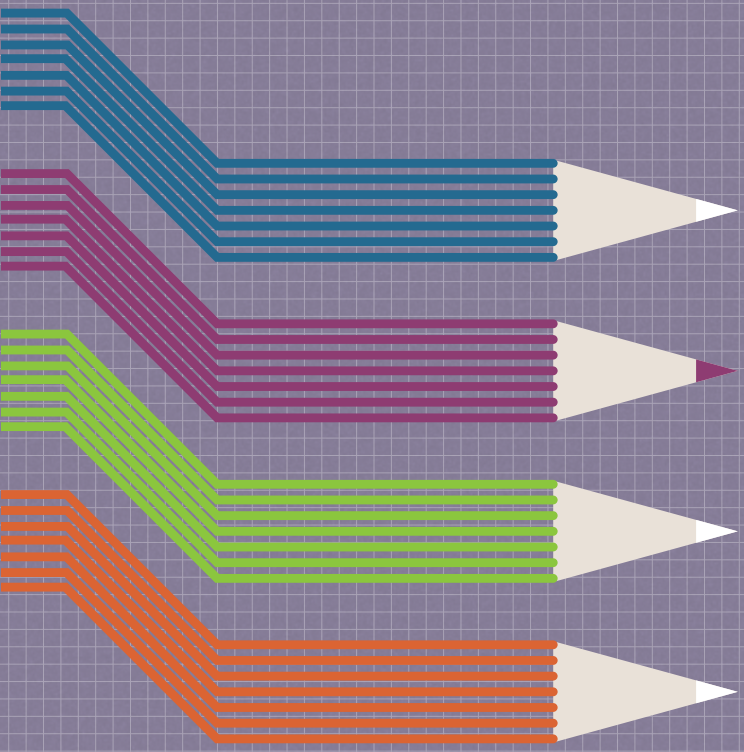
CON DIRECCIÓN

CUADERNOS PARA EL DESARROLLO DEL LIDERAZGO EDUCATIVO



DEFINICIÓN DE ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PARA EQUIPOS DIRECTIVOS TÉCNICO PROFESIONALES E IDENTIFICACIÓN DE FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN ALCANZARLOS

#5

JUNIO 2017

CENTRO DE DESARROLLO DE LIDERAZGO EDUCATIVO

udp

UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO

TALCA UNIVERSIDAD CHILE

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO

Ministerio de Educación Gobierno de Chile

Índice

INVESTIGADORES

Ricardo Carbone Bruna
(Universidad Alberto Hurtado)

Cristina Fuenzalida Kaulen
(Universidad Alberto Hurtado)

José Manuel Farías
(Universidad Alberto Hurtado)

El equipo agradece el aporte de Brenda Quiñe e Iván Ortiz

INTRODUCCIÓN 02

OBJETIVOS DEL PROYECTO Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA 03

ANTECEDENTES PARA LA ELABORACIÓN DE ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO 04

1. Antecedentes generales sobre los equipos directivos y los directores TP 04

2. Fortalezas y desafíos de la EMTP 05

3. Definiciones posibles de lo que constituye un “buen liceo TP” 07

4. Experiencias nacionales e internacionales 10

ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PARA DIRECTIVOS TP 17

DETECCIÓN DE BRECHAS ENTRE ESTÁNDARES Y PRÁCTICAS DE LOS DIRECTIVOS TP 20

DETECCIÓN DE FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES 24

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 27

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 29

Definición de estándares de desempeño para equipos directivos técnico profesionales e identificación de factores que facilitan u obstaculizan alcanzarlos

NOTA: La elaboración de este documento procuró el uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas sobre la manera de hacerlo en español. Con el objetivo de evitar la sobrecarga gráfica que implica utilizar en español o/a; los/las y otras formas referentes al género para denotar la presencia de ambos sexos, se optó por el uso de la forma masculina en su acepción genérica tradicional, en el entendido que es de utilidad para hacer referencia tanto a hombres como a mujeres.

INTRODUCCIÓN

La Educación Media Técnico Profesional (EMTP) es clave para el desarrollo del país, y cualquier mejora en la capacitación de quienes optan por esta formación impacta de manera decisiva en los indicadores de crecimiento y productividad nacionales.

