

TENDENCIAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICA¹

¿Cuáles son las orientaciones recientes de la educación media técnica en América Latina? Este artículo las analiza a partir de los lineamientos de las políticas educativas en seis países de la región.

Se examinan enfoques, propuestas, y dispositivos que tienden a asignarse a la educación media técnica en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Uruguay, ubicándolos en el contexto más amplio de la oferta y estructuración de la educación secundaria en general, y de otras ofertas formativas. El artículo identifica orientaciones, y menciona decisiones y experiencias concretas, relacionadas con las finalidades formativas que adopta la modalidad, y con la relevancia creciente que adquiere el conocimiento tecnológico en la formación del perfil técnico. Al respecto, se alude a las definiciones curriculares adoptadas recientemente, y a avances y debates relacionados con el enfoque de formación de competencias laborales. Asimismo, se hace eje en la concepción de la educación media técnica como parte de sistemas más amplios de formación técnico profesional, y se tratan las iniciativas de las políticas educativas que promueven múltiples articulaciones: de itinerarios formativos al interior de la modalidad y del nivel medio, con la educación superior, con el contexto productivo local y regional, con la educación de jóvenes y adultos y con los requerimientos derivados de las decisiones vocacionales y de las condiciones de vida de los estudiantes.

Las transformaciones de la educación media técnica en el marco de las reformas estructurales del nivel medio

Una de las cuestiones centrales en relación con las políticas destinadas a la educación media técnica en los últimos años es que han sido **producidas en el contexto de reformas estructurales del nivel medio en su conjunto**. En efecto, todos los países analizados han estado llevando a cabo políticas de fortalecimiento, desarrollo o mejoramiento del nivel medio, generalmente de carácter plurianual y co-financiadas con aportes de agencias multilaterales. Esas iniciativas se dirigen a mejorar la cobertura, la eficiencia interna, la calidad y la pertinencia, existiendo una coincidencia general respecto a que todas las modalidades de la educación secundaria incluida la educación técnica deben proveer una formación general sólida. De esta forma, los países han definido a nivel nacional una estructura curricular común para todas las modalidades de la educación secundaria, tendiendo a evitar la especialización temprana.

Pero si en el curso de los años noventa se desplegaron en la región procesos de reforma de la educación técnica tendientes a otorgar una mayor relevancia a los contenidos generales en la formación, en los últimos años se añadieron otros énfasis. Las reformas recientes, sin renunciar a aquel propósito, **alientan una mayor articulación de la educación secundaria, incluida la modalidad académica, general o común, con la formación para el trabajo**. Aunque con ritmos y características diversos en cada uno de los países abordados, la expansión de la cobertura del nivel medio en la última década estuvo combinada con las altas tasas de repitencia, abandono y egreso, lo cual ha llevado al replanteo de las propuestas de fortalecimiento del nivel en su conjunto. Es en

¹ Artículo publicado en el Boletín redEtis n° 6, septiembre de 2006, pp. 1 a 6

parte desde esta preocupación que se está planteando la formación de competencias laborales también en el marco de las ofertas de educación media académica, no sólo con el fin de fortalecer la calificación profesional de los ciudadanos, sino también como un modo de mejorar la retención y terminalidad del nivel.

Por ejemplo, en Colombia, el proyecto “Competencias Laborales, Formación para el Trabajo y Pertinencia de la Educación Media” se orienta a facilitar a los estudiantes que cursan los grados 10° y 11° en instituciones oficiales y privadas, la oportunidad de adquirir competencias laborales generales y específicas, mediante convenios suscriptos entre las instituciones educativas y el sector empresarial. La formación en competencias laborales específicas, tradicionalmente asignada a la educación media técnica, se presenta como una oferta posible y recomendada en las instituciones medias académicas, en función de las características de los estudiantes: se destina a aquellos con una vocación profesional más perfilada y a quienes necesitan una inserción laboral temprana. De todas formas, se insiste en la necesidad de garantizar la polivalencia propia de los objetivos formativos del nivel medio, evitando la especialización temprana que conduce a la segmentación social de las ofertas y dificulta la continuidad de los estudios en el nivel superior. La actividad formativa puede desarrollarse dentro de la institución educativa o fuera de ella, en el turno complementario, y en todos los casos debe adoptar una organización curricular modular acreditable, de modo de favorecer la continuidad de la formación profesional articulada con la oferta de formación técnica y tecnológica del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)² y de las instituciones de educación superior.

