

LA “BURBUJA” ESCOLAR: ASPIRACIONES, OBSTÁCULOS Y AJUSTE DE METAS EN JÓVENES TRABAJADORES EGRESADOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL

PATRICIO IBÁÑEZ GONZÁLEZ¹

RESUMEN

Esta investigación analizó cómo ocho jóvenes egresados de la Enseñanza Media Técnico Profesional en Chile ajustaron sus metas académicas, laborales y sociales frente a obstáculos relacionados con sus aspiraciones escolares. Por medio de entrevistas, se identificaron aspiraciones de continuar estudios universitarios para “vivir bien” mediante credenciales, enfrentando barreras como falta de información, preparación para pruebas de ingreso, dificultades económicas y precarización laboral, entre otras, ajustando metas según circunstancias e intereses iniciales. Evidenciando así, una sociedad segmentada por clases sociales y tipos de educación, cuyas aspiraciones juveniles, obstáculos y ajustes están condicionados en el marco de la “burbuja escolar” que incide en la salida al “mundo adulto”, reconociendo límites en la movilidad social y reproduciendo la estructura social.

PALABRAS CLAVE: JUVENTUDES, BURBUJA ESCOLAR, ASPIRACIONES, OBSTÁCULOS, AJUSTE DE METAS, REPRODUCCIÓN SOCIAL.

RECIBIDO: 27 DE ENERO DE 2025
ACEPTADO: 21 DE ABRIL DE 2025

¹ Magíster en Ciencias Sociales, mención en Sociología de la Modernización, Universidad de Chile. Licenciado y Trabajador Social, Universidad Tecnológica Metropolitana. Encargado Académico Programa Propedéutico y Profesional PACE, Universidad Tecnológica Metropolitana. Investigador Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes, Universidad de Chile. Correo electrónico: patricio.ibanez@utem.cl; <https://orcid.org/0000-0002-3431-9349>

A “BOLHA” ESCOLAR: ASPIRAÇÕES, OBSTÁCULOS E AJUSTE DE METAS EM JOVENS TRABALHADORES FORMADOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

RESUMO

Esta pesquisa analisou como oito jovens formados na educação profissional técnica de nível médio no Chile ajustaram suas metas acadêmicas, de trabalho e sociais diante dos obstáculos relacionados às suas aspirações escolares. Através de entrevistas, foram identificadas as aspirações de continuar os estudos universitários para “viver bem” mediante credenciais, enfrentando barreiras como a falta de informação, preparação para os exames de admissão, dificuldades econômicas e precarização do trabalho, entre outras, ajustando as metas conforme as circunstâncias e os interesses iniciais. Isso mostra uma sociedade segmentada por classes sociais e tipos de educação, cujas aspirações juvenis, obstáculos e ajustes estão condicionados no contexto da “bolha escolar” que afeta a saída para o “mundo adulto”, reconhecendo limites na mobilidade social e reproduzindo a estrutura social.

PALAVRAS-CHAVE: JUVENTUDE, BOLHA ESCOLAR, ASPIRAÇÕES, OBSTÁCULOS, AJUSTE DE METAS, REPRODUÇÃO SOCIAL.

THE SCHOOL “BUBBLE”: ASPIRATIONS, OBSTACLES, AND GOAL ADJUSTMENTS IN WORKING YOUNG GRADUATES FROM VOCATIONAL-TECHNICAL SCHOOLS

ABSTRACT

This research work analyzed how eight graduates from Chilean vocational-technical schools have adjusted their academic, work, and social goals when they deal with obstacles related to their education aspirations. By means of interviews, aspirations of pursuing higher education studies to “live well” through their qualifications were identified, facing obstacles such as lack of information, entrance exam preparation, financial difficulties, and precarization of work, among others, and adjusting their goals according to their initial circumstances and interests in the process. The results reveal a society segmented into social classes and types of education whose youth aspirations, obstacles, and adjustments are determined within a “school bubble” framework, which impacts on their entrance into the “adult world,” acknowledging limits on social mobility and reproducing the social structure.

KEYWORDS: YOUTHS, SCHOOL BUBBLE, ASPIRATIONS, OBSTACLES, GOAL ADJUSTMENTS, SOCIAL REPRODUCTION.

INTRODUCCIÓN

Este artículo se basa en mi investigación de posgrado enfocada en analizar las trayectorias de ocho jóvenes que desarrollaron su enseñanza escolar secundaria en la educación técnico-profesional (en adelante ETP) en Chile.

En un contexto de crisis educativa y desigualdad estructural, la ETP se presenta como una vía de movilidad social al brindar una entrada temprana al mercado laboral. No obstante, estas aspiraciones frecuentemente se ven frustradas por limitaciones del sistema educativo y socioeconómico chileno, que tienden a mantener desigualdades estructurales.

Desde mi experiencia como trabajador social y docente en programas de inclusión a la educación superior, esta investigación se orienta a comprender cómo las y los jóvenes de la Enseñanza Media Técnico Profesional (en adelante EMTP) ajustan sus metas frente a obstáculos concretos, explorando sus trayectorias y estrategias de ajuste. El estudio se inscribe en el contexto de la crisis del sistema capitalista, la globalización y la modernidad, que limitan las oportunidades de desarrollo para jóvenes de contextos vulnerados.

Pese a la relevancia de las aspiraciones juveniles y los destacados estudios realizados durante la última década, los obstáculos y el reajuste de metas han sido temas poco explorados en esta área.

Escribo este artículo con la motivación de visibilizar las complejidades en sus experiencias y aportar a la discusión sobre políticas educativas necesarias para reducir las brechas en la educación técnico-profesional. El artículo destaca cómo, a menudo, la promesa de la movilidad social permanece fuera del alcance de estos jóvenes, quienes enfrentan barreras significativas en su intento por avanzar social y económicamente.

Respecto a la estrategia metodológica, se realizaron entrevistas semiestructuradas con ocho jóvenes que egresaron de la EMTP y que se encontraban laboralmente activos en el marco de sus especialidades técnicas de egreso: Contabilidad, Enfermería, Construcciones Metálicas y Gastronomía. La muestra incluyó a jóvenes hombres y mujeres mayores de 18 años, egresados entre 2021 y 2022, abarcando tanto jóvenes nacionales como extranjeros de Venezuela y Perú. Fueron seleccionados mediante métodos de cuota y bola de nieve, lo que me permitió integrar participantes con diversas trayectorias educativas y laborales. Dos jóvenes iniciales fueron elegidos por su participación en programas de inclusión en educación superior, aprovechando el vínculo previo generado en este contexto profesional.

Las entrevistas, caracterizadas por su apertura y flexibilidad (Canales, 2006), se enfocaron en realizar una retrospectiva de la trayectoria de los participantes, abarcando etapas clave desde su formación escolar hasta su inserción laboral. Este enfoque episódico permitió explorar aspiraciones iniciales, obstáculos enfrentados y el ajuste de metas a partir de sus experiencias (Salinas y Cárdenas, 2009). El análisis de contenido clasificó los resultados en tres dimensiones principales: aspiraciones, obstáculos y ajuste de metas, las cuales analicé según subdimensiones, o claves, académicas, laborales y sociales, aportando una comprensión integral de sus transiciones al mundo técnico-profesional.

El artículo se organiza en cuatro secciones principales. La primera aborda los antecedentes y la caracterización de la EMTP en Chile, incluyendo las aspiraciones juveniles en este contexto, el problema, la pregunta de investigación y los objetivos del estudio. La segunda sección se enfoca en la perspectiva teórica, explorando conceptos como reproducción social, capital humano, contexto escolar, subjetividades juveniles y reflexividad. La tercera sección presenta los resultados, analizando las aspiraciones, los obstáculos y los ajustes

de metas académicas, laborales y sociales en el marco de la “burbuja escolar” identificados. Finalmente, la cuarta sección expone las conclusiones, sintetizando los hallazgos más relevantes y su implicancia en el análisis de la EMTP y las juventudes en Chile.

1. ANTECEDENTES, CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL EN CHILE

La ETP en Chile ha despertado la inquietud y el interés por diferentes sectores y diversos actores del mundo educativo durante el último tiempo. Desde investigadores en educación a instituciones privadas y públicas, los que han generado diversas políticas en una población educativa silenciosa pero fuertemente presente en la composición del sistema educacional chileno.

En la actualidad, la EMTP ocupa más de un tercio de la matrícula total en la educación escolar, con cerca de un 37%, existiendo más de 900 liceos técnicos profesionales con más de 155 mil estudiantes en tercero y cuarto medio, impartiendo 35 especialidades y cuya dotación de docentes representa más de 6.500 profesores y profesoras (Centro de Estudios Mineduc, 2020; Ministerio de Educación, 2020). Lo anterior permite dimensionar la amplia magnitud de la EMTP en el país.

Respecto a algunos elementos de caracterización de la EMTP, la distribución en cuanto a su administración y estratificación da cuenta de una gran presencia de sectores socioeconómicamente bajos, siendo el 99,9% pertenecientes a establecimientos municipales, particulares subvencionados y administración delegada, presentando una alta presencia de sectores socioeconómicamente bajos con un 78,8% de jóvenes egresados de esta modalidad (Ministerio de Educación, 2020). Por contraste, los establecimientos particulares privados representan el 0,01% de la oferta total, mientras que no

existen estudiantes egresados pertenecientes a sectores altos. Sin duda estas cifras dan cuenta del carácter de clase que representa este tipo de educación, la cual concentra a jóvenes pertenecientes a los sectores más vulnerados y populares de la sociedad.

ASPIRACIONES JUVENILES EN EL MARCO DE LA EMTP EN

CHILE: ESTUDIOS RECIENTES

En la última década, los estudios sobre aspiraciones de los estudiantes de la EMTP en Chile han revelado diferentes hallazgos que permiten ubicarnos en el amplio escenario de la educación y lo social, entregando coordenadas importantes y necesarias para comprender a las juventudes frente a su futuro educativo y laboral.

