

Estudiantes mujeres en educación técnica profesional en Chile: continuidad y ruptura en inclusión educativa*

Female students in professional technical education in Chile: Continuity and rupture of an inclusive education

LEANDRO SEPÚLVEDA VALENZUELA**

El artículo aborda el problema de la segregación de género que caracteriza la oferta de educación técnica profesional en Chile. Una primera sección revisa el contexto histórico de la educación técnica dirigida a mujeres, que analiza la tensión que evidenciaron las políticas hasta muy avanzado el siglo XX entre una modalidad educativa orientada a la formación laboral y la autonomía económica de las estudiantes, respecto a un modelo formativo orientado al disciplinamiento y la preparación de las jóvenes para la reproducción de roles tradicionales asociados al cuidado del hogar. Una segunda sección caracteriza el actual sistema de educación técnica profesional (en la enseñanza secundaria y en la educación técnica superior) considerando la variable género, y argumenta que las diferencias no son naturales y que, en muchos casos, no corresponden a la propia elección del estudiantado. A diferencia de esto, las lógicas de mercado operan como un factor que condiciona las alternativas y opciones formativas en la actualidad. Al final, presenta una reflexión sobre los factores socioculturales que actúan como reproductor de las desigualdades en el sistema escolar, y los desafíos para una inclusión igualitaria de hombres y mujeres en esta modalidad educativa.

The article covers the problem of gender segregation that characterizes the professional technical education market in Chile. The first section reviews the historical context of professional technical education directed at women, analyzing the tension evidenced in policies until well into the twentieth century, between a modality of education oriented toward employment training and economic autonomy of the students as compared to a formative model oriented toward discipline and preparation of young women for traditional roles related to the home. A second section of the article covers a description of present-day professional technical education (both at the high school level and technical professional education level) considering the variable of gender. It is argued that the differences are not natural and that, in many cases, they do not correspond to choices of either male or female students. Unlike this, the market logic operates as a factor that conditions educational alternatives and options currently. The article ends with a reflection on how socio-cultural factors can reproduce inequalities in the school system, and the challenges for including men and women in this modality of education on an equal basis.

Palabras clave:

educación técnico profesional, género, inclusión educativa

Keywords:

technical and vocational education and training, gender, inclusive education

Recibido: 31 de enero de 2019. | Aceptado para su publicación: 8 de julio de 2019.

Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/942>

doi: 10.31391/S2007-7033(2019)0053-013

Sección: Artículos teóricos temáticos (ensayo)

*Este artículo ha sido elaborado en el marco del proyecto "Governing the educational and labour market trajectories of secondary TVET graduates in Chile", desarrollado por la Universidad Alberto Hurtado y la Universidad de Glasgow, con el apoyo del Concurso de Proyectos Reino Unido-Chile 2015; RCKU-CONICYT research partnership call, Programa de Cooperación Internacional.

**Antropólogo social. Doctor en el Estudio de las Sociedades Latinoamericanas. Investigador de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile. Líneas de investigación: sociología, ciencias sociales y educación. Correo electrónico: lesepulv@uahurtado.cl

INTRODUCCIÓN

Aunque desatendida de las políticas públicas y, en general, desvalorizada socio-culturalmente, la educación técnico profesional constituye una modalidad formativa que presenta características destacables en el marco de las transformaciones que ha experimentado el sistema educativo en Chile en los últimos años.

En el nivel de la enseñanza secundaria, cerca de 160,000 estudiantes cursan algunas de las 35 especialidades que se imparten en los grados 11 y 12 de la enseñanza obligatoria (niveles de tercero y cuarto año de enseñanza media), que representan al 40% del total de la matrícula en este ciclo. Los más de 950 establecimientos educacionales que ofrecen esta modalidad formativa acogen, en su mayoría, a estudiantes que provienen de familias que presentan una situación de mayor pobreza. En efecto, el 64% de la población estudiantil de la educación media técnico profesional (en adelante EMTP) corresponde a jóvenes que provienen de familias de los dos quintiles más pobres de la sociedad y el 60% de los liceos que imparten alguna de las especialidades de educación técnica se encuentran en el decil de mayor vulnerabilidad.

Junto con lo anterior, en el tiempo reciente también se ha verificado un notable incremento de la participación de la matrícula de educación técnica en el sistema de educación superior. En 2016, el 44% de la matrícula total de este sistema correspondía a estudiantes de instituciones no universitarias, institutos profesionales y centros de formación técnica, y en el caso de estudiantes de primer año, el porcentaje se empinaba a más del 53% del total de este grupo.

El incremento de la demanda por esta modalidad de estudios, sin duda, ha estado favorecido por políticas de financiamiento público, que permiten el acceso a jóvenes de menores recursos que visualizan en el desarrollo de una carrera técnico profesional el cumplimiento de las aspiraciones ampliamente compartidas por su entorno familiar. En este sector, además, es posible encontrar una mayor diversidad en la composición de la matrícula, y no es menor el segmento de jóvenes que ingresan a estudiar una carrera luego de varios años de haber egresado de la enseñanza secundaria.

La posibilidad de combinar actividades laborales y el estudio de una carrera técnica, aunque no está exento de complejidades, es una realidad en expansión y que se refleja en el hecho de que, en 2016, casi el 44% de la matrícula de educación técnica de nivel superior correspondía a programas de modalidad vespertina (Servicio de Información de Educación Superior, 2016).

Pese a la relevancia del campo técnico profesional en el conjunto del sistema educativo en Chile, existe una serie de problemas que todavía limitan su desarrollo y proyección hacia el futuro. En breve, algunos de estos problemas son la inexistencia de un marco institucional que posibilite una mejor articulación de la oferta formativa en los distintos niveles en que se entrega educación técnica (EMTP, educación técnica de nivel superior y sistema de formación para el trabajo); la débil incidencia de políticas de desarrollo a nivel nacional o regional que orienten las propuestas formativas, ya que prevalece, en muchas ocasiones, una oferta inadecuada o disfuncional al mercado del trabajo; y los desajustes vocacionales de quienes cursan estudios técnicos, debido a la ausencia o sesgos de información significativa sobre alternativas curriculares o la desafección de itinerarios formativos ante la evidencia de una débil retribución salarial futura en un número considerable de sectores de especialidad en que se organiza la oferta curricular.

Estos son problemas relevantes y sobre los cuales ha existido preocupación en los últimos años, reflejada en foros académicos y espacios de discusión de políticas (Ministerio de Educación [Mineduc], 2009 y 2018; Sevilla, 2012; Comisión Nacional para la Productividad, 2018). Sin embargo, un ámbito sobre el cual existe una débil aproximación crítica y que, por lo general, tiende a ser obviado y naturalizado, refiere al hecho de que la organización de las especialidades formativas reproduce, de modo patente, la segmentación de género que caracteriza el mercado laboral a nivel global. En breve, tanto en la EMTP como en el nivel de educación técnica superior se produce una alta diferenciación en la participación de los estudiantes de acuerdo con determinadas áreas formativas y predomina, de manera abrumadora, la matrícula masculina en las carreras del área tecnológica y, en sentido contrario, la matrícula femenina en las áreas de servicios.

