

Convergencias y divergencias en las trayectorias profesionales de docentes de Educación Media Técnico-Profesional que estudian pedagogía

Convergences and divergences in the professional trajectories of Secondary Technical-Vocational Education teachers who study pedagogy

CRISTÓBAL CASTRO SOTO

Facultad de Educación, Universidad San Sebastián, Chile

MARCELO ARANCIBIA HERRERA

Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Austral de Chile, Chile

RESUMEN

Este estudio examina las trayectorias profesionales de tres docentes de Educación Media Técnico-Profesional (EMTP) en Chile que decidieron estudiar pedagogía mientras ejercían la docencia en liceos técnicos. A diferencia de la ruta tradicional de formación docente, estos profesionales primero ingresaron al campo laboral antes de formalizar su educación pedagógica, ofreciendo una perspectiva única sobre su desarrollo profesional. El análisis se centra en identificar puntos de convergencia y divergencia en sus trayectorias, utilizando relatos biográficos para desentrañar momentos clave, motivaciones y giros vocacionales. Los resultados revelaron experiencias educativas previas positivas y una atracción temprana hacia la docencia como puntos comunes, mientras que las diferencias radicarón en los recorridos previos a su ingreso a la enseñanza. A diferencia de los docentes formados convencionalmente, estos profesionales abordan la pedagogía con una comprensión clara de su proceso formativo, subrayando la importancia de adaptar los programas de formación docente a sus necesidades específicas. Así, este estudio ofrece una perspectiva reveladora sobre el desarrollo profesional de los docentes de EMTP, sugiriendo vías para enriquecer los procesos de formación en este ámbito educativo.

Palabras claves: educación media técnico-profesional, formación pedagógica, desarrollo profesional docente, trayectorias educativas, educación secundaria

ABSTRACT

This study examines the career trajectories of three secondary technical-vocational education teachers in Chile who decided to study pedagogy while working in technical high schools. Unlike the traditional teacher training path, these professionals entered the workforce before formalizing their pedagogical education, offering a unique perspective on their professional development. The analysis focuses on identifying points of convergence and divergence in their trajectories, using biographical narratives to uncover key moments, motivations, and vocational shifts. The results revealed positive previous educational experiences and an early attraction to teaching as common points, while differences were found in the paths taken before entering teaching. Unlike conventionally trained teachers, these professionals approach pedagogy with a clear understanding of their formative process, underscoring the importance of

AUTOR DE CORRESPONDENCIA

Cristóbal Castro Soto

Facultad de Educación, Universidad San Sebastián
Granada 313, Valdivia, Chile
ccastros@docente.uss.cl

Fecha recepción: 08 de noviembre de 2022

Fecha aceptación: 16 de enero de 2024

tailoring teacher training programs to their specific needs. Thus, this study offers an insightful perspective on the professional development of technical-vocational education teachers, suggesting ways to enrich training processes in this educational field.

Keywords: secondary technical-vocational education, pedagogical training, teacher professional development, educational pathways, secondary education

INTRODUCCIÓN

Con el objetivo de identificar convergencias y divergencias entre las trayectorias de los profesionales que deciden estudiar pedagogía cuando se encuentran trabajando en liceos de Educación Media Técnico-Profesional (EMTP) en Chile, esta investigación se centra en la construcción de trayectorias biográficas de tres docentes como informantes clave.

Las trayectorias de los profesores¹ están impregnadas de huellas de sus vivencias situadas formativas y escolares (Clandinin & Connelly, 1996; Hernández & Rifà, 2011). El relato de vida de desarrollo profesional de los docentes muestra tensiones, axiomas, dudas, realidades, concepciones, estrategias y proyecciones, tanto del camino seguido como de los efectos vinculados con la mejora continua de los procesos educativos que efectivamente ocurren en las aulas. Para este estudio, es relevante hacer una investigación educativa desde la mirada o la voz de los actores, contando sus vidas y sus experiencias en vivo y en directo (Arancibia, 2021; Atkinson, 1998; Goodson, 2004).

Montecinos (2019) explica que el estudio de la EMTP en Chile es escaso y los conocimientos que se tienen sobre esta modalidad, precarios. La autora se centra en la escasez de productividad académica capaz de develar, o al menos visibilizar, la realidad de quienes son parte de este modelo educativo, lo que no parece acorde con la importancia de este segmento en el sistema educativo chileno, especialmente al considerar su composición dentro del estudiantado general. Un 37% de todos los graduados de la enseñanza media pertenece a la EMTP, con una distribución de género prácticamente equitativa y más de 90% en zonas urbanas (Ministerio de Educación, 2020).

Un actor clave dentro de este segmento es el docente de la EMTP, quien posee varias similitudes, pero también aspectos diferenciadores clave, con sus pares de formación general. Específicamente, la mayoría de los docentes de la EMTP se distingue del resto por ingresar al sistema educativo luego de recorrer un camino laboral en otra área para, más tarde, debido a circunstancias o hitos dentro de esa trayectoria, dedicarse a la docencia (Sevilla & Madero, 2023).

Por ello, este artículo busca aportar al conocimiento de esos momentos clave mediante la construcción y el análisis de trayectorias profesionales de docentes de la EMTP, así como comprender los momentos críticos y las experiencias clave que influyeron en su decisión de ingresar al mundo educativo y, más tarde, a la formación pedagógica. Asimismo, explora las similitudes y diferencias en sus trayectorias para comprender las motivaciones y desafíos específicos de este grupo de educadores.

Trayectorias profesionales y su relevancia en el docente de EMTP

Desde hace algunos años proliferan estudios que analizan la historia de profesores a través de sus trayectorias profesionales, siguiendo a profesores desde su formación inicial, su inserción profesional o, en definitiva, su desarrollo profesional docente, que abarca todo su itinerario formativo (Ávalos, 2009; Cabezas et al., 2011). Smith (2007), siguiendo a Giddens (1991), explica que la trayectoria es un proceso por el que el sujeto se apropia del pasado para proyectarse hacia el futuro, es un continuum de sucesos con dos dimensiones: a) un proyecto de vida, que debe ser

¹ Usaremos la palabra profesores para referirnos a ambos géneros (masculino y femenino) solo con el propósito de ahorro de palabras, aunque una de nuestras informantes sea profesora; reconocemos que en las trayectorias de profesoras se manifiesta dicha diferencia.