En primer lugar, según Sepúlveda y Valdebenito (2014), el 60% de los estudiantes de EMTP aspiran a continuar estudios superiores, mientras que solo el 35% aspira con trabajar al finalizar la etapa escolar. En segundo lugar, de acuerdo con una investigación realizada por Ganter y Tornel (2016) a estudiantes de la EMTP, que buscó conocer las expectativas de futuro y los significados otorgados a la educación y al trabajo que, dentro del marco de lo juvenil con características situadas desde la desestandarización, la individualización y la incertidumbre, las y los jóvenes plantean que la familia, la educación y el trabajo son pilares de un proyecto futuro por la ilusión de una vida mejor.

De forma más reciente, el informe Mueve TP (2022) revela que el 73% desea ingresar a la educación superior inmediatamente tras egresar, con preferencias hacia universidades (70%) y especializaciones en áreas como tecnología y salud. También señala las principales barreras percibidas: requisitos de ingreso, financiamiento y alineación entre programas y aspiraciones.

Por último, desde el Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes en colaboración con el Ministerio de Educación (en Ministerio de Educación, 2024), se sostiene que la “buena vida” es el horizonte de esperanza que apelan las juventudes de la ETP en lograr una calidad de vida humanizada, que discute algunas de las premisas propias de la sociedad actual —éxito individual, consumo para ganar prestigio, entre otras— para proponer otras valoraciones de sus vidas y experiencias. También se percibe una autoexigencia por no repetir lo que observan en las personas adultas con quienes se relacionan, a quienes señalan como altamente estresadas, endeudadas y con poca felicidad por lo que viven. Estos estudios subrayan las expectativas de movilidad social, el peso de las barreras académicas y económicas, y el interés en una formación superior, lo que resalta la relevancia de la EMTP en el contexto actual.

EL PROBLEMA, LA PREGUNTA Y LOS OBJETIVOS

Las aspiraciones, los obstáculos y los ajustes de metas que enfrentan los jóvenes de la EMTP en Chile no surgen en terrenos neutrales, sino en el contexto de un sistema educativo inmerso en una crisis epocal, considerando a la educación como un elemento clave en la transmisión cultural y en las oportunidades de adaptación a los cambios sociales (Redondo, 2000; Dávila, Ghiardo y Medrano, 2005).

En el contexto chileno, el acceso a la educación superior ha crecido significativamente desde los años 90, aumentando del 15,6% en 1990 al 52% en 2017 (Sepúlveda y Valdebenito, 2019), reflejando el impacto de las aspiraciones educativas en la búsqueda de movilidad social para mejorar las condiciones de vida. En ese sentido, la problemática estudiada se centra en cómo los jóvenes egresados de la EMTP, provenientes de sectores populares, ajustan sus metas ante los obstáculos estructurales y agenciales que enfrentan. Estos ajustes, condicionados por barreras en los ámbitos académicos, laborales y sociales,

reflejan las tensiones entre sus aspiraciones iniciales y las restricciones de su entorno. Desde la sociología de la educación, esta dinámica se analiza bajo el prisma de la reproducción social y la dominación, en que la formación técnica se perfila como un mecanismo para generar mano de obra semicualificada (Rojas-León, 2014). Por tanto, la pregunta que orientó esta investigación fue: ¿de qué manera realizan el ajuste de sus metas académicas, laborales y sociales los jóvenes trabajadores egresados de la EMTP en respuesta a los obstáculos enfrentados en la materialización de sus aspiraciones? A partir de esta pregunta, se planteó como objetivo general analizar el modo en que estas y estos jóvenes ajustan sus metas frente a los desafíos que enfrentan. Los objetivos específicos incluyeron identificar sus aspiraciones iniciales, los obstáculos enfrentados y las estrategias adoptadas para reajustar sus metas en respuesta a estas barreras.

2. LA PERSPECTIVA TEÓRICA

El objeto de estudio se analizó principalmente desde la teoría de la reproducción social de Bourdieu y Passeron (1970), lo que permitió observar de manera estructural las aspiraciones, obstáculos y ajustes de metas de las y los jóvenes de la ETP. Este enfoque se complementó con los aportes de Bowles y Gintis (1976), quienes critican el capital humano y la correspondencia entre el sistema escolar y la legitimación de desigualdades. Asimismo, desde una perspectiva agencial, se incorporaron los planteamientos de Archer (2007) sobre las reflexividades, para comprender cómo las y los jóvenes toman decisiones frente a sus preocupaciones. Además, se integraron elementos vinculados a las subjetividades juveniles en el contexto de una matriz adultocéntrica (Duarte, 2012), relevante en la construcción de aspiraciones.

*LA REPRODUCCIÓN SOCIAL, CAPITAL HUMANO Y
CORRESPONDENCIA*

Primeramente, la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron (Ávila Francés, 2005) sostiene que la educación reproduce la cultura, la estructura social y económica mediante estrategias de clase. Marx (en Giroux, 1986) afirmó que la producción capitalista perpetúa la relación capitalista entre empleadores y trabajadores. Así, la escuela contribuye a mantener jerarquías sociales asignando a los individuos roles predeterminados en la sociedad (Feito, 2001).

La escuela, en este esquema, es vista como un mecanismo que consolida el orden social existente, reproduciendo las pautas de autoridad y legitimando las jerarquías sociales mediante la distribución desigual de capital cultural a través de las titulaciones (Ávila Francés, 2005). Este marco permitió abordar las experiencias de los y las jóvenes de la EMTP, explorando cómo sus aspiraciones se construyen, limitan y reconfiguran dentro de la “burbuja escolar” —que abordaré más adelante— y los obstáculos estructurales que enfrentan.

A su vez, Bowles y Gintis (1976) desarrollaron una crítica a la teoría del capital humano al observar la relación entre capitalismo y educación, señalando las desigualdades de clase clave para entender la reproducción de la desigualdad social y la educación como papel fundamental en la legitimación de la dominación y las jerarquías existentes.

También, la teoría de la correspondencia formulada por Bowles y Gintis (1976) sostiene que la estructura de la escuela refleja las relaciones de producción capitalistas, como un acto espejo. La organización jerárquica de la escuela y la reproducción de las lógicas del trabajo, como la subordinación y la competencia, actúan como una extensión del sistema capitalista. Así, la educación no solo selecciona a los individuos para distintas posiciones sociales, sino que también inculca valores como el individualismo, el mérito y la competencia, elementos esenciales para la reproducción del sistema.

Por tanto, la función de la escuela va más allá de preparar para la producción económica; también moldea la aceptación de los individuos hacia su posición dentro de la estructura social. En este sentido, Bowles y Gintis (1976) argumentan que la educación refuerza las estructuras de dominación burguesa al consolidar la integración de los individuos en el sistema capitalista. La “formación para producir” se complementa con la formación para aceptar el lugar asignado dentro de la estructura social.

***CONTEXTO ESCOLAR: REPRODUCCIÓN DE LO SOCIAL,
IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y MÉRITO***

El contexto escolar de la EMTP, denominado posteriormente como “la burbuja” escolar, funciona como un espacio institucional que transmite saberes y esquemas culturales asociados a las clases dominantes, perpetuando desigualdades educativas basadas en el habitus y el capital cultural de origen (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2005). Las y los jóvenes de estratos medios-bajos y bajos enfrentan desventajas estructurales al ingresar mayoritariamente a establecimientos municipalizados o subvencionados, donde la elección escolar está condicionada por desigualdades en el capital económico, social y cultural (Orellana et al., 2018). Estas brechas se agudizan por factores étnicos y lingüísticos, profundizando la segregación educacional.

Para Dávila, Ghiardo y Medrano (2006), el ámbito educativo refleja el carácter de clase desde el origen familiar, definido como la “cuna de origen” donde se transmite el habitus que determina ventajas o desventajas en el sistema educativo. Según Bourdieu y Passeron (1970), la educación perpetúa desigualdades al legitimar privilegios como méritos académicos, consolidando una estructura de exclusión basada en el capital cultural heredado. Aunque Durkheim (en Feito, 2001) plantea la educación como un mecanismo de cohesión

social, su función también perpetúa desigualdades observadas por Bourdieu, ya que la estructura educativa refleja las dinámicas de reproducción de clase. En este contexto, la movilidad educativa aparece como una oportunidad para algunos, aunque limitada por el acceso desigual a los recursos culturales y económicos.

La movilidad social combina agencia individual y estructuras sociales (Giddens en Guerra Zabala et al., 2020). Bourdieu destaca el capital cultural, económico y social en las trayectorias, mientras Marx subraya la asignación desigual de recursos como motor de reproducción social. Factores históricos y económicos también influyen (Dávila, Ghiardo y Medrano, 2005), mostrando cómo la educación refleja tanto oportunidades como limitaciones estructurales.

El panorama educativo chileno evidencia profundas desigualdades marcadas por factores como la clase social, género y etnia, reflejando una estructura que dificulta la igualdad de oportunidades y condiciones. Según Blanco (2006), avanzar en equidad educativa requiere garantizar tanto la igualdad de oportunidades, brindando mayor apoyo a quienes lo necesitan, como el acceso a condiciones adecuadas para el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, Rujas (2021) advierte que esta perspectiva materialista básica resulta insuficiente, pues ignora cómo el capital cultural heredado influye en el éxito educativo, naturalizando diferencias sociales a través de la “ideología del don” y la meritocracia. Estas concepciones individualizan el rendimiento académico y ocultan los factores estructurales que perpetúan las desigualdades.

Por otra parte, Castañeda (2021) destaca el contraste entre las teorías de Bourdieu y Passeron, que critican la reproducción de desigualdades en el sistema escolar, y las de Boudon, quien analiza desde una perspectiva liberal el rol de las decisiones individuales en la movilidad social. Dubet (en Rujas, 2021), por su parte, cuestiona la eficacia de las políticas educativas para reducir las brechas sociales, diferenciando entre igualdad de oportunidades e igualdad de posiciones. En un contexto neoliberal, advierte que la expansión educativa ha intensificado

la segregación y la competencia individual, mientras el mercado laboral exige habilidades que trascienden los títulos, subrayando que la educación por sí sola no puede garantizar igualdad de oportunidades sin abordar las desigualdades estructurales.