No obstante, esta evidencia, que se expresa en forma similar en otros países y organizaciones del sistema educativo (por cierto, es un hecho recurrente también en el sistema de educación universitario), requiere algún nivel de reflexión específica para el sistema de educación técnica en el caso chileno. Podemos esgrimir dos motivos principales para una discusión informada en este campo. El primero corresponde a una cuestión de magnitud: la educación técnica en Chile presenta una de las tasas más altas de participación de jóvenes mujeres en la educación técnica en Latinoamérica, y esto ocurre tanto en la enseñanza media como en la superior (Sepúlveda, 2017). La conformación de campos de interés vocacional diferenciados por género, los factores que inciden en las elecciones y decisiones de futuro, así como el efecto de las señales del mercado laboral en los procesos de diferenciación en el sistema formativo, son ámbitos sobre los cuales resulta pertinente prestar mayor atención, someterlos a debate y, finalmente, constituirlos en objeto de políticas.

El segundo motivo que exige una discusión específica de la educación técnica y el género es educativo: en el sistema escolar chileno, las diferenciaciones entre las modalidades científico humanista (de orientación a una formación académica) y técnico profesional se producen de manera temprana. Aunque la opción hacia la formación diferenciada debería ocurrir en el grado 11 de la educación obligatoria (esto es, en tercer año de la enseñanza media), el 45% de los establecimientos que imparten educación técnica solo brindan esta alternativa, lo que provoca una canalización de hecho hacia esta formación desde el inicio de la educación secundaria a los estudiantes que ingresan a estos establecimientos. Si consideramos, además, que la oferta institucional de la gran mayoría de los centros es acotada, las posibilidades de elección vocacional pueden ser bastante limitadas.

No existen estudios consistentes que analicen el efecto de esta situación en la organización de los centros educativos, ni tampoco una posible conformación de una identidad de educación técnica temprana, pero es plausible sostener la hipótesis de un efecto reproductor que opera con antelación a la diferenciación curricular entre las modalidades científico humanista y técnico profesional. En consecuencia, lo que podría producirse es una diferenciación en las opciones vocacionales escolares con mayor antelación a lo que prescribe el currículo; se limita, de este modo, la posibilidad de una elección reflexiva de los estudiantes y predominan factores externos a estos.

Más allá de esta situación, aunque con igual relevancia, la estructuración de cursos en la enseñanza media de nivel técnico fuertemente diferenciados por sexo también

debería ser un tema de preocupación y debate en consideración a los esfuerzos realizados en los últimos años en pos de favorecer una mayor integración formativa de los estudiantes. De este modo, al analizar la relación entre la educación técnica y el género, resulta pertinente no solo reconocer la especificidad de este problema, sino también abordar algunos factores incidentes en su manifestación.

En este artículo exploramos algunas dimensiones sobre esta temática, y nos detenemos en particular en los procesos de reproducción que evidencia la provisión educativa en el nivel medio y superior. A partir de la presentación de antecedentes disponibles en estudios recientes, discutimos sobre ámbitos críticos de incidencia a fin de sugerir algunas alternativas de innovación que permitan una mayor visibilidad del problema y, sobre todo, perspectivas de transformación en pos de avanzar hacia mayores niveles de igualdad y apertura de oportunidades a los estudiantes de este sistema formativo.

Este trabajo se organiza en dos secciones principales. La primera tiene por objetivo entregar un contexto histórico de la educación técnica dirigida a mujeres. En esta se analiza la tensión que evidenciaron las políticas hasta muy avanzado el siglo XX, entre una modalidad educativa orientada a la formación laboral y la autonomía económica de las mujeres, respecto a un modelo formativo orientado al disciplinamiento y la preparación de las jóvenes para la reproducción de roles tradicionales asociados al cuidado del hogar. Aunque en la actualidad esta discusión ha sido superada históricamente, las bases socioculturales que sustentaron esta tensión reaparecen en otras expresiones, como ocurre en la actual organización educativo-laboral bajo la figura de la economía de los cuidados (Fraser, 2016).

La segunda sección caracteriza el actual sistema de educación técnica en Chile (tanto en enseñanza media como en la educación técnica superior) considerando la variable género. Insistiremos que estas diferencias no son naturales y que, en muchos casos, no corresponden a la propia elección del estudiantado. A diferencia de esto, las lógicas de mercado operan como un factor que condiciona las opciones formativas en la actualidad.

En las conclusiones delimitamos algunas consideraciones de carácter sociocultural que operan en el espacio escolar como factor incidente en la diferenciación de posibilidades formativas entre hombres y mujeres. Aunque es un ámbito sobre el cual existe una menor evidencia de la investigación socioeducativa, se trata de una dimensión que se constituye, al mismo tiempo, en el principal foco en el que las políticas educativas podrían incidir en el futuro inmediato.

EDUCACIÓN TÉCNICA DIRIGIDA A MUJERES: ELEMENTOS PARA UNA CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA EN CHILE

El surgimiento de instituciones destinadas a la formación técnica dirigida a mujeres se remonta a finales del siglo XIX, con la creación de las primeras escuelas profesionales de niñas. Estos establecimientos estuvieron orientados al aprendizaje de oficios con el objetivo de que las estudiantes lograran “adquirir conocimientos industriales que les permitiesen acceder a un trabajo remunerativo y propio de su naturaleza” (*Boletín de la Sociedad de Fomento Fabril*, 1888, citado por Godoy, 1995).

La primera escuela en la ciudad de Santiago fue creada en 1888, y se denominó originalmente Escuela de Artes y Oficios para Mujeres (tomó el nombre de su predecesor masculino creado cuarenta años antes), pero a los pocos meses se decidió distinguir entre ambas instituciones, y se formalizó el nombre de Escuela Profesional de Niñas, que luego se generalizaría para el conjunto de instituciones que, desde esa fecha, se crearon en varias ciudades del país. Tal denominación se mantuvo hasta comienzos de la tercera década del siglo XX, cuando, en el marco de una reforma educativa de 1928, se pasó a llamar a estos centros educativos como escuelas técnicas femeninas.

El primer impulso destinado a la creación de estos establecimientos correspondió a una iniciativa de la Sociedad de Fomento Fabril de Santiago y fue acogida favorablemente por el gobierno de la época, al mando del presidente Balmaceda. El perfil industrial que se le imprimió al principio a estas escuelas se ratifica en el hecho de que la dependencia administrativa de estos centros educacionales quedara bajo la tutela del Ministerio de Industrias y Obras Públicas (*Boletín de la Sociedad de Fomento Fabril*, tomo V, 1888).

Las escuelas profesionales, desde este punto de vista, fueron concebidas como un espacio para la instrucción de mano de obra en el marco de un incipiente desarrollo industrial en el país. En el caso de la formación dirigida a las mujeres, el rubro predominante en los programas de formación fue el de confección y vestuario (modas, lencería y costura, bordados, guantería y otros), aunque también incluyó secciones de formación en el área de dibujo, comercio, cocinería y lavado y aplanchado. Las escuelas fundadas después en otras ciudades del país (por ejemplo, Valparaíso en 1897 y Concepción en 1900) replicaron esta propuesta curricular, la estructura organizacional y el conjunto de reglamentos de los respectivos centros educacionales.

Un aspecto sobre el que es necesario prestar atención es la definición de los objetivos que dieron origen a estos establecimientos. Godoy señala que la educación impartida en estas escuelas estuvo dirigida de manera preferente a las clases populares, y asumió un carácter moralizador y de disciplinamiento sociocultural: “Educar a los obreros produciría un efecto civilizador y regenerador que se extendería sobre todo el mundo popular, puesto que los trabajadores ocupados en las industrias nacionales actuarían como modelos para el resto” (Godoy, 1995, p. 77). Algo similar se observa en el proyecto educativo de la Escuela de Artes y Oficios, que, además del interés de “promover el cultivo de las artes mecánicas entre los hijos de artesanos honrados y laboriosos, también estaba presente el afán gubernamental de civilizar al pueblo en el contexto de un nuevo país con una alta población rural, escasa alfabetización e incipiente vida urbana” (Castillo, 2015, p. 249).

