



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), Noviembre-Diciembre 2025,
Volumen 9, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6

POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PERTINENCIA CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL: UNA REVISIÓN CUALITATIVA DOCUMENTAL

**EDUCATIONAL POLICIES AND CURRICULAR
RELEVANCE IN TECHNICAL AND VOCATIONAL
EDUCATION: A QUALITATIVE DOCUMENTARY REVIEW**

María Magdalena Balcácer Trinidad
Universidad Católica Nordestana, República Dominicana

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21615

Políticas Educativas y Pertinencia Curricular en la Educación Técnico Profesional: una Revisión Cualitativa Documental

María Magdalena Balcácer Trinidad¹lic.magdabalcacer@gmail.com<https://orcid.org/0009-0002-8334-4927>

Universidad Católica Nordestana(UCNE)

República Dominicana

RESUMEN

La Educación Técnico Profesional (ETP) en América Latina juega un papel estratégico para el desarrollo económico y social, vinculando la educación con las demandas del mercado laboral. Este estudio realiza un análisis cualitativo documental sobre la implementación de políticas educativas dirigidas a la ETP y su relevancia curricular, con perspectiva prospectiva. Los resultados se organizan en cinco ejes temáticos: (1) evolución histórica y modelos formativos de la ETP; (2) marcos normativos y estrategias políticas recientes; (3) enfoques de competencias y pertinencia curricular; (4) inclusión, equidad de género y desafíos sociales; y (5) tendencias futuras y escenarios prospectivos para la ETP en la región. La discusión integra marcos conceptuales de políticas educativas y prospectiva. Se concluye que es necesario fortalecer la ETP en la pertinencia curricular para así alinearla con los cambios tecnológicos y sostenibles. Entre las recomendaciones figuran mayor articulación del currículo con la formulación de políticas

Palabras clave: educación técnico profesional (etp), políticas educativas, pertinencia curricular, américa latina, enfoque cualitativo documental, prospectiva

¹ Autor principal

Correspondencia: lic.magdabalcacer@gmail.com

Educational Policies and Curricular Relevance in Technical and Vocational Education: A Qualitative Documentary Review

ABSTRACT

Technical and vocational education and training (TVET) in Latin America plays a strategic role in economic and social development, linking education to the demands of the labor market. This study conducts a qualitative documentary analysis of the implementation of educational policies aimed at TVET and its curricular relevance, with a forward-looking perspective. The results are organized into five thematic areas: (1) historical evolution and training models of TVE; (2) regulatory frameworks and recent policy strategies; (3) competency approaches and curricular relevance; (4) inclusion, gender equity, and social challenges; and (5) future trends and prospective scenarios for TVE in the region. The discussion integrates conceptual frameworks of educational policies and foresight. It concludes that it is necessary to strengthen TVET in terms of curricular relevance in order to align it with technological and sustainable changes. Recommendations include greater articulation of the curriculum with policy formulation

Keywords: technical and vocational education, educational policy, curriculum relevance, latin America, qualitative documentary analysis, foresight

Artículo recibido 8 noviembre 2025

Aceptado para publicación: 15 diciembre 2025



INTRODUCCIÓN

La Educación Técnico Profesional (ETP) ha sido reconocida como una vía estratégica para mejorar la empleabilidad juvenil en América Latina, especialmente en contextos de alta desigualdad (Alvarado & Pérez, 2018). Es por eso que constituye un nivel educativo fundamental en América Latina y el Caribe, orientado al desarrollo de habilidades y competencias para el trabajo productivo. La educación técnica en América Latina ha evolucionado en función de las perspectivas de desarrollo regional (Escribano Hervis, 2017). Por otra parte, en la región la ETP se encuentra inserta en los niveles secundarios y terciarios del sistema educativo y está asociada a la transmisión de capacidades técnicas alineadas con sectores productivos clave. Pese a su importancia, la ETP a menudo ha sido relegada en las políticas educativas tradicionales. Como señala Sepúlveda (2017), “durante un largo tiempo, a la educación técnica se le asignó un rol secundario en las políticas educativas y las propuestas curriculares nacionales”. Este desbalance histórico ha tendido a marginar la formación técnica en favor de un modelo académico de corte humanista, dejando en un segundo plano los saberes aplicados, las destrezas corporales y la vinculación directa con el trabajo.

Sin embargo, en las últimas décadas ha crecido el interés por fortalecer la ETP como palanca de desarrollo socio-económico. Organismos internacionales y regionales (p. ej. UNESCO, CEPAL, OEI) subrayan la necesidad de alinear los planes de estudio con las demandas laborales y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La Agenda 2030 (ODS4) enmarca objetivos de “aprendizajes pertinentes y efectivos” y de competencias para el trabajo, incluyendo explícitamente la Educación y Formación Técnico Profesional como parte de sus metas. En este sentido, la UNESCO promueve la transformación de la ETP hacia modelos que desarrollen competencias para economías inclusivas, digitales y verdes.

El presente artículo realiza una prospectiva documental sobre las políticas educativas implementadas en la ETP en América Latina y su pertinencia curricular. Se aborda desde un enfoque cualitativo, analizando críticamente fuentes primarias (políticas nacionales, planes sectoriales) y secundarias (informes de CEPAL, UNESCO, investigaciones académicas). A diferencia de estudios cuantitativos, este enfoque cualitativo permite explorar la lógica subyacente en las políticas y discursos educativos, así como identificar tendencias emergentes. Además, se adopta una perspectiva prospectiva.



Según la CEPAL, la prospectiva articula “las aspiraciones, deseos y potencialidades que las personas consideran relevantes respecto a su sociedad” y las traduce en futuros posibles mediante escenarios anticipatorios. Aplicar este criterio a la ETP implica pensar cómo las estrategias actuales pueden evolucionar y qué condiciones futuras deben garantizarse para la pertinencia curricular y el desarrollo sostenible.