***JUVENTUDES COMO CONSTRUCCIÓN SOCIOHISTÓRICA,
ADULTOCENTRISMO Y SUBJETIVIDADES JUVENILES***

Para comprender el sujeto juvenil en la ETP y sus aspiraciones, se desprenden los conceptos de juventud y adultocentrismo. Por un lado, el concepto de juventud ha evolucionado significativamente, destacándose como una construcción sociohistórica, cultural y relacional, emergida en la posguerra como categoría visible y teorizada (Dávila et al., 2008; Ganter y Tornel, 2016). Las nociones de juventud varían según el contexto espacio-temporal y las posiciones sociales, lo que resalta su carácter no natural, sino situado y construido (Filardo, 2019). En este marco, la juventud dejó de ser vista como una etapa homogénea y lineal hacia la adultez, típica de las sociedades asalariadas, para ser entendida como un período atravesado por múltiples factores y dinámicas. Esta transformación reconoce la pluralidad de experiencias juveniles, reflejadas en la transición de estudiantes de la ETP al mundo laboral, donde enfrentan retos asociados a la reproducción social y a la interacción con otros adultos en roles familiares y laborales (Bourdieu en Filardo, 2019; Ganter y Tornel, 2016).

Asimismo, el adultocentrismo, entendido como una matriz sociocultural que privilegia la adultez masculina como eje de poder, permea las relaciones de jóvenes con adultos y su inserción en el ámbito laboral y social (Duarte, 2012; Feixa en Duarte, 2012). Este sistema de dominación capitalista y patriarcal genera dinámicas de influencia y ajuste de metas en los jóvenes de la EMTP, quienes internalizan estas relaciones como subjetividades que reproducen el

dominio adultocéntrico. Estas interacciones afectan la construcción de aspiraciones y los referentes sociales, influenciando el modo en que los jóvenes ajustan sus proyectos de vida. La comprensión de estas dinámicas requiere contextualizar cómo operan estas influencias en la educación, el trabajo y las relaciones familiares, abriendo posibilidades de transformación al develar las expresiones latentes y manifiestas de este sistema.

ASPIRACIONES JUVENILES Y REFLEXIVIDADES

Las aspiraciones juveniles, entendidas como las metas u objetivos sociales que las juventudes visualizan como parte de su realización personal, están influenciadas por las posibilidades reales percibidas en su entorno (Duarte-Quapper, Aníñir-Manríquez y Garcés-Sotomayor, 2017). Según Appadurai (2004) es un concepto cultural, que incluye mundos imaginados por grupos sociales, normas de acción y sentido común que orienta el quehacer de los sujetos. En esa línea, las aspiraciones no son exclusivamente individuales; se configuran a partir de orientaciones socioculturales y políticas, reflejando los valores y prioridades de una sociedad globalizada, donde las características de la modernización y globalización del mundo contemporáneo han incidido en el desarrollo de la imaginación y el crecimiento de las aspiraciones de los sujetos, especialmente en los de clase trabajadora (Sellar, Gale y Parker, en Sepúlveda y Valdebenito, 2014). En el caso de las y los jóvenes de la EMTP, estas aspiraciones tienden a centrarse en la continuidad de estudios superiores, generalmente alineados con sus especialidades, y en construir un proyecto de vida fundamentado en la educación, la familia y el trabajo (Mueve TP, 2022; Ganter y Tornel, 2016). Paralelamente, el concepto de expectativas representa aquellas posibilidades concretas percibidas como probables en su futuro inmediato, lo que refuerza la importancia del entorno familiar y educativo como soporte simbólico y práctico de sus decisiones (Duarte-Quapper et al., 2017).

Por otro lado, los obstáculos revelan desigualdades estructurales que condicionan sus trayectorias. Según Rubilar, Muñiz-Terra y Domínguez-Amorós (2019), las narrativas laborales de estos estudiantes exponen las dificultades que surgen en el “tránsito” entre la educación secundaria, la educación terciaria y la inserción laboral. Estas dificultades, marcadas por desigualdades de clase, género y territorio, convierten experiencias ordinarias en desafíos excepcionales. Además, los imaginarios de futuros no deseados, como los planteados por Cantó-Milá, Moncunill-Piñas y Seebach (2020), no solo reflejan lo que las juventudes rechazan, también actúan como marcos orientadores que ayudan a proyectar sus trayectorias, aunque frecuentemente dentro de un margen limitado por la impotencia y la responsabilidad percibida sobre sus decisiones. En conjunto, aspiraciones, expectativas y obstáculos se configuran como piezas clave para comprender el complejo entramado de realidades y desafíos que enfrentan las juventudes de la EMTP hacia la construcción de un proyecto de vida.

Por último, la reflexividad se presenta como un puente esencial entre las estructuras sociales y las decisiones individuales, permitiendo analizar y enfrentar su contexto para definir sus trayectorias educativas. Según Archer (2007), la reflexividad es un diálogo interno que mediatiza las preocupaciones del individuo con las oportunidades y limitaciones de su entorno. Este proceso es clave para comprender cómo los jóvenes construyen sus proyectos de vida, ya sea arraigándose a su contexto, desafiando sus restricciones o guiándose por ideales personales.

Los modos de reflexividad propuestos por Archer —comunicativa, autónoma y metarreflexiva— ilustran la diversidad en las respuestas ante el entorno social. Mientras algunos jóvenes permanecen vinculados a su comunidad, otros buscan activamente movilidad social o priorizan sus ideales sobre las convenciones sociales. Estos enfoques no solo reflejan sus aspiraciones,

sino también cómo interactúan con las estructuras sociales en su camino hacia el desarrollo personal y educativo.

3. RESULTADOS: LAS ASPIRACIONES, LOS OBSTÁCULOS Y EL AJUSTE DE METAS EN EL MARCO DE LA “BURBUJA ESCOLAR”

Este apartado presenta los resultados de las entrevistas realizadas. Respecto a los resultados sobre aspiraciones, obstáculos y ajuste de metas, los leeremos en tres claves: i) *lo académico*, ligado a lo estrictamente educativo, es decir, a sus aspiraciones de prosecución de estudios, carreras e instituciones educacionales; ii) *lo laboral*, vinculado a aquellas pretensiones y experiencias ligadas al mercado del trabajo; y iii) *lo social*, enfocado a todo aquello de lo cual desean o pretenden ser en términos sociales.

ASPIRACIONES, OBSTÁCULOS Y AJUSTE DE METAS ACADÉMICAS: DEL SUEÑO DE LA UNIVERSIDAD AL AJUSTE DE SUS OPCIONES EN LA “MEDIDA DE POSIBLE” POR LA DIVERSIDAD DE OBSTÁCULOS

Inicialmente, en la etapa escolar, las y los jóvenes identificaron patrones y tendencias comunes. Sobre lo académico, existe una aspiración transversal y completa por continuar estudios superiores, particularmente en ingresar a la universidad a carreras vinculadas mayormente a sus especialidades técnico-profesional, señalando el anhelo de “subir” socialmente a través del vehículo de la educación superior, el cual te otorga un “valor social” por medio de credenciales (Weber, en Feito, 2001). Lo anterior reafirma el gran interés por continuar estudios universitarios (Mueve TP, 2023) y lo planteado por Duarte y

Sandoval (2017) ya que, después de terminar la enseñanza media, lo que viene es más estudio; si se quiere obtener logros en esta sociedad, no se avizoran otras alternativas más que estudios superiores.

Sé que quería seguir estudiando, porque desde siempre van inculcando que los estudios superiores es lo que te ayuda a ser más grande, o que sin estudios al menos en este país no erís nada. (Clemente, técnico en Construcciones Metálicas)

También, explican que la continuidad de sus estudios superiores está vinculada con su especialidad por mayor cercanía, conocimiento y experiencia en el área, lo que les brinda mayor seguridad.

Yo encuentro que los técnicos tienden a seguir su especialidad porque la conocen. El año [darme un año] para mí era una cuestión perfecta, porque así no me metía en cualquier cuestión. (Omar, técnico en Contabilidad)

Ahora, al identificar los obstáculos, las y los jóvenes distinguieron una serie de dificultades principalmente referidas a su ingreso a la educación superior universitaria, entre ellas se reconocen: i) falta de información en el proceso de acceso; ii) falta de preparación en la prueba de acceso a la educación superior (PAES); iii) dificultades en la obtención de gratuidad para financiar estudios superiores; y iv) situación migratoria en estudiantes extranjeros que imposibilitaba la obtención de gratuidad.

Respecto a la falta de información, fue un aspecto transversal, sosteniendo carencias en las vías o estrategias de ingreso y preparación, sumado a la falta de información sobre estrategias de estudio y gestión del tiempo, aspectos que se consideran entre las principales dificultades al iniciar la educación superior.

Siento que falta mucha información de cómo poder acceder, de quizás opciones para poder subir el puntaje, no sé, preu que te puedan recomendar [...] o métodos de estudio, porque a las finales no te enseñan tampoco cómo estudiar. Quizás algún método que te pudiesen enseñar para poder uno organizar los tiempos, para poder estudiar para la prueba,

para poder rendir en el colegio, siento que todas esas cosas faltan mucho.
(Amanda, técnica en Enfermería)

Así mismo, la falta de información fue vinculada con la indecisión, señalando la ausencia de espacios para socializar experiencias directas con otras personas o de dispositivos vivenciales que faciliten superar este desafío.

La falta de información, los chicos no saben bien qué hacer, no es tanto lo que hay en internet, lo que hace falta es saber esas cosas de forma presencial. Tener un *face to face* con alguien que esté allí dentro, que te explique “yo he vivido así estas cosas”, eso es clave. (Omar, técnico en Contabilidad)

Otro impedimento para su ingreso a la universidad fue la preparación para la prueba de acceso a la educación superior (PAES)², en particular, las dificultades en la obtención de puntajes deseados y la escasa preparación de sus establecimientos técnicos en prepararles.

Yo no entré a la educación superior este año por falta de puntaje [...] Mi mayor obstáculo era el tema del puntaje, porque yo sé qué es una universidad, que te va a pedir mucho puntaje. (Amanda, técnica en Enfermería)

En esta línea, también manifiestan críticas al sistema de acceso chileno y las desigualdades en la preparación para la prueba entre modalidades de estudio.