Trayectorias profesionales de docentes de EMTP que estudian pedagogía

explicitado/reflexionado, y b) una carrera y desarrollo profesional arraigados institucionalmente (Bolívar, 2006). En el ámbito educativo, se sostiene que en las trayectorias profesionales docentes intervienen factores como la formación profesional, el género, el nivel educativo y la asignatura que dictan, así como la configuración de identidad asociada con la construcción de concepciones específicas (Arancibia & Galaz, 2019). Vezub (2008) afirma que las trayectorias profesionales pueden entenderse como el resultado de acciones y prácticas realizadas por los docentes en situaciones específicas a través del tiempo.

En la investigación en educación, el estudio de trayectorias surge como una herramienta potente, que permite analizar la identidad profesional de educadores y, específicamente, los giros vocacionales (Argüello, 2014). Son estos giros en las trayectorias de los docentes los que son el foco de interés de esta investigación que indaga en los hitos clave que han llevado a profesionales y técnicos a optar por desempeñarse en el sistema escolar para, más tarde, formarse en la universidad para conseguir el título profesional de profesor.

Hay consenso entre los autores que estudian las trayectorias profesionales en identificar fases marcadas en la carrera profesional de un docente como principal eje de análisis (Bolívar, 1998; Arancibia, 2021). Dichas fases se ven impactadas por las historias de vida de cada individuo. Sikes (1985) habla de experiencias clave a las que denomina incidentes o fases críticas. Fernández (2010) trabaja a partir de incidentes críticos, dándole tal nombre a las experiencias que dejan una marca en la trayectoria de los docentes.

La mayor parte de la literatura referente a trayectorias profesionales de profesores se enfoca en docentes de áreas científico-humanistas, dejando de lado las particularidades de los pertenecientes a la EMTP. Como se ha explicado, el perfil de este docente difiere del resto de sus pares, pues recorre un camino laboral previo a su ejercicio como profesor. Conocer en profundidad las experiencias, deseos y motivaciones que los han llevado a recorrer esta trayectoria permite generar conocimiento nuevo respecto de lo que se conoce sobre trayectorias profesionales de docentes en general.

Actualmente, se sabe que las trayectorias de los docentes de la EMTP se caracterizan por una formación pre-servicio, que se realiza en un área económica específica, para involucrarse recién en la formación en servicio en los aspectos pedagógicos o didácticos. Sin embargo, un claro ejemplo de un espacio que no ha considerado lo específico de su perfil es la Ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente (2016), que no considera en su proceso de evaluación pedagógica las particularidades de las trayectorias profesionales de los docentes de la EMTP (Fierro-Silva et al., 2022).

Por otra parte, autores como Sevilla y Madero (2023) reflexionan acerca de las motivaciones con las que los docentes se enfrentan a su labor pedagógica, concluyendo que los docentes de la EMTP y sus pares comparten motivaciones intrínsecas y altruistas por la enseñanza y la consideran una carrera compleja y exigente. Sin embargo, existe otro espacio en el que surgen claras diferencias. Los docentes de la EMTP comienzan su camino en educación por sucesos específicos que ocurren dentro de sus trayectorias profesionales, a diferencia de sus pares de la formación general que ingresan a este camino deliberadamente.

METODOLOGÍA

El objetivo del estudio fue identificar, a partir de hitos críticos, las convergencias y divergencias en las trayectorias profesionales de tres profesores que estudian pedagogía mientras trabajan en liceos de la EMTP. Para ello se utilizó una metodología de investigación cualitativa, con enfoque biográfico, que implicó la construcción analítica y sistemática de historias de vida de individuos. Esta perspectiva biográfica no se reduce a un conjunto de técnicas, sino que representa un territorio epistemológico con sus propias plataformas de interpretación, métodos de operación, estrategias de sistematización y modos de análisis (Argüello, 2014). Es la mirada capaz de captar ese conocimiento genuino que el sujeto

construye desde su experiencia en diversos tiempos, espacios y realidades, permitiendo comprender la esencia del fenómeno (Landín Miranda & Sánchez Trejo, 2019).

Participantes

Se utilizó el método de selección por conveniencia, que logra ajustarse en mayor medida a lo descrito. Russel Bernard (2006) lo describe como un criterio para escoger a quienes tienen la facultad para responder a todas las interrogantes investigativas. Los criterios para seleccionarlos fueron: docentes dictando clases en EMTP y que, paralelamente, están estudiando pedagogía en el segundo año del programa de educación continua de la Universidad Austral de Chile, la de mayor antigüedad en la zona sur del país.

Se decide trabajar con estudiantes del programa de formación continua de esta universidad por la cercanía y la accesibilidad por parte del equipo investigador, y para aunar experiencias y generar distinciones en la particularidad de cada participante del estudio. Se debe resaltar que, en Chile, solo tres universidades ofrecen el programa para obtener el título de profesor de EMTP: una universidad pública y una privada, ubicadas en la ciudad de Santiago, y la Universidad Austral de Chile, la única que se encuentra fuera de la capital.

Al momento de la investigación, solo 19 profesionales inscritos en segundo año del programa se desempeñan en centros educativos con al menos media jornada laboral. Tras invitarlos, tres aceptan voluntariamente a participar en el estudio. Los participantes conocen y confirman sus derechos y sus responsabilidades dentro de la investigación a través de la firma de un consentimiento informado, que garantiza la confidencialidad de la información. Durante el proceso de construcción de relatos biográficos, así como para todos los análisis posteriores, se utilizaron seudónimos para los participantes.

Diseño

Para alcanzar el objetivo propuesto se buscó, a través del proceso de iteración de entrevistas, obtener la mayor profundidad en la indagación de las trayectorias profesionales de cada uno de los docentes participantes. Se construyeron los relatos biográficos y luego se identificaron sus hitos clave, que permitieron realizar un análisis de convergencias y divergencias.

PRIMERA ETAPA: ENTREVISTA INICIAL EN PROFUNDIDAD

Se realizó una entrevista en profundidad o conversación guiada con cada participante. La finalidad de esta etapa fue poder acercarse a los participantes de la forma más completa posible: conocer sus relatos biográficos, desde la educación escolar hasta el presente, desde la decisión de estudiar su primera carrera, sus giros profesionales, hasta cuando deciden estudiar pedagogía en EMTP. La pauta de entrevista fue validada por pares expertos en modalidad panel en el marco del proyecto del cual este estudio forma parte (Arancibia, 2021).