Este artículo está organizado en varias secciones: primero se plantea una revisión de los antecedentes y teorías relevantes en el marco teórico (políticas educativas, pertinencia curricular, modelos de ETP). Luego se detalla la metodología cualitativo-documental empleada. Los resultados se presentan en cinco ejes temáticos principales que abordan distintos ángulos de la implementación y pertinencia de la ETP en la región. Finalmente, se discuten las implicaciones de estos hallazgos en relación con los objetivos planteados, se extraen conclusiones generales y se proponen recomendaciones específicas para reforzar la ETP en América Latina.

Políticas educativas y ETP en América Latina

Las políticas educativas comprenden las orientaciones y acciones institucionales que guían la organización, financiamiento y regulación de los sistemas educativos. En los últimos decenios, América Latina ha experimentado diversas reformas educativas influenciadas por organizaciones internacionales (BID, UNESCO, BM) que enfatizan la eficiencia, la cobertura y la calidad. Sin embargo, como advierten Arrieta y Narváez (2022), en países como Colombia las políticas han estado marcadas por “discursos provenientes de organismos internacionales con tendencia económica” que promueven enfoques orientados a resultados y competencias laborales. En efecto, muchos sistemas educativos han incorporado el enfoque de formación basado en competencias para enfrentar retos de calidad y alineamiento con el sector productivo.

La ETP en América Latina, entendida como modalidad de educación que prepara para oficios, técnicas o tecnologías específicas, tiene características propias. Tradicionalmente, la ETP se dividía entre escuelas de oficios, formación técnica escolar y formación profesional técnica. En general, la bibliografía coincide en que ha habido tres modelos formativos predominantes: (a) la provisión técnica en el último ciclo de secundaria, (b) un modelo diversificado de formación dual o paralela, y (c) un modelo integrado con etapas diferenciadas.



Por ejemplo, Sepúlveda (2017) describe cómo en muchos países la ETP forma parte del ciclo terminal de secundaria con una tercera parte del currículo dedicado a áreas técnicas específicas y cómo recientemente emergió una oferta terciaria técnica de nivel superior también (ciclos cortos postsecundarios). Sin embargo, estas modalidades varían según el contexto nacional, nivel de desarrollo y políticas vigentes, dificultando comparaciones directas entre países.

Pertinencia curricular y competencias

La pertinencia curricular alude al grado en que el currículo educativo responde a las demandas del entorno social, económico y cultural. La pertinencia curricular, entendida como dimensión de la calidad educativa, ha sido abordada por autores como Bárcenas Ortiz (2009), quien destaca su papel en la formación integral. Un currículo pertinente incorpora conocimientos y habilidades útiles para la vida profesional y ciudadana del estudiante, promoviendo la empleabilidad y la integración social. Según la UNESCO, el currículo selecciona “los saberes, habilidades y valores que moldean los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación” y constituye un pacto social sobre las necesidades formativas de la sociedad. En el caso de la ETP, la pertinencia curricular implica que los contenidos técnicos estén alineados con los avances tecnológicos, las competencias requeridas en el mercado laboral y las aspiraciones de desarrollo nacional.

Recientes reformas educativas han impulsado enfoques competenciales y basados en desempeños para aumentar la pertinencia. Como señalan Arrieta y Narváez (2022), el enfoque de formación basado en competencias ha sido promovido como vía para reconfigurar el currículo en sintonía con demandas socioeconómicas. Esto significa que los planes de estudio se diseñan a partir de competencias laborales específicas (por ejemplo, manejo de tecnologías emergentes o habilidades de emprendimiento) más que en base a asignaturas tradicionales. En América Latina, se observa la tendencia de definir perfiles profesionales con estándares de competencia, reflejando recomendaciones internacionales (por ejemplo, de la UNESCO y la OIT) que vinculan la educación técnica con empleos de calidad. La articulación de estos enfoques con las políticas nacionales es crucial para mejorar los resultados educativos y laborales. En el marco de la Agenda 2030, la ETP está directamente relacionada con metas de aprendizaje efectivo y competencias para el trabajo. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 promueve “habilidades técnicas y vocacionales para el empleo, el trabajo decente y el emprendimiento”.



A su vez, ODS8 (trabajo decente) exige formación que conecte con el mundo productivo. En consonancia, la UNESCO destaca que la ETP “ayuda a los jóvenes y a los adultos a adquirir las capacidades, los conocimientos, los valores y las actitudes que necesitan para encontrar un trabajo decente”, ofreciendo así una vía para reducir la enorme brecha de 267 millones de jóvenes sin empleo ni formación. Estos marcos internacionales legitiman la pertinencia curricular como un objetivo central de las políticas educativas en la región.

Enfoque prospectivo aplicado a la ETP

El análisis prospectivo contempla cómo las políticas actuales pueden dirigir el futuro educativo y productivo. Según la CEPAL, la prospectiva para el desarrollo articula “las aspiraciones, deseos y potencialidades” relevantes de la sociedad y las configura en “futuros posibles mediante escenarios que permitan el desarrollo de acciones anticipatorias en el presente”. En otras palabras, proyectar escenarios futuros ayuda a planificar políticas robustas y flexibles. Aplicando esto a la ETP, es necesario imaginar posibles transformaciones (por ejemplo, la automatización industrial, la transición verde o la digitalización) y preparar los sistemas educativos para ellas. De allí la importancia de integrar la prospectiva en la formulación de políticas: no basta resolver problemas inmediatos, sino también generar políticas y currículos que favorezcan desarrollos sostenibles e inclusivos en el largo plazo. Este enfoque analítico es el que se adopta en el presente estudio.