Siento que es un acceso malo, malo [...] siento que los científicos humanistas les dan mucho mejor que los técnicos, porque los técnicos igual tienen que rendir una prueba de ciencias [...] Porque uno ve química y física los primeros años, de primero a segundo [...] el liceo técnico no

² Instrumento principal que forma parte de la vía de ingreso regular a las universidades chilenas, evaluando competencias, y considerando conocimientos y habilidades. Las pruebas son: i) Competencia lectora; ii) Competencia matemática 1; iii) Historia y ciencias sociales; iv) Ciencias; y v) Competencia matemática 2, arrojando puntajes de 100 a 1.000 puntos, permitiendo, en una lógica de ponderación, postular a las universidades adscritas al sistema de acceso centralizado (Ministerio de Educación, 2020).

te brinda los conocimientos para poder dar una buena PAES. (Amanda, técnica en Enfermería)

Igualmente, quienes son extranjeros tenían complejidades particulares en la preparación.

Cuando yo salí de técnico, yo tenía un déficit en matemática y lenguaje. Además, al ser extranjero, no conozco la historia de Chile, por ejemplo. Yo tenía un gran déficit para lo que me están pidiendo. (Omar, técnico en Contabilidad)

Sumado a lo anterior, el factor económico, principalmente el financiamiento a estudios superiores, también marcó un obstáculo relevante en no continuar estudios superiores. Señalaron lo complejo que es obtener beneficios de financiamiento como la “gratuidad” y su imposibilidad de costear los altos aranceles que caracteriza el sistema chileno universitario, también considerando que el origen socioeconómico de las y los jóvenes de la educación TP proviene de sectores medios-bajos y bajos.

En ese entonces yo no tuve gratuidad. Yo postulé a todas las becas y mi pila salió en cero, vacía [indicador que confirma la obtención de la gratuidad]. Entonces, si no tenía la gratuidad, no podía entrar ni a ninguna tampoco, porque en ese momento mi papá estaba pagando la deuda de la clínica de mi mamá. Entonces no daba para pagar lo mío tampoco. (Daniela, técnica en Enfermería)

En esa línea, las y los jóvenes de origen extranjero tienen aún más dificultades en lograr obtener beneficios de financiamiento, por sobre todo “gratuidad”, dado que uno de los requisitos que deben cumplir, además de ser parte del 60% más vulnerable de la población según el Registro Social de Hogares³, es obtener la permanencia definitiva vigente o, en su defecto, la

³ El Registro Social de Hogares es un sistema de información cuyo fin es apoyar los procesos de selección de beneficiarios de un conjunto amplio de subsidios y programas sociales (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2023).

residencia temporal vigente más haber cursado toda su enseñanza media en Chile⁴. Por tanto, quienes no cumplen con la regularización migratoria están exentos de poder financiar gratuitamente sus estudios superiores. Sumado a la demora dada la burocracia en la tramitación.

La visa para mí ha sido un impedimento, porque si bien yo puedo entrar a la universidad, yo no tengo las lucas para pagarme la universidad. Todos estamos por esa bendita gratuidad, que todos estamos buscando, la necesitamos. Sin la visa uno no puede. Y tarda mucho [...]. (Omar, técnico en Contabilidad)

Pese a todas estas adversidades enfrentadas, las y los jóvenes de la ETP ajustaron sus metas en virtud de poder materializar aquellos anhelos educacionales. En primer lugar, todas y todos reafirmaron aquella aspiración de estudiar en la educación superior, aunque ajustadas en la “medida de lo posible”. Para ello, establecieron estrategias de preparación respecto a la prueba de selección.

Yo tenía un gran déficit para lo que me están pidiendo. Y, si bien, muchos optan por decir yo me las arreglo, yo prefiero darme un tiempo, aprender un poco más y llegar un poco más preparado. En este punto me puse a hacer un preu, para conocer la historia de Chile. (Omar, técnico en Contabilidad)

Igualmente, buscaron más información con el propósito de ajustar sus carreras a lo que realmente podían conseguir, contemplando otras opciones de carreras con menos requisitos o bien, la posibilidad de accesos alternativos que no contemplen los puntajes, como lo es el ingreso vía PACE⁵.

⁴ Tener nacionalidad chilena, o bien ser extranjera/o con residencia definitiva vigente o residencia temporal. En caso de tener residencia temporal, la o el estudiante debe además contar con enseñanza media completa cursada en Chile, uno de los principales requisitos para que jóvenes extranjeros accedan a gratuidad (Subsecretaría de Educación Superior, 2025).

⁵ El Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) busca permitir el acceso a la educación superior en estudiantes de enseñanza media provenientes de establecimientos educacionales públicos, mediante acciones de preparación y apoyo permanente, así

Sí, hay un ajuste. Estoy enfocada ya en otra carrera, abierta a las posibilidades, averiguando, por ejemplo, qué universidad, quizás me brindan el cupo PACE para poder entrar a Obstetricia [...] para ocuparlo quisiera que se pudiese para ver cuáles son mis mejores alternativas. También estoy abierta de seguir buscando carreras, pero quiero entrar a estudiar en la educación superior, no quiero volver a quedar en esta especie de limbo. (Amanda, técnica en Enfermería)

Asimismo, se observó un cambio en las decisiones de quienes accedieron a carreras e instituciones influenciados por la presión familiar, ajustando posteriormente su trayectoria académica para alinearla con sus intereses personales.

En mi casa siempre me inculcaron que uno tiene que seguir estudiando para obtener un título, ya sea técnico, ya sea un profesional, lo que sea, pero tener el título, entonces yo igual siempre quise seguir estudiando Gastronomía, pero me influyeron mucho los comentarios negativos de mi círculo familiar, lo social. Entonces, terminé estudiando Ingeniería Comercial después de salir del liceo.

Un año más tarde [...] fui a diferentes lados a ver estas cositas que dan como folletos de información [...] no me importó nada, no me importó lo que me digan, es mi decisión. Entonces, actualmente llevo un año estudiando Gastronomía. (Bárbara, técnica en Gastronomía)

Por otra parte, si bien los y las jóvenes señalan reafirmar la posibilidad de continuar estudios superiores, no todos lo desean en un futuro próximo, pues existen varones que, dada diversas circunstancias, debieron asumir el rol de proveedores de sus hogares en términos económicos, lo cual impide estudiar a la

como también, del aseguramiento de cupos por 29 universidades participantes del Programa. Sus criterios de habilitación son: i) cursar tercero y cuarto año medio en un establecimiento educacional que participe en el Programa; ii) encontrarse, ya sea, dentro del 25% superior de puntaje *ranking* de notas del establecimiento de egreso o haber obtenido un puntaje *ranking* igual o superior a 815 puntos; y iii) rendir las pruebas de admisión para el proceso de admisión 2025 que se indican: PAES obligatoria de Competencia Lectora y la PAES obligatoria de Competencia Matemática 1, además de una de las PAES electivas, es decir, la de Ciencias o Historia y Ciencias Sociales (Ministerio de Educación, 2025).

brevedad, pero sí desean cumplirlo más adelante con el propósito de tener mayores ingresos.

Yo en tercero medio aspiraba a estudiar quizá alguna ingeniería, algún técnico profesional, pero en algún instituto, pero lamentablemente la vida te da de repente golpes que te hacen tomar otros caminos [...] quizás posponer un poco tus metas o llevarlas de otra forma y bueno [...] yo aspiraba eso, a poder estudiar, seguir estudiando, pero pasaron otras cosas que me dieron mi mentalidad pueden salir trabajar y aportar en la casa [...] En unos dos años quizás poder para poder formar mi carrera más profesionalmente y así poder obviamente ganar más lucas y tener mucha más experiencia y poder hacer tu trabajo de mejor forma. (Luciano, técnico en Estructuras Metálicas)

ASPIRACIONES, OBSTÁCULOS Y AJUSTE DE METAS

LABORALES: LA PRECARIZACIÓN LABORAL Y LAS BRECHAS

CON EL “MUNDO ADULTO”

Según lo señalado por las y los jóvenes, existieron dos grupos de estudiantes; por un lado, aquellos que no pretendían trabajar inmediatamente al salir de la ETP y, por otro, quienes sí, aunque estuvieran cursando estudios superiores.

Los y las jóvenes de las especialidades de Contabilidad y Enfermería, en general, no tenían la intención de trabajar inmediatamente en sus respectivos campos ocupacionales tras finalizar la enseñanza media. Esto se explica por su preferencia inicial de continuar estudios superiores, dejando en segundo plano la inserción laboral en esa etapa. En contraste, quienes mostraron interés por trabajar en sus especialidades pertenecían a Gastronomía y Construcciones Metálicas, lo que reveló diferencias significativas entre estas áreas. Lo anterior dio cuenta de que quienes cursaron Contabilidad y Enfermería se perciben como especialidades más “profesionalizantes”, asociadas a mayores exigencias académicas y laborales, mientras que Gastronomía y Construcciones Metálicas se orientan hacia la “tecnificación”, con roles predominantemente prácticos y

menor complejidad académica en sus posibles estudios superiores. Esto hace más viable para quienes cursaron especialidades técnicas compatibilizar el trabajo y el estudio, a diferencia de los que aspiran a carreras más profesionalizadas.

En relación con la intención de trabajar en la especialidad mientras se cursaba la enseñanza media, la siguiente estudiante respondió negativamente:

No. Yo creía que iba a hacer la práctica. Yo me gradué del colegio apenas terminé la práctica y fui conociendo poco a poco durante medios días. El tiempo que tenía libre del colegio iba a la práctica. No creía que me iba a quedar trabajando este año. (Sharon, técnica en Contabilidad)

Mientras que este otro ejemplo sí aspiraba a trabajar de forma inmediata en su especialidad:

Desde primero medio yo tenía mi meta, ya predispuesta, que quería llegar a ese liceo a sacar el técnico, poder trabajar, surgir en mi técnico y quizás más adelante formarlo más profesionalmente en un instituto o universidad. (Luciano, técnico en Construcciones Metálicas)

Sin embargo, finalmente todas y todos terminaron trabajando, dada la alta necesidad de costear la vida en respuesta a su condición socioeconómica. En ese sentido, distinguieron obstáculos referidos a un fuerte componente de “precarización laboral”. Sobre esto último, señalaron factores como: i) bajos salarios; ii) brechas entre lo aprendido en la especialidad y lo aplicado en el trabajo; iii) brechas entre el mundo adulto por sobre lo juvenil; iv) clima laboral hostil en áreas de salud y gastronomía; v) prejuicio y discriminación en jóvenes extranjeros.