Esta motivación inicial, con todo, no parece sostenerse en el tiempo, y existen cambios relevantes en la composición socioeconómica de quienes asisten a este tipo de planteles. La Escuela de Artes y Oficios, en las primeras décadas del siglo XX, se transformó en un espacio de formación técnico-profesional de jóvenes de sectores medios, al formar artesanos técnicos e ingenieros para la industria nacional (Castillo, 2015; Carimán, 2012), mientras que en las escuelas profesionales de niñas, no solo los requisitos de entrada constituyeron un filtro social relevante para la época (escolarización previa y capacidad de financiamiento de ciertos gastos, como matrícula, uniforme o traslados por parte de sus familias), sino que, tempranamente, se reportó un interés de sectores sociales más acomodados por el ingreso de sus hijas a este tipo de centros educacionales.

En sentido estricto, las escuelas profesionales representan una alternativa de formación práctica de nivel secundario destinada a jóvenes que ya habían cursado la educación primaria o demostraban saber leer y escribir y el manejo de destrezas básicas compatibles con las exigencias formativas contenidas en los respectivos planes de estudio. De este modo, se trata de un espacio de formación excluyente para una gran masa de mujeres de sectores populares que no accedían a la educación formal o, si lo hacían, no superaban el nivel de instrucción primaria.

La oferta de educación técnica para mujeres tuvo un desarrollo relevante en el periodo que comprende la última década del siglo XIX y las dos primeras del XX. A diferencia de lo ocurrido con la educación industrial, que se observa relativamente estancada luego del impulso inicial asociado a la creación de la Escuela de Artes y Oficios, entre 1900 y 1932 se fundaron treinta escuelas profesionales de niñas en todo el país que, junto con los institutos comerciales (se fundaron once en igual cantidad de años), representaron el 85% del total de la oferta de enseñanza técnica de este periodo (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012).

Como hemos indicado, la oferta técnica dirigida a mujeres tuvo una alta concentración en las distintas especialidades vinculadas al sector textil y confecciones; casi el 85% de las alumnas tituladas de escuelas profesionales de niñas hasta 1914 lo habían hecho en estas carreras, en particular de las especialidades de lencería y modas (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012). Con todo, no es evidente que existiese una demanda funcional a esta oferta en la incipiente industria nacional o que se produjese una relación articulada entre la oferta formativa y la demanda del sector productivo, como lo advierten Brito y Vivallos en un estudio sobre inserción laboral y educación profesional de mujeres en la ciudad de Concepción, ubicada a casi 300 kilómetros al sur de la capital Santiago, y uno de los centros urbanos más importantes del país:

... La inserción laboral de las jóvenes que provenían de Escuelas Profesionales constituía uno de los problemas centrales al momento de evaluar la eficacia de estas instancias formativas. Uno de los principales problemas era la cantidad escasa de establecimientos industriales capaces de incorporar esa mano de obra. Consideremos a modo de ilustración, el año 1919. En él se diplomaron de Escuelas Profesionales a nivel nacional 839 niñas, de ellas un 85,7% (719 niñas) lo hicieron en el rubro de Confecciones y Vestuarios; para ese mismo año existían según las Patentes de Industrias 339 establecimientos, de ellos 20 eran de Modas y Confecciones; en ese mismo año se titularon en Modas 229 jóvenes de Escuelas Profesionales de Niñas. En las otras áreas de las escuelas la situación era similar: en Lencería existían 10 establecimientos y se titularon 225 niñas; fábricas de corsés existían 5 y se diplomaron 13; fábricas de sombreros existían 7 y se diplomaron 73 (Brito y Vivallos, 2011, p. 54).

Más allá de lo anterior, la participación laboral de la mujer en el sector industrial a comienzos de siglo fue proporcionalmente alto, al alcanzar un porcentaje cercano al 30% de la fuerza de trabajo y representado casi al 40% del total de trabajadores de este sector. Por cierto, es necesario considerar estos datos con cautela, ya que los censos de finales del siglo XIX y comienzos del XX fueron menos rigurosos en la definición de las ocupaciones, la modalidad de ejercicio de estas y el lugar de trabajo de las personas. Con todo, desde que existen mediciones confiables, se ha podido establecer que la participación de la mujer en la fuerza de trabajo presenta fluctuaciones durante buena parte del siglo XX, mientras que, en 1907, el 28.9% de las mujeres en edad de trabajar estaban

incorporadas al mercado laboral, esta cifra bajó al 19% en 1930, y subió al 25% en los años cuarenta y cincuenta para reducirse, de nuevo, al 20% en la década de los sesenta (Pardo, 1988).

La industria de alimentos y la del vestuario y textiles fueron los principales ámbitos de inserción laboral de las mujeres en las primeras décadas del siglo XX, aunque es necesario recoger la advertencia precedente sobre la real capacidad de absorción de estos centros industriales de la mano de obra capacitada formalmente. Se trata, en rigor, de talleres de bajo desarrollo tecnológico y escaso número de operarios en labores operativas. El sector de confección se caracterizó por el predominio de unidades productivas pequeñas, talleres de costura y, sobre todo, el aporte laboral de las mujeres a través del trabajo doméstico. Esta situación fue motivo de un fuerte debate por parte de líderes feministas que cuestionaban las condiciones laborales que sufrían las mujeres en su quehacer doméstico (Caffarena, 1924).

El impulso a la modernización industrial en el marco de una política de sustitución de importaciones a partir de la década de los treinta y los años siguientes condujo al desarrollo de una industria intensiva en el uso de mano de obra y mayor desarrollo tecnológico; sin embargo, este proceso no estuvo acompañado de un incremento en la participación de la mujer en actividades de este sector, al disminuir gradualmente a lo largo del tiempo. Pese a lo anterior, las escuelas técnicas femeninas siguieron impartiendo una formación con un fuerte predominio del área de vestuario. Así, por ejemplo, a mediados de la década de los cuarenta, la Escuela Técnica Femenina de Concepción ofrecía ocho especialidades de taller, de los cuales seis correspondían a esta área: lencería, moda adulta, moda infantil, sastrería infantil, sombreros y tejidos (Palacios, 1944).

En sentido estricto, las escuelas técnicas femeninas no desarrollaron una formación orientada hacia la producción industrial o de servicios emergentes; más bien, el foco principal del quehacer educativo estuvo centrado en el manejo de destrezas y habilidades personales, en particular en tareas funcionales a los quehaceres del hogar y aquellas actividades que les permitiese ganarse la vida y ser autosuficientes (las tareas individuales de confección, tejidos y otras manualidades constituían el foco principal de las eventuales actividades laborales).

De manera complementaria, en estas escuelas el plan de estudios destacaba el cultivo de “valores positivos para un mejor desempeño de la mujer como jefa de hogar” e integraba, además de los tradicionales cursos de castellano, matemáticas, historia patria y geografía, religión, canto y dibujo, los cursos de economía doméstica e higiene y puericultura. El giro en el interés formativo de estas escuelas técnicas no es casual y respondió, en parte, a las transformaciones en la forma de organización productiva y el predominio del trabajo esporádico, a domicilio, y doméstico de las mujeres, así como también a la instalación, durante la primera mitad del siglo XX, de una representación sobre el trabajo productivo que consideraba, en especial en el caso de la actividad fabril, una amenaza al buen cumplimiento de las responsabilidades maternas y domésticas de las mujeres (Cardarelli, Godoy y Díaz, 2009).