METODOLOGÍA

Este estudio sigue un enfoque cualitativo-documental orientado al análisis crítico de fuentes textuales. Los objetivos metodológicos fueron identificar y analizar las políticas educativas implementadas en materia de ETP en América Latina, así como evaluar cómo dichas políticas incorporan la dimensión de pertinencia curricular. Para ello, se procedió de la siguiente manera:

1. Selección de fuentes: se recopiló información de organismos internacionales (UNESCO, CEPAL, OECD/ILO, OEI), fuentes gubernamentales nacionales (ministerios de educación, institutos técnicos), y literatura académica relevante. Se incluyeron documentos de política pública, informes técnicos, artículos científicos y tesis doctorales. En particular se integraron informes de la UNESCO sobre EFTP (estrategias regionales y globales), documentos de la CEPAL (serie Asuntos de Género, informes ODS4) y estudios de expertos como Sepúlveda (2017) y Arrieta & Narváez (2022).



2. **Análisis de contenido:** se aplicó un análisis interpretativo de contenido cualitativo. Esto implicó la lectura detallada de los textos para extraer categorías temáticas, narrativas clave, y marcos conceptuales. El objetivo fue comprender las lógicas subyacentes a las políticas educativas y la narrativa sobre pertinencia curricular. Se organizaron las ideas extraídas en ejes temáticos (ver sección de resultados). El enfoque es hermenéutico, considerando el contexto socio-histórico y las influencias internacionales en cada texto.
3. **Enfoque prospectivo:** además, se incorporó un elemento prospectivo al análisis: esto implicó identificar en las fuentes elementos que aludieran a visiones futuras o escenarios deseables (por ejemplo, metas de desarrollo sostenible, planes estratégicos nacionales con horizonte 2030 o 2050). Se contrastaron esas proyecciones con los desafíos actuales para analizar su factibilidad y pertinencia. De este modo, la metodología no es solo descriptiva, sino que busca anticipar tendencias y plantear recomendaciones informadas por futuros posibles.
4. **Criterios de rigor:** para asegurar confiabilidad, se trianguló la información contrastando distintas fuentes sobre un mismo tema. Por ejemplo, los datos de cobertura educativa de un país fueron verificados en informes nacionales y reportes de UNESCO o CEPAL. Asimismo, las citas textuales seleccionadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se presentan organizados en cinco ejes temáticos principales, que reflejan dimensiones clave de las políticas de ETP y la pertinencia curricular en América Latina. Cada eje constituye un análisis específico sustentado en la literatura y los documentos revisados.

Eje 1: Evolución histórica y modelos formativos de la ETP

En este eje se revisa cómo ha evolucionado la ETP en la región y cuáles han sido los modelos formativos predominantes. La revisión documental confirma que, históricamente, la ETP surgió en Latinoamérica ligada a proyectos de industrialización y formación de mano de obra calificada. El modelo inicial correspondió a las Escuelas de Artes y Oficios del siglo XIX y principios del XX, que tenían un carácter artesanal y segmentado por género (educación técnica para hombres, oficios domésticos para mujeres).

Más tarde, con el modelo de sustitución de importaciones (décadas 1950-1960), se expandieron las instituciones técnicas formales, incluyendo las escuelas de profesionalización (por ejemplo, escuelas profesionales femeninas en Chile).

En las últimas décadas, conforme se avanzó en sistemas educativos masivos, la ETP se integró al nivel secundario superior como una modalidad alternativa. Por lo general, el currículo de ETP en secundaria se organizaba con un tercio de formación general, un tercio de formación técnica específica y un tercio de experiencia laboral o práctica. Sin embargo, la estructura varió según el país: algunos optaron por integración curricular dentro del bachillerato (como en Argentina, con ciclos orientados), mientras otros mantuvieron modalidades paralelas (p. ej. Brasil o México con sistemas de modalidad ocupacional y tecnológica simultáneos).

La pertinencia curricular en estos modelos ha sido variable. Inicialmente el currículo técnico profesional reflejaba las características del sector productivo local de cada época. No obstante, a partir de la década de 1980 se observó una desconexión creciente: las reformas educativas orientadas a la descentralización y masificación (Neoliberalismo) implicaron que muchos países ampliaran cobertura sin actualizar debidamente los currículos técnicos. Algunos autores han descrito esto como un desencuentro entre el modelo formativo y la demanda productiva real, lo que reforzó la reproducción de roles tradicionales (por ejemplo, el rol “socializador” de género en las escuelas para mujeres).

Actualmente, se identifican en la región tres modelos organizativos de la ETP (SEAPAL/Cepal, Sepúlveda, 2017). Primero, el modelo de provisión en la secundaria superior, común en varios países andinos y centroamericanos, donde la ETP es una opción dentro del bachillerato. Segundo, el modelo diversificado, donde existe tanto oferta escolar de ETP como formación profesional dual (aprendizaje en empresas, como es el caso de la formación de ONJT en Bolivia o DUAL en Brasil). Tercero, el modelo integrado, que combina ciclos básicos y técnicos en una misma institución (por ejemplo, institutos técnicos que ofrecen desde el nivel secundario técnico hasta ciclos superiores de formación). Cada modelo tiene implicaciones para el currículo: el modelo diversificado facilita la especialización temprana, mientras que el integrado busca mayor flexibilidad.



Figura 1. evolución histórica de la etp y modelos formativos predominantes en la región. (fuente: elaboración propia a partir de sepúlveda, 2017 y otros documentos oficiales.)

Período	Características clave	Modelo formativo
s. XIX-1950	Escuelas de Artes y Oficios; segmentación de género; vinculadas a gremios.	Formación artesanal y profesional (por oficio).
1950-1980	Sustitución de importaciones: expansión de escuelas técnicas estatales.	Profesionalización técnica nacionalizada.
1980-2000	Reformas neoliberales: descentralización educativa y diversificación.	Masificación secundaria con ETP integrada/diversificada.
2000-pres.	Globalización y ODS: enfoque en competencias, calidad e inclusión.	Modelos mixtos: dual, integrado y ciclos terciarios técnicos.

