado en la exportación de materias primas, rasgos compartidos por gran parte de los países latinoamericanos.

Al analizar el siglo XX, como señala Hobsbawm (1995), este puede comprenderse a partir de tres grandes momentos: un periodo de crisis y catástrofes (1914-1945), una fase de expansión económica y transformación social conocida como la “edad de oro” del capitalismo (hasta comienzos de los años setenta), y una etapa posterior marcada por la crisis estructural y la reconfiguración del orden económico global. Si bien esta periodización se construye principalmente a partir de la experiencia de Europa occidental y central, resulta útil como marco interpretativo para comprender las transformaciones en América Latina y, en particular, en Chile, en la medida en que estos procesos impactaron de manera indirecta, pero significativa, en las economías periféricas.

En el caso chileno, el periodo de crisis y catástrofes (1914-1945) se expresó en la vulnerabilidad del modelo primario-exportador frente

a los vaivenes del mercado internacional, alcanzando su punto crítico con la crisis de 1929, la cual provocó una profunda contracción económica y social. Este escenario obligó a una reconfiguración del rol del Estado, que comenzó a asumir funciones más activas en la regulación económica y en la promoción del desarrollo interno, sentando las bases para el proceso de industrialización sustitutiva. Posteriormente, la denominada “edad de oro” del capitalismo se tradujo en Chile en la consolidación de un Estado desarrollista, que impulsó políticas de industrialización, expansión del empleo y fortalecimiento de la educación pública, generando condiciones favorables para la expansión de la Educación Técnico Profesional como soporte del aparato productivo. Finalmente, la crisis estructural de la década de 1970 y la reconfiguración del orden económico global tuvieron en Chile una expresión particularmente radical, marcada por el quiebre institucional de 1973 y la posterior implementación de reformas neoliberales, que transformaron profundamente la relación entre Estado, mercado y educación.

Desde una perspectiva estructural, Faletto (1998) caracteriza a Chile —al igual que al resto de los países de la región— como una economía periférica, históricamente subordinada a los intereses de las potencias centrales, particularmente de Estados Unidos, cuya influencia se consolidó desde la Primera Guerra Mundial y se extendió hasta fines del siglo XX. La pérdida de hegemonía británica, el debilitamiento de las antiguas oligarquías y las restricciones al comercio internacional generadas por la crisis de 1929 y la Segunda Guerra Mundial abrieron un escenario propicio para la emergencia de un ideario desarrollista, el cual promovía la intervención estatal mediante políticas de planificación, inversión pública y fortalecimiento de sectores productivos estratégicos.

En este contexto, Chile impulsó un proceso de industrialización sustitutiva que, si bien no rompió con la dependencia estructural, permitió una mayor articulación entre el aparato productivo, el sistema educativo y la formación de fuerza de trabajo calificada. La ETP adquirió progresivamente un rol relevante como vía de movilidad

social para sectores medios, obreros y populares, acompañando los procesos de urbanización, migración campo-ciudad y expansión del empleo industrial y agroindustrial.

Un hito significativo en este proceso fue la creación, en 1942, de la Dirección General de Enseñanza Profesional, durante el gobierno de Juan Antonio Ríos, lo que implicó un reconocimiento explícito del valor estratégico de la educación técnica para el desarrollo económico del país (Ministerio de Educación, 2015). Durante esta década, el movimiento estudiantil de las escuelas técnicas, articulado en la Federación de Estudiantes Mineros e Industriales de Chile, impulsó demandas orientadas a la transformación de estas instituciones en universidades, dando origen a la Universidad Técnica del Estado (UTE) sobre la base de la Escuela de Artes y Oficios y sus sedes regionales. Este proceso sentó las bases para una expansión y diversificación de la educación técnica a nivel nacional.

Durante los años 50 del siglo pasado se avanzó en la estructuración orgánica de la educación técnica, estableciendo áreas diferenciadas como la enseñanza industrial, la enseñanza técnica femenina y la enseñanza comercial, lo que da cuenta de una creciente especialización de la formación para el trabajo y de la consolidación de la ETP como un subsistema educativo con identidad propia. Este periodo se inscribe en un contexto más amplio de expansión del Estado desarrollista, caracterizado por políticas de bienestar, pleno empleo y fortalecimiento de la educación pública.

La década de 1960 marcó una etapa de profundización de estas transformaciones. La Universidad Técnica del Estado (UTE) participó activamente en el proceso de reforma universitaria, evidenciando una mayor incidencia de los sectores medios y populares en la definición de las políticas educativas. Según De Souza (2010), este periodo estuvo influido por corrientes como la socialdemocracia, el keynesianismo y el Estado de bienestar, que otorgaron un papel central a la educación como herramienta de desarrollo y cohesión social.