Respecto a los bajos salarios, existe disconformidad con lo recibido por el trabajo realizado, en cierta forma justificado por su inexperiencia, pero que podría mejorar en función a los conocimientos y las labores realizadas.

Yo encuentro que igual no recibo lo que debería recibir según el trabajo que yo hago [...] por ejemplo, yo ya no estoy como ayudante, así como

primerizo, sino que, yo obviamente tengo muchas capacidades, mucho conocimiento igual [...] y claramente debería estar ganando más por el tipo de trabajo que yo hago [...] tampoco puedo exigir algo que no está en las manos de uno, pero igual yo creo que quizás ganar un poquito más quizás estaría bueno. (Luciano, técnico en Construcciones Metálicas)

Además, señalan la existencia de una brecha entre lo aprendido en su especialidad y lo aplicado en el campo laboral.

Es totalmente distinto, es mucho el contraste, tu aprendes mucho más practicando, haciendo las cosas, que teóricamente en el colegio. (Omar, técnico en Contabilidad)

Por otra parte, mencionan la falta de reconocimiento laboral a partir de la inferioridad en el escalafón laboral, la inexperiencia por el ser “nuevo” y ser más “joven” en comparación de quienes son sus compañeros de labores o superiores.

También uno da una idea y te dicen ¡no! Y después esa persona [maestro] da la misma idea y se lleva el reconocimiento. Como de menor “rango” no te toman en cuenta. (Clemente, técnico en Construcciones Metálicas)

Dicha falta de reconocimiento está vinculada a las barreras adultocéntricas por ser “nuevo” o “recién egresado del liceo”, identificando “el ser joven” con la inexperiencia o insuficiencia.

Siempre como que te ven como que tú *erís* el “nuevo”, viene recién saliendo y no sabe nada, y siempre como que te miran por debajo del hombro y te ponen a hacer cosas como, no sé, te ponen a barrer de repente, te ponen a hacer limpieza de estructuras y no te dejan expresar tus capacidades. (Luciano, técnico en Construcciones Metálicas).

Por otro lado, existió un grupo de jóvenes del área de la salud y la gastronomía, que se refiere al ambiente laboral como “tóxico” o complejo, con dinámicas incluso de violencias.

Mi primer trabajo duré poco y me fui a los días de comenzar. La persona —colega de funciones— era súper pesada, o sea, yo me apoyaba un poquito en la pared y me aplaudía las manos, no podía descansar, no podía hacer nada y duré una semana. Yo vi un golpe en un paciente (adulto

mayor en hogar de cuidados) y me fui porque yo no estudié para golpear a las personas. (Daniela, técnica en Enfermería)

Naturalizándolo, incluso, en el caso de la gastronomía:

El ambiente al menos de cocina es diferente a un ambiente de oficina, porque en la oficina hay un trato de cordial, en la cocina probablemente no, gritos para allá gritos para acá, pero uno avanzando se da cuenta de que las cosas realmente son así, que la cocina es así, que en la cocina va a haber gritos, va a haber llanto, va a haber peleas, va a haber muy pocas felicitaciones. (Bárbara, técnica en Gastronomía)

Finalmente, se destacó la existencia de prejuicios y discriminación hacia jóvenes de origen extranjero, derivados de dificultades asociadas a su estatus migratorio y estereotipos vinculados a su país de origen.

Justo cuando empecé a trabajar pasó ese hecho —venezolano mató a un carabinero— y me preguntaron ¿quién eres? ¿Vas a venir a matarnos? Y hasta un punto entiendo que se lo cuestionen, pues digo claro, ha pasado esto, todos están críticos, los medios sociales afectan mucho eso, las noticias. (Omar, técnico en Contabilidad).

Ahora bien, respecto a sus aspiraciones y obstáculos laborales, las y los jóvenes ajustaron sus metas observando una dualidad en las respuestas: jóvenes aspiraban a trabajar inmediatamente tras la educación media, mientras que otros no.

En el caso específico de esta muestra intencionada, todos terminaron desempeñándose en las áreas de sus especialidades, ya que no lograron concretar su objetivo inicial de acceder a estudios superiores, enfrentándose a diversos obstáculos laborales previamente mencionados.

En este contexto, quienes manifestaron dudas sobre seguir trabajando en su especialidad provenían principalmente de las áreas de salud y contabilidad, señalando como factores determinantes la alta carga laboral y el deseo de ingresar

a la educación superior, relacionado con los puntos anteriores, esto es, la distinción entre carreras más “profesionalizantes” y otras más “tecnificantes”

Si hablamos de “Conta”, realmente no sabría decirte, porque la carga laboral es mucha y yo considero que ya he tenido dos años de experiencia laboral. Y yo considero que tú eres como “un simple trabajador” y no te van a tener compasión. No me veo en la misma empresa, porque es mucha carga. (Omar, técnico en Contabilidad)

Desde que salí del liceo con mi título técnico a nivel medio de enfermería con mención adulto mayor, me he dedicado a trabajar en eso, bueno, hasta este año que ya el otro entro a estudiar. (Daniela, técnica en Enfermería)

A diferencia de los jóvenes de Gastronomía y Construcciones Metálicas, quienes, incluso al continuar con estudios superiores, expresaron su interés en seguir desempeñándose en sus respectivas especialidades.

ASPIRACIONES, OBSTÁCULOS Y AJUSTE DE METAS EN LO SOCIAL: SUBIR SOCIALMENTE PARA “VIVIR BIEN”

Sobre lo social, las y los jóvenes de la ETP sostienen aspiraciones comunes ligadas fundamentalmente a la movilidad social ascendente, traducida en aquello que les permita “subir” a través de las credenciales que les brinda la educación superior. En esta perspectiva, aquellos elementos que dan cuenta del ascenso en su movilidad hacen eco en aquello que les dé “estabilidad económica” y que les permita “vivir bien”.

Yo creo que sí, porque mucha gente, muchas empresas, yo creo que la mayoría, se fijan en eso, en un buen currículum, evidentemente tener en una buena presentación de lo que te dedicaste y has dedicado [...] evidentemente el estudiar en una universidad o en un instituto y sacar una carrera mayor a la enseñanza media siempre aportan aporta demasiado. (Luciano, técnico en Construcciones Metálicas)

Asimismo, señalan el mérito y sacrificio individual para “subir”:

Entonces sacrificarse y tener por méritos previos las cosas es bastante bueno. Yo me siento satisfecha, pero soy un poquito ambiciosa. Entonces quiero más, pero va a ser por mi esfuerzo, no por esfuerzo de otros. (Bárbara, técnica en Gastronomía).

Al igual que destacan experiencias familiares que reafirman esta condición de ascenso:

Sí, totalmente, totalmente. Yo creo que eso sí es posible, o sea, lo digo por experiencia, por mi hermana que ella también partió de aquí y también logró subir y fue subiendo y fue subiendo sin olvidarse de dónde venía, pero logró hacerlo y respetando también sus orígenes, entonces sí se puede, si se puede. (Amanda, técnica en Enfermería).

Algunos de sus indicadores para medir aquel ascenso social es la obtención de la “casa propia”, conjugándolo con aquel factor que se sostiene desde el “vivir bien”, con el propósito de construir un proyecto familiar.

Socialmente no aspiro a cargos o cosas importantes, un status social (alto) no, no me planteo nada de ello. Me planteo un status social familiar, formar una familia, y socioeconómicamente, en este punto de la sociedad y la historia, si tienes una casa estás dado, si tienes un terreno propio es como “no necesitas más nada”. ¡No sabes lo difícil que es conseguir una casa propia! (Omar, técnico en Contabilidad)

Ahora bien, estas aspiraciones sociales se han visto obstaculizadas, en alguna medida y al corto plazo, por al menos tres factores reconocidos por las y los jóvenes: i) discriminación por clase social y país de origen; ii) expectativas y presión familiar sobre su futuro; c) rol de proveedor en el hogar.

Sobre el primer punto, sostuvieron que existen límites impuestos por los sectores altos de la sociedad, segregando según clase social para no ingresar a sus mismas posiciones.

Ellos [las personas de clase alta] te ponen los límites porque es su mundo, no quieren agregar a más gente, ellos te ponen un límite, así como la

misma discriminación que te hacen el que te miran en menos. (Amanda, técnica en Enfermería).

Señalan distinciones por país de origen, generando estigmas desde lo social, aquel racismo cotidiano, aquel que se suaviza con eufemismos, inscrito en el habitus común (Tijoux y Riveros, 2019) y personificado en la burocracia estatal, lo cual repercute en las esferas laborales, educativas y migratorias.

[...] Los medios sociales afectan mucho a eso, las noticias. Pero eso es clave, por ejemplo, yo veo que a otros extranjeros no les cuesta tanto como a los venezolanos, a los colombianos también les cuesta mucho, por su fama de ser personas que roban que se yo, son temas sociales realmente. (Omar, técnico en Contabilidad).

Por otro lado, las expectativas adultas y la presión familiar sobre el futuro influyen en la decisión de estudiar determinadas carreras y los imaginarios sociales que tienen profesiones u oficios menos valorizados, generando ajustes en sus reflexividades y tomando decisiones basadas desde las visiones adultas, o como señalan Duarte y Sandoval (2017), esta “tensión externa” desde las exigencias familiares y los desajustes que genera.