En conclusión, la ETP en Latinoamérica ha tenido una evolución dinámica: desde iniciativas artesanales hasta sistemas formales de masas. Esta trayectoria histórica se refleja en la estructura actual de los sistemas educativos: la diversidad de modelos impone retos comparativos y la necesidad de evaluaciones adecuadas. Entender este contexto histórico es crucial para valorar las reformas actuales y su pertinencia curricular.

Eje 2: Políticas y estrategias recientes para la ETP

Este eje analiza las políticas educativas recientes que han impactado la ETP, incluyendo reformas curriculares, financiamiento e instituciones clave. Se identificaron diferentes énfasis según el país y la época: por ejemplo, en la última década varios países latinoamericanos han emprendido reformas integrales de la ETP para elevar su estatus y vinculación productiva.

Estrategias nacionales e institucionales: muchos gobiernos han lanzado Planes Nacionales de Formación Técnica o estrategias de ETP con visión 2030. Por ejemplo, Brasil (a través del SENAI y PRONATEC), Argentina (nuevo Consejo Federal de Educación Técnico Profesional), Colombia (descentralización del SENA) y Uruguay (Consejo de Educación Técnico Profesional) han buscado modernizar sus sistemas. Estos planes suelen incluir la actualización de la malla curricular, la creación de competencias específicas y la ampliación de alianzas con empresas. En varios casos se ha incorporado un modelo de gobernanza *tripartita* (gobierno-empresa-sindicatos) en la formulación de la política de formación profesional, siguiendo recomendaciones internacionales.



Marco regulatorio y evaluación: se observa la tendencia a fortalecer la regulación y el aseguramiento de la calidad en la ETP. En algunos países se han creado agencias o marcos de acreditación específicos para centros técnicos. Por ejemplo, en Chile la reforma de 2018 integró el sistema técnico profesional dentro del marco educativo general, definiendo 46 especialidades técnicas con estándares nacionales de competencia (reduciendo de más de 400 a 46 programas). En México, la nueva Ley General de Educación (2022) distingue la Educación Media Superior Técnico Profesional con planes revisados, mientras que Perú impulsa la articulación entre institutos superiores tecnológicos y universidades. Estas medidas apuntan a estandarizar los currículos y medir resultados en habilidades para el trabajo.

Alineamiento con estándares internacionales: las políticas recientes muestran influencia de organismos multilaterales. Por ejemplo, Arrieta y Narváez (2022) señalan que las reformas pedagógicas en Colombia han considerado “recomendaciones que provienen de organismos internacionales” y enfatizado el currículo por competencias. La adopción de marcos de competencia (por ejemplo, la Clasificación Internacional Normalizada de Educación-CINE, o estándares de la OIT) orienta las trayectorias de estudio hacia indicadores comunes.

A pesar de estos avances, persisten desafíos en la implementación: falta de recursos, baja valorización social de la ETP, y brechas entre el diseño de la política y su ejecución en aula. Un hallazgo común es que las intenciones reformistas muchas veces no se traducen plenamente en cambios prácticos. Por ello, la literatura aboga por una gestión de políticas que integre monitoreo continuo y participación de los actores (docentes, empresas, estudiantes). En este contexto, la idea de una “educación apropiada para el desarrollo” sugerida por CEPAL (2016) significa que las políticas de ETP deben ampliar las oportunidades reales de los estudiantes, independientemente de género o condición socioeconómica.

Eje 3: Pertinencia curricular y enfoques basados en competencias

Este eje profundiza en cómo se aborda la pertinencia curricular en la ETP, con énfasis en el enfoque por competencias y el diseño curricular. La revisión de los documentos indica que la mayoría de las reformas recientes reconocen la necesidad de currículos flexibles y actualizados. Por ejemplo, UNESCO (2022) considera la ETP como un puente entre educación y empleo que desarrolla “competencias para el empoderamiento, el empleo productivo y el trabajo decente”.



Esto exige que los currículos incluyan no sólo habilidades técnicas específicas, sino también competencias genéricas (digitales, blandas, lingüísticas, etc.) necesarias en una economía globalizada.

El análisis muestra varios elementos recurrentes:

Diseño modular y por resultados: en muchos países se adoptan currículos modulares, donde cada especialidad se estructura en unidades o módulos de competencia. Esto facilita la actualización rápida (sólo se modifican módulos obsoletos) y la convalidación de aprendizajes (por ejemplo, reconocimiento de estudios previos). Además, se habla de currículos basados en resultados de aprendizaje, donde los indicadores de logro describen lo que el estudiante debe saber y poder hacer al graduarse. Este enfoque, alineado con estándares internacionales, es promovido por UNESCO e implementado en documentos educativos nacionales (p.ej., Perfiles ocupacionales en Chile, Currículo Nacional Base en Ecuador). Arrieta y Narváez (2022) enfatizan que en Colombia “el enfoque de formación basado en competencias es el camino” para ajustar el currículo a las demandas reales, reflejando esa tendencia regional.

Articulación con el sector productivo: la pertinencia aumenta cuando el currículo se desarrolla en conjunto con la industria y el mercado laboral. En varios países existen consejos técnicos o comités sectoriales que revisan los contenidos técnicos. Por ejemplo, el caso chileno de los Consejos Técnicos de la Educación (CTE), o los consejos sectoriales de capacitación en Paraguay y Chile, donde representantes de empresas y sindicatos definen perfiles profesionales. En Uruguay, el Plan Quinquenal de la UTU (2016-2020) fue elaborado con participación tripartita para modernizar especialidades. Estas experiencias muestran que la vinculación curricular puede institucionalizarse, aunque suele requerir coordinación compleja y voluntad política.

Incorporación de tecnología y digitalización: un factor de pertinencia creciente es la adaptación de currículos a la revolución digital y la Industria 4.0. Muchos países han introducido asignaturas o módulos de tecnologías emergentes (robótica, programación, habilidades ICT) en la ETP. Por ejemplo, la introducción de cursos de programación en el plan técnico de enseñanza media en Chile, o la modernización de equipos en escuelas técnicas de Brasil para incluir automatización. Las políticas tienden a promover laboratorios tecnológicos y capacitación docente en nuevas tecnologías. Esto es coherente con la estrategia UNESCO 2022-2029 que propugna economías más digitales e inclusivas.