El perfil de las escuelas técnicas femeninas no varió en forma sustancial hasta avanzados los años sesenta, al predominar una modalidad formativa homogénea y con una misma matriz ideológica (la inclusión de la especialidad de peluquería en la malla de oferta formativa constituye una novedad en esa década). En una

investigación del Instituto de Servicio Social de la Universidad de Chile, en 1966, en la ciudad de Santiago, se realizó un catastro de 17 establecimientos públicos y privados de educación técnica femenina, y arrojó un perfil muy similar de cada uno de estos. Así, por ejemplo, la Escuela Técnica de la Fundación Instituto de Educación Familiar, creada en 1952, declaraba el objetivo de “formar a las mujeres para el hogar y la enseñanza de industrias caseras”. Funcionaba con cursos diurnos y vespertinos; la educación duraba tres años bajo el régimen de externado y medio pupilaje, y otorgaba el diploma de competencia en el área de formación. Entre las virtudes del proyecto educativo de este centro educacional se mencionaba que se “capacita a la mujer en una profesión que le permita ganarse la vida sin abandonar el hogar” (Universidad de Chile, 1966, p. 107).

Una realidad distinta la constituyó la participación femenina en las escuelas comerciales, que tienen su origen en el mismo periodo de las escuelas técnicas de mujeres. En este caso, a lo largo del siglo XX, los estudiantes de ambos sexos tuvieron la alternativa de cursar estudios en áreas de contabilidad y administración, pero, de manera muy particular para el caso de las estudiantes mujeres, existió la oferta de la carrera de secretariado, que incluía las especialidades de mecanografía y taquigrafía (oferta que se consolida a partir de los años sesenta).

Aunque existen pocos antecedentes sobre el campo formativo y laboral en esta área, recientes investigaciones historiográficas señalan que el secretariado estuvo asociado al incremento de la participación femenina dentro de los empleos administrativos desde la primera década del siglo XX, y alcanzó un nivel de consolidación ya en los años cuarenta. Revisando el caso argentino, Queirolo asegura que la feminización de algunas ocupaciones burocráticas en crecimiento durante todo este periodo no solo incluyeron características de subalternidad de género, “sino que, fundamentalmente, desarrollaron ventajas comparativas respecto a otras ocupaciones asalariadas desempeñadas por mujeres, gracias a la misma feminización que las caracterizó y a los saberes profesionales requeridos. Sobre estas ventajas reposaron ciertas cuotas de prestigio social” (2015, p. 122).

En un trabajo en desarrollo, la misma autora agrega que tal realidad resulta similar para el caso de Santiago de Chile. Por desgracia, no existen investigaciones consistentes sobre el sistema formativo en este sector y su vinculación al mercado de trabajo durante el periodo de mayor expansión de esta profesión en el mercado laboral.

Con la reforma educativa de 1965, de gran relevancia en el proceso de modernización educativa del país, la formación técnica dirigida a mujeres, aunque a grandes rasgos mantuvo una oferta similar a la desarrollada antes, crecientemente experimentó un proceso de transformación que se consolidó en las décadas siguientes. En efecto, esta reforma promovió la reducción de las diferencias entre la educación científica humanista y la educación técnica habilitante para el trabajo. El cambio fundamental estuvo asociado a la inclusión de esta última como un modelo de especialización de enseñanza media, que permitía la obtención de la licencia secundaria al finalizar los cursos de formación técnica y, en consecuencia, no solo la obtención de un título de nivel técnico o un diploma de competencia; también su habilitación para la continuidad de estudios universitarios.

Las escuelas técnicas de mujeres pasaron a convertirse en liceos técnico profesionales, aunque la mayoría de estos establecimientos mantuvieron la diferenciación de

la matrícula focalizada exclusivamente en la población escolar femenina. A mediados de la década de los ochenta se observó un proceso de fusión y transformación de establecimientos educacionales y el incremento de una oferta educativa mixta en el área de la educación técnica.

Las transformaciones ocurridas a partir de la reforma impulsada por la dictadura cívico militar implicaron una gran dispersión de la oferta formativa de la EMTP, aunque en el caso de la matrícula femenina prevaleció su concentración en áreas tradicionales de secretariado y vestuario, y se amplió después hacia otras áreas vinculadas al sector servicios de la economía. Además de lo anterior, el surgimiento de una oferta formativa técnica de nivel superior constituyó un hito relevante durante este periodo.

Desde mediados de la década de los ochenta y hasta avanzado los noventa, este sistema concentró una alta demanda de matrícula, en particular de carreras vinculadas al sector servicios. En 1990, los centros de formación técnicas (CFT) representaban el 30% del total de la matrícula de educación superior en el país, y el 47% de esta correspondía a mujeres, aunque el perfil de las estudiantes difería de modo significativo de las estudiantes de la EMTP.

El grueso de quienes estudiaron en un CFT hasta por lo menos finales de los noventa provenía de la educación media científico humanista y, en términos generales, correspondía a una población de estratos medios de la sociedad. La única similitud de las estudiantes mujeres de los CFT con las estudiantes de la EMTP era el área de estudio elegida, en la que predominaba una amplia diversidad de alternativas de la carrera de secretariado y un sinnúmero de ofertas del área de administración y servicios (Sepúlveda, 2000). Por cierto, esta realidad sufrió transformaciones en los años siguientes, al modificarse la estructura y composición de la oferta formativa de los centros, reducirse el número de oferentes e incrementarse, en particular en los últimos años, la participación de estudiantes provenientes de la EMTP en el sistema de educación técnica superior.

La reforma educativa de 1998 consolidó una estructura curricular que permitió la regulación del sistema formativo de la EMTP. En lo grueso, esta organización curricular prevalece hasta el presente y se caracteriza, al igual que en el pasado, por definir un conjunto de áreas productivas relevantes y que manifiestan una notoria segmentación de la matrícula en función de las diferencias de género, lo que refleja, de manera fiel, lo que ocurre en el mercado de trabajo. Paradójicamente, en varios de los documentos y las políticas orientadas al sector, desde entonces hasta ahora, el problema de la segmentación de género no ha aparecido como un tema de debate, incluso ni siquiera es mencionado en el diagnóstico de este sistema formativo (esto ocurre, por ejemplo, en el documento *Bases para una política de formación técnica profesional en Chile*, Mineduc, 2009).

LA MATRÍCULA DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA EN LA ACTUALIDAD Y SUS CONSECUENCIAS EN EL MERCADO DE TRABAJO: ¿ELECCIÓN O CANALIZACIÓN?