SEGUNDA ETAPA: CONSTRUCCIÓN DE RELATOS BIOGRÁFICOS E IDENTIFICACIÓN DE HITOS CLAVE

Transcrita la primera entrevista, se procedió a construir un relato que plasmara la trayectoria profesional de cada participante. Este se basó y sustentó en citas textuales, para dar coherencia y cohesión al camino recorrido desde su educación escolar hasta el presente (Arancibia, 2021). Luego, se identificaron los hitos clave: el criterio metodológico para caracterizar una situación, un momento o una circunstancia como un hito clave es que repercuta directa y de manera profunda en sus elecciones o giros vocacionales (Argüello, 2014).

TERCERA ETAPA: ENTREVISTAS ESPECÍFICAS

Definidos los hitos clave identificados en el relato de cada participante, se generó el guion para la segunda entrevista. Esta conversación permitió generar sustratos para completar y ajustar el relato biográfico que se había construido, profundizando cualquier vacío de la etapa previa. Con los relatos robustecidos, se volvió a realizar el proceso de análisis e identificación de hitos críticos, determinando de forma definitiva los más relevantes para cada participante. Estos se configuran como biogramas (Domingo Segovia et al., 2017).

CUARTA ETAPA: ESTUDIO COMPARADO

Tras obtener relatos detallados y fortalecidos e identificar los principales hitos biográficos para cada participante, se procedió a identificar posibles encuentros y desencuentros entre ellos, reconociendo espacios en los que sus historias de vida convergen o divergen, momentos que los hayan impulsado a recorrer sus caminos hasta encontrarse estudiando para optar al título de profesor de EMTP.

RESULTADOS

Se presenta primeramente el relato biográfico de cada uno de los tres docentes. Luego, se da cuenta del análisis de convergencias y divergencias de los hitos críticos identificados en dichos relatos.

Antonio

Antonio nace y crece en la ciudad de Temuco, en el sur de Chile. Es ahí donde cursa su enseñanza media en un liceo que recuerda positivamente, destacando las metas que se gestaron en ese espacio.

“Fue donde me convencí de que tenía que seguir una carrera —una carrera digamos de corte de la U²—”.

Al momento de escoger cuál sería esta carrera profesional, surgieron ciertas complicaciones: un gusto por la física y la pedagogía gestado en sus últimos años escolares se ve coartado por la escasez de oferta de carreras en la zona.

Sí, yo en verdad tenía intenciones de estudiar pedagogía desde un principio, principalmente por mi gusto hacia la física [...] Pedagogía en física era súper difícil estudiarlo, porque no estaba en la UFRO [universidad pública ubicada ciudad de Temuco], no estaba en la Católica [universidad privada ubicada en la misma ciudad] tampoco.

Es así como decide ingresar a la carrera de Ingeniería civil, esperanzado con un cambio interno de carrera que lo llevará a estudiar Pedagogía en física.

“Entonces tomé el plan común, con esa intención, de estudiar Pedagogía en física”.

Al poco andar de su vida universitaria, la pasión por la física se ve mermada por actitudes de sus profesores del área. El exceso de teoría y la lejanía de lo práctico comienzan a alejarlo del camino de la ciencia y de la pedagogía.

“Porque si bien no me iba mal en física, encontré que no me gustó el departamento. Eran como... vienen de esta teoría física olímpica, muy en las nubes todo”.

Es así como decide el camino de la Ingeniería. Allí, forja fuertes lazos de amistad con sus compañeros, lo que facilita su camino como estudiante universitario y alivia la fuerte carga académica que conlleva. No obstante, durante su último año en la carrera se decepciona del funcionamiento, a su parecer sistémico, de la empresa privada. En su práctica profesional conoce dimensiones de la industria que considera abusivas.

² Manera coloquial de referirse a la universidad en Chile.

“Me di cuenta de que la empresa marginaba súper alto. Compraban motosierras, no sé, en 40.000 pesos una motosierra, que la ferretería o el retail la vendía en 300.000 o 350.000 pesos”.

Es en ese mismo tiempo cuando un compañero de Ingeniería lo invita a trabajar para una ONG chilena con enfoque en la mejora de vivienda y la educación en sectores de alta vulnerabilidad social. Aquí Antonio retoma su antiguo interés por la pedagogía, gestando en este espacio su camino como formador.

“Me fui vinculando también hacia la pedagogía, o sea, fui sintiendo un amor por enseñar y por los niños”.

Luego de titularse como ingeniero, otra fundación surge en el camino de Antonio, que lo capacita durante el verano para incluirlo en el sistema educativo nacional, esta vez como profesor de Física. Fueron estos dos años en el aula los que en definitiva marcarían el futuro de su camino como profesor. La idea de ejercer como ingeniero se ve cada vez más lejana por lo que ha representado el mundo privado en su experiencia.

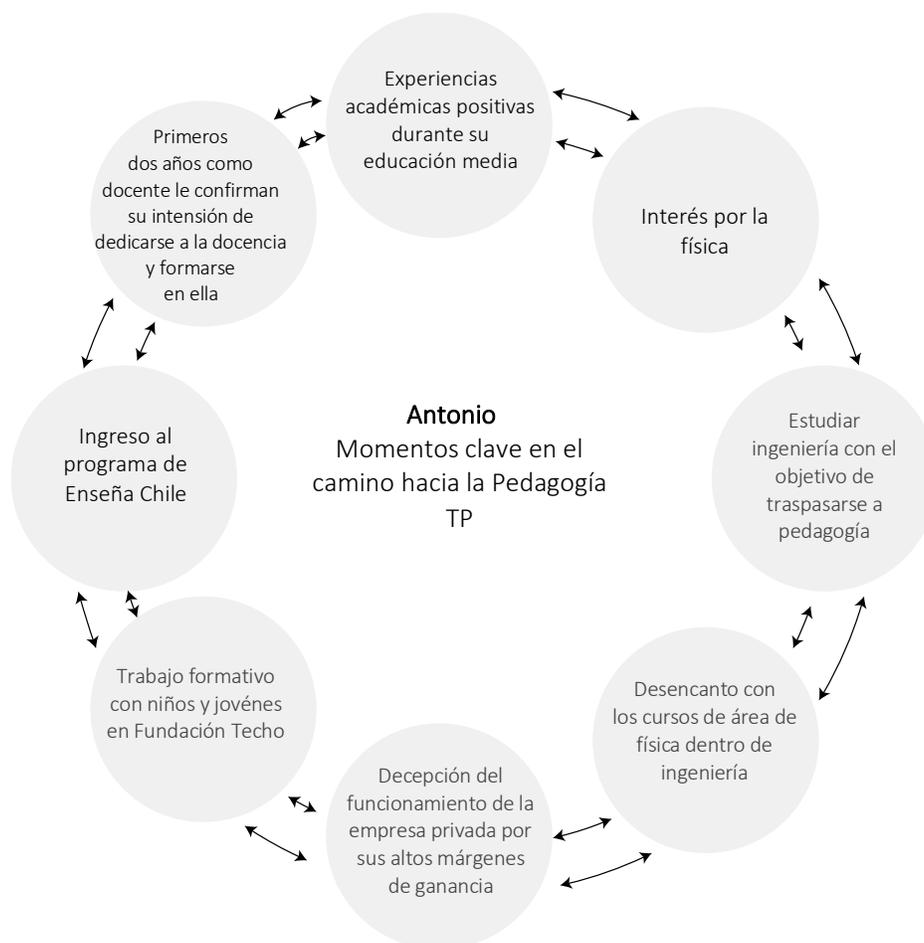
“Entonces, me comenzó a hacer esta contradicción y esta idea de que volver al mundo privado significa trabajar para empresas que ganan con la gente más pobre”.