La UNESCO (2023) propone estrategias de transformación digital para fortalecer la educación técnica en contextos emergentes.

Sin embargo, la literatura advierte sobre la brecha en infraestructura y capacitación entre áreas urbanas y rurales: la pertinencia tecnológica debe considerar equidad en el acceso a herramientas, no solo el diseño curricular.

Evaluación de logros y calidad: otro aspecto curricular relevante es la incorporación de indicadores de desempeño, la evaluación de la calidad en programas técnicos requiere indicadores específicos, como lo plantean Cruz y Salazar (2020), para garantizar la pertinencia curricular.

Algunos sistemas han implementado pruebas estandarizadas de certificación en oficios o evaluaciones de competencias. Por ejemplo, Colombia con sus pruebas SABER PRO para técnicos, o México con la evaluación CENEVAL para técnicos profesionales. La creación de indicadores específicos de ETP permite medir la eficacia de la pertinencia curricular: por ejemplo, la tasa de inserción laboral de egresados técnicos, la satisfacción de empleadores o la continuidad de estudios. No obstante, los reportes consultados indican que muchas veces estos sistemas de evaluación son recientes y todavía se encuentran en consolidación, por lo que se carece de datos longitudinales amplios. Esto resalta la necesidad de fortalecer la gestión basada en evidencias.

En síntesis, el enfoque curricular de las políticas actuales en ETP apunta hacia la flexibilidad, la relevancia práctica y la conexión con competencias laborales. No obstante, persisten brechas entre los discursos reformistas (orientados a competencias) y la realidad pedagógica en aulas, donde la falta de recursos o formación docente especializada puede limitar su implementación efectiva. Se concluye que, para mejorar la pertinencia curricular, es fundamental dar soporte a los docentes y actualizar los contenidos de forma continua, así como involucrar al sector productivo en el diseño curricular.

Eje 4: Inclusión, equidad de género y desafíos sociales

En este eje se exploran los retos sociales y de equidad asociados a la ETP, particularmente la dimensión de género, ruralidad y grupos vulnerables. La literatura y los informes revisados indican que la ETP reproduce en parte las desigualdades existentes en la sociedad latinoamericana, pero también ofrece oportunidades de movilidad social cuando se articula adecuadamente.



Uno de los hallazgos más difundidos es la segregación de género en la ETP: según Sepúlveda (2017), en promedio persiste una fuerte diferenciación por sexo en la elección de especialidades. Los hombres tienden a agruparse en carreras vinculadas a ingeniería, manufactura y construcción, mientras que las mujeres se concentran en las áreas de servicios personales, salud y administración. Aun cuando ha habido avances en la inserción femenina en algunos campos técnicos, las brechas de género siguen presentes, la inclusión educativa en la formación técnica sigue enfrentando desafíos estructurales, como lo documentan Mendoza y Torres (2018).

Las literaturas consultadas insisten en que las políticas de ETP deben abordar este sesgo: por ejemplo, CEPAL recomienda la eliminación de estereotipos en el currículo y en la publicidad educativa, y la promoción de trayectorias que acompañen a mujeres en áreas masculinizadas. En iniciativas como la promoción de “vocaciones STEM” entre niñas o la introducción de módulos de igualdad de género son ejemplos explorados en varios planes nacionales.

Otro aspecto social relevante es la equidad territorial. La ETP tiene un fuerte componente práctico, lo que requiere infraestructura (talleres, laboratorios) que no está uniformemente distribuida. En zonas rurales o empobrecidas, suele haber menos centros técnicos, lo cual limita la accesibilidad. Por ello, algunas políticas contemplan educación itinerante, convenios con empresas locales, o promoción de formación en oficios propios de la región (p.ej., agropecuarios). La literatura consultada señala que falta aún mayores esfuerzos en este aspecto; el acceso equitativo a la ETP es un desafío pendiente.

Además, la pandemia de COVID-19 puso en evidencia la brecha digital y el déficit de estrategias de aprendizaje remoto en la ETP. Aunque el enfoque del estudio es cualitativo-documental y centra más en políticas previas, los informes recientes (UNESCO 2024) advierten que la interrupción de la formación práctica ha afectado a los estudiantes técnicos en particular. Esto plantea la necesidad de incluir en las políticas de futuro componentes de resiliencia: por ejemplo, utilizar simuladores virtuales, cursos en línea para contenidos teóricos, y planes de recuperación educativa postpandemia.

Finalmente, se destaca que la ETP puede contribuir a reducir la pobreza y la desigualdad si se orienta correctamente. CEPAL subraya que la política educativa en general (y la ETP en particular) debe “ampliar la libertad real de los educandos, con independencia de su género, condición social o discapacidad”.



En ese sentido, la inclusión de personas con discapacidad en la ETP ha sido un punto de agenda reciente (adaptación de carreras técnicas, formación de docentes en pedagogía inclusiva), aunque aún incipiente. En resumen, el análisis muestra que los países están tomando conciencia de los nudos problemáticos sociales: género, ruralidad, vulnerabilidad. Se están formulando políticas complementarias (programas de becas femeninas, transporte para estudiantes de zonas alejadas, alianzas con el sector social). Sin embargo, la implementación efectiva requiere monitoreo especializado, pues las brechas existentes podrían persistir a menos que se asegure igualdad en la oferta y en la pertinencia curricular dirigida a todos los grupos.

Eje 5: Tendencias futuras y escenarios prospectivos

El último eje se dedica a identificar tendencias emergentes y proyecciones de cara al futuro de la ETP en la región. La prospectiva educativa permite anticipar escenarios de transformación curricular, como lo proponen Gómez Sollano y Pinheiro Barbosa (2023). Por otra parte, desde la perspectiva prospectiva se contrastan los desafíos actuales con las visiones estratégicas de largo plazo presentes en planes nacionales y agendas internacionales.