La composición de la matrícula de la EMTP, como hemos insistido, hace evidente una fuerte diferenciación por sectores de especialidad formativa. Son muy pocos (o ninguno) los sectores económicos sobre los que se organiza la malla curricular de la EMTP que presentan un equilibrio en la distribución de la matrícula por sexo de

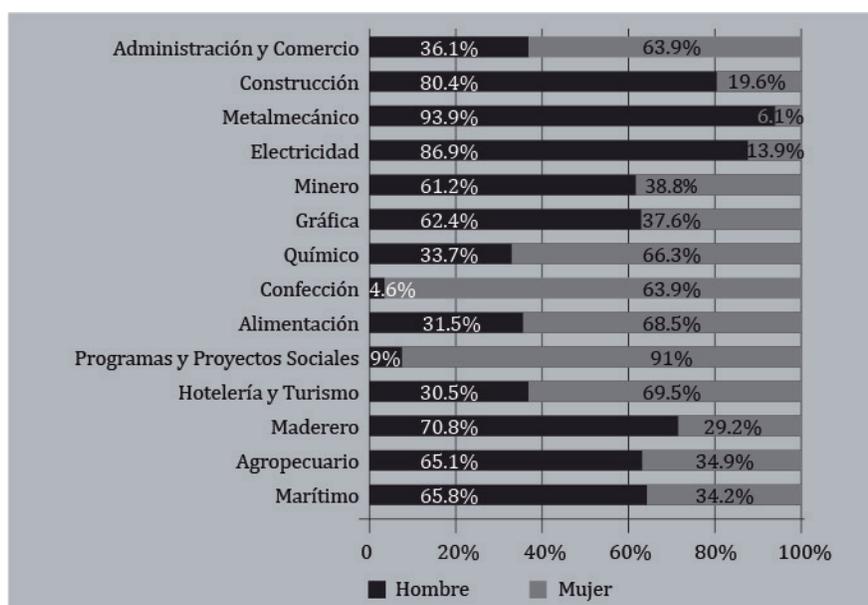
los estudiantes; más bien observamos una tendencia predominante hacia un polo en cada uno de estos, como también casos extremos, en los que la presencia de hombres o mujeres, respectivamente, constituyen una excepción a la regla general.

En efecto, el sector de programas y proyectos sociales (que cubre ofertas curriculares del área de salud y educación) y el de confección constituyen ámbitos absolutamente feminizados de la matrícula. Por su parte, los sectores asociados en su mayoría a la actividad industrial (electricidad, metalmecánica y construcción) contienen especialidades masculinizadas, tendencias que se han sostenido a lo largo del tiempo. Aunque un sector como el minero, de fuerte tradición sexista, puede resultar sorprendente al acoger a una proporción significativa de mujeres en los últimos años, en sentido estricto, corresponde a un sector de especialidades formativas con escasa representación en relación con el conjunto de la matrícula EMTP y sobre el cual se han impulsado estrategias de intervención e incentivos particulares atípicos a la oferta formativa predominante en el sistema escolar chileno.

En años recientes, se desarrolló el proyecto denominado “Diálogo intersectorial público-privado para la incorporación de las mujeres en el sector minero en Chile”, apoyado por la División de Asuntos de Género de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal) y la Cooperación Alemana, a través del proyecto “Autonomía económica de las mujeres en el sector minero en Chile”, cuyo objetivo era apoyar a centros de formación técnica y liceos técnicos profesionales para que incentiven a sus estudiantes mujeres a continuar especialidades vinculadas a la minería (Stefanovic y Saavedra, 2016). No disponemos de información sobre acciones similares en otros ámbitos del desarrollo productivo a nivel nacional.

La gráfica 1 sintetiza la información acerca de la composición de la matrícula por sexo para el conjunto de la EMTP de nuestro país.

Gráfica 1. Distribución de la población escolar EMTP por sector económico, según sexo, 2014



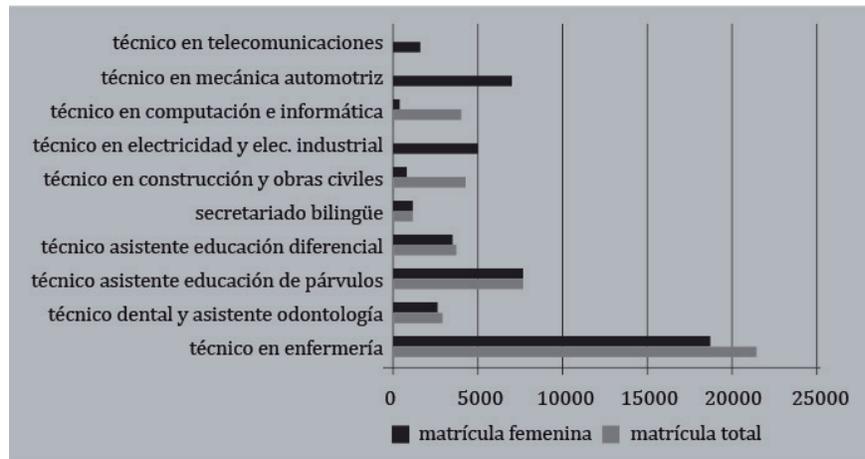
Fuente: Mineduc, *Informe del Sistema Educacional con Análisis de Género 2014*.

Esta diferenciación también encuentra su correlato en la matrícula de educación técnica de nivel superior. Concentrando la atención exclusiva en el nivel de los CFT, es posible observar que, aunque la participación de mujeres en este sistema formativo es relevante (en 2017 alcanzó un número de 71,879 estudiantes, con una representación del 52.5% del total de estudiantes de este tipo de institución), al igual que como ocurre en el sistema de formación técnico de nivel medio, la matrícula se centraliza en determinados sectores económicos, en particular en las áreas de salud, educación, y administración y comercio.

El área de salud evidencia el crecimiento más significativo en los últimos años, mientras que, en el de administración y comercio, la matrícula femenina bordea el 60% en la carrera de administración de empresas, que corresponde a la de mayor congregación de matrícula de este sector en los últimos años (cerca de 13,000 estudiantes en 2017), que desplaza largamente a las carreras de secretariado, que viven su ocaso en el marco de las transformaciones tecnológicas y las nuevas formas de organización del mundo laboral.

La preeminencia de la participación de las mujeres en carreras asociadas a las tareas de cuidados se refleja en la gráfica 2. Las matrículas de técnico en enfermería y técnico en educación de párvulos sumaban, hacia 2017, 25,878 estudiantes de CFT, que representan el 36% del total de la matrícula femenina de este tipo de instituciones.

Gráfica 2. Matrícula 2016 por sexo y carreras en CFT, 10 carreras con matrícula total sobre 1,000 estudiantes



Fuente: Elaboración propia con datos de sitio web Mi futuro del Mineduc (<http://www.mifuturo.cl>).

Los datos precedentes son consistentes para reafirmar una situación de fuerte segmentación de la matrícula por sexo de los estudiantes en la educación técnico profesional. Se trata de una realidad que ha sido documentada de manera profusa (por ejemplo, Mineduc, 2015) y, como hemos insistido, con bases históricas en su recurrencia. Por cierto, son varios los factores que inciden en esta situación, incluyendo las bases socioculturales que sustentan la reproducción desde el entorno familiar y un mercado de trabajo en extremo rígido en su organización a partir de las diferencias de género. Sin embargo, en la discusión se hace menos referencia a la provisión educativa y el grado de incidencia que esta puede tener en

las opciones vocacionales o, simplemente, en los procesos de canalización de los estudiantes en determinadas áreas formativas.

En el caso de la EMTP, aunque el área de programas y proyectos sociales constituye el sector que presenta la tasa más alta de feminización (con la mayor participación de mujeres en las especialidades de atención de párvulos y atención de enfermería), su matrícula corresponde solo al 25% del total de las estudiantes mujeres en el sistema. A diferencia de esto, las especialidades de administración y comercio concentran un poco más del 40% del total de la matrícula femenina de la EMTP; con ello superan con creces al contingente de estudiantes hombres en este sector formativo.