Durante el segundo año de su experiencia en esta fundación, Antonio reconoce que se ha despertado en él una pasión, comprende que la ruta del profesor no será breve, y que para recorrerla debe formarse pedagógicamente.

“Y en ese transcurso, cuando estaba haciendo clases en mis dos años de Enseña Chile [ONG que provee de profesores a escuelas de los niveles socioeconómicos más bajos en el país], me gustó la pedagogía y decidí estudiarla”.

Figura 1

Biograma hitos profesor Antonio



Ignacia

Ignacia estudia la secundaria en una pequeña localidad del sur de Chile. Asiste a un liceo polivalente, que da la opción de elegir una orientación científico humanista o una TP. Elige esta última, dado su gusto por el área de la administración, y cursa la especialidad de contabilidad. En aquellos años, dos profesoras marcan de forma fundamental su camino.

La señorita Valeria, que es del área técnico profesional, cómo enseñaba ella, me quedó como súper marcado. Y mi profesora jefa igual, la forma de cómo enseñar la Historia [...], la disciplina que ellas imponían en clases [risas]. Eso como que se me quedó marcado y como lo que hoy día yo también puedo aplicar.

Tras egresar, decide estudiar Contabilidad en la educación superior, aunque considera la opción de Pedagogía en matemáticas.

“Me gustaban más los números [...] dentro de mis postulaciones igual había anotado Pedagogía en matemáticas”.

Durante cinco años se dedicó a estudiar Contabilidad, una etapa que recuerda como sumamente positiva. Finalizando la carrera, llegó el momento de enfrentar una nueva experiencia: su incursión en el mundo empresarial a través de la práctica profesional.

“Me toca enfrentarme a la primera experiencia práctica en el mundo empresarial, es esta misma institución la que termina llamándome a trabajar con ellos”.

Mientras desarrolla de muy buena forma su labor como contadora, la pedagogía se cruza de forma indirecta en su camino. Ignacia se transforma en guía de las prácticas de los estudiantes que llegaban a la empresa, jóvenes de la EMTP que cursaban la especialidad de Contabilidad. En aquel espacio, se encuentra con estudiantes poco preparados, lo que le genera de inmediato una sensación de deficiencia en la preparación que se desarrolla en los liceos.

“Yo recibía alumnos en práctica que estaban a mi cargo y tenían una debilidad grande. Yo decía: ‘No, hay algo que debería hacer uno ahí en la media, en el liceo’”.

Durante aquellos años, Ignacia sufre una complicación en su salud, gatillada principalmente por el alto estrés al que estaba sometida, que se transforma en una señal clara para dar un giro en su vida profesional: decide concretar una idea que la rondaba, dedicarse a la pedagogía. Renuncia a su empleo y va en búsqueda de trabajo en el mismo liceo que la formó.

“Ahí pasé por una crisis. A raíz de una enfermedad que me detectaron, entonces tuve que hacer un cambio [...] y de ahí ya como que dije ‘ahora nadie me va a cortar las alas’, entonces si hay cupo me puedo ir”.

Dado que existía una vacante como profesora de Contabilidad, se concreta su llegada, incluso más rápido de lo pensado. Tras su primer año como maestra se da cuenta de que los conocimientos técnicos, si bien son totalmente necesarios para su quehacer docente, son insuficientes. Existen herramientas pedagógicas que necesita, por lo que decide ingresar a la carrera de Pedagogía para profesores de la EMTP.

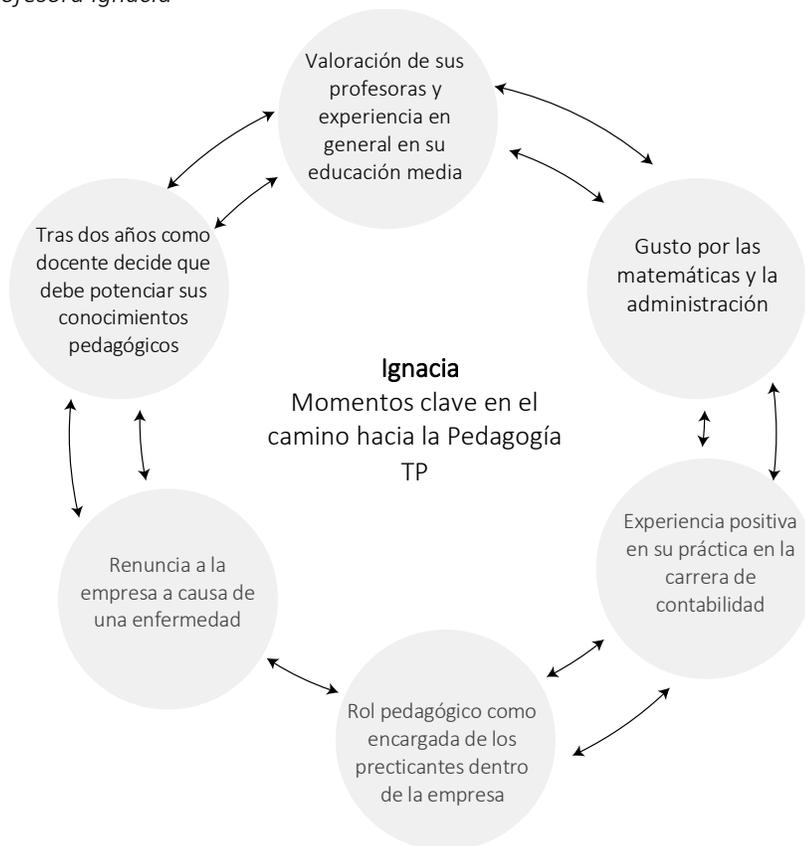
“Al principio es como difícil porque uno viene con los conocimientos técnicos, entonces no tiene las herramientas de la pedagogía”

Ignacia valora mucho la formación recibida en este espacio, siente que todos los profesores de la EMTP deberían cursar este proceso.