Es evidente que Chile tiene una enorme deuda con la oferta de formación técnico profesional (TP), y mejorar la calidad de sus procesos y resultados es una tarea urgente y relevante, tanto más si se considera que la EMTP en específico alberga a un porcentaje significativo de la población escolar. Así, según datos del Mineduc, en el año 2013 esta modalidad representaba el 42% de la matrícula total de enseñanza media, alcanzando aproximadamente 170.000 estudiantes.

Actualmente, no existe formación inicial docente específica para la formación TP, y la oferta de perfeccionamiento por parte de las instituciones de educación superior es escasa. Por otra parte, el nuevo curriculum no se acompaña de una política de actualización disciplinaria docente. Cabe destacar también que el Marco para la Buena Dirección, generado por el MINEDUC, define un conjunto de dimensiones y estándares que deben orientar la gestión directiva de los establecimientos educacionales, pero estos no están adaptados a la realidad y desafíos que los equipos directivos de la EMTP en específico enfrentan.

En términos de investigación, en Chile el tema del liderazgo de los equipos directivos de establecimientos TP ha sido poco indagado. En este marco, los estudios y evaluaciones existentes indican que hay serios problemas de calidad, financiamiento, liderazgo directivo y equipamiento en el sector (Sevilla, 2012), el que -además- recibe a una proporción muy alta de estudiantes de los dos primeros quintiles (CEPPE, 2013). En relación al rol del liderazgo directivo en la formación TP, se han realizado importantes hallazgos, entre los cuales cabe destacar: i) diversos investigadores han revelado la importancia de que exista una gestión de liderazgo en la articulación de la Formación General (FG) y la Formación Diferenciada (FD), aspecto que se ha detectado como una debilidad de los establecimientos del sector; ii) se ha indicado la necesidad de desarrollar apoyos a la gestión en el ámbito de la implemen-

tación curricular de la EMTP, particularmente en relación a los requerimientos de un modelo formativo de tipo modular y; iii) se ha visualizado la importancia de la relación entre desarrollo formativo y vinculación con el mundo productivo.

En este contexto, la elaboración de estándares que permitan mejorar la gestión de los directivos de establecimientos TP y orientar la actividad de dichos equipos en relación al diseño e implementación de programas de desarrollo y la evaluación de desempeño, constituye una contribución muy relevante para esta modalidad formativa.

OBJETIVOS DEL PROYECTO Y ESTRATEGIA METODOLÓGICA

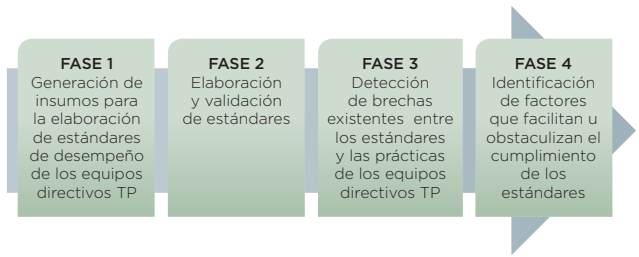
OBJETIVO GENERAL DE INVESTIGACIÓN

Generar estándares específicos para asegurar una dirección efectiva de establecimientos técnico profesionales, midiendo la brecha existente entre los estándares definidos y las prácticas de gestión, y detectando los factores normativos, organizacionales, micropolíticos y culturales que facilitan o dificultan alcanzar dichos estándares de desempeño; y generar estrategias formativas e instrumentos que permitan gestionar dichos factores.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Formular estándares de desempeño para equipos directivos de establecimientos técnico profesionales.
- Validar los estándares de desempeño para equipos directivos de establecimientos técnico profesionales.
- Determinar y analizar la brecha existente entre los estándares y las prácticas de liderazgo y gestión desplegadas por los equipos directivos.
- Identificar los factores que facilitan o dificultan el logro de los estándares
- Generar estrategias, instrumentos y mecanismos de apoyo para la gestión de los factores que facilitan o dificultan alcanzar los estándares de desempeño.

Para el logro de estos objetivos, y como puede apreciarse en el gráfico a continuación, el proyecto contempló 4 fases consecutivas, cada una de ellas asociada a un objetivo específico.