En la actual provisión educativa de la EMTP, el 76% de la matrícula femenina se aglutina en las áreas de administración y comercio, programas y proyectos sociales y alimentación. No es evidente que esta situación responda a un interés vocacional de las jóvenes estudiantes en su enseñanza media; en sentido contrario, para muchas de ellas se trata de una opción obligada, dada la mayor oferta formativa de estas especialidades que existe en el sistema educativo.

Como es sabido, la implementación de las especialidades del sector administración y comercio son las que demandan, comparativamente, una menor inversión a los sostenedores de los establecimientos EMTP; así, la profusión de la oferta de estas especialidades no responde de modo necesario a una demanda del mercado laboral; más bien, se trata de una lógica de adecuación de estos actores en el mercado educativo. En este marco, la opción vocacional resulta en particular reducida y, en el caso de las mujeres, sus opciones limitadas a especialidades menos masculinas.

Entre aquellas estudiantes que, a contracorriente, optan por estudiar especialidades tradicionalmente masculinas, el peso de los factores socioculturales incide con fuerza en la viabilidad de construir trayectorias con desenlaces exitosos. En un estudio reciente para el caso chileno se evidencia que, aunque las experiencias personales en el espacio escolar son, en general, evaluadas de manera positiva, la recurrencia de prácticas de sexismo benevolente por parte de los docentes (procesos de enseñanza-aprendizaje diferenciados, justificados por supuestas diferencias físicas o de habilidades entre hombres y mujeres) y, muy en particular, la dificultad de colocación en espacios laborales para la práctica profesional de las estudiantes en la etapa final de su proceso formativo terminan constituyéndose en obstáculos de peso que inciden en el abandono y cambio de la opción vocacional de la mayoría de las jóvenes que intentaron estudiar este tipo de especialidades. En el estudio citado, el giro vocacional de gran parte de las jóvenes estudiantes es marcado en especial, y es recurrente el tránsito hacia opciones femeninas por tradición (Sevilla, Sepúlveda y Valdebenito, 2018).

En el caso de la educación técnica de nivel superior, es posible observar una fuerte influencia de la oferta como mecanismo de condicionamiento de las opciones curriculares de los estudiantes, incluso aunque este no tenga correspondencia con el mercado de trabajo, a pesar de que la creación de nichos de mercado educativo, para ser justos, corresponde a una situación generalizable para el conjunto de la educación superior en nuestro país.

La desregulación del mercado educativo y la saturación de la oferta en determinadas áreas del conocimiento pueden condicionar el campo de elección individual

en momentos determinados, sin que, necesariamente, los sujetos cuenten con una variedad de alternativas de formación o la información necesaria para la toma de decisiones en la elección de un área disciplinaria o una carrera en particular. En este marco es legítimo interrogarse si el mercado de trabajo tiene la capacidad de absorber la oferta educativa existente o más bien se trata de una oferta que se rige con sus propias reglas de seducción/canalización de los potenciales estudiantes.

La actual cobertura de la matrícula técnica femenina en el área de salud no puede explicarse sin considerar esta dimensión. En el área de enfermería solamente, los datos oficiales indican que, en 2017, existían 18,200 estudiantes mujeres de las distintas carreras de técnico en enfermería impartidos en los CFT del país (lo que corresponde al 25% del total de las estudiantes mujeres en este tipo de instituciones); de igual manera, había 22,600 mujeres que estudiaban técnico en enfermería en los diversos institutos profesionales del país (un 12% del total de la matrícula femenina de este tipo de instituciones) y 33,673, la carrera universitaria de enfermería (8.5% del total de estudiantes mujeres de las universidades del país).

Por cierto, no existe ninguna institución u organismo público o privado que regule esta oferta y defina máximos posibles de la oferta formativa en relación con la demanda del mercado laboral. Los análisis sobre brechas y la demanda de personal técnico en el sistema de salud son escasos, como se expresa en un reciente estudio del Ministerio de Salud,

se requieren más estudios sobre los requerimientos de técnicos paramédicos, en base a factores tales como infraestructura, equipamiento, camas y rendimiento, entre otros, tales como se establecen en los estudios pre-inversionales de recursos humanos de la cartera de inversión hospitalaria (2016, p. 51).

De este modo, el problema no es solo la constatación de que en el sistema educativo existe una gran separación entre hombres y mujeres por ámbitos o sectores socio-productivos, que reproduce las lógicas de desigualdad que prevalecen en el mercado del trabajo, sino que también, ya sea por una racionalidad instrumental o por las ventajas comparativas que ofrece el mercado de la educación, las propias instituciones de educación replican estas diferencias y encauzan los intereses, motivaciones y proyectos de futuro del estudiantado en un marco de elecciones que tiende a ser restrictivo. Esta constatación también ha sido recogida en estudios recientes en Argentina (Boj, 2017) y México (Buquet y Moreno, 2017).

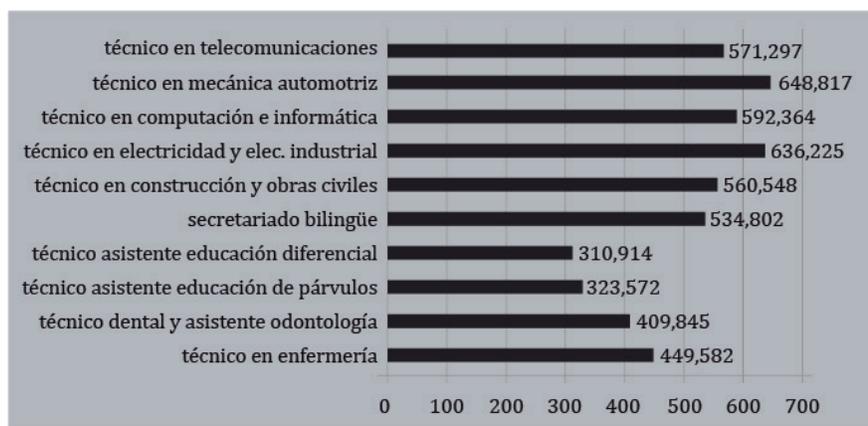
El cierre del proceso de segmentación se produce en el mercado de trabajo. De manera consistente, varios estudios realizados en diferentes momentos históricos señalan que los estudiantes que egresan de la EMTP tienen una mayor participación laboral y mejor nivel de remuneraciones que sus pares de igual nivel socioeconómico del sistema educación media científico humanista (Arzola, 1993; Larrañaga, Cabezas y Dusaillant, 2013).

La continuidad de estudios técnicos de nivel superior favorece posibilidades auspiciosas de inserción en el mercado de trabajo y un buen nivel de remuneraciones. Sin embargo, aunque esto es cierto en términos agregados, existen importantes diferenciaciones por área productiva. Bucarey y Urzúa (2013), en un estudio sobre el retorno económico de los estudios técnicos de nivel secundario, coinciden en apreciar una cierta ventaja comparativa de los egresados de la EMTP en relación con aquellos

que cuentan con formación educación media científico humanista, pero que no continúan estudios superiores. No obstante, los resultados son variables al analizar la composición interna del grupo de egresados de la educación técnica, que hace evidente diferencias relevantes y, en términos globales, mejores rendimientos para quienes cursaron estudios del área industrial o tecnológico (Bucarey y Urzúa, 2013).