“Yo creo que en el área técnica sí es necesario que tú tengas un poco de pedagogía, no basta con los conocimientos técnicos que uno tenga”.

Figura 2

Biograma hitos profesora Ignacia



Andrés

Andrés completó su educación secundaria en un liceo de EMTP, guarda recuerdos muy gratos de esa época, tanto del establecimiento como de sus docentes. En específico, recuerda con cariño y gratitud a su profesora de matemáticas con la que se reencontró años después

Era como un ambiente más familiar que de colegio, igual nos tiraban las orejas, pero era por nuestro bien [...] Me dijo ‘sí, me acuerdo de ti, si eras súper aplicado’. Así que de esa profe me acuerdo harto, de matemáticas [...] le decían la sargento, ella sabe que le dicen la sargento porque es bien estricta, pero gracias a eso uno va aprendiendo.

En esa época como escolar, dentro de la especialidad de secretariado, pudo acercarse a lo que sería su pasión y horizonte profesional: la tecnología.

“Empezamos a interactuar con el computador y yo ahí dije: ‘Oh esto es genial’, y ahí ya me apasioné”.

Tras finalizar sus estudios secundarios tuvo la opción de continuar una carrera universitaria, pero no tener recursos económicos lo inclinó a buscar trabajo. Se desempeñó en diversos rubros para juntar dinero para estudiar lo que le apasionaba.

“Me llamaron de algunas universidades, pero mi tema y mi foco era conseguir plata para estudiar la carrera que me gustaba en realidad”.

Tras casi diez años trabajando y bastante cómodo con su estabilidad laboral, decide que es momento de estudiar una carrera. Es ahora o nunca, su pasión por la tecnología y por el descubrimiento de Ingeniería informática lo impulsan a matricularse en ella.

“Investigué un poco y supe de qué se trataba lo que me gustaba realmente. Y la informática tenía que ver con lo que a mí me llamaba la atención, que era el área de la computación”.

Durante la carrera tiene un desempeño sobresaliente, tener mayor experiencia y madurez que sus compañeros la hace obtener mejores resultados, aunque con la sensación de que hay un potencial que falta por explotar.

Tras titularse, decide estudiar un diplomado de conectividad y redes que ofrecía su casa de estudios. Esta vez compatibilizaría sus deberes de estudiante con labores profesionales en una conocida empresa chilena. La elección de este diplomado marcaría sus pasos futuros de una forma que jamás imaginó.

“En el diplomado se abrió una oportunidad, dijeron ‘es un 50% de descuento en el para diplomado exalumnos del INACAP [institución de educación superior TP en Chile]’. Entonces, yo dije, ‘oye, esta oportunidad no la puedo desaprovechar’”. Mientras estudiaba, caía en cuenta de que sus potencialidades no estaban siendo aprovechadas en su trabajo, pues realizaba trabajos alejado de la tecnología. Es en este momento cuando se entera de que el liceo en el cual cursó su enseñanza media abriría la nueva especialidad de conectividad y redes. Casi como un llamado del destino, siente que es su oportunidad de retomar antiguos deseos ligados a la enseñanza y enfocarse en su pasión, la tecnología. Al año siguiente, renuncia a su trabajo en la empresa y se transforma en profesor de esta especialidad.

“Así es como con todos los temores del mundo, entrando a algo totalmente ajeno, decido dejar la empresa”.

Sus primeros dos años como profesor son desafiantes, pero lo llenan de alegría. Poder combinar el trabajo de formación de jóvenes con la tecnología reafirma que su decisión ha sido la correcta.

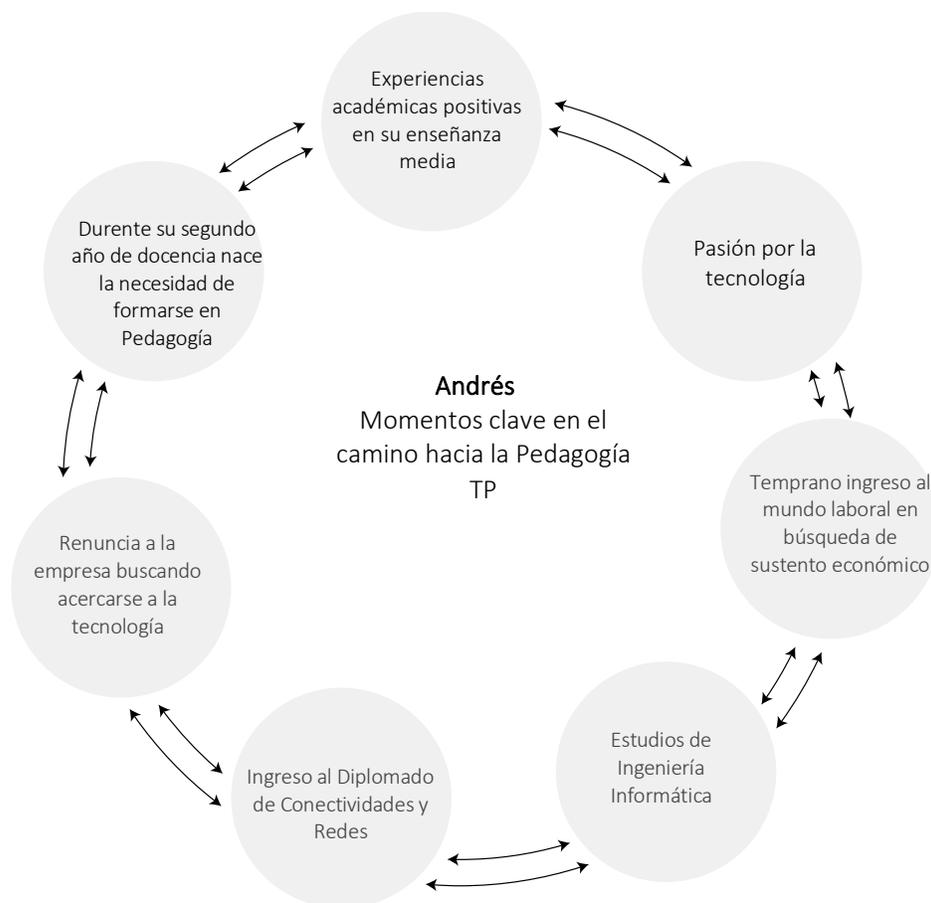
Pero claro, no todo sería tan fácil como esperaba. Andrés pensaba que su experiencia en el área sería suficiente para desarrollar sus clases, pero con el paso del tiempo se da cuenta de que hay muchas herramientas ligadas a la pedagogía que son necesarias y con las que no cuenta.