FASE 1:
Generación de insumos para la elaboración de estándares de desempeño de equipos directivos TP

Se realizaron tres actividades tendientes a generar los insumos necesarios para la elaboración de los estándares:

- Identificación de las fortalezas y desafíos de la EMTP, desde el análisis de los actores que componen este sistema, la evolución del mismo y la situación específica de los directivos TP. Este trabajo se realizó en base a una revisión de la política educativa y de estadísticas relevantes del sistema.
- Construcción de una definición operacional del concepto "Buen Liceo TP", como una forma de unificar lo que se entendería como un establecimiento que cumple la misión que la sociedad le encomienda. Esta definición se realizó a partir de conversaciones con expertos de la EMTP (5 entrevistas) y de una revisión de la institucionalidad del sector.
- Análisis documental de descripciones de cargo, perfiles de competencias, estándares directivos y modelos de evaluación de prácticas de directivos educacionales tanto nacionales como internacionales. En este punto se analizaron 7 experiencias, identificando en el caso de cada una de ellas los aspectos o ideas que podrían ser aplicables a la realidad chilena.

FASE 2:
Elaboración y validación de estándares
A partir de la información levantada en la primera fase, se plantearon 4 ámbitos a considerar y se definieron 14 estándares.

Con el fin de asegurar que los ámbitos y los estándares definidos fueran aplicables y pertinentes, se llevó a cabo un proceso de validación con expertos (4 entrevistas) y directivos EMTP (grupos de conversación con sostenedores, directores y profesores, en los que participaron un total de 12 personas).

FASE 3:
Detección de brechas entre los estándares definidos y las prácticas de los equipos directivos TP
Para cumplir con este objetivo, se realizó una evaluación en 360° a 50 directivos pertenecientes a 10 establecimientos TP (7 ubicados en la Región Metropolitana, 2 en la Región del Maule y 1 en la Región de la Araucanía). Este tipo de evaluación, de carácter multidimensional, incluyó para cada directivo una autoevaluación y evaluaciones realizadas por el superior directo, los pares y los subalternos o colaboradores, lo que permitió contar con una visión más global de cada directivo.

FASE 4:
Identificación de factores que facilitan u obstaculizan el cumplimiento de los estándares
Finalmente, con el objetivo de conocer e identificar los factores normativos (reglamentarios, jurídicos), organizacionales (estructura, equipos, recursos, etc.), micropolíticos (alianzas, distribución del poder) y culturales (rasgos, motivaciones, ritos, artefactos) que facilitan o dificultan el cumplimiento de los estándares, se realizó una profundización cualitativa en 4 de los 10 establecimientos estudiados en la fase anterior de detección de brechas (2 establecimientos polivalentes y 2 exclusivamente TP; 2 ubicados en la RM, 1 en la VII Región y 1 en la IX Región). La información se levantó a través de análisis documental (indicadores sobre características y resultados de los establecimientos, bases de datos institucionales, PADEM, PEI, PME), entrevistas semi-estructuradas individuales y grupales a distintos miembros de las comunidades educativas (equipo directivo, docentes y estudiantes) y del entorno educativo y productivo (sostenedores, Instituciones de Educación Superior (IES), y directivos de los lugares de práctica).

ANTECEDENTES PARA LA ELABORACIÓN DE ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO

1. ANTECEDENTES GENERALES SOBRE LOS EQUIPOS DIRECTIVOS Y LOS DIRECTORES TP

A continuación se presentan un conjunto de antecedentes generales sobre los equipos directivos y los directores de establecimientos TP, con el fin de dar mayor contexto a los estándares de desempeño definidos para el segmento, así como a otros aspectos estudiados en relación a este último. La información entregada proviene de estudios del Mineduc y de entrevistas a expertos de la Academia y del Estado.

Los equipos directivos TP están compuestos, sin contar el director, por un promedio de 3.1 docentes que ejercen tanto labores directivas como técnico pedagógicas (Mineduc, 2012). Según datos de 2008 del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de la Universidad Alberto Hurtado, en términos formales el cargo de Coordinador Técnico Pedagógico de la modalidad Técnico Profesional o Coordinador de Prácticas Laborales solo estaría presente en el 50% de los liceos TP, y solo el 70% de los liceos contaría con el cargo de Orientador.