En el caso de las mujeres, el efecto de diferenciación es evidente. Los salarios son en promedio más bajos, sobre todo entre quienes no continúan estudios superiores, y las carreras altamente feminizadas en el nivel técnico superior son, de igual manera, mal remuneradas en el mercado laboral; opera, así, un círculo vicioso de difícil superación. Las estudiantes que cursan carreras en áreas de mayor prestigio y mejores remuneraciones (y, por tanto, masculinizadas) sufren un fuerte castigo en el mercado laboral. Larrañaga, Cabezas y Dusillant (2013) advierten que las egresadas de mecánica industrial perciben un salario promedio que corresponde al 56% de sus pares hombres; las egresadas de electricidad, un 62.1%, mientras quienes se desempeñan como técnicos en telecomunicaciones reciben, en promedio, un 72.2% del salario de los hombres. La gráfica 3 sintetiza los ingresos promedios que obtienen los egresados al primer año de experiencia laboral de las mismas carreras de CFT contenidas en la gráfica 2. Como se advierte, existe una correspondencia absoluta entre ingresos y la distribución de las carreras a partir de la variable de género.

Gráfica 3. Remuneraciones promedio primer año de egreso; 10 carreras CFT con matrícula total sobre 1,000 estudiantes (en miles de pesos, 2016)



Fuente: Elaboración propia sobre datos de sitio web Mi futuro del Mineduc (<http://www.mifuturo.cl>).

En síntesis, aunque existe suficiente evidencia sobre la pertinencia de los estudios técnicos de nivel secundario o superior en términos de empleabilidad e ingresos salariales, en el caso de las mujeres, esta situación se presenta como un nudo crítico, ya que, en su gran mayoría, las estudiantes optan (o son canalizadas) a realizar estudios en áreas productivas menos valoradas y discriminadas. De hecho, algunos estudios recientes advierten que, incluso, entre quienes cursan educación técnica superior, la tasa de retorno es negativa en aquellas carreras que son, en su mayoría, feminizadas y que en el mercado laboral presentan los niveles más bajos de incentivo y retribución económica (González-Velosa, Rucci, Graciana, Sarzosa y Urzúa, 2015). Aunque la discriminación de género cruza múltiples dimensiones,

tal constatación resulta determinante e interroga sobre el tipo de acción posible que debe ser impulsado en pos de favorecer mayores niveles de igualdad e inclusión de mujeres en carreras que, hasta ahora, resultan fuertemente restrictivas.

A MANERA DE CONCLUSIÓN: HACIENDO FRENTE A LA SEGREGACIÓN DE GÉNERO Y PROMOVRIENDO LA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

La segmentación de género en la educación técnico profesional constituye un nudo crítico que está fuertemente asociado a las desigualdades estructurales que caracterizan nuestra sociedad. En el nivel de la enseñanza secundaria, este hecho merece una atención particular, ya que se trata de un periodo de la formación de los estudiantes en el cual el desarrollo de la autonomía individual y el ejercicio de la ciudadanía constituyen objetivos fundamentales en la construcción de una sociedad justa y democrática.

Estos objetivos no deberían ser opuestos, obviamente, a un proyecto de educación para el trabajo y la preparación de los jóvenes en las competencias necesarias para hacer frente a la vida laboral. El problema ocurre cuando el condicionamiento de un orden socioprodutivo y la organización del mercado laboral chocan con tales propósitos y provocan no solo una diferenciación temprana que alimenta este orden, sino que también incide socioculturalmente mediante la reproducción de las representaciones que le sirven de sustento.

La segmentación en el sistema escolar no solo tiene un efecto en la restricción de las alternativas de formación para las jóvenes estudiantes y su impacto posterior en el ámbito laboral y sus posibilidades salariales. En términos más profundos, este hecho genera una incidencia global en la vida de las mujeres y se verifica un proceso de reproducción temprana de las diferencias que afectan de modo negativo la posibilidad de igualdad en todos los planos de la relación hombres/mujeres.

Con todo, este es, desde nuestro punto de vista, uno de los principales campos donde es posible hacer frente a la segregación de género en la educación técnica. Las políticas que, de manera incipiente, intentan abordar esta problemática han destacado el incentivo y los apoyos institucionales para una mayor integración de estudiantes mujeres en especialidades masculinizadas (y viceversa); lo anterior no merece reparos y debería ser apoyado con entusiasmo, aunque hay que reconocer las dificultades ciertas que encuentran aquellos estudiantes cuyas opciones vocacionales navegan a contracorriente.

Sin embargo, existe un campo de base, y más profundo, sobre el que también es necesario actuar y que remite a por lo menos tres aspectos: los mecanismos de reproducción de las desigualdades en los centros educacionales; la oferta diferenciada que debe ser llenada por cupos, y la influencia de agentes socializadores que orientan a los jóvenes en sus opciones formativas; y las propias restricciones institucionales, que aducen como causa principal las dificultades que surgen de los factores externos, y muy en particular de las condiciones restrictivas del mercado laboral.

Estos son ámbitos factibles de intervención de política en la medida que sean asumidos en su justa relevancia y adecuadamente enfrentados a través de intervenciones sostenidas en el tiempo. En efecto, las prácticas de reproducción sociocultural al interior de los centros educativos, que tiende a naturalizar supuestas diferencias

entre los estudiantes hombres y mujeres en el desempeño en áreas de formación específica, debe ser abordado desde la propia formación de los docentes y la configuración de la oferta formativa institucional. De igual manera, la apertura en el quehacer de centros laborales y empresas de rubros tradicionales a la incorporación de hombres y mujeres por igual es un desafío que supera el quehacer de los centros educativos, y exige un trabajo articulado de agentes educativos, productivos y gestores de política.

Un debate sobre la actual organización curricular de la EMTP y su diferenciación en múltiples especialidades y menciones también podría ser motivo de revisión en función del problema aquí planteado. Esta forma organizacional responde mayormente a una diferenciación temprana en áreas laborales específicas sin que, de modo necesario, concuerde con la maduración de una opción vocacional de los jóvenes estudiantes. Los cambios que ocurren en la trayectoria laboral de los egresados y los saltos vocacionales entre aquellos estudiantes que prosiguen estudios superiores sugieren reducir este modelo curricular que, en el caso de las estudiantes mujeres, condiciona con mayor fuerza sus opciones educativo-laborales. De este modo, la educación para el trabajo y el desarrollo de competencias fundamentales para la empleabilidad podrían ser abordados de manera genérica para evitar una diferenciación temprana como la que ocurre al exigir una opción vocacional específica.

Más allá de lo anterior, la tarea fundamental es la objetivación de este problema y la generación de un debate amplio que permita construir una educación técnica que, sin obviar sus bases históricas, avance hacia el futuro para colaborar en la construcción de una sociedad más igualitaria. La consideración de los sesgos de género y una reflexión colectiva acerca de cuál es la mejor estrategia para apoyar los procesos de transición de los estudiantes representa el principal desafío para este sistema formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arzola, Sergio (1993). *Destino educativo laboral de los egresados de enseñanza media*. Santiago: Proyecto MECE Media-Mineduc.
- Boj, Cristina (2017). *Trayectorias de mujeres. Educación técnico-profesional y trabajo en la Argentina*. Cepal, serie Asuntos de Género 145. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41230/1/S1700218_es.pdf
- Boletín de la Sociedad de Fomento Fabril*, tomo V (1888). Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0023550.pdf>
- Brito, Alejandra y Vivallos, Carlos (2011). Inserción laboral y educación profesional de mujeres en Concepción-Chile (1895-1940). *Universum*, vol. 1, núm. 26, pp. 39-57. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/universum/v26n1/art_03.pdf
- Bucarey, Alonso y Urzúa, Sergio (2013). El retorno económico de la educación media técnico profesional en Chile. *Estudios Públicos*, núm. 129, pp. 1-48. Recuperado de https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304100210/rev129_ABucarey-SUrzua.pdf
- Buquet, Ana Gabriela y Moreno, Hortensia (2017). *Trayectorias de mujeres. Educación técnico-profesional y trabajo en México*. Cepal, serie Asuntos de Género 146. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41567/1/S1700445_es.pdf