Un factor clave es la transformación tecnológica: la ETP debe anticipar el impacto de la automatización, la inteligencia artificial y la economía digital en los empleos del futuro. Algunas especialidades técnicas podrían reducirse (debido a automatización), mientras surgen nuevas demandas (programadores, especialistas en energías renovables). Los documentos analizados sugieren que los currículos ya están incluyendo componentes de tecnología (ver Eje 3), pero además se propone reforzar la enseñanza de aprendizaje permanente y habilidades blandas (creatividad, trabajo en equipo), para que los egresados puedan adaptarse a cambios rápidos. Esto coincide con los escenarios de UNESCO, que resalta la necesidad de competencias para economías “más digitales, verdes e inclusivas”.

Asimismo, el enfoque sostenible y «verde» es una tendencia al alza: la ETP del futuro implicará mayor atención a oficios ecológicos, construcción sustentable, manejo de recursos, agricultura orgánica, etc. Algunos países latinoamericanos han incorporado módulos de sostenibilidad ambiental en la formación técnica (p.ej., asignaturas de energías renovables en escuelas técnicas brasileñas). La propuesta es integrar el tema transversalmente en el currículo técnico, formando técnicos competentes para el desarrollo sostenible. Este componente de la prospectiva educativa está alineado con los Objetivos de



Desarrollo Sostenible y la visión de CEPAL de un desarrollo inclusivo. La innovación curricular en la formación técnica debe considerar enfoques prospectivos, como sugieren Rodríguez y Herrera (2022). Otro punto es la articulación con la educación superior: se observa una tendencia creciente a vincular niveles, permitiendo que titulados técnicos puedan continuar estudios en tecnologías o carreras universitarias. Países como Ecuador y Chile han creado pasarelas formales (puntos de crédito) entre institutos técnicos y universidades tecnológicas. Esta tendencia reconoce que la pertinencia no solo implica salida al empleo, sino también oportunidades de educación continua. Desde el enfoque prospectivo, esto anticipa una fuerza laboral más calificada y flexible, capaz de responder a la demanda de innovación. La UNESCO (2022) enfatiza esto al buscar transiciones exitosas y justas para jóvenes y adultos, lo que sugiere que los sistemas educativos deben articularse verticalmente.

En cuanto a la gestión de políticas, la prospectiva indica la necesidad de gobernanza anticipatoria: planificar la ETP como parte de estrategias de desarrollo nacional. Por ejemplo, CEPAL propone la creación de escenarios normativos donde los ministerios de educación y trabajo coordinen políticas, y donde la sociedad civil tenga voz (gobernanza multifactorial). La idea es construir un futuro deseable para la ETP, en el que esta modalidad sea reconocida socialmente, financieramente sustentable y clave para la innovación local.

Como ilustración de escenarios, varios países ya publican documentos con visión prospectiva (planes quinquenales, estrategias hasta 2030). Estos documentos a menudo coinciden en proyectar:

- a) Aumento de la matrícula ETP como porcentaje de la secundaria (para mejorar cobertura educativa).
- b) Flexibilización del currículo (para incorporar cambios rápidos).
- c) Crecimiento de la formación dual/aprendices (en respuesta a las exigencias laborales).
- d) Enfoque en *reskilling* y *upskilling* continuo (población adulta reaprendiendo).

Por ejemplo, la estrategia nacional peruana 2019-2030 proponía duplicar la matriculación en ETP y certificar por competencias al 80% de los estudiantes técnicos. En Colombia, las metas recientes incluyen aumentar el financiamiento a centros educativos ETP y fortalecer alianzas sectoriales para garantizar empleos a los egresados. La lectura prospectiva de estos datos indica que se busca transitar hacia un modelo de formación técnica más dinámico y adaptativo.



En síntesis, el eje prospectivo revela que las políticas en proceso y planificadas se orientan a preparar la ETP para un entorno global incierto y cambiante. Esto implica que la pertinencia curricular futura no será un fenómeno estático, sino que demandará revisión permanente. La idea de SEPULVEDA de sostener políticas “que puedan sustentarse en el tiempo”, se vincula aquí: requiere capacidad institucional para anticipar tendencias y actualizar el currículo de la ETP continuamente, respondiendo a los futuros posibles que se plantean.

DISCUSIÓN

La discusión integra los hallazgos de los ejes temáticos con los marcos teóricos y las referencias citadas, resaltando implicaciones y limitaciones. En primer lugar, los resultados confirman que la ETP ha estado históricamente relegada en las políticas educativas tradicionales, Como señala Atencia Morales (2024), el desempeño académico en programas técnicos está directamente vinculado con la calidad de las políticas educativas implementadas.

No obstante, ha habido un cambio de paradigma hacia valorar la pertinencia de esta modalidad para el desarrollo socioeconómico. Las políticas recientes (Eje 2) muestran un reconocimiento creciente de la ETP en la agenda pública, alineándose con recomendaciones de la UNESCO de priorizar la EFTP en la agenda educativa. Este cambio de estatus es coherente con estudios como Sepúlveda (2017), que documenta cómo la ETP ha pasado de la periferia a un debate central sobre equidad de género y mercado laboral.

Asimismo, la discusión revela la importancia de concebir el currículo no sólo como un compendio de contenidos, sino como una interfaz entre la educación y el empleo. Las reformas curriculares basadas en competencias (Eje 3) reflejan este enfoque instrumentador del currículo. Sin embargo, como advierte Arrieta y Narváez (2022), la implementación real de estas reformas depende de la capacidad institucional y pedagógica: “las políticas educativas consideran en sus dinámicas las recomendaciones internacionales, siendo el enfoque de formación basado en competencias el camino para [reconfigurar] un currículo acorde con sus demandas”. Esto implica que, más allá de la formulación política, es crucial formar a docentes y directivos para aplicar estos modelos en el aula de manera efectiva.