Los bachilleres tecnológicos en el Uruguay

A mediados de 2003, la Administración Nacional de Educación Pública de Uruguay (ANEP) encargó un estudio destinado a conocer el perfil sociodemográfico, laboral y educativo de los egresados de los Bachilleratos Tecnológicos-Plan 1997 (BT) y a compararlo con otros planes de estudio técnicos y con los graduados de la educación media común. El estudio concluyó que los egresados del BT lograban una situación educativa al menos similar a la de los egresados de la educación media común y los superaban en cuanto a su inserción laboral. Entre otras conclusiones se sostiene:

- Los egresados del BT-Plan 97 obtienen una mejor situación educacional que los egresados de generaciones anteriores a la reforma: continúan sus estudios y se insertan en la universidad en mayor medida que sus colegas de otros planes técnicos.

- Existen diferencias significativas de inserción laboral entre las distintas generaciones de egresados del BT: es menor la inserción de los egresados más jóvenes que, más allá de su formación, pertenecen a un grupo de edad estructuralmente relegado en cuanto a sus oportunidades de empleo.

- **La inserción educacional en niveles superiores lograda por los egresados del BT es similar a la de los bachilleres de la EMS** (educación media común): los indicadores educativos de ambos grupos se equiparan en cuanto a inserción universitaria (superior a 50%) y, si se consideran los posgrados realizados en la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU), los bachilleres tecnológicos aventajaban levemente a los otros bachilleres en cuanto a estudios terciarios.

- **La inserción laboral lograda por los egresados del BT es superior a la que obtienen los bachilleres de la EMS:** todos los indicadores de situación laboral y ocupacional de los egresados del BT superan a los de la EMS. En 2003, sólo 32% de los egresados del BT no trabajaba y 25% no percibía ingresos, frente a 40% y 33%, respectivamente, del grupo de la educación media común.

ANEP Comisión TEMS, Cuaderno de trabajo N°24 *Seguimiento de los egresados de los bachilleratos tecnológicos del CEPT*, Serie Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior, Montevideo, 2004.

² Es la institución nacional de formación para el trabajo de Colombia, dirigida por un Consejo Nacional de carácter tripartito con representantes de los sectores gobierno, trabajadores y empleadores.

Creciente polivalencia y valoración del conocimiento tecnológico

Las orientaciones dominantes se inclinan hacia una **creciente polivalencia y mayor peso del conocimiento tecnológico en la formación del técnico medio**, tanto favoreciendo la formación para el trabajo en la modalidad académica, como a partir de la propia educación técnica. En efecto, varios de los países analizados coinciden en generar una oferta de educación media polivalente, en términos de una superación del dualismo formación general-formación profesional, sin que esto conduzca a una desespecialización de la modalidad técnica. Se registra un crecimiento de un modelo de titulación y de propuesta curricular de educación técnica cercano al tipo de un *bachillerato tecnológico*, tal el caso de Uruguay (ver recuadro), o de un *profesional técnico bachiller* en México (ver recuadro). Uruguay había sido pionero en este tipo de innovaciones con la creación del Bachillerato Tecnológico en 1997, generado en el marco de la reforma de la educación técnico profesional. En el segundo ejemplo, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica de México (CONALEP), en consonancia con la reforma curricular global del nivel medio, impulsa desde 2003 una reforma académica de la educación secundaria superior bajo su dependencia que crea la titulación de *profesional técnico bachiller*. Las finalidades formativas del plan de estudios contemplan, además de las laborales, la formación en competencias básicas: científico-teóricas, tecnológicas, analíticas y teóricas. En el mismo país, la Educación Media Superior Tecnológica encara una reformulación curricular, que se implementó en el ciclo lectivo 2004-2005, uno de cuyos propósitos es lograr la alfabetización científica y tecnológica.