Yo salí de cuarto medio y claro, tenía que llegar el momento en “qué voy a seguir estudiando o si voy a seguir estudiando”, entonces aquí en mi casa siempre me inculcaron que uno tiene que seguir estudiando para obtener un título ya sea técnico, ya sea un profesional, lo que sea, pero tener el título, entonces yo igual siempre quise seguir estudiando gastronomía, pero me influyeron mucho los comentarios negativos de mi círculo familiar, lo social. (Bárbara, técnica en Gastronomía)

Mientras que aquellos jóvenes varones que —como fue señalado anteriormente— debieron asumir el rol de proveedores económicos en sus hogares, tuvieron que trabajar para ser un aporte económico que sustente el hogar e iniciarse tempranamente en “la vida adulta”, dadas las condicionantes/limitantes propias de la matriz sociocultural presentes en sociedades patriarcales-adultocéntricas (Duarte, 2012).

Tuve que hacerme horario y administrar una vida de “adultos”, que tenía que ver los estudios, ver las cosas de mi hijo, también trabajar para darle a mi hijo. (Clemente, técnico en Construcciones Metálicas)

Por tanto, desde los obstáculos señalados, las y los jóvenes han ajustado sus metas sociales a partir de diferentes componentes que entregan mayor capacidad de agencia, distinguiendo por un lado, y como gran paraguas, la reafirmación de su interés en moverse socialmente de forma ascendente, determinando que el paso del tiempo y la salida de “burbuja” escolar se plantea como un estadio favorable para tomar decisiones con mayor tranquilidad, promoviendo así la reflexividad (Archer, 2007) como elemento que permite reafirmar o reajustar sus trayectorias.

La frase “el tiempo lo cura todo” es realmente cierto, el tiempo te ayuda a analizar bien las cosas, a ver en qué posición realmente estás, y cómo lo puedes hacer volverte a replantear a replantear todo y buscar soluciones o pensar con la cabeza fría. (Sharon, técnica en Contabilidad)

En relación con los procesos reflexivos involucrados en la toma de decisiones, las y los jóvenes identificaron al menos dos factores clave que contribuyen a su desarrollo. Por un lado, destacaron la influencia del entorno social y familiar, ya sea como agentes de imposición y presión o como promotores de la autonomía y facilitadores de recursos.

[...] hay mucha gente que quizás se mete (a estudiar carreras) por presión social, por presión desde la casa, de que no tú tienes que estudiar esto, porque todo ha sido esto, [...] mi consejo es que siempre cojan lo que ustedes les guste porque si no, no van a ser felices. (Luciano, Construcciones Metálicas)

En este sentido, al ser consultada sobre el impacto del entorno familiar-social, Amanda expresó su experiencia y la de sus compañeras de la siguiente forma:

Ellos me apoyan en lo que yo quiera hacer, siempre me han dicho como que igual estudia porque igual es la educación es súper importante [...] Pero tengo experiencias muy cercanas, amistades o compañeras que los papás las obligan a hacer esto, esto, esto, si no, no las apoyan y es súper heavy, porque creo que no tienen la conciencia de los que están generando, la presión que están generando en ellas, porque no es lo que quiere o simplemente es porque no le da. (Amanda, técnica en Enfermería)

Daniela señaló el complejo papel que jugó su familia con relación a su trayectoria educativa, reafirmando el rol de la familia como tensión externa, enfrentando el desacomodo como rito de paso, jugando los descuentos de un juego de doce años (Duarte y Sandoval, 2017).

[...] yo igual siempre quise seguir estudiando gastronomía, pero me influyó mucho los comentarios negativos de mi círculo familiar, lo social. Entonces, terminé estudiando Ingeniería Comercial después de salir del liceo. (Daniela, técnica en Gastronomía)

Por último, un factor inesperado pero potente para sus trayectorias fue el apoyo de sus “referentes” en el trazado de sus caminos, reconociendo a sus profesores de especialidad como agentes influyentes en el marco de sus decisiones vocacionales.

[...] Yo por lo menos tenía al profesor David, él era un capo en lo que era tuberías, el profesor se movía demasiado por ese tema. Y el otro también, el profesor Juan Manuel, demasiado bien en el ámbito estructural, buenísimo. (Luciano, técnico en Construcciones Metálicas)

***LA “BURBUJA” ESCOLAR, INFLUENCIAS Y REFLEXIVIDADES
PARA LA TOMA DE DECISIONES***

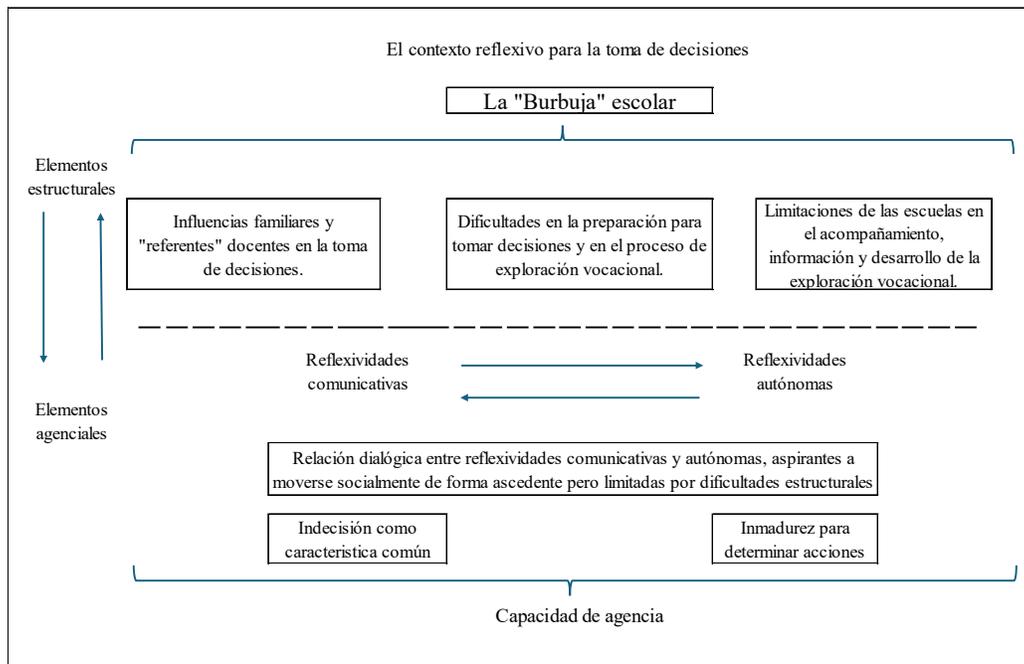
En este apartado se identifican hallazgos surgidos de las entrevistas con jóvenes (ver esquema 1). Este esquema pretende ilustrar el contexto epocal que viven las y los jóvenes durante la “burbuja” escolar, separando aquellos elementos estructurales en la parte superior y los elementos agenciales en la inferior, los

cuales están vinculados dialécticamente, en un vaivén sincrónico en el tiempo que entrega pistas de este periodo.

En primer lugar, aquellos elementos estructurales se sostienen en las reflexiones que las y los jóvenes tuvieron sobre sus decisiones y metas en un contexto marcado por la “burbuja” escolar, metáfora empleada para describir el entorno simbólico que caracteriza esta etapa. Este concepto, mencionado por primera vez por un joven, representa una atmósfera que cubre los años de formación, donde se toman decisiones y se enfrentan dificultades, culminando con su ruptura al finalizar cuarto medio, momento en que deben asumir las responsabilidades del mundo adulto. Dentro de esta burbuja, emergen tres elementos clave: la influencia de familiares y docentes en las decisiones, las carencias en la preparación para la exploración vocacional y las limitaciones del sistema educativo en el acompañamiento de este proceso.

Y, en segundo lugar, como elementos agenciales, a partir de sus reflexividades se observó una dinámica entre influencias externas y procesos internos de agencia. Por un lado, según lo planteado por Archer (2007), reflexividades comunicativas se vinculan a presiones del entorno adulto que a menudo perpetúan patrones sociales. Por otro lado, reflexividades autónomas reflejan una búsqueda individual de ruptura con estos patrones, enfocándose en aspiraciones como el acceso a la educación superior para lograr movilidad social ascendente. Estas interacciones destacan cómo los jóvenes integran influencias contextuales en su toma de decisiones y ajustan sus metas frente a los desafíos del entorno escolar.

ESQUEMA 1. EL MARCO DE LA “BURBUJA” ESCOLAR COMO CONTEXTO REFLEXIVO PARA LA TOMA DE DECISIONES



A continuación, se desagregan los elementos compuestos en el esquema.

***LA BURBUJA ESCOLAR: CUANDO SE REVIENTA, SE CHOCA
CON EL “MUNDO ADULTO”***

El concepto de la “burbuja” surgió en las entrevistas como una metáfora representativa de la etapa escolar, propuesta inicialmente por un joven entrevistado. Esta analogía describe la enseñanza media como un entorno protector y delimitado que, al romperse con el egreso escolar, expone a los jóvenes a una “realidad” desconocida y desafiante. Este término fue validado por otros entrevistados, quienes lo identificaron como un marco central que envuelve sus experiencias escolares, marcando una transición entre una zona de “inmadurez” y el impacto de enfrentar nuevas responsabilidades. Así, la “burbuja” no solo refleja aquello que cubre o engloba su contexto dentro de la etapa escolar, sino también el choque que conlleva el inicio de la “vida adulta”,

siendo un elemento de contexto que enmarca la construcción de sus aspiraciones, el paso de los obstáculos y la transición a sus ajustes de metas.

Sobre lo anterior, Omar, quien planteó inicialmente el concepto, lo desarrolló de la siguiente manera:

—Cuarto medio yo lo considero como “una burbuja”, yo lo viví como “una burbuja”. Tú estás ahí y te van a pinchar dentro de poco, pero tú no sabes y no tienes ni idea que vas a salir dentro de poco.

—Muy interesante ese concepto, la “burbuja”. ¿Podrías desarrollarlo?