“Porque yo sabía de conectividad y redes. Pero ahora yo no lo iba a hacer, sino que lo iban a hacer los estudiantes y eso es muy diferente [...]. Siento que hay espacios para mejorar en mi práctica pedagógica”.

Es por aquello que, tras dos años de ejercicio docente, siente la necesidad de profesionalizar su quehacer, optando por matricularse en la carrera de pedagogía para profesores de la EMTP.

Figura 3

Biograma hitos profesor Andrés



Convergencias y divergencias

Este apartado es un análisis reflexivo y de discusión acerca de los hitos identificados con anterioridad, que se sustenta en el análisis de convergencias y divergencias que se observan entre las trayectorias de los participantes.

DIVERGENCIAS

A continuación, se da cuenta de hitos en los que algunos o todos los profesores toman caminos, visiones o representaciones diferentes. Si bien desde las divergencias no es posible construir un modelo de trayectoria común, se puede generar un potencial análisis de cada trayectoria que, puestas en relación, entregan información y sustento para la reflexión.

Tabla 1*Divergencia 1: trabajo de formación de jóvenes previo al ingreso a la enseñanza TP*

Antonio	Ignacia	Andrés
Trabajo formativo con niños y jóvenes en fundación con enfoque en la mejora de viviendas en Chile.	Rol pedagógico como encargada de los practicantes dentro de la empresa.	Sin experiencia previa.

En ningún momento en su trayectoria Andrés tiene un rol que pudiese asimilarse a los de los otros dos, relativos a un trabajo de formación de jóvenes previo al ingreso al sistema educativo.

Tanto el trabajo que Antonio experimenta en la fundación como guía formativo como el espacio pedagógico que cumple Ignacia como encargada de las prácticas en su empresa reflejan semejanzas importantes entre ellos. Sin buscarlo, ambos se encuentran con la práctica pedagógica y es ese momento el que finalmente sería determinante para ejercer labores de docencia en la sala de clases. La realidad de Andrés es diferente, él no cuenta en su trayectoria con un hito clave que lo exponga a labores formativas previo a su giro hacia la docencia.

Esta divergencia en los caminos recorridos permite el surgimiento de una interrogante: ¿Existirá algún impacto en las trayectorias debido a esta diferencia? Buscar una respuesta nos remite a una interrogante clave respecto de cuál es efectivamente el origen de la decisión de estudiar Pedagogía: ¿más bien asociado a una vocación o con un fin instrumental? En este sentido, entre nuestros informantes no concurre un mismo camino.

Tabla 2*Divergencia 2: dejan sus trabajos anteriores para dedicarse a la enseñanza TP*

Antonio	Ignacia	Andrés
Decepción del funcionamiento de la empresa privada por sus altos márgenes de ganancias.	Renuncia a la empresa a causa de una enfermedad.	Renuncia a la empresa buscando acercarse a la tecnología.

La segunda divergencia dice relación con el momento en que los tres dejan sus trabajos anteriores para girar hacia el mundo educativo. Si bien todos se encontraban trabajando en empresas antes de dirigir sus pasos hacia las salas de clases, las causas que los llevan a esta determinación son completamente diferentes para cada uno de ellos.

En la trayectoria de Antonio aparece el hito cuando se desmarca de la empresa privada, desde un sentido valórico, sintiendo que no podía ser parte de un lugar con el que no compartía su visión. Ignacia por su parte, también cuenta con un hito que marca el distanciamiento con su trabajo en las empresas, pero en este caso la causa es la salud. Ella se sintió en general conforme y a gusto en su trabajo en ese lugar, pero una enfermedad la obliga a cambiar su estilo de vida y así, en definitiva, renunciar a la empresa. Andrés también cuenta con un hito crítico relativo a dejar el camino laboral dentro de la empresa, pero en aquel momento su principal motivación no tiene que ver con factores externos o con estar disconforme con su lugar de trabajo. Él busca en la educación el espacio para poder dedicarse a lo que le apasiona.

Trayectorias profesionales de docentes de EMTP que estudian pedagogía

CONVERGENCIAS

Aquí se muestran los hitos comunes entre los participantes. Respetando las características, circunstancias y experiencias personales de cada uno, se evidencian similitudes o procesos convergentes en ciertos momentos clave de sus trayectorias. Se analizarán tres grupos de hitos que se agrupan bajo una raíz común.

Tabla 3

Convergencia 1: experiencias positivas como estudiantes en educación media

Antonio	Ignacia	Andrés
Positiva experiencia académica durante la educación media.	Valoración de sus profesoras y experiencia en su educación media.	Experiencia positiva en la enseñanza media.

Las tres trayectorias dan cuenta de una experiencia positiva en sus años como estudiantes de educación media, remarcando buenos recuerdos que tienen de sus vivencias y, específicamente, de sus profesores como ejemplos de sus pasos hasta el día de hoy. Para ellos, este ciclo es decisivo pues repercute profundamente en sus caminos hacia la pedagogía, lo que valoran como una clave en el su proceso de crecimiento. Por una parte, Ignacia y Andrés destacan esos años como aquellos en los que descubren y potencian sus pasiones, mientras que Antonio resalta principalmente su vivencia en el liceo como el espacio que lo impulsa a tomar la decisión de estudiar una carrera universitaria.

Tabla 4

Convergencia 2: interés especial en un área desde su época escolar

Antonio	Ignacia	Andrés
Interés por la física.	Gusto por matemáticas y administración.	Pasión por la tecnología.

En esta segunda agrupación común entre los hitos de los participantes, se observa que, desde una temprana edad, todos reconocen un gusto por alguna disciplina del saber específica, la que guía sus pasos hasta el presente. Ya sea por la física en el caso de Antonio, por la administración en el de Ignacia o la tecnología para Andrés, todos desarrollan una pasión en la que hoy se encuentran formando a jóvenes escolares.