Al mismo tiempo, en los últimos años se registra **una revalorización del modelo de integración curricular en la educación media técnica**, en algunos países con fuerte tradición en esta modalidad, como Argentina y Brasil. En estos países, la reforma educativa de los años noventa había significado una considerable ruptura del modelo institucional y curricular vigente para la formación del técnico medio, y la localización de la formación técnica especializada como una oferta complementaria a la formación general y de carácter optativo.

En la línea de re-integrar el curriculum, en Brasil, el Decreto 5.154 del año 2004, restituye la figura de la educación técnica *integrada* a la enseñanza media, con matrícula única e incremento de la carga horaria del plan de estudios. Esta opción había sido suprimida en 1997 en beneficio de los dispositivos de formación *concomitante* (matrículas diferenciadas para obtener la titulación de nivel secundario y la certificación técnico de nivel medio) y *subsecuente* (ofrecida a egresados de la enseñanza media). En relación con la modalidad integrada, la ampliación de la carga horaria del plan de estudios tiene el objeto de cumplir simultáneamente con las finalidades de formación general y preparación para el ejercicio de las profesiones técnicas. Al mismo tiempo, se fija el requisito de la previa aprobación del nivel medio de la enseñanza para la obtención de la certificación técnico profesional de nivel medio.

Por su parte, en Argentina, en el contexto del proceso de reactivación económica y productiva de los últimos años, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 promulgada en 2005, en línea con la finalidad de fortalecer, reordenar y articular las ofertas del área, devuelve a los planes de estudio de la educación media técnica la duración mínima de seis años vigente con anterioridad a la Reforma, aunque deja abiertas las posibilidades en cuanto a cuándo se inicia la formación del técnico. A su vez, la norma crea el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional,

instrumento de política destinado a canalizar la creciente inversión de recursos presupuestarios nacionales para el área. La norma prescribe que, más allá de los criterios organizativos que adopte cada jurisdicción en uso de sus facultades, los títulos y certificaciones para ser homologados y validados deberán adecuarse a criterios básicos y parámetros mínimos acordados en el ámbito federal.

La titulación de Profesional Técnico Bachiller en México

En México, en el marco de la reforma curricular de la educación media superior, el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) crea la titulación de *Profesional Técnico Bachiller*. El título habilita tanto para continuar estudios en el nivel superior como para ingresar en mejores condiciones de cualificación al mundo del trabajo y presenta los siguientes rasgos:

- Flexibilidad de ingreso y egreso en semestres intermedios del plan de estudios y reconocimiento de las competencias adquiridas en el empleo o de manera autodidacta

- Plan de estudios organizado en dos bloques curriculares, a saber:

- a) Módulos Autocontenidos (65% de la carga horaria total del plan) ámbito de la formación técnico-profesional general y especializada, referidos a las competencias vocacionales u ocupacionales, con la particularidad de incorporar a éstas competencias básicas y clave.

- b) Módulos integradores: (35%) espacio de la formación general, en la intención de establecer equivalencias con el bachillerato general y garantizar una sólida formación científica y humanística básica y propedéutica.

- Reconocimientos intermedios, mediante la expedición del certificado de Técnico Auxiliar (al término del segundo semestre, 1260 horas-cátedra), de Técnico Básico al completar el cuarto semestre (2250 horas-cátedra). Al término de los seis semestres se obtiene el Título de Profesional Técnico Bachiller, con validez de certificado de bachiller, que exige la acreditación de los Módulos Autocontenidos e Integradores que cubren las 3780 horas-clase de curso y horas adicionales de servicio social que, si se realizan bajo la modalidad de proyecto, pueden validarse como prácticas profesionales.