- Caffarena, Elena (1924). El trabajo a domicilio. *Boletín de la Oficina del Trabajo*, año XIV, núm. 22. Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/mc0023544.pdf>
- Cardarelli, Amalia, Godoy, Lorena y Díaz, Ximena (2009). *Trabajo y empleo femenino en Chile 1880-2000. Su aporte al desarrollo del país desde la economía doméstica, el trabajo voluntario y el trabajo remunerado*. Proyecto Fondecyt Regular núm. 1060057. Recuperado de <http://www.cem.cl/publica/trabajo.pdf>
- Carimán, Braulio (2012). El desarrollo de la educación técnica en el contexto de la industrialización (1927-1952). *Revista Políticas Públicas*, vol 5, núm. 2, pp. 35-43. Recuperado de <http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/politicas/article/viewFile/1070/1009>
- Castillo, Eduardo (2015). Artesanos, técnicos e ingenieros. La Escuela de Artes y Oficios de Santiago, EAO. *Atenea*, vol. 511, pp. 247-256. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/atenea/n511/art_13.pdf
- Comisión Nacional para la Productividad (2018). *Formación de competencias para el trabajo en Chile, Santiago*. Recuperado de http://www.comisiondeproductividad.cl/wp-content/uploads/2018/03/Informe_Formacion-de-Competencias-para_el_Trabajo.pdf
- Educación 2020 (2015). *Educación técnica y Género; propuestas para construir trayectorias educativas y laborales no sexistas*. Santiago. Recuperado de <http://www.mejoralatecnica.cl/participa/wp-content/uploads/2015/11/EducacionTPyGenero.pdf>
- Fraser, Nancy (2016). Las contradicciones del capital y los cuidados. *New Left Review*, núm. 100, pp. 111-132. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/340112543/Nancy-Fraser-El-Capital-y-Los-Cuidados-NLR-100-July-August-2016>
- Godoy, Lorena (1995). Armas ansiosas de triunfo: dedal, agujas, tijeras... La educación profesional femenina en Chile, 1888-1912. En Lorena Godoy, Elizabeth Hutchison, Karin Roseblatt y María Soledad Zárata (eds.). *Disciplina y desacato: construcción de identidad en Chile, siglos XIX y XX*. Santiago: SUR/CEDEM. Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-75860.html>
- González-Velosa, Carolina, Rucci, Graciana, Sarzosa, Miguel y Urzúa, Sergio (2015). *Returns to higher education in Chile and Colombia*. IDB Working Paper series núm. IDB-WP-587. Washington, DC: Inter-American Development Bank. Recuperado de https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6858/Returns_to_Higher_Education_inChile_and_Colombia.pdf?sequence=2
- Larrañaga, Osvaldo, Cabezas, Gustavo y Dusillant, Francisca (2013). *Educación técnico profesional: trayectoria educacional e inserción laboral de una cohorte de alumnos*. Santiago: PNUD. Recuperado de http://www.pnud.cl/areas/ReduccionPobreza/2013/pdf_EMTP/Estudio_EMTP_PNUD.pdf
- Ministerio de Educación (Mineduc) (2018). *Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional, Santiago*. Recuperado de <http://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/03/Estrategia-Nacional-de-Formaci%C3%B3n-T%C3%A9cnico-Profesional.pdf>
- Mineduc (2017). *Educación para la igualdad de género*. Plan 2015-2018. Unidad de Equidad de Género. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

- Mineduc (2015). *Informe del sistema educacional con análisis de género 2015*. Centro de Estudios Mineduc. Recuperado de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/PMGGenero-2014.pdf>
- Mineduc (2009). *Bases para una política de formación técnico-profesional en Chile, Santiago*. Recuperado de <http://ciperchile.cl/wp-content/uploads/documento-link-4.pdf>
- Ministerio de Salud (2016). *Informe sobre brechas de personal de salud por servicio de salud*. Recuperado de http://web.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/08/Informe-Brechas-RHS-en-Sector-P%C3%BAblico_Marzo2016.pdf
- Miranda, Martín (2005). Transformaciones de la educación media técnico profesional. En C. Cox (ed.). *Políticas educacionales en el cambio de siglo: la reforma del sistema escolar en Chile*. Santiago: Ed. Universitaria.
- Palacios, Verónica (1944). *Factores que influyen en el alumnado de la Escuela Técnica Femenina de Concepción para abandonar sus estudios*. Memoria de prueba para optar al título de Asistente Social del Estado. Concepción: Ministerio de Educación Pública, Escuela de Servicios Sociales. Recuperado de <http://repositorio.utem.cl/xmlui/handle/30081993/35>
- Pardo, Lucía (1988). Una revisión histórica a la participación en la fuerza de trabajo: incidencias y características de la participación de la mujer. *Revista Estudios de Economía*, vol. 15, núm. 1, pp. 27-82. Recuperado de <http://www.econ.uchile.cl/uploads/publicacion/3d9137ba-6367-48cf-b4ed-f739f2bbaa0f.pdf>
- Queirolo, Graciela (2015, julio-septiembre). Dactilógrafas y secretarías perfectas: el proceso de feminización de los empleos administrativos. *Historia Crítica*, núm. 57, pp. 117-137. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rhc/n57/n57a08.pdf>
- Sepúlveda, Leandro (2017). *Educación técnico-profesional: caminos de segregación de género*. Cepal, serie de Asuntos de Género 144. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41046/S1700161_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sepúlveda, Leandro (2000). Educación técnica post-secundaria en Chile: la situación de los centros de formación técnica a fines de los 90. CIDE, Documento de trabajo núm. 2/2000.
- Serrano, Sol, Ponce de León, Macarena y Rengifo, Francisca (eds.) (2012). *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*, tomo II: La educación nacional (1880-1930). Santiago: Ed. Taurus.
- Servicio de Información de Educación Superior (2016). Evolución de la matrícula técnica de nivel superior. Recuperado de http://www.mifuturo.cl/imagenes/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/informe_matricula_tecnica_nivel_superior_1984_2015.pdf
- Sevilla, María Paola (2012). *Educación técnica profesional en Chile: antecedentes y claves de diagnóstico*. Centro de Estudios Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201204241130130.DiagnOsticoEducaciOnTPCentrodeEstudiosMINEDUC.pdf>
- Sevilla, María Paola, Sepúlveda, Leandro y Valdebenito, M. J. (2018). *“Esto no es para Ustedes”: acceso y persistencia de estudiantes mujeres en especialidades técnico-profesionales tradicionalmente masculinas*. Informe final proyecto Fonide FON 170038. Centro de Estudios Mineduc. Recuperado de <https://centroestudios.mineduc.cl/menu/titulo/>

Stefanovic, Ana y Saavedra, Manuela (2016). *Las mujeres en el sector minero en Chile. Propuestas para políticas públicas de igualdad*. Cepal, Cooperación Alemana. Recuperado de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40405/4/S1600926_es.pdf

Universidad de Chile (1966). *Instituciones de asistencia social en Santiago*. Facultad de Ciencias Jurídicas, Seminario de Investigaciones Sociales del Instituto de Servicio Social. Santiago: Editorial Jurídica.