Tabla 5

Convergencia 3: la necesidad de formarse pedagógicamente

Antonio	Ignacia	Andrés
Primeros dos años como docente confirman su intención de dedicarse y de formarse en docencia.	Tras dos años como docente, decide potenciar sus conocimientos pedagógicos.	Durante su segundo año de docencia nace la necesidad de formarse en Pedagogía.

Los tres profesores relatan que, en los primeros dos años del ejercicio docente, toman conciencia de la necesidad de formarse en Pedagogía ya que, si bien están conscientes de su dominio técnico, se sienten carentes de herramientas pedagógicas y didácticas. Así, ven el estudio de la Pedagogía como un camino a seguir, necesario y constructivo.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Bolívar (2006) caracteriza al profesor tipo como aquel que estudia Pedagogía principalmente por interés o motivación en una disciplina específica del saber, pero sin una conciencia clara durante los estudios universitarios de lo que estaba haciendo respecto de su formación pedagógica. Es en este punto donde esta investigación debe diferir con el autor, considerando al profesor de la EMTP como un actor peculiar, pues se devela en sus biografías una convergencia en el hito clave relativo al momento en el que deciden ingresar a estudiar pedagogía (Fierro-Silva, 2022). Ellos cuentan con plena conciencia de su proceso formativo, el que consideran un desarrollo en sus habilidades pedagógicas; es más, debido a su mirada sobre sus capacidades, deciden ir en búsqueda de aprendizajes que los lleven a potenciar sus herramientas didácticas.

Por otra parte, los resultados de este estudio avalan lo planteado por Huberman (1990): los tres profesores tienen un inicio positivo en el trabajo con sus estudiantes; si bien con variados aspectos por mejorar, todos describen una buena interacción con ellos desde sus primeros días en el aula. Continuando con lo planteado por el autor, la fase II en la trayectoria profesional de un docente, la de estabilización y compromiso, supone la decisión de quedarse en la enseñanza. Los tres participantes del estudio se encuentran en esta fase, desde la cual se puede corroborar este punto de convergencia entre ellos. Antonio, Ignacia y Andrés han decidido continuar con sus pasos en la educación a largo plazo; mientras que Ignacia y Andrés planean hacerlo siempre desde el aula, Antonio busca espacios relativos a la gestión. Por otra parte, son claros exponentes de la consolidación pedagógica, viviendo el proceso consciente de decidir estudiar la carrera para fortalecer sus saberes en esta área.

A diferencia del profesor que inicia sus pasos hacia el camino de la educación a través del estudio de la carrera universitaria inicial en Pedagogía, para en segunda instancia ingresar al aula, los docentes de este estudio dan sus primeros pasos como profesores directamente en la sala de clases, para luego encaminarse hacia la formación universitaria. Bajo esta óptica, es posible observar que el acercamiento al camino de la docencia de los participantes recorre un camino diferente del descubrimiento vocacional, lo que marca un contrapunto con Breijo (2009), quien manifiesta que la formación de profesores está alejada de las problemáticas cotidianas de la práctica docente, lo cual no ocurre en estos casos por razones obvias. Esto se presenta como una fortaleza de un programa de formación de profesores orientado a profesionales que trabajan y viven la cotidianidad escolar.

Asimismo, una de las conclusiones destacadas por Maciel (2018) es que, en sus primeros años de ejercicio, los docentes exprimen una demanda significativa de espacios de formación en psicopedagogía, mientras que existe un interés relativamente por la formación disciplinaria. Este hallazgo se alinea estrechamente con lo observado en los relatos biográficos de los profesores, ya que los tres subrayan la formación recibida en psicología y aprendizaje como los aspectos más relevantes en el estudio de la Pedagogía.

Desde otra perspectiva, la investigación brindó una visión reveladora del equilibrio constante que los docentes mantienen entre su experiencia en el ámbito laboral y técnico y sus competencias pedagógicas dentro del marco de la lógica dual de formación en la EMTP. En lugar de manifestar posibles controversias, las tres trayectorias subrayan la formación pedagógica como un valor adicional esencial para mejorar la enseñanza en sus áreas originales de especialización. Se destaca la complementariedad de ambos procesos, donde la formación inicial y la pedagógica se entrelazan sinérgicamente para potenciar la eficacia docente y el desenvolvimiento profesional en la EMTP.

Nuestro objetivo fue identificar convergencias y divergencias en las trayectorias de los profesionales que deciden estudiar Pedagogía cuando se encuentran trabajando en liceos de EMTP. En los relatos biográficos de los tres docentes informantes del estudio, la presencia principalmente de convergencias es clara. Como se ha demostrado, estas

Trayectorias profesionales de docentes de EMTP que estudian pedagogía

convergencias muestran rasgos, fundamentos y temporalidades similares, así como divergencias, las que suponen diferencias al menos entre dos de nuestros informantes.

Metodológicamente, ha sido un acierto identificar convergencias y divergencias usando el método de entrevistas autobiográficas de trayectorias profesionales (Sarastuen, 2020), pues nos permitió adentrarnos en fundamentos y razones profundas que explican estos hitos clave en las carreras y vidas de cada uno de los docentes. Se dio cuenta en primera instancia del momento específico dentro del relato del profesor en que se observa un hito crítico y, en segunda, del impacto en su trayectoria que produce, ya que son experiencias que generan giros vocacionales.

Es relevante resaltar el aporte a la construcción de una trayectoria profesional común para profesores de esta modalidad educativa: una experiencia positiva como estudiantes en la educación media, una atracción temprana hacia una profesión, junto con una buena experiencia laboral docente, son hitos determinantes para definir los pasos hacia estudiar Pedagogía.

Estos momentos críticos son giros vocacionales que cohabitan la trayectoria de los profesores a lo largo de su vida, y no simplemente hitos específicos dentro de un recorrido lineal: son puntos de inflexión que afectan su vida personal y profesional.

Finalmente, se deben reconocer algunas limitaciones que podrían afectar la generalización de los hallazgos descritos. La muestra de tres docentes informantes y la posibilidad de sesgo de retrospectiva en las entrevistas autobiográficas sugiere la necesidad de complementar estos hallazgos con métodos más objetivos. Futuras investigaciones podrían considerar ampliar la muestra, emplear métodos mixtos para una triangulación de datos, y explorar diferentes contextos educativos. Asimismo, se propone explorar más a fondo las divergencias encontradas, analizando los factores adicionales que podrían haber contribuido a ellas, como los detalles específicos sobre la influencia del contexto laboral o las experiencias de enseñanza que podrían haberlos llevado a tomar elecciones diferentes.