- Módulos optativos en el plan de estudios, para atender la capacitación especializada, de acuerdo con los requerimientos de los sectores productivos en cada región del país:

- Tutorías para reforzar el aprendizaje y favorecer la autoestima y los valores de los estudiantes.

- Capacitación en normas técnicas de competencias laborales, sujetas a evaluación y certificación externa.

www.conalen.edu.mx

Mayor énfasis en la continuidad de estudios en el nivel superior

Las políticas educativas de los últimos años **priorizan la relevancia de promover la continuidad de los estudios de los técnicos medios en el nivel superior**, ligada en parte a la expansión que registran las titulaciones de tecnicatura superior en todos los países, destinadas no exclusivamente a los técnicos medios. El énfasis en la finalidad propedéutica de la educación media técnica está vigente en la mayoría de los países desde hace tiempo, intentando superar la posición de oferta terminal y parte de un circuito educativo diferenciado, de menor calidad, destinado a los sectores sociales que no cursarían estudios universitarios. Sin embargo, en la práctica y atravesada por el aumento de la pobreza en la región, la modalidad funcionó muchas veces con esa lógica, salvo excepciones. Para superar esta situación, en Colombia, por ejemplo, documentos recientes insisten en que la exigencia planteada por el Examen de Estado establecido para el ingreso a la universidad constituye un horizonte que tracciona hacia la elección de la secundaria académica en desmedro de la modalidad técnica. En ese país, la Ley N° 749 de 2002 favorece la articulación del nivel medio con las instituciones de nivel superior técnico y tecnológico a través del dictado de programas de formación por ciclos propedéuticos, que contemplan la homologación y validación de los contenidos curriculares correspondientes a las titulaciones técnicas para la continuidad de los estudios.

Por otro lado, al alentar reformas curriculares que fortalecen la formación general y tecnológica, se tiende a ampliar el repertorio de opciones de continuidad de los estudios de los técnicos egresados de modo que puedan cursar también con éxito estudios universitarios en una gama más amplia de especialidades profesionales. En Uruguay, por ejemplo, los lineamientos programáticos del gobierno en ejercicio plantean la jerarquización y extensión de la educación técnica de nivel secundario y terciario por la vía de promover su articulación con la universidad y las empresas públicas y privadas.

Avances y debates en torno al enfoque curricular basado en competencias

El enfoque curricular de formación de competencias se encuentra vigente en el conjunto de los países abordados, aunque de manera disímil y con presencia de debates y reformulaciones conceptuales. En principio, tanto Chile, como Colombia y México han profundizado y extendido la formación de competencias para la educación media técnica, sosteniendo un enfoque que coincide en definir las como “el conjunto identificable y evaluable de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo a estándares vigentes” (SEP, 2001). En este último país, la Reforma Académica del CONALEP, amplía el enfoque incorporando la *educación basada en competencias contextualizadas*, concebida como una metodología que refuerza el aprendizaje mediante la complementación de las competencias laborales o profesionales con competencias básicas (científico-teóricas, tecnológicas, analíticas y lógicas) y clave (de información, ambientales, de calidad, emprendedoras y competencias para la vida -éticas, sociales, ciudadanas-). Las *competencias contextualizadas* fortalecen la formación tecnológica y favorecen la científica y humanística. La innovación apunta a mejorar las habilidades del egresado para la incorporación al mundo productivo, confiriéndole flexibilidad laboral y adaptabilidad tecnológica, a la vez que a facilitar el proceso de certificación de competencias laborales (CONALEP, s/f). Por su parte, la Ley de Educación Técnico Profesional en Argentina tiende a diferenciar entre la disposición de las competencias profesionales complejas requeridas para el desempeño en áreas ocupacionales de nivel técnico medio y superior, por un lado, y el desarrollo de procesos sistemáticos y prolongados de formación para generar en las personas capacidades profesionales que son la base de esas competencias, por el otro.