—Yo lo asocio con el embarazo. Porque cuando tú estás en el embarazo, estás en una burbuja y estás en agua y no lloras, y cuando sales lloras, porque no querías salir de allí. Entonces en el liceo pasa lo mismo. (Omar, técnico en Contabilidad)

Continuando con Amanda, quien plantea aquel contexto de “burbuja” como rutinario hasta la salida y choque con el mundo “adulto”:

Una no sabe hasta que sale del colegio qué es la vida “adulta”, porque no *tenís* responsabilidades muy marcadas, o sea, es como tu rutina todos los días (...) Tú sabes que va a venir el colegio en marzo, que vas a tener que ir todos los días, que vas a tener un horario [...] Para mí fue un choque igual. (Amanda, técnica en Enfermería)

Destacando lo complicado de la transición a la adultez, señalan la dificultad que implica la transición entre procesos y etapas.

Sí, sí, es que son procesos que en la enseñanza media se pasan [...] como que es muy diferente a la básica, y después de la enseñanza media como la “adultez”, como que son procesos complicados. (Daniela, técnica en Enfermería)

Y lo “brusco” que fue cuando “revienta” al ingresar a materializar la aspiración central de ingresar a la educación superior:

Es un mundo totalmente distinto. Son tratos distintos. Entonces sí es un cambio brusco, la verdad, porque no es lo mismo salir del jardín para

pasar a primero básico. Ojalá fuera lo mismo, pero no lo es [...] pero salir del liceo para pasar a la universidad e instituto es un cambio brusco. (Bárbara, técnica en Gastronomía)

Por último, esta brusquedad se condiciona por la “inmadurez”:

Cuando *salís* de cuarto medio uno está muy inmaduro. Yo quería que me pincharan la burbuja. Estaba esperando eso para tener esa experiencia real de la vida. Y decidí ahora voy a estudiar. Me sentía inmaduro para entrar a la universidad. (Omar, técnico en Contabilidad)

LA INFLUENCIA FAMILIAR Y LOS “REFERENTES”

DOCENTES PARA TOMAR DECISIONES EN EL CONTEXTO DE

LA “BURBUJA ESCOLAR”

Las y los jóvenes entrevistados destacaron la influencia significativa de su entorno en sus elecciones vocacionales, especialmente del núcleo familiar, resaltando el papel del apoyo cercano en la toma de decisiones.

Hay mucha gente que quizás se mete (a la especialidad) por presión social, por presión desde la casa, de que no, tú tienes que estudiar esto porque todo ha sido esto en tu casa y cosas así. (Luciano, técnico en Construcciones Metálicas)

Además, al identificar a sus “referentes”, señalaron a los docentes como figuras clave que inspiran, nutren y motivan sus aspiraciones iniciales, particularmente a sus profesores de “especialidad” por su dominio del conocimiento y las técnicas en sus áreas.

En la especialidad de los profesores, porque igual tenía mi profesor de soldadura, me gustaba cómo soldaba, entonces ahí yo sentía una admiración. (Clemente, técnico en Construcciones Metálicas)

REFLEXIVIDADES Y DECISIONES

La metáfora de la “burbuja” escolar emerge como un concepto relevante que encapsula la experiencia de los jóvenes durante su educación secundaria. La ruptura de esta burbuja marca un punto de inflexión que pone en evidencia las tensiones entre las aspiraciones personales y las limitaciones estructurales. Según Archer (2007), este fenómeno puede ser entendido desde el marco de la teoría de la reflexividad, que describe cómo los individuos navegan entre influencias externas y sus propias capacidades internas para tomar decisiones en contextos de cambio.

Archer distingue entre reflexividades comunicativas y reflexividades autónomas. En el caso de los jóvenes en sectores vulnerables, se observó una predominancia inicial de la primera, que se caracteriza por una fuerte dependencia del entorno familiar para tomar decisiones. Este tipo de reflexividad tiende a reproducir patrones sociales y contextuales, lo que refuerza la continuidad con los entornos de origen y limita las posibilidades de movilidad social. Sin embargo, algunos jóvenes logran desarrollar reflexividades autónomas, que se manifiestan como una capacidad de deliberación interna y de acción estratégica frente a las limitaciones estructurales. Esta postura permite a los jóvenes visualizar y perseguir metas de movilidad social ascendente, a pesar de los obstáculos que enfrentan.

El entorno familiar y los docentes juegan un papel crucial en este proceso. Por un lado, la familia actúa como un agente dicotómico: brinda apoyo material y emocional, pero también puede generar tensiones externas mediante expectativas asociadas al logro y el prestigio (Duarte y Sandoval, 2017). Por otro lado, los docentes, especialmente los de especialidad, son identificados como referentes significativos. Su conocimiento técnico y práctico, combinado con su capacidad de inspirar y motivar, permite que los jóvenes construyan sus aspiraciones iniciales y orienten sus decisiones futuras. Este rol de los docentes se alinea con la idea de Archer de que las reflexividades autónomas pueden ser fomentadas mediante el acceso a recursos y modelos positivos que desafíen las limitaciones estructurales.

En síntesis, el tránsito de las y los jóvenes hacia la adultez, bajo el marco de la “burbuja” escolar y las reflexividades descritas por Archer, pone de manifiesto la necesidad de fortalecer los mecanismos de acompañamiento y orientación durante estas transiciones. Esto no solo implica brindar apoyo en términos de acceso a información y recursos, sino también promover un entorno que permita a los jóvenes desarrollar una reflexividad autónoma que les ayude a sortear las barreras estructurales y alcanzar sus metas de movilidad social. De

este modo, las tensiones y reflexividades juveniles no solo reflejan la complejidad de las transiciones educativas, sino también el potencial transformador de un acompañamiento orientado a la agencia y la deliberación estratégica.

4. CONCLUSIONES

El estudio reveló cómo el contexto de crisis del sistema educativo chileno y las dinámicas del neoliberalismo condicionan las trayectorias juveniles, señalando aquellas características de la modernización y globalización han expandido las aspiraciones juveniles, especialmente en este grupo de estudiantes (Sellar, Gale y Parker, en Sepúlveda y Valdebenito, 2014).

La educación ha jugado un papel central en la reproducción de la diferenciación social propia de la modernidad, funcionando como un mecanismo que refuerza las jerarquías de clase (Ibáñez González, 2024). Según lo visto previamente, el sistema educativo perpetúa y legitima desigualdades al reforzar el capital cultural de las clases dominantes, reproduciendo relaciones jerárquicas y de explotación que preparan a los estudiantes para su posición en el mercado laboral. Consolidando así, estructuras de poder y conformidad necesarias para mantener el orden capitalista (Bourdieu y Passeron, 1970; Bowles y Gintis, 1978).

Por tanto, la conclusión central de este estudio sostiene que el tipo de sociedad expresada a través de este grupo de jóvenes da cuenta de una sociedad segmentada por clases sociales y por tipos de educación, donde las aspiraciones juveniles, los obstáculos enfrentados y sus ajustes están condicionados en el marco de una “burbuja escolar” que incide en la salida al “mundo adulto”,

reconociendo límites en la movilidad social y reproduciendo la estructura social a partir de diversos obstáculos

La noción de la “burbuja escolar”, introducida por los propios participantes, emergió como una metáfora estructural que engloba las experiencias escolares y marca la transición al “mundo adulto”. Este entorno configura las aspiraciones de los estudiantes, especialmente su intención de acceder a la educación superior como vía para mejorar su posición social y económica, confirmando las tendencias descritas en investigaciones previas.

En esta etapa, los principales referentes son sus docentes de especialidad y la familia, quienes influyen de manera significativa en las decisiones de los jóvenes. Las y los docentes, con su experiencia técnica y pedagógica, se consolidan como modelos de inspiración, mientras que las familias actúan como un soporte tanto emocional como económico. Sin embargo, también generan tensiones externas, particularmente en relación con las expectativas de logro y prestigio. Estas dinámicas refuerzan las desigualdades sociales y educativas, especialmente en un contexto donde predominan jóvenes de sectores populares y de clase trabajadora.

Los hallazgos muestran cómo las aspiraciones de los estudiantes están profundamente influenciadas por su entorno socioeconómico y educativo, condicionado por factores como la tensión externa familiar y la promesa de una salida laboral inmediata. A pesar de estas limitaciones, las y los jóvenes aspiran a continuar estudios superiores, confirmando el rol de la educación como vehículo de movilidad social, aunque este propósito se ve mediado por la segmentación de trayectorias según el origen social y factores de tope, reflejo y reproducción de lo social y las relaciones jerárquicas y de explotación (Bourdieu y Passeron, 1970; Bowles y Gintis, 1978).

Por otra parte, el ingreso a la educación superior enfrentó múltiples obstáculos. La falta de información sobre vías de acceso, financiamiento y

preparación para las pruebas de selección limita significativamente las oportunidades de los estudiantes. Además, la modalidad técnico-profesional prioriza el desarrollo del “capital humano” para la inserción laboral inmediata, desatendiendo las necesidades de preparación para la educación superior. Esta desconexión reflejó las tensiones estructurales del sistema educativo chileno, las cuales no dialogan entre aquellas aspiraciones juveniles y los intereses del sector TP en generar técnicos destinados para el mercado del trabajo.

El acceso a la gratuidad y otros beneficios estudiantiles también representa una barrera crucial, particularmente para jóvenes de origen extranjero. Las exigencias burocráticas y la falta de regularización migratoria — particularmente en jóvenes de origen extranjero— dificultan su acceso a subsidios estatales, perpetuando las desigualdades educativas y sociales. Estos obstáculos refuerzan la reproducción de estructuras de clase, tal como han señalado diversos autores al analizar las limitaciones del sistema chileno en garantizar igualdad de oportunidades (Bellei, 2015).

En el ámbito laboral, las y los jóvenes enfrentaron condiciones de precarización caracterizadas por bajos salarios, falta de reconocimiento y violencia en áreas específicas, como la gastronomía y la enfermería. Estas experiencias refuerzan su intención de continuar estudios superiores como estrategia para acceder a empleos menos precarizados. A pesar de los desafíos, los jóvenes evidencian una notable capacidad de agencia, ajustando sus metas y desarrollando estrategias realistas frente a las adversidades, dada la relación dialógica entre aquellas reflexividades comunicativas y autónomas respecto a sus trayectorias pos-secundarias (Archer, 2007).