REFERENCIAS

- Arancibia, M. (Ed.). (2021). *Trayectorias de Docentes del Sur en Tiempos de Reformas y Cambios Educativos*. Kultrún.
- Arancibia, M., & Galaz, A. (2019). Relaciones entre concepciones y prácticas pedagógicas: análisis de 13 Secuencias Didácticas de profesores de Historia usando tecnologías en el aula escolar. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 45(1), 103-121. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000100103>
- Argüello, A. (2014). La perspectiva biográfica en la investigación educativa. Una mirada a sus antecedentes, tendencias y posibilidades. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 40(1), 293-308. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000100018>
- Atkinson, R. (1998). *The Life Story Interview*. SAGE.
- Ávalos, B. (2009). Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente. En C. Vélaz de Medrano, & A. Vaillant, A. (Eds.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 67-77). Santillana.
- Bolívar, A. (1998). Ciclo de vida profesional de profesores y profesoras de secundaria. Desarrollo personal y formación. En J. Cerdán & M. Grañeras (Eds.), *Investigación sobre el profesorado* (II) 1993-1997 (pp. 163-191). CIDE.
- Bolívar, A. (2006). La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción. Ediciones Aljibe.
- Breijo, T. (2009). *Propuestas Para Una Carrera Docente* [Tesis de doctorado, Universidad de Pinar del Río, Cuba].
- Cabezas, G., Dussailant, F., & Larrañaga, O. (2014). *Trayectorias educacionales e inserción laboral en la enseñanza media técnico profesional*. *Estudios Públicos*, (134), 7- 58. <https://www.estudiospublicos.cl/index.php/cep/article/view/249>

- Cabezas, V., Gallego, F., Santelices, V., & Zarhi, M. (2011). Factores Correlacionados con las Trayectorias Laborales de Docentes en Chile, con Especial Énfasis en sus Atributos Académicos. Ministerio de Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/18238>
- Clandinin, J. D., & Connelly, M. F. (1996). Teachers' professional knowledge landscapes: Teacher stories- stories of teacher- school stories- stories of schools. *Educational Researcher*, 25(3), 24–30. <https://doi.org/10.3102/0013189X025003024>
- Domingo Segovia, J. D., Martos, L. D., & Martos Titos, A. (2017). Los biogramas como trama y oportunidad para ubicar y comprender los procesos de desarrollo profesional e identitario. *Revista Del IIICE*, (41), 81-96. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/5159>
- Fariás, M., & Carrasco, R. (2012). Diferencias en resultados académicos entre la educación media técnico profesional y humanista científica en Chile. *Revista Calidad en la Educación*, (36), 88-121. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652012000100003>
- Fernández, M. (2010). Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(3), 17-32. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20680>
- Fierro-Silva, I., Bravo-Rojas, M., & Mondaca-Rojas, C. (2022). Formación inicial para docentes de la educación media técnico profesional en Chile: grandes desafíos aún no resueltos. *INTERCIENCIA*, 47(9), 394-401. <https://www.interciencia.net/anteriores/volumen-47-numero-09/>
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Ages*. Stanford University Press
- Goodson, I. F. (2004). Profesorado e historias de vida: Un campo de investigación emergente. En I. F. Goodson (Ed.), *Historias de vida del profesorado* (pp. 45- 62). Octaedro.
- Hernández, F., & Rifà, M. (Coords.). (2011) *Investigación Autobiográfica y cambio social*. Octaedro.
- Huberman, M. (1990). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión. *Curriculum, Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (2), 139- 159.
- Landín Miranda, M. d. R., & Sánchez Trejo, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Revista de Educación*, 28(54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Ley 20.903, de 4 de marzo de 2016, que crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. Ministerio de Educación. Santiago, Chile, 1 de abril, 2016. Nº 20.903. <https://bcn.cl/2f72c>
- Maciel, C. (2018). Análisis y valoración de las necesidades de formación de profesores principiantes de educación secundaria en Uruguay como base para el diseño de un programa de formación profesional. *Educación XX1*, 21(1), 63-85. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20176>
- Ministerio de Educación. (2020). Estudio sobre trayectorias educativas y laborales de estudiantes de educación media técnico-profesional. Evidencias Nº 46. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18888/E20-0007.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montecinos, M. (2019). Enunciados sobre la educación media técnico-profesional y su lugar B en el dispositivo educacional. *Última década*, 27(52), 25-49. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362019000200025>
- Romero-Jeldres, M. R., & Faouzi-Nadim, T. (2020). Modelo estructural de competencia profesional didáctica para profesores técnicos no pedagogos. *Revista Internacional De Investigación en Educación*, 13, 1-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.mecp>
- Russell Bernard, H. (2006). *Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches* (4a ed.). Rowman & Littlefield Publishers.
- Sarastuen, N. K. (2020). From vocational worker to vocational teacher: A study of identity transition and loss. *Journal of Vocational Education & Training*, 72(3), 333-349. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1607533>

Trayectorias profesionales de docentes de EMTP que estudian pedagogía

- Sepúlveda, L., & Valdebenito, M. (2019). Educación Técnico Profesional ¿Hacia dónde vamos? Universidad Alberto Hurtado.
- Sevilla, M. P., & Madero, C. (2023). Factores que influyen en la elección de la carrera docente en escuelas secundarias técnico-profesionales chilenas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7458>
- Sikes, P. (1985). The life cycle of teacher. En S. J. Ball, & I. F. Goodson (Eds.), *Teachers Lives and Careers* (pp. 27-62). The Falmer Press.
- Smith, R. G. (2007). Developing professional identities and knowledge: becoming primary teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13(4), 377-397. <https://doi.org/10.1080/13540600701391937>
- Vezub, L. (2008). Trayectoria profesional y experiencia laboral de los profesores de terciaria. En Actas del VII Seminario Red Estrado. Nuevas regulaciones en América Latina.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no poseer conflictos de interés.

Fuentes de financiamiento

Este trabajo fue financiado por la ANID/Fondecyt/Regular/1221524

AUTORES

Cristóbal Castro Soto

ccastros@docente.uss.cl Granada 313, Valdivia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9712-6850>

Marcelo Arancibia Herrera

marceloarancibia@uach.cl Carlos Jara 4280, Valdivia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4314-4253>