En relación con la aplicación del enfoque curricular de formación de competencias al ámbito escolar, se registran algunas posturas críticas en documentos oficiales recientes de Brasil y Argentina. En ellos se señala que este abordaje “reduce un proceso complejo de formación humana a uno de sus aspectos específicos: el desempeño de tareas útiles y prácticas” (MEC/SETEC, 2004). Ante ello, se propone adoptar referenciales de formación para la elaboración curricular, que se articulen con los requerimientos de la actividad económico-productiva, pero que no se ajusten por correspondencia a las demandas de puestos de trabajo específicos existentes. Al mismo tiempo, se plantea trabajar el concepto de competencia como un conocimiento necesario para la comprensión y acción crítica.

También se señalan dificultades para configurar la enseñanza según los postulados de este enfoque. En un documento de Brasil (MEC/SETEC, 2004), se afirma que la formación por competencias impactó parcialmente en las prácticas de los educadores debido a dos factores principales: la resistencia del sector docente a adscribir a un modelo de control del proceso educacional con el fin de garantizar metas y resultados, y

la ausencia de orientaciones más precisas para organizar la formación de competencias y habilidades atendiendo a las características de los alumnos y de las escuelas. En Uruguay, la Transformación de la Educación Media Superior (TEMS), promovió una reformulación curricular sustantiva al introducir el diseño por competencias definidas como “capacidades complejas que permiten a los educandos reflexionar y operar en diferentes campos de actividad” (CODICEN, 2003), las cuales se desarrollan y son el eje estructurante de los trayectos curriculares. Un informe evaluativo reciente de esta política indica que se detectaron dificultades en la comprensión del concepto por parte de los docentes, el cual fue uno de los aspectos más discutidos de la reforma curricular, y recomienda “ampliar la explicación de lo que significa trabajar por competencias a través de instancias de formación y de debate tanto teórico como práctico” (ANEP, 2004).

Hacia un sistema más articulado de formación técnico profesional

Articulación de itinerarios formativos

En gran parte de los países analizados se implementan **sistemas macro de formación de la fuerza de trabajo que se proponen articular itinerarios de formación técnica incluyendo a la educación secundaria técnica**. En esta línea, el Programa Chilecalifica, ejecutado desde junio de 2002 de manera conjunta por los ministerios de Economía, Educación y del Trabajo y Previsión Social, constituye una iniciativa de articulación de la formación técnica, en el marco de la instalación del Sistema de Formación Permanente en el país (ver recuadro).

En Brasil, la norma que restituye la educación técnica integrada de nivel medio, si bien prevé la obtención de certificados intermedios de cualificación en los itinerarios de formación técnica de nivel medio y superior, insiste en que las diversas etapas con terminalidad deben componer itinerarios formativos correspondientes a cada perfil profesional, con el fin de desalentar la fragmentación y la existencia de ofertas terminales de baja calificación. Por su parte, la Ley de Educación Técnico Profesional en Argentina, prescribe la generación de propuestas que favorezcan la construcción de trayectos formativos continuos, evitando la especialización temprana que conduce a la segmentación social de las ofertas y dificulta la continuidad de los estudios en los niveles educativos siguientes. La Secretaría de Educación (en la actualidad, Ministerio) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires creó el Sistema Integrado de Formación Técnico Profesional con el fin de “favorecer la articulación entre la Formación Técnico Profesional y la educación de nivel medio y superior así como la articulación vertical entre todos los niveles de certificación vigentes, con el objeto de fortalecer trayectorias educativas coherentes e integrales”. Contempla el reordenamiento de la oferta existente (resolución de superposiciones, definición y atención de vacancias, articulación de certificaciones profesionales; etc.), la definición de criterios curriculares comunes, y el planeamiento centralizado según criterios acordados” (Resolución N° 4.786/2005).