Las y los jóvenes reconocieron los límites impuestos por la estructura social, aunque mantienen una fuerte creencia en la meritocracia como mecanismo de movilidad ascendente. No obstante, la discriminación por clase social y origen

nacional planteó barreras adicionales, especialmente para estudiantes migrantes, quienes enfrentan estigmatización y segregación. Estos hallazgos destacan la necesidad de políticas públicas más inclusivas que combatan la reproducción de desigualdades y promuevan oportunidades equitativas para la juventud en contextos de vulnerabilidad social.

Finalmente, a partir de los resultados y conclusiones, es de mi interés plantear algunas recomendaciones a los diferentes actores que orbitan en torno al objeto de este estudio para el trabajo de aspiraciones en jóvenes de la EMTP y la superación de obstáculos: i) para quienes diseñan políticas educativas; ii) para las comunidades educativas que ejecutan estas políticas; y por su puesto iii) para las y los jóvenes de la EMTP.

Para quienes diseñan políticas educativas, es fundamental fortalecer la orientación vocacional y profesional a nivel curricular desde la enseñanza básica, promoviendo el desarrollo temprano de aspiraciones y la toma de decisiones informadas. Asimismo, sugiero ampliar y robustecer los dispositivos informativos y preparatorios para el ingreso a la educación superior, facilitando el acceso a recursos que orienten a los jóvenes durante toda su trayectoria formativa. En ese sentido, iniciativas de ingreso como PACE, Programa Propedéuticos y otras vías de ingreso necesitan y merecen ampliarse para abarcar una mayor cobertura de estudiantes, en miras de replantear y transformar el sistema de ingreso vía regular, el cual reproduce desigualdades de origen. También, a nivel estructural, es crucial reconocer y valorar la educación técnico-profesional como un pilar relevante en el desarrollo productivo de la sociedad, poniendo en valor y en igualdad de condiciones junto al resto de las otras modalidades formativas, lo cual abre el debate respecto al modelo de sociedad que queremos construir. Por otro lado, se deben repensar y rediseñar los mecanismos de selección e ingreso a la educación superior y formas de financiamiento, garantizando mayor equidad y accesibilidad para estudiantes de la EMTP. Finalmente, resulta necesario profundizar la articulación y continuidad

entre la EMTP y la educación superior existentes, facilitando procesos de convalidación y trayectorias formativas integradas.

En cuanto a las comunidades educativas que ejecutan estas políticas, al menos tres recomendaciones. Primeramente, es necesario fortalecer y profundizar estrategias de orientación vocacional que aborden aspiraciones, obstáculos y ajuste de metas en las y los estudiantes a través de planes de orientación sólidos desde la enseñanza básica y docentes que acompañen los procesos de sus estudiantes. También es importante generar espacios de información y reflexión con docentes y familias, quienes juegan un rol clave en la construcción de expectativas y en el apoyo a la toma de decisiones de las y los jóvenes. Asimismo, se recomienda favorecer estrategias de vinculación con jóvenes egresados de la EMTP que estén estudiando o trabajando, con el propósito de compartir experiencias sobre obstáculos, ajuste de metas y los desafíos en la educación superior o el mundo laboral.

Por último, para las y los jóvenes de la EMTP, se recomienda desarrollar el autoconocimiento y la reflexión como herramientas fundamentales para la construcción de aspiraciones y toma de decisiones estratégicas para sus proyectos de vida. Además, es relevante incentivar la búsqueda de información y la socialización de conocimientos, accediendo a recursos disponibles sobre educación superior y oportunidades laborales. Sugiero a su vez, promover el vínculo con jóvenes egresados de la EMTP que han atravesado procesos similares, con el fin de compartir aprendizajes y estrategias de ingreso y adaptación. También, es importante establecer metas concretas y estrategias para el ingreso a la educación superior o al mercado laboral, considerando datos y opciones realistas alineadas con sus intereses. A la vez, se debe fomentar el desarrollo de habilidades y capacidades a través de actividades académicas, laborales y sociales que potencien su perfil profesional-personal. Es fundamental apoyarse en el círculo de confianza, buscando acompañamiento en familiares,

docentes y pares que puedan brindar orientación y soporte socioemocional. Finalmente, se recomienda gestionar las expectativas familiares y sociales, estableciendo un equilibrio entre sus propias aspiraciones y las tensiones externas. Sin duda, estas recomendaciones podrán ser abordadas como líneas de investigación futuras que se desprenden de este estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- APPADURAI, A. (2004). The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition. En V. RAO y M. WALTON (Eds.), *Culture and Public Action*. Stanford University Press.
- ARCHER, M. S. (2007). *Making our way through the world: human reflexivity and social mobility*. Cambridge University Press.
- ÁVILA FRANCÉS, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 159-174. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>
- BLANCO, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 4(3), 1-15. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1970). *La Reproducción : Éléments pour une théorie du système d'n enseignement*. Les Éditions de Minuit.
- BOWLES, S. y GINTIS, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. Basic Books.
- CANALES, M. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. LOM Ediciones.
- CANTÓ-MILÀ, N., MONCUNILL-PIÑAS, M. y SEEBACH, S. (2020). Imaginarios de no-futuro de los jóvenes: Mapeando futuros no deseados. *Cuadernos de Teoría Social*, 6(11), 121-153. <https://doi.org/10.32995/0719-64232020v6n11-101>
- CASTAÑEDA, T. (2021). El concepto de igualdad de oportunidades. Análisis de sus perspectivas. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 42(125). <https://doi.org/10.15332/25005375.6752>
- CENTRO DE ESTUDIOS MINISTERIO DE EDUCACIÓN (CEM) (2020). Estudio sobre trayectorias educativas y laborales de estudiantes de educación media técnico-profesional. Evidencias N° 46. Santiago, Chile. Disponible en:

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18888/E20-0007.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- DÁVILA, O., GHIARDO, F. y MEDRANO, C. (2005). *Los desheredados, trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Ediciones CIDPA.
- DUARTE, K. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, 20(36). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100005>
- DUARTE, K. y SANDOVAL, M. (2017). Salir del Liceo como metáfora del Chile contemporáneo. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (33), 5-19. Disponible en: <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n33/art01.pdf>
- DUARTE-QUAPPER, K., ANIÑIR-MANRÍQUEZ, D. y GARCÉS-SOTOMAYOR, A. (2017). De encuentros y desencuentros entre jóvenes y personas adultas a propósito de salir de la enseñanza secundaria en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 373-388. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1512307032016>
- FEITO, R. (2001). *Teorías sociológicas de la educación*. Universidad Complutense de Madrid.
- FILARDO, V. (2019). Juventud, juventudes, jóvenes: esas palabras. *Última Década*, 26(50), 109-123. Disponible en: <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/53848>
- GANTER, R. y TORNEL, M. (2016). Sentidos y significados sobre la educación y el trabajo en jóvenes estudiantes de enseñanza media técnico profesional; comuna de Hualpén-Concepción. *Última Década*, 22(45). Disponible en: <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/54179>
- GIROUX, H (1986). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Revista Colombiana de Educación*, (17), <https://doi.org/10.17227/01203916.51400>
- GUERRA ZABALA, V., DUQUE MEJÍA, C. y BRAND MONSALVE, E. (2020). ¿Muy jóvenes para decidir su futuro? Capacidad de agencia y movilidad social educativa en jóvenes profesionales de la Universidad de Antioquia. *Última Década*, 28(54), 114-138. Disponible en: <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/61495>
- IBÁÑEZ GONZÁLEZ, P. (2024). Sociedad moderna, élites y movilidad social en la Educación Superior Chilena: apuntes para un análisis crítico de las últimas décadas. *Thélos*, (19), 20-32.
- MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL Y FAMILIA (2023). ¿Qué es el Registro Social de Hogares? Disponible en: <https://registrosocial.gob.cl/que-es>

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2025). Portal PACE. Acceso Mineduc. Disponible en: <https://acceso.mineduc.cl/admision-universidades-2023/portal-pace/>
- _____. (2024). Por una buena vida. Aspiraciones de estudiantes de educación técnico profesional. Disponible en: <https://www.mineduc.cl/wp/uploads/sites/19/2024/08/POR-UNA-BUENA-VIDA-TP.pdf>
- _____. (2022). Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES). Disponible en: <https://www.mineduc.cl/prueba-de-acceso-a-la-educacion-superior-paes/>
- _____. (2020). ¿Qué es la EMTP? Disponible en: <https://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/que-es-la-emp/>
- MUEVE TP (2022). Aspiraciones sobre el futuro. Acceso a la información sobre continuidad de estudios en la educación media técnico profesional. Disponible en: <https://fundacionluksic.cl/documentos-de-interes/>
- REDONDO, J. (2000). Fracaso escolar y funciones estructurales de la Escuela. *Revista de Sociología*, (14), 7-23. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2000.27734>
- ROJAS-LEÓN, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). *Revista Educación*, 38(1), 33-58. <https://doi.org/10.15517/revedu.v38i1.14376>
- RUBILAR DONOSO, R, MUÑIZ-TERRA, L. y DOMÍNGUEZ-AMORÓS, M. (2019). Sobre el futuro: narrativas laborales de estudiantes de liceos técnico-profesionales en tres claves de desigualdad. *Psicoperspectivas*, 18(3). <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue3-fulltext-1656>
- RUJAS, J. (2022). Meritocracia y educación: más allá de la igualdad de oportunidades. *Con-Ciencia Social*, (5), 207-218. <https://doi.org/10.7203/con-cienciasocial.5.24276>
- SALINAS, P. y CÁRDENAS, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Ediciones Ciespal.
- SEPÚLVEDA, L. y VALDEBENITO, M. J. (2014). Aspiraciones y proyectos de estudiantes de enseñanza técnica-profesional. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13(38), 597-620.
- _____. (2019). *Educación Técnico Profesional. ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2025). Gratuidad. Portal Beneficios Estudiantiles. Disponible en: <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/gratuidad>

- TIJOUX, M. y RIVEROS, J. (2019). Cuerpos inmigrantes, cuerpos ideales. El racismo y la educación en la construcción de la identidad. *Estudios Pedagógicos*, 45(3). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300397>