De acuerdo a lo reportado por los expertos entrevistados, las principales características que definen los cargos, roles y funciones de los integrantes de los equipos directivos TP son las que figuran a continuación en la Tabla 1.

TABLA 1. CARGOS, ROLES Y FUNCIONES DE LOS INTEGRANTES DE LOS EQUIPOS DIRECTIVOS TP

DIRECTOR	• Dirige el equipo directivo. • Cumple con las funciones generales propias de un establecimiento educativo. • Su foco es el curriculum, y debe velar por el equilibrio entre la formación general y diferenciada. • Es responsable de la vinculación con el entorno (industria, IES). • Lidera la definición de las líneas de acción y objetivos de largo plazo del establecimiento.
JEFE DE UTP	• Su foco está específicamente en el curriculum. Debe comprender cada una de sus partes y favorecer la contextualización de cada especialidad con la formación general. • Ofrece apoyo pedagógico a los docentes (esencial en el mundo TP, dado que un 44% de estos posee un título profesional o técnico de nivel superior en un ámbito de formación distinto a la pedagogía).
ORIENTADOR (No siempre considerado dentro del equipo directivo)	• Apoya y orienta a los estudiantes tanto en asuntos vocacionales como psicosociales. • Entrega soporte a los docentes, particularmente en situaciones complejas y conflictivas que afectan a los estudiantes y su relación con ellos.
JEFES DE ESPECIALIDAD (En general, no considerado dentro del equipo directivo)	• Mantiene vínculos con el sector productivo. • Establece redes con los centros de práctica y asegura las condiciones pedagógicas en estos lugares. • Lleva a la escuela los elementos que permiten la contextualización y adecuación de la oferta formativa del establecimiento, desde lo curricular pasando por la elección de los docentes más adecuados, hasta el equipamiento requerido para las especialidades.

Asimismo, el estudio realizado por Sepúlveda (2008) muestra que los directivos de establecimientos TP tienen una larga experiencia en esta modalidad formativa, y la mayoría de ellos ejerce su cargo desde hace 7 años en promedio. El estudio también indica que en general su formación profesional corresponde al área de la pedagogía.

En relación a los directores de establecimientos TP en específico, poseen en su mayoría un título de profesor de Enseñanza Media. El 64% son hombres, y tienen en promedio 53 años de edad.

2. FORTALEZAS Y DESAFÍOS DE LA EMTP

Como ya se dijo, las fortalezas y desafíos de la EMTP fueron identificados desde el análisis de los actores que involucra, la evolución de este sector formativo y las características de sus directivos.

Existen ámbitos donde se destacan claras fortalezas y desafíos de la EMTP. Otros dan cuenta de una situación más crítica y se caracterizan por presentar ante todo importantes desafíos.

a) Institucionalidad de la EMTP

Fortalezas. En primer lugar, se observa como fortaleza de la EMTP la existencia de una orgánica con roles y responsabilidades definidas. Así, la EMTP se acoge al mismo marco legal de la educación científico humanista (la Ley General de Educación y la ley que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación) y depende o se vincula

con las mismas instituciones (Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Educación (CNED), Agencia de Calidad, Superintendencia de Educación). Adicionalmente, depende de la Secretaría Técnico Profesional quien es responsable -entre otros– de definir las políticas públicas del Ministerio de Educación asociadas a este sector formativo.

Desafíos. No obstante, dicha orgánica no distingue las especificidades de la formación diferenciada y sus áreas de especialización. Esto redunda en que no existen indicadores que informen sobre la calidad de la formación recibida por los estudiantes y sus resultados, ni tampoco sobre el impacto que esta tiene en términos de proyección académica y laboral. Es por tanto un desafío dotar la institucionalidad de la EMTP de mecanismos que le permitan asumir respecto a esta formación un rol equivalente al que cumple con la formación científico humanista.

b) Participación del sector productivo en la elaboración de las políticas orientadas a la EMTP[1]

Fortalezas. La participación del sector productivo en la elaboración de las políticas orientadas a la educación TP es clave, y así es entendido por los expertos consultados y también por la institucionalidad central, como reflejan las instancias de diálogo abiertas para diseñar la futura política TP.