La adhesión al enfoque de formación de competencias, en su versión más integral, coincide con la formulación de **políticas de articulación de la educación media técnica con los sistemas de normalización y certificación de competencias laborales**. En mayor o menor medida, todos los casos analizados reconocen la relevancia de situar el tema de la educación media técnica en el marco de sistemas

estructurales más amplios de capacitación para el trabajo y de certificación de la cualificación laboral. En general, las orientaciones señalan la importancia de lograr una mayor coherencia entre la formación técnica de los planes y programas de estudio, y los programas de las oficinas que extienden las certificaciones y habilitaciones profesionales. Los países difieren en cuanto al tipo de agencia autorizada para certificar las capacidades profesionales, con una clara tendencia a la certificación por parte de las áreas de empleo o de otras agencias habilitadas por éstas. En Colombia, se prescribe la exigencia de la revisión, articulación y homologación de los programas de las escuelas con la oferta del SENA, de manera de garantizar la obtención de una doble certificación: el título de bachiller y la certificación técnica otorgada por el SENA. El Programa Chilecalifica impulsó la elaboración del Proyecto de Ley de Creación del Sistema Nacional de Acreditación de Competencias Laborales.

Articulaciones con el contexto local

En el marco de políticas de desarrollo socio productivo local y regional, la búsqueda de una creciente **articulación de la educación media técnica con las necesidades del sector productivo local** constituye una orientación dominante. Para este fin se alientan articulaciones para la planificación, implementación y evaluación de planes y proyectos con participación de cámaras empresarias, asociaciones profesionales, organizaciones locales con incidencia en las especialidades ofrecidas. También el sector público es visualizado cada vez más como parte del ámbito productivo, en términos de servicios públicos. En Colombia, para abordar la formación de competencias laborales específicas la institución debe elaborar un plan de mejoramiento que contemple de manera obligatoria el establecimiento de vínculos y alianzas con el sector productivo (principalmente empresas, pero también entidades públicas, medianos y pequeños comerciantes e industriales, alcaldías y gobernaciones, juntas de acción comunal, organizaciones no gubernamentales y oferentes de servicios sociales) con el fin de garantizar la pertinencia y oportunidad en los programas y disponer de espacios de prácticas para

El programa Chilecalifica

Este programa se propone, desde 2002, la implementación de un Sistema de Educación y Capacitación Permanente que contribuya con el desarrollo socio-productivo del país, impulsando a los trabajadores a actualizar en forma constante sus conocimientos, habilidades y actitudes en función de las demandas propias del sector productivo. Favorece tanto el acceso a procesos de nivelación de estudios para completar la educación escolar, como las oportunidades de formación profesional y técnica de quienes la culminaron.

Su línea de Articulación de la Formación Técnica, asigna fondos públicos concursables a proyectos y planes de Articulación en Red, que vinculen la educación formal, la capacitación laboral y el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos informalmente. Esta operatoria incentiva la interrelación de los diversos actores de la formación técnica y de la producción para la apropiación e implementación de *itinerarios de formación técnica* a escala regional.

Los *itinerarios* constituyen programas de distintos niveles conectados en forma secuencial (articulación vertical), con homologaciones entre modalidades y experiencias formativas correspondientes a un mismo nivel (articulación horizontal) y que contemplan:

- Programas modulares de formación de técnicos de niveles medio y superior, coordinados secuencialmente y combinables
- Cursos de capacitación con enfoque de competencias laborales que puedan ser reconocidos como un segmento de un programa de formación técnica
- Mecanismos para examinar y reconocer aprendizajes previos o informales, en el ámbito de la formación técnica (no rigen en los Liceos de Educación Media Técnico Profesional)
- Programas de actualización de docentes técnicos, en conocimientos tecnológicos y destrezas técnicas y actualización de las prácticas pedagógicas
- Mecanismos de acreditación de instituciones de formación, que permitan asegurar la calidad de la oferta educativa, evaluando la existencia de capacidades institucionales para dictar una cierta especialización
- Mecanismos de vinculación con la creación de conocimiento, para garantizar una participación activa en la sociedad del conocimiento