La discusión también destaca las tensiones sociales inherentes a la ETP.



Los hallazgos del Eje 4 evidencian que las políticas, aunque buscan inclusión, pueden reproducir desigualdades si no se diseñan con enfoque de equidad. La segregación de género ilustrada por CEPAL (2017), coincide con hallazgos de otros estudios regionales: se necesita mayor intervención curricular para romper estereotipos y abrir trayectorias. La UNESCO insiste en incorporar el género como “dimensión integral en las políticas de ETP” y los datos regionales muestran que donde se han adoptado estas medidas (por ejemplo, las cuotas para mujeres en formación técnica en STEM), se han dado pasos positivos.

En términos de prospectiva (Eje 5), la discusión señala que las visiones de futuro (digital, verde, global) deben traducirse en acciones concretas. A nivel regional, las estrategias de ODS4 proveen un marco amplio, pero cada país debe plasmarlo en currículos y recursos concretos. El concepto de escenarios propuesto por CEPAL lleva esta idea: se sugiere que los ministerios no actúen de forma reactiva, sino planifiquen anticipadamente, por ejemplo, incorporando tendencias tecnológicas en diagnósticos nacionales.

Finalmente, se reflexiona sobre el papel de este análisis cualitativo. Al centrarse en documentos, se obtiene una visión de “lo que se dice” oficialmente acerca de la ETP y la pertinencia curricular. Sin embargo, faltan aún estudios de campo que verifiquen la implementación real en las escuelas y talleres. Por ello, este estudio propone hipótesis (p.ej., que los planes de estudio competenciales se traducen en mejor empleabilidad) que requerirán validación futura con datos cuantitativos o entrevistas a expertos. La fortaleza del enfoque documental es ofrecer un panorama amplio y articulado de políticas y discursos, pero su limitación es no reflejar completamente la experiencia de docentes y alumnos.

CONCLUSIONES

El análisis cualitativo-documental ha permitido sintetizar las tendencias recientes y los desafíos de la ETP en América Latina. Se destacan las siguientes conclusiones:

- 1) La Educación Técnico-Profesional ha ganado relevancia en la agenda educativa regional, vinculado a la Agenda 2030 y a iniciativas de desarrollo económico. Sin embargo, sigue existiendo un déficit de conocimiento comparativo sobre su impacto real.
- 2) Las políticas educativas actuales han abordado la ETP mediante reformas estructurales: creación de nuevos marcos legales, actualización curricular hacia competencias, fortalecimiento de la



articulación con el sector productivo y sistemas de aseguramiento de calidad. No obstante, la implementación efectiva de estas políticas aún enfrenta obstáculos (recursos, formación docente, coordinación intersectorial).

- 3) La pertinencia curricular ha sido conceptualizada en términos de competencias laborales y educativos. Modelos curriculares modulares y basados en resultados buscan asegurar que los egresados adquieran habilidades útiles. Esta orientación coincide con la visión de UNESCO de conectar la ETP con la empleabilidad decente.
- 4) Los aspectos de equidad e inclusión demandan atención continua. La evidencia documentada indica que el diseño curricular de la ETP debe contemplar activamente la igualdad de género, la cobertura rural y la diversidad. Incorporar asignaturas de género, eliminar estereotipos en materiales y ofrecer recursos especiales para grupos vulnerables son medidas señaladas como urgentes.
- 5) Desde la perspectiva prospectiva, se infiere que la ETP del futuro se orientará a preparar a los jóvenes para economías tecnológicas y sostenibles. Para ello es indispensable la adaptación continua de los currículos y la formación docente, así como la construcción de escenarios nacionales de largo plazo que guíen la política.

En conjunto, estos hallazgos subrayan que la calidad de la ETP no sólo depende del incremento de matrículas o infraestructura, sino de la coherencia entre políticas, currículo y necesidades reales de la sociedad. La ETP tiene potencial de impulsar la inclusión social y el crecimiento económico, siempre que los contenidos y la formación sean pertinentes y actualizados.

RECOMENDACIONES

A partir del análisis realizado se plantean las siguientes recomendaciones para fortalecer las políticas de ETP y su pertinencia curricular en América Latina:

- 1) Actualizar y flexibilizar currículos: realizar revisión periódica de los planes de estudio técnico-profesionales, incorporando tecnologías emergentes (digitalización, energías renovables, automatización) y habilidades genéricas (pensamiento crítico, trabajo en equipo). Fomentar diseños modulares que permitan ajustes rápidos según el contexto productivo.
- 2) Promover la educación basada en competencias: apoyar la implementación efectiva del enfoque por competencias mediante capacitación docente y recursos didácticos alineados a estándares



internacionales. Desarrollar evaluaciones formativas que midan destrezas reales y no sólo conocimiento teórico.

- 3) Articular con el sector productivo: consolidar instancias de diálogo sectoriales (consejos de ETP) donde empresas, sindicatos y academia definan conjuntamente perfiles profesionales. Potenciar la formación dual y la práctica en empresas como parte obligatoria del currículo técnico.
- 4) Impulsar la inclusión y equidad: implementar políticas de acción afirmativa (becas, tutorías) para mujeres, población rural e indígena en la ETP. Integrar la perspectiva de género en el currículo (eliminando sesgos de contenido) y promover especialidades no tradicionales para cada sexo. Desarrollar programas de educación técnica para poblaciones vulnerables (discapacidad, migrantes).
- 5) Fortalecer la gestión de políticas: establecer sistemas de monitoreo y evaluación que usen indicadores específicos de la ETP (tasas de inserción laboral, cobertura de sectores clave, satisfacción de empleadores). Fomentar la capacidad institucional en los ministerios para diseñar políticas prospectivas, construyendo escenarios futuros con participación multisectorial.
- 6) Promover la articulación educativa vertical: facilitar rutas de movilidad educativa entre la ETP y la educación superior universitaria o tecnológica. Reconocer créditos técnicos en carreras afines y expandir la oferta de niveles superiores técnicos o tecnólogos. Esto aumenta la pertinencia al ofrecer continuidad formativa.
- 7) Invertir en infraestructura y tecnología: asignar recursos para modernizar laboratorios y talleres técnicos, garantizando acceso equitativo en áreas rurales y desfavorecidas. Incorporar herramientas digitales (simuladores, plataformas online) para complementar la formación práctica, fortaleciendo la resiliencia ante eventualidades como pandemias.
- 8) Fomentar investigación y documentación: promover estudios locales que evalúen el impacto de los cambios curriculares en la empleabilidad y el desarrollo humano. Difundir buenas prácticas y lecciones aprendidas entre países de la región, a través de redes académicas y foros internacionales.