Desafíos. En este contexto, el desafío está en encausar la relación que los establecimientos mantienen con sus respectivos sectores productivos. Como destacan los expertos entrevistados, esta relación muchas veces es entendida en términos clientelares, por ejemplo en casos en que un establecimiento ofrece mano de obra a cambio de centros de práctica. Esto redunda a la vez en una relación atomizada, donde tanto el establecimiento como el lugar de práctica buscan satisfacer sus propios requerimientos, sin mirar las necesidades formativas de los estudiantes ni las demandas del sector productivo en su conjunto. Por ende, se impone construir relaciones más diversas, así como de desarrollo y beneficio mutuo entre ambos sectores.

c) Perfil de los estudiantes de la EMTP

Desafíos. Los estudiantes de la modalidad técnico profesional provienen de los niveles socioeconómicos más bajos. Sus padres tienen en promedio menor escolaridad que los padres de estudiantes de la Educación Media Científico Humanista (EMCH) y los ingresos per cápita de sus hogares también son inferiores. En este contexto, la decisión de optar por una formación TP no necesariamente nace de gustos o talentos, sino de necesidades económicas, para ingresar pronto al mundo laboral y así generar recursos para el hogar (Mejora La Técnica, 2016). Sumado a lo anterior, los estudiantes de la EMTP reportan indicadores de logro educacional de entrada más bajos que los de la EMCH. Cabe mencionar al respecto que el 55% de los alumnos pertenecientes a los dos quintiles de peores resultados en la prueba Simce de 8° básico se matriculan en la modalidad TP, a diferencia del quintil superior de resultados en esta prueba, donde solo un 18% se matricula en dicha modalidad (Mineduc 2013; PNUD 2013). Por otra parte, al no cumplir con la práctica profesional, un porcentaje relevante de estudiantes no se titula, y menos del 40% continúa estudios superiores durante los dos primeros años luego del egreso. Por último, de acuerdo al Índice de Vulnerabilidad (IVE), el 61% de los liceos se encuentra en el decil de mayor vulnerabilidad, lo que contrasta con la distribución normal en el caso de los liceos científico humanistas (Mineduc, 2009).

Esta situación implica dos desafíos para la EMTP: por un lado, constituirse como una respuesta adecuada para estu-

1. Es necesario destacar que el sector productivo es un actor clave para la educación TP. Si bien su participación es relativamente menor en la formulación de políticas y en la formación, se espera que la EMTP ofrezca planes de estudio alineados con las necesidades de este sector. Actualmente las bases curriculares de la EMTP se organizan en 15 sectores económicos y 34 especialidades. Entre los sectores económicos se encuentra el maderero, agropecuario, alimentación, construcción, metalmecánica, electricidad, marítimo, minero, gráfico, confección, administración, salud y educación, química e industria, hotelería y turismo, y tecnología y comunicaciones. Es también relevante señalar que el 46% de los egresados de la EMTP ingresa de manera formal al mercado laboral del sector privado (Mineduc, 2012).

diantes más vulnerables, y conseguir disminuir la brecha en términos de logro educacional respecto a sus pares de la formación científico humanista. Por otro lado, la EMTP debe alcanzar los estándares que le permitan ser una opción real y competitiva frente a la formación científico humanista, de modo tal que no sea una opción atractiva y viable solo para los estudiantes de menores niveles socioeconómicos.

d) Docentes de la EMTP

Desafíos. Si bien puede ser comprendido como una fortaleza el hecho que el perfil profesional de los docentes de la EMTP sea diferente al de sus pares de la EMCH, con trayectorias formativas más cercanas a las especificidades del mundo técnico profesional, resulta complejo que un 44% de los ellos no tenga formación pedagógica. Frente a esto, se produce una tensión: por un lado, es fundamental que los docentes de la EMTP tengan formación pedagógica, de manera de favorecer sus prácticas de enseñanza. Sin embargo, también es necesario que estos docentes sean expertos en la especialidad que enseñan y que estén actualizados frente a las innovaciones y tendencias que, con cada vez mayor frecuencia, se producen en las distintas especialidades[2].