Chilecalifica, Mejoramiento de la Formación Técnica Redes de Articulación. Santiago de Chile, enero de 2006

los alumnos. Asimismo, se alienta la integración del sector productivo en el consejo consultivo de las escuelas medias de cara a garantizar la pertinencia de los planes de estudio, efectivizar estrategias de articulación teoría-práctica y capacitar a los docentes. En Uruguay se hace particular énfasis en la jerarquización y extensión de la educación técnica en los niveles secundario y terciario por la vía de promover su articulación con la universidad y las empresas públicas y privadas. Por su parte, el programa Chilecalifica asigna fondos públicos concursables a proyectos de articulación en red, tendientes a vincular armónicamente la educación formal, la capacitación laboral y el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos informalmente.

Articulaciones con la educación de jóvenes y adultos y ofertas formativas flexibles

Por último, haciendo concurrir los objetivos de política educativa de fortalecer la educación secundaria, favorecer mejores oportunidades para sectores de la población que no lograron concluir este nivel educativo y mejorar los grados de calificación de los ciudadanos, se verifican en la región propuestas de **articulación entre la terminalidad del nivel medio para jóvenes y adultos y la formación de técnicos medios**. En los últimos años, tanto Chile como Brasil han desarrollado, estrategias para favorecer una educación de jóvenes y adultos integrada con la formación técnica, en Brasil, y la nivelación de estudios medios con formación profesional técnica, en Chile. En los dos casos involucraron programas y reformulaciones curriculares específicos.

En 2005, el Decreto 5.478 instituye en el ámbito de las instituciones federales de educación tecnológica del Brasil -Centros Federales de Educación Tecnológica, Escuelas Agrotécnicas Federales y Escuelas Técnicas de las Universidades Federales- el Programa de Integración de la Educación Profesional a la Enseñanza Media en la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (PROEJA), el cual incluye el dictado de cursos y programas de formación inicial y continua de trabajadores y de educación profesional técnica de nivel medio. En la propuesta, se prescribe una incidencia de la formación general no inferior a 50% del tiempo de trabajo y se exige respetar la carga horaria mínima establecida para obtener la habilitación profesional técnica, así como las normativas de referencia para la educación profesional técnica y para la educación de jóvenes y adultos. Las especialidades ofrecidas por las instituciones deberán resultar pertinentes desde la perspectiva de las necesidades de desarrollo socio-económico local y regional, y se contemplarán dispositivos individuales de evaluación con vistas al reconocimiento de saberes adquiridos fuera del sistema educativo.

Por su parte, en el marco del Programa Chilecalifica se lleva a cabo el Programa Especial de Nivelación Básica y Media para Adultos, administrado por el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) según Decreto Supremo de Educación N°131 de 2003. Se dirige a promover la utilización de la franquicia tributaria para la nivelación de estudios básicos y medios de los trabajadores, a generar ofertas de servicios que combinen capacitación profesional y nivelación de estudios y a mejorar la información de los beneficiarios. Pueden cursar el nivel medio en este marco las personas mayores de dieciocho años que hayan completado la enseñanza básica y que no participen de otros programas de terminalidad escolar. En ese país a partir del presente año se aplican progresivamente para el nivel medio los “Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media de Adultos” chilena, fijados por el Decreto Supremo de Educación N° 239/2004 que establece las modalidades Humanístico-Científica y Técnico-Profesional. El nuevo

marco curricular apunta a la organización modular y flexible de los programas de estudio y habilita la oferta de formación y certificación en oficios desde el segundo nivel de educación básica (5° y 6° año), como base para una formación técnica de nivel medio. A la vez que incluye sectores de aprendizajes especiales, relacionados con competencias necesarias en la vida de las personas adultas, tales como convivencia social (relaciones humanas y resolución de conflictos), calidad de vida y consumo, inserción laboral (derechos laborales) e informática, que pueden desarrollarse sin secuencia fija en cualquier semestre de la educación media. La formación se encuentra a cargo de entidades ejecutoras públicas o privadas con tres o más años de experiencia en programas educativos, de capacitación o formación profesional destinados preferentemente a personas adultas, y la evaluación, responsabilidad exclusiva del Ministerio de Educación, de entidades examinadoras designadas por la Secretaría Regional Ministerial de la zona.