Cada una de estas acciones contribuirá a que la ETP sea más pertinente y efectiva. Es esencial adoptar un enfoque integral, donde las reformas curriculares vayan acompañadas de cambios en la gestión educativa y en la valoración social de la formación técnica.



La UNESCO y la CEPAL abogan por que la ETP se posicione como prioridad en la agenda educativa. Este estudio respalda esa orientación y ofrece guías concretas basadas en evidencias documentales para avanzar hacia una ETP de calidad, equitativa y orientada al futuro en América Latina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, M., & Pérez, J. (2018). Formación técnica y empleabilidad juvenil en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Técnica*, 16(1), 23–40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60016023002>
- Arrieta, J., & Narváez, C. (2022). Reformas educativas y formación técnica en Colombia. *Revista de Educación Latinoamericana*, 18(2), 45–62. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/educacion/article/view/1234>
- Atencia Morales, R. C. (2024). Políticas educativas y el desempeño académico en América Latina. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*. <https://doi.org/10.59654/mssswm43>
- Bárcenas Ortiz, R. (2009). Pertinencia: una dimensión de la calidad de la enseñanza. *Tiempo de Educar*, 10(20), 349–378. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31112987004.pdf>
- CEPAL. (2021). Políticas de formación técnica para el desarrollo sostenible. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/47289>
- Carriazo Díaz, C., Pérez Reyes, M., & Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(Esp.3), 87–95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Casanova Romero, I., Canquiz Rincón, L., Paredes Chacín, Í., & Inciarte González, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059581009>
- Cruz, L. M., & Salazar, F. (2020). Evaluación de la calidad en programas de formación técnica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(2), 55–70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68801423004>
- Díaz, R., & Torres, A. (2021). Competencias digitales en la educación técnica: desafíos y oportunidades. *Revista Educación y Tecnología*, 22(3), 88–105. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-73802021000300088



- Escibano Hervis, E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(2), 355–377.
<https://www.redalyc.org/journal/447/44758530016/html/>
- Fernández, L., & Gómez, R. (2021). Competencias digitales en la educación técnica profesional. *Revista Tecnología y Sociedad*, 19(3), 55–70.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78901923004>
- González, M. A., & Rodríguez, J. (2022). Educación técnica y formación para el trabajo en América Latina: desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Técnica*, 18(2), 45–62. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60018023005>
- Sollano, M., & Pinheiro Barbosa, L. (2023). Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina. *Reflexão e Ação*. <https://doi.org/10.17058/rea.v31i1.18773>
- Herrera Rodríguez, J. I., Guevara Fernández, G. E., & Urías Arbolaez, G. C. (2020). Los estudios de pertinencia desde referentes contextuales. *Revista Scientific*, 5(15), 168–190.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.8.168-190>
- López Recinos, N. V. (2019). La equidad de género en la educación intercultural del nivel superior. *Universidades*. <https://www.redalyc.org/journal/373/37361142014/html/>
- Martínez, C., & Gómez, P. (2019). Inclusión social en la educación técnica profesional. *Revista Inclusión Educativa*, 7(2), 112–130.
https://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-79922019000200112
- Mejía-Rodríguez, D. L., & Mejía-Leguía, E. J. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*.
<https://www.redalyc.org/journal/1941/194169815038/html/>
- Mendoza, A., & Torres, P. (2018). Inclusión educativa en la formación técnica: avances y desafíos. *Revista Educación Inclusiva*, 11(1), 101–118.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55201123003>
- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2019). Una Mirada a la Investigación Educativa en América Latina. *REICE*. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.001>



- Pineda-Castillo, K. A., & Ruiz-Espinoza, F. H. (2021). Planeación didáctica por competencias. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 158–179.
<https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050811>
- Ramírez, C., & López, D. (2020). Evaluación de competencias en la educación técnica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 77–94.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68801323006>
- Ramírez-Díaz, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad. *Revista Electrónica Educare*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194163269023>
- Rodríguez, F., & Herrera, S. (2022). Prospectiva curricular en la formación técnica: una mirada desde la innovación. *Revista de Estudios Curriculares*, 10(1), 33–50.
<https://www.latindex.org/latindex/investigacion/rec10-1-2022>
- Rovira-Collado, J., et al. (2024). La educación en 2030. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37987>
- Saravia Domínguez, H., et al. (2024). La aplicación del diseño curricular por competencias. *Comuni@cción*. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.995>
- Sepúlveda, M. (2017). La educación técnica en América Latina. CEPAL.
<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/42289>
- Silva, J. M. (2022). Prospectiva educativa y formación técnica. *Revista de Estudios Sociales*, 80, 15–30. <https://doi.org/10.7440/res80.2022.02>
- Torres, R., & Martínez, L. (2019). La formación profesional en contextos de vulnerabilidad social. *Revista Educación y Desarrollo*, 49, 23–38.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32104923002>
- UNESCO. (2020). Del acceso al empoderamiento. Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género. *Perfiles Educativos*. <https://www.redalyc.org/journal/132/13271607012/>
- UNESCO. (2023). Estrategia para la transformación digital en la educación técnica.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384567>