Lo cierto es que la situación actual de la EMTP refleja bastante heterogeneidad en la composición profesional de los docentes, y esto genera un doble desafío: por un lado, para los equipos directivos, que deben gestionar los recursos humanos con que cuentan, y buscar que cada uno de los docentes entregue lo mejor de sí a sus estudiantes. Esto resulta complejo cuando no todos comparten una base de conocimientos relativamente homogénea tanto de aspectos pedagógicos como de las especialidades. Por otro lado, también resulta desafiante para los equipos directivos mantener a los docentes de los establecimientos actualizados con las innovaciones y tendencias de sus especialidades, más aun considerando que solo un 19% de los docentes de la EMTP comparte la docencia con el trabajo en empresas del sector industrial y productivo.

e) Equipos directivos de la EMTP

Desafíos. Los equipos directivos de la EMTP son actores clave para lograr que la formación diferenciada resuelva las complejidades y desafíos que enfrenta actualmente. No obstante, como destacan los expertos y las fuentes documentales consultadas, las trayectorias formativas de los directivos TP no han sido intencionadas con el propósito de alcanzar una preparación acorde a las especificidades y complejidades de este tipo de formación. Más bien, quienes asumen estas responsabilidades provienen mayoritariamente del área científico humanista. El contar con equipos directivos formados de manera acorde a sus requerimientos y especificidades constituye por tanto un desafío importante para la formación diferenciada.

3. DEFINICIONES POSIBLES DE LO QUE CONSTITUYE UN "BUEN LICEO TP"

a) La visión de los expertos

A partir de la información recogida en el desarrollo de este estudio, es posible agrupar en tres ejes las consideraciones de expertos acerca de las características que definen un liceo TP de calidad. Estas son: i) claridad de los objetivos de este tipo de formación, y orientación a su consecución; ii) logro de resultados formativos; iii) recursos que deben ser gestionados y que son condición de posibilidad de los puntos anteriores.

i) Claridad de los objetivos de un establecimiento TP y orientación a su consecución

Un buen liceo técnico profesional es aquel que comprende cuál es su objetivo y logra cumplirlo.

Un buen liceo TP también entiende que esta modalidad formativa no es una etapa terminal, sino que puede dar paso a la ocupación laboral, a la continuidad de estudios, o a ambas. En tal sentido, debe preparar a sus estudiantes para una trayectoria de permanente formación y perfeccionamiento.

2. La bibliografía no es concluyente al respecto, dado que no hay estudios que permitan afirmar con seguridad qué trayectoria es más efectiva para contar con los mejores docentes en la EMTP.

ii) Resultados de la formación impartida

Para lograr su objetivo, un buen liceo TP debe alcanzar determinados resultados mediante la formación que imparte.

En este sentido, debe cumplir el perfil de egreso definido para las especialidades que imparte (es decir, conocer el ámbito de la especialidad), y a la vez lograr que los estudiantes entiendan la lógica de este conocimiento, preparándose así para desarrollos futuros en los conocimientos de la especialidad. Como señala uno de los expertos entrevistados: "se trata de preparar a los jóvenes para que aprendan a aprender".

Junto a los conocimientos propios de la especialidad, la formación impartida debe ofrecer una sólida base de formación general, contextualizada según la especialidad y los requerimientos del sector productivo y del territorio. Ambos tipos de formación deben ser considerados por el curriculum, y el equipo directivo debe fomentar en los docentes la articulación y complementación entre ellos.

Por último, dado que uno de los objetivos de la EMTP es la inserción temprana al mundo laboral, un liceo TP debe asegurar que sus estudiantes desarrollen un nivel de habilidades blandas que les permita desenvolverse de manera óptima en este mundo.

De esta manera, según los expertos entrevistados, un buen liceo TP debe alcanzar excelentes resultados en indicadores como "colocación en el mercado laboral", "colocación en la educación superior" y "retención".

iii) Condiciones de posibilidad para el logro de los objetivos propuestos para la formación TP

El logro de los objetivos propuestos para la formación TP requiere, en primer lugar, que los establecimientos cuenten con los docentes adecuados, es decir: con amplio conocimiento de la especialidad que enseñan, motivados, comprometidos con lo que hacen, actualizados en cuanto a las nuevas tendencias e innovaciones de su especialidad, con capacidad pedagógica para generar los aprendizajes esperados en sus alumnos, teniendo en cuenta las características propias de los jóvenes de hoy y los entornos en que viven.

En segundo lugar, un buen liceo TP debe contar con una infraestructura