Asimismo, con la meta de lograr mayor inclusión, la educación técnica en algunos países se ha hecho eco de la **tendencia a generar modelos de atención educativa y de organización institucional y curricular flexibles, que faciliten múltiples entradas y salidas de los estudiantes**. Las propuestas de estructura curricular común a toda la educación secundaria contemplan espacios de equivalencia entre las diversas modalidades en que se organiza la oferta del nivel. Esta estructura única intenta favorecer circulaciones *–navegabilidad–* y cambios de modalidad que acompañen las definiciones vocacionales de los jóvenes y, que por tanto, potencien la retención de la matrícula y eviten la segmentación educativa. Para este propósito, se habilitan también certificaciones profesionales intermedias, ingresos en diferentes momentos del ciclo lectivo y diversas categorías de cursantes. El Reglamento Académico del CONALEP de México admite estudiantes de tiempo completo, de tiempo parcial y alumnos provisorios, esta última categoría de carácter regular pero acotada a la obtención de certificaciones intermedias. De todas formas, considerando la complejidad y el cambio cultural que este tipo de transformaciones conlleva, constituyen por ahora orientaciones cuya efectiva institucionalización se observará en el curso de su desarrollo.

En síntesis, se evidencia un abanico de coincidencias en las políticas de los diversos países abordados al respecto de la educación media técnica, todas ellas tendientes al fortalecimiento de la modalidad como una de las instancias del sistema de formación para el trabajo y, por tanto, como un instrumento relevante de las políticas de desarrollo productivo. Este fortalecimiento transita por la vía de jerarquizar la formación general y tecnológica del técnico medio, a la vez que adecuar la formación específica a los requerimientos del sector productivo en sentido amplio. Y todo esto sosteniendo y profundizando las finalidades formativas propias de la educación secundaria en su conjunto en cuanto a formación para la ciudadanía, para desempeñarse en el mundo del trabajo y para continuar de manera exitosa estudios en el nivel superior.

Florencia Finnegan

Argentina. Licenciada en Ciencias de la Educación- Universidad de Buenos Aires

Ex Directora General de Planeamiento de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

florfine@gmail.com

Bibliografía

ANEP. Comisión TEMS. 2004. “Primer informe de seguimiento y evaluación” en *Cuaderno de trabajo N° 25*, Serie Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior, Montevideo.

CODICEN. Comisión Tems. 2003. *Documento N° 3 y Anexos*.

CONALEP *Reforma Académica*, en www.conalep.edu.mx

SEP, Programa Nacional de Educación 2001-2006. 2001. *Por Una Educación de Buena Calidad para Todos un Enfoque Educativo para el Siglo XXI*, México D. F.

MEC/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). 2004. *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília.

Otra bibliografía recomendada

ANEP. Comisión TEMS. 2004. “Seguimiento de los egresados de los bachilleratos tecnológicos del CEPT” en *Cuaderno de trabajo N° 24*, Serie Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior, Montevideo.

CASTAÑEDA BERNAL, Elsa y otros. 2004. *Educación y Trabajo en las áreas marginales urbanas de Colombia*, Fundación Antonio Restrepo Barco, Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN/CHILECALIFICA. 2006. *Mejoramiento de la Formación Técnica Redes de Articulación. Guía de apoyo para la formulación de Proyectos de Articulación de la Formación Técnica y del Plan de Articulación de la Red*, Santiago de Chile.

Sitios web de interés

- www.inet.edu.ar
- www.conalep.edu.mx
- www.sena.edu.co
- www.utu.edu.uy
- www.mineduc.cl
- portal.mec.gov.br/setec