Entre 1965 y 1973 se registraron avances relevantes en la Educación Técnico Profesional, particularmente a partir de la reforma educacional

de 1965, que formalizó la coexistencia de las modalidades científico-humanista y técnico-profesional en la enseñanza media. Asimismo, se crearon instituciones clave como el Instituto Nacional de Capacitación (INACAP), orientado a la formación gratuita de trabajadores, y el Departamento Universitario Obrero Campesino (DUOC), junto con diversas iniciativas de educación sindical y educación de adultos (Ministerio de Educación, 2015; Ciper Chile, 2016).

Durante el gobierno de la Unidad Popular, estas orientaciones se profundizaron mediante propuestas de democratización del sistema educativo, como la Escuela Nacional Unificada (ENU), y se produjo una expansión significativa de la matrícula en la educación técnica, especialmente en las áreas industrial y agrícola (Núñez, 2003). No obstante, este proceso se vio abruptamente interrumpido por la crisis económica internacional de los años 70 y, de manera decisiva, por el golpe de Estado de 1973, que inauguró una nueva etapa histórica caracterizada por la instalación del modelo neoliberal y una transformación radical del rol del Estado, cuyas consecuencias para la educación técnico-profesional marcarían el periodo siguiente.

EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL Y DICTADURA EN CHILE: NEOLIBERALISMO Y CAMBIO DE PARADIGMA

El exterminio del proyecto político de la Unidad Popular a través de la instauración de la dictadura militar encabezada por Augusto Pinochet en 1973 marcó un punto de inflexión en la historia política, económica y social de Chile. Este proceso no solo significó la interrupción violenta de la vía democrática al socialismo, sino también la instalación de un nuevo paradigma de organización social y económica: el neoliberalismo. Este modelo redefinió profundamente el rol del Estado, las relaciones entre mercado y sociedad, y los sentidos atribuidos a la educación, incluyendo de manera particular a la ETP.

Desde una perspectiva teórica, el neoliberalismo ha sido caracterizado como un conjunto de prácticas político-económicas orientadas a maximizar la libertad de acción del mercado y de los agentes privados, bajo el supuesto de que ello favorecería el bienestar general (Harvey, 2005). En este marco, el Estado no desaparece, sino que redefine sus funciones: deja de actuar como proveedor directo de bienes y derechos sociales, para asumir un rol subsidiario centrado en la garantía del orden institucional, la protección de la propiedad privada y la creación de condiciones favorables para el funcionamiento de los mercados. Esta reconfiguración implica una transformación estructural del aparato estatal y de sus ámbitos de intervención.

En Chile, este giro fue impulsado por un grupo de economistas formados en la Universidad de Chicago —conocidos como los *Chicago Boys*— quienes promovieron una visión de sociedad basada en la libertad individual, la iniciativa privada y la autorregulación del mercado. Como lo advirtió Lechner (2003), el neoliberalismo no se limita a una doctrina económica, sino que constituye un proyecto de reorganización integral de la sociedad, en el cual el mercado se erige como la principal instancia de coordinación social, desplazando al Estado de su rol histórico en la provisión de bienestar y cohesión social.

Diversos autores han señalado que este proceso respondió también a una estrategia de recomposición del poder de las élites económicas tras la crisis del modelo keynesiano y del Estado desarrollista. Duménil y Lévy (en Harvey, 2005) sostienen que la neoliberalización debe ser entendida como un proyecto de restauración del poder de clase, que profundizó las desigualdades sociales y reforzó la concentración de la riqueza. En esta misma línea, Apple (1999) planteó que el neoliberalismo, frecuentemente articulado con corrientes neoconservadoras, impacta de manera directa en los sistemas educativos, al subordinar sus objetivos a las demandas del mercado y promover enfoques curriculares funcionales a la lógica de la competitividad y la eficiencia económica.

En el plano productivo, la dictadura chilena impulsó un proceso de liberalización económica caracterizado por la desregulación de los mercados, la privatización de empresas públicas y la apertura irrestricta

al comercio internacional. Como señala Faletto (1998), el Estado actuó como vehículo de los intereses empresariales, facilitando un profundo reordenamiento de los grupos económicos y subordinando la industria nacional al capital financiero. Este proceso se inscribió en un contexto global marcado por la expansión de las empresas multinacionales, que reestructuraron la división internacional del trabajo mediante la deslocalización de complejos industriales hacia países en desarrollo, en busca de menores costos laborales.

Las consecuencias de estas transformaciones fueron particularmente significativas para los sectores trabajadores. La economía chilena experimentó una fase de desindustrialización acelerada, caracterizada por el cierre de fábricas, la contracción del empleo industrial y la precarización de las condiciones laborales. Este escenario tuvo un impacto directo en la ETP, históricamente vinculada a los procesos de industrialización y a la formación de técnicos para el desarrollo productivo nacional.

Desde la perspectiva de Gárate Chateau (en Tobar Cassi, 2012), el proceso de instalación del modelo neoliberal en Chile no puede comprenderse únicamente como un conjunto de reformas económicas aisladas, sino como una transformación estructural de carácter histórico que remodeló simultáneamente la economía, la política y la cultura. En este sentido, la denominada “revolución capitalista” impulsada a partir de 1973 se sustentó en la articulación entre liberalismo económico, autoritarismo político y conservadurismo social, lo que permitió implementar un programa de reformas profundas orientadas a reducir el rol del Estado y a consolidar la primacía del mercado en la organización social. Este proceso, liderado por una élite tecnocrática —particularmente por economistas formados en la Universidad de Chicago—, implicó no solo cambios en la estructura productiva, sino también la instalación de nuevas formas de racionalidad económica y sentido común, que naturalizaron la centralidad del mercado en ámbitos como la educación, la salud y las pensiones. Asimismo, uno de los elementos más relevantes destacados por Gárate es la continuidad de este modelo durante el periodo democrático, evidenciada en la

mantención de sus principales pilares institucionales y en la persistencia de una élite económica y política que, más allá de sus diferencias, comparte un lenguaje común en torno a la primacía del mercado.

En el ámbito educativo, la dictadura impulsó una serie de reformas estructurales orientadas a redefinir el sistema en coherencia con los principios neoliberales. La reforma educacional de 1981 constituyó un hito central en este proceso, al introducir cambios profundos en la organización, financiamiento y gestión de la educación en todos sus niveles. En el caso de la formación técnico-profesional, estas transformaciones se tradujeron en una creciente desregulación del sistema y en el fortalecimiento del vínculo entre educación y sector privado (Sepúlveda y Valdebenito, 2019).

Durante este periodo, más de 300 establecimientos impartían educación técnica en Chile, con un predominio del área industrial. Sin embargo, una parte significativa de estos establecimientos fue traspasada en comodato a corporaciones y fundaciones privadas, muchas de ellas vinculadas a gremios empresariales, lo que limitó la capacidad de acción del Estado y consolidó un modelo de provisión educativa orientado por criterios de mercado. Esta lógica se expresó también en la amplia autonomía otorgada a las instituciones para definir especialidades, planes de estudio y perfiles de egreso, en sintonía con las demandas inmediatas del sector productivo.

Asimismo, la reforma de 1981 reorganizó la educación superior, dando origen a nuevas figuras institucionales como los Centros de Formación Técnica (CFT) y los Institutos Profesionales (IP), al tiempo que se autorizó la creación de universidades privadas. Instituciones históricas como la Universidad Técnica del Estado (UTE) fueron desmembradas, dando lugar a universidades regionales, mientras que otras, como INACAP, fueron privatizadas, consolidando la retirada del Estado de la provisión directa de educación técnica (Sepúlveda y Valdebenito, 2019).

De acuerdo con De la Fuente (2010), este proceso implicó que el Estado —tradicionalmente concebido como garante de certezas sociales— se replegara de manera significativa, cediendo terreno al

mercado y concentrando su acción en funciones regulatorias. La ETP, en este contexto, pasó a ser concebida principalmente como un instrumento para la formación de capital humano, subordinada a las dinámicas del mercado laboral y a las necesidades de corto plazo del modelo económico neoliberal.

Por lo tanto, la dictadura militar trajo consigo un cambio paradigmático en la reestructuración del sentido del Estado, sus instituciones y particularmente en la trayectoria de la Educación Técnico Profesional en Chile. El tránsito desde un modelo desarrollista, con una fuerte impronta estatal, hacia un enfoque neoliberal reconfiguró profundamente sus fundamentos, su institucionalidad y su función social. Estas transformaciones no solo alteraron el vínculo entre educación y desarrollo productivo, sino que también sentaron las bases de las tensiones y desigualdades que caracterizan a la ETP en el escenario contemporáneo. De este modo, la educación —y particularmente la ETP— puede comprenderse como un espacio en el que se expresa esta transformación, al orientarse progresivamente hacia la formación de capital humano en función de las demandas del mercado, en un contexto de disminución del rol estatal y creciente participación de actores privados.

VUELTA A LA DEMOCRACIA, CRISIS Y ESCENARIO ACTUAL DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE

El tránsito desde la dictadura a la democracia, a comienzos de la década de 1990, estuvo marcado por una prioridad política transversal: recomponer la institucionalidad democrática y asegurar condiciones mínimas de gobernabilidad. En ese contexto, el debate público tendió a subordinar —al menos inicialmente— otras disputas de fondo sobre el modelo de desarrollo, la estructura productiva y el lugar del Estado en la provisión de derechos. Sin embargo, la apertura democrática no significó una ruptura nítida con el paradigma neoliberal instalado

en dictadura. Más bien, se configuró una transición en la que ciertos dispositivos económicos y arreglos institucionales asociados al mercado conservaron continuidad, aun cuando se incorporaron políticas y discursos orientados a la cohesión social y la reducción de la pobreza.

Faletto (1998) resulta clave para comprender las tensiones sociales de este periodo. Por una parte, se consolida la movilidad social como promesa de superación individual —estrechamente ligada a la noción de libertad y mérito— y, por otra, emerge una resistencia de los sectores medios a perder posiciones previamente alcanzadas en un contexto de privatización y reordenamiento institucional. Paralelamente, la marginalidad se expresa en territorios populares precarizados, en los cuales la sobrevivencia organizada opera como respuesta cotidiana a la inseguridad social. En este escenario, la educación adquirió un rol movilizador para los sectores medios y populares, aunque con un matiz distinto al del ciclo desarrollista: la expansión de la cobertura y el acceso se asocia crecientemente a mecanismos de financiamiento y subsidio que, en la práctica, han tendido a trasladar recursos públicos hacia actores privados y a consolidar trayectorias educativas marcadas por el endeudamiento.

Hacia los años 2000, el panorama regional mostró transformaciones relevantes. Calderón y Castells (2020) plantean un escenario de recomposición política y debilitamiento progresivo de ciertas orientaciones neoliberales, en un contexto donde América Latina moderniza su estructura productiva y modifica parte de su patrón de dependencia, mostrando incluso mayor capacidad de resiliencia frente a crisis como la de 2008. En una línea complementaria, la CEPAL (2014) destaca que, en las últimas décadas, varios países de la región registraron avances en la reducción de la pobreza y la extrema pobreza, junto con una disminución relativa de la desigualdad. En esa interpretación, el Estado retoma centralidad como actor estratégico del desarrollo mediante gasto público en infraestructura, salud, educación y políticas redistributivas. En consecuencia, para Calderón y Castells (2020), el neoliberalismo habría evidenciado un colapso económico y social a inicios del siglo XXI, dando paso a un esquema

“neodesarrollista”: se fortalece el papel estatal, pero se mantiene una orientación hacia la competitividad en mercados globalizados.

Este telón de fondo es relevante para interrogar el lugar de la ETP en Chile. Un rasgo persistente del periodo posdictadura es que la educación —en sus distintos niveles— se ha convertido en un campo atractivo para la inversión de capitales nacionales e internacionales, lo que ha expandido la cobertura y la matrícula mediante un entramado de subsidios estatales, incentivos y financiamiento, especialmente para sectores medios y populares. En términos de estructura del sistema, los datos reportados durante la última década permiten observar la masificación y diversificación institucional de la ETP: en Educación Media Técnico Profesional (EMTP) se registran más de 900 establecimientos técnico-profesionales, que concentran el 37% de la matrícula nacional de enseñanza media. De estos, el 99,9% corresponde a establecimientos municipales, particulares subvencionados y de administración delegada, mientras que solo el 0,01% de liceos TP pertenece al sector particular pagado. Asimismo, se observa una alta concentración de estudiantes provenientes de sectores socioeconómicamente bajos, que alcanzan el 78,8% (Ibáñez González, 2025). Por su parte, en Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) se contabilizan 42 Centros de Formación Técnica (CFT), de los cuales 10 corresponden al sector estatal, junto con una oferta privada orientada a la capacitación y certificación que incluye miles de organismos técnicos de capacitación y centros de evaluación y certificación (Ministerio de Educación, 2022).

Estas cifras dialogan con una constatación reiterada por la literatura: la fuerte estratificación del sistema educativo chileno se expresa en un acceso desigual a establecimientos de calidad y en patrones de segregación que tienden a concentrar a los grupos más vulnerables en el sector municipal (en Concha et al., 2021). En este contexto, la EMTP aparece simultáneamente como una vía de calificación laboral, una promesa de movilidad social y un espacio en el que se reproducen desigualdades estructurales.

En educación superior, la expansión de la educación técnico-profesional también ha sido significativa. Un hito simbólico del cambio de composición del sistema es que, en 2010, los matriculados de primer año en instituciones técnico-profesionales —Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales— superaron por primera vez desde 1992 a quienes ingresaron a universidades (Ministerio de Educación, 2022). Más adelante, en 2021, el sistema registró 1.204.414 estudiantes en educación superior, cifra que aumentó a 1.327.344 en 2025, según el Servicio de Información de la Educación Superior (2025), la cifra más alta reportada hasta ese momento. Este crecimiento fue impulsado en parte por el aumento de matrículas en institutos profesionales y la oferta de modalidades a distancia. A ello se suma la política de gratuidad, que amplía el acceso para el 60% de menores ingresos, junto con políticas de ingreso focalizadas —como programas propedéuticos, vías de acceso directo y otros mecanismos de inclusión— que incrementan oportunidades y cobertura, aunque sin desarticular la lógica meritocrática ni las brechas estructurales que persisten en el sistema educativo.

Ahora bien, el escenario contemporáneo de la ETP no puede pensarse al margen de las crisis y readaptaciones del capitalismo global. Thwaites (2010) sostiene que la crisis mundial ha abierto un campo de incertidumbre y controversia teórica en el que múltiples análisis convergen en caracterizar un problema sistémico asociado a la sobreproducción y la sobreacumulación, vinculado a la reducción de la capacidad de consumo de las clases populares. En este marco, la discusión sobre el Estado se complejiza: el auge neoliberal no eliminó su papel en la producción de estructuras de dominación, ni resulta plausible que recupere “sin más” capacidades históricamente erosionadas (Thwaites, 2010). Altman y Luna (2012) complementan esta mirada al sostener que el Estado actual no es necesariamente más débil en términos institucionales, pero enfrenta demandas y presiones que tensionan su soberanía y su capacidad funcional.

Estas dinámicas también se expresan en el modo en que actores privados han buscado incidir en la “modernización” de la ETP. Diversas

iniciativas empresariales y alianzas público-privadas se presentan como estrategias para mejorar la formación, la gestión y la empleabilidad, insertando lógicas de eficiencia, innovación y vinculación productiva. Ejemplos de ello pueden observarse en programas impulsados desde la banca privada y fundaciones orientadas a fortalecer capacidades en liceos técnico-profesionales (Diario Sustentable, 2024), así como en iniciativas empresariales relacionadas con el sector minero que promueven proyectos técnicos “reales” y aprendizajes aplicados en territorios estratégicos, como el caso de Anglo American y su denominado *Modelo Pionero*.

En el escenario contemporáneo de la Educación Técnico Profesional en Chile, se observa una creciente participación de actores privados —particularmente empresas transnacionales vinculadas a la extracción de recursos naturales— en el diseño, implementación y orientación de iniciativas educativas dirigidas a estudiantes de sectores técnico-profesionales. Estas experiencias se inscriben en un contexto de economías periféricas, en las cuales la inserción de capitales internacionales no solo estructura los patrones productivos, sino que también permea ámbitos tradicionalmente asociados a la acción estatal, como la educación.

Un caso ilustrativo es el de Anglo American, empresa minera de alcance global dedicada principalmente a la explotación de cobre, hierro y otros recursos estratégicos, con presencia significativa en Chile y en otros países de la periferia económica. En coherencia con las transformaciones del capitalismo contemporáneo y con las lógicas de responsabilidad social empresarial, la compañía ha desarrollado iniciativas educativas de apoyo externo orientadas a fortalecer la formación técnico-profesional, promoviendo proyectos de aprendizaje aplicado y experiencias formativas directamente vinculadas a territorios productivos estratégicos.

Desde mediados de la década de 2010, estas iniciativas se han articulado en torno a un modelo educativo propio, que propone la transformación de establecimientos técnico-profesionales en espacios de innovación pedagógica, con énfasis en el desarrollo de competencias,

habilidades prácticas y capacidades adaptativas para el mundo del trabajo. Bajo esta lógica, la educación es concebida no solo como un espacio de formación académica, sino también como un dispositivo para la preparación de *capital humano* alineado a las necesidades del sector productivo, particularmente de la industria extractiva.

De acuerdo con información institucional, este modelo se ha desplegado mediante la conformación de redes de establecimientos educacionales, involucrando a miles de estudiantes y a un número significativo de docentes y directivos en procesos de acompañamiento, innovación curricular y aprendizaje basado en proyectos (Anglo American, 2026). Desde una perspectiva crítica, estas experiencias pueden ser interpretadas como expresiones de la creciente articulación entre educación y mercado, en la que el sector privado asume un rol activo en la definición de trayectorias formativas, contenidos y sentidos de la Educación Técnico Profesional.

Al mismo tiempo, lecturas críticas desde el movimiento estudiantil chileno han subrayado que el predominio de corporaciones empresariales en la administración de establecimientos TP puede profundizar condiciones de marginalidad y asimetrías de poder en la gobernanza escolar (Federación de Estudiantes Técnicos en Robredo, 2016). Esta tensión —entre modernización, empleabilidad y captura privada de la orientación formativa— constituye un punto analítico relevante para comprender el presente de la ETP.

En las últimas décadas, la literatura especializada ha destacado el fortalecimiento de la articulación entre la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) como un eje clave para el desarrollo de trayectorias educativas en Chile. En efecto, diversos estudios muestran que una proporción significativa de los egresados de la EMTP no concibe esta modalidad como terminal, sino como parte de un itinerario formativo más amplio que incluye la continuidad de estudios en CFT, IP y universidades (Arias et al., 2015). En esta línea, la evidencia indica un aumento sostenido en las tasas de acceso a la educación superior: mientras entre 2005 y 2012 la continuidad de estudios de egresados científico-humanistas

pasó de un 70% a un 87%, en el caso de la EMTP aumentó de un 30% a un 52%, lo que refleja una creciente integración entre ambos niveles educativos (Sevilla et al., 2014).

Asimismo, investigaciones recientes han mostrado que los mecanismos de articulación —como la convalidación de asignaturas o el reconocimiento de aprendizajes previos— contribuyen positivamente a las trayectorias académicas, mejorando indicadores como la retención y titulación en la ESTP. Sin embargo, estos mismos estudios advierten que la articulación sigue siendo un proceso incompleto, caracterizado por debilidades en la alineación curricular entre niveles formativos y por la fragmentación institucional del sistema, lo que limita su efectividad como política de integración educativa (Sevilla et al., 2014; Ovalle, 2019).

En este sentido, la política pública reciente ha intentado avanzar hacia un enfoque de trayectorias formativas integradas, como lo plantea la Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional, que promueve la articulación entre educación, trabajo y aprendizaje a lo largo de la vida mediante instrumentos como el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional. No obstante, la literatura coincide en que persisten tensiones estructurales entre la orientación al mercado laboral y la continuidad educativa, lo que evidencia los límites de un sistema que, si bien ha avanzado en mecanismos de conexión institucional, mantiene segmentaciones relevantes en las trayectorias de los estudiantes (Consejo Asesor TP, 2018; Arias et al., 2015).

En suma, la ETP en Chile se configura hoy como un campo atravesado por las continuidades estructurales del neoliberalismo, por la recomposición estatal del periodo posdictadura y por las crisis contemporáneas asociadas a la globalización y la financiarización. En este escenario, la ETP continúa cumpliendo un rol central en el desarrollo productivo, pero su función social se despliega sobre una composición estudiantil históricamente vinculada a sectores medios y populares, cuyos itinerarios se ven afectados por la desigualdad, la segmentación escolar y las tensiones del capitalismo contemporáneo (Thwaites, 2010; Lapavistas, 2009). Así, la pregunta por la ETP no

se reduce a su capacidad de formar para el trabajo, sino que remite a disputas más amplias sobre el rol del Estado, la regulación del mercado educativo y la posibilidad de que la educación contribuya —o no— a transformar estructuras persistentes de desigualdad.

CONCLUSIONES

El recorrido histórico y analítico desarrollado en este artículo permite constatar que la Educación Técnico Profesional (ETP) en Chile no puede comprenderse de manera aislada, sino como parte constitutiva de los procesos de modernización, de la configuración del Estado y de los distintos modelos de desarrollo que han marcado la trayectoria del país. En el marco de la modernidad, la educación se ha consolidado como un dispositivo central para la diferenciación social, la movilización de los sujetos y la reproducción —y eventualmente la transformación— de las estructuras sociales, en estrecha relación con las dinámicas económicas y políticas predominantes.

En América Latina, y particularmente en Chile, la historia de la ETP ha estado profundamente condicionada por la posición periférica en el sistema capitalista mundial y por la influencia de los países del centro sobre los proyectos nacionales de desarrollo. Desde sus orígenes, vinculados a la industrialización incipiente y al ideario desarrollista, la ETP fue concebida como una herramienta estratégica para la formación de fuerza de trabajo calificada y el fortalecimiento del aparato productivo. Este énfasis, impulsado por un Estado con mayor protagonismo, permitió una expansión institucional relevante, aunque permanentemente tensionada por relaciones de dependencia estructural.

El quiebre producido por la dictadura militar significó un cambio paradigmático en el desarrollo económico, político y social del país, y, por consiguiente, en la orientación de la ETP. La instalación del neoliberalismo transformó y redefinió el rol del Estado, desplazándolo desde la provisión directa hacia funciones subsidiarias y regulatorias, y subordinó la educación técnica a las lógicas del mercado, la

privatización y la financiarización. Este proceso tuvo efectos duraderos, expresados en la desindustrialización, la precarización del trabajo y la reconfiguración de la ETP como un mecanismo orientado principalmente a la empleabilidad inmediata y a la formación de capital humano.

Con el retorno a la democracia, lejos de producirse una ruptura estructural con el modelo neoliberal, emergió un escenario híbrido, en el que se mantuvieron pilares centrales del mercado educativo, al tiempo que se ampliaron políticas públicas de acceso, financiamiento y cobertura. En este contexto, la ETP experimentó una expansión significativa en matrícula y diversificación institucional, posicionándose como una vía predominante para estudiantes de sectores medios y populares. No obstante, esta expansión no ha logrado desarticular las brechas estructurales del sistema educativo, reproduciendo patrones de segmentación social, endeudamiento y desigualdad en las trayectorias educativas y laborales.

En el escenario actual, atravesado por crisis recurrentes del capitalismo global y por disputas en torno al rol del Estado, la ETP se sitúa en una tensión permanente entre su función productiva, las demandas del mercado y su potencial como herramienta de integración social. Este desafío interpela a repensar críticamente el sentido de la Educación Técnico Profesional más allá de la lógica instrumental, situándola en el centro de un debate sobre desarrollo, justicia social y democratización efectiva de las oportunidades educativas en Chile.

Finalmente, me gustaría cerrar con algunas reflexiones de carácter prospectivo que podríamos retomar en un futuro inmediato para nuevos escritos. Por una parte, resulta urgente revalorizar y reposicionar la Educación Técnico Profesional en el lugar estratégico que requiere un proyecto de desarrollo productivo orientado al aprovechamiento soberano de los recursos del país, fortaleciendo la formación de técnicos y técnicas desde una conducción estatal activa y articuladora. Por otra parte, si bien es necesario repensar el rol de la ETP en el desarrollo social y productivo nacional, se vuelve aún más prioritario cuestionar y redefinir el sentido del Estado y su modelo económico en

función de una efectiva redistribución de la riqueza. En este marco, la transformación de la Educación Técnico Profesional aparece indisolublemente ligada a los procesos de reconfiguración del Estado y a las disputas por el modelo de desarrollo en Chile.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altman, D. y Luna, J. P. (2012). Introducción: El Estado latinoamericano en su laberinto. *Revista de Ciencia Política*, 32(3), 521-545.
- Apple, M. W. (1999). El neoliberalismo en educación. *Revista Docencia, Colegio de Profesores de Chile*, (9), 22-29.
- Anglo American Chile. (2026). *Modelo Pionero*. <https://chile.angloamerican.com/es-es/comunidades/educacion>
- Arias, E., Farías, M., González-Velosa, C., Huneus, C. y Rucci, G. (2015). *Educación técnico-profesional en Chile*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bellei, C. y Muñoz, G. (2021). Modelos de regulación, políticas educacionales y cambios en el sistema educativo: Un análisis de largo plazo del caso chileno. https://www.researchgate.net/publication/353730886_Modelos_de_regulacion_politicas_educacionales_y_cambios_en_el_sistema_educativo_Un_analisis_de_largo_plazo_del_caso_chileno
- Calderón, F. y Castells, M. (2020). *La nueva América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- CEFECH. (2014). *El poder económico y social de la educación superior en Chile: Tercera etapa. Educación superior técnico-profesional*. Confederación de Estudiantes de Chile.
- CEPAL. (2014). *Panorama de la gestión pública en América Latina y el Caribe y el rol del Estado*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Ciper Chile (2016). *Pugna por rol público de Inacap: La tutela del Estado que pone límite al control empresarial*. <https://www.ciperchile.cl/2016/09/22/pugna-por-rol-publico-de-inacap-la-tutela-estatal-que-pone-limite-al-control-empresarial/>

- Concha Saldías, C. M., Sánchez Sánchez, G. I y Schilling Lara, C. A. (2021). Del determinismo a la agencia: Relatos de estudiantes egresados de enseñanza media técnico-profesional que acceden a la universidad. *Pensamiento Educativo*, 58(1), 1-20. <https://doi.org/10.7764/pel.58.1.2021.2>
- Consejo Asesor de Formación Técnico Profesional. (2018). *Estrategia nacional de formación técnico-profesional*. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/12/Estrategia-FTP.pdf>
- Dávila, O., Ghiardo, F. y Medrano, C. (2005). *Los desheredados: Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Ediciones CIDPA.
- De la Fuente, G. (2010). Continuidades y cambios en la matriz sociopolítica en Chile. *Revista de Sociología*, (24), 45-66.
- De Souza Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Programa Democracia y Transformación Global.
- Diario Sustentable. (2024, abril). Banco de Chile lanza Compromiso TP, iniciativa que potencia la educación Técnico-Profesional e impulsa oportunidades laborales para sus alumnos. *Diario Sustentable*. <https://www.diariosustentable.com/2024/04/banco-de-chile-lanza-compromiso-tp-iniciativa-que-potencia-la-educacion-tecnico-profesional-e-impulsa-oportunidades-laborales-para-sus-alumnos/>
- Durkheim, É. (2003). *Educación y sociología*. Ediciones Península.
- Eisenstadt, S. N. (1972). *Modernización. Movimientos de protesta y cambio social*. Amorrortu Ediciones.
- Faletto, E. (1998). De la teoría de la dependencia al proyecto neoliberal: El caso chileno. *Revista de Sociología*, (53), 17-35.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Ediciones Akal.
- Hobsbawm, E. J. (1995). *Historia del siglo XX (1914-1991)*. Crítica.
- Ibáñez González, P. (2025). La “burbuja” escolar: Aspiraciones, obstáculos y ajuste de metas en jóvenes trabajadores egresados de la Educación Media Técnico Profesional. *Última Década*, 33(64), 10-36. <https://doi.org/10.5354/0718-2236.2025.78763>

- Ovalle, C. (2019). Revisión de la literatura sobre formación técnico-profesional en la educación media y superior en Chile. *Interedu*, 9(1), 7-34.
- Lapavitsas, C. (2009). El capitalismo financiarizado: Expansión y crisis. *Huellas de Estados Unidos*. <http://www.huellasdeuea.com/ediciones/edicion1/articulo%205.pdf>
- Lechner, N. (2003). Estado y sociedad en una perspectiva democrática. *Polis, Revista Latinoamericana*, (6). <https://polis.revues.org/6442>
- Ministerio de Educación. (2015). *Historia de la educación técnico-profesional en Chile*. <https://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/secretaria-tecnico-profesional/historia/>
- Marx, K. (2010). *El capital: Crítica de la economía política* (Vol. 1). Fondo de Cultura Económica.
- Núñez, I. (2003). *La ENU entre dos siglos: Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. LOM Ediciones.
- Robredo, J. (2016, 24 de noviembre). Convocan primer encuentro nacional de estudiantes secundarios técnicos profesionales. *El Ciudadano*. <https://www.elciudadano.com/educacion/convocan-primer-encuentro-nacional-de-estudiantes-sekundarios-tecnicos-profesionales/11/24/>
- Sepúlveda, L. (2017). La educación técnico-profesional en América Latina: Retos y oportunidades para la igualdad de género. *CEPAL, Serie Asuntos de Género* (144).
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. J. (2019). *Educación técnico-profesional: ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Servicio de Información de la Educación Superior. (2025). *Informe de matrícula en educación superior en Chile 2025 (Informe SIES)*. Subsecretaría de Educación Superior, Ministerio de Educación. https://mifuturo.cl/wp-content/uploads/2025/07/Informe_Matricula_2025_SIES.pdf
- Sevilla, M. P., Farías, M. y Weintraub, M. (2014). Articulación de la educación técnico profesional en Chile. *Calidad en la Educación*, (41), 83-117. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000200004>

- Thwaites Rey, M. (2010). *Después de la globalización neoliberal: ¿Qué Estado en América Latina?* CLACSO.
- Tobar Cassi, L. (2012). Reseña de La revolución capitalista de Chile (1973-2003) de Manuel Gárate Chateau. *Historia*, 45(1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-71942012000100016>
- Wallerstein, I. (2012). *El capitalismo histórico*. Siglo XXI Editores.

Fecha de recepción: 30 de enero de 2026

Fecha de aceptación: 20 de abril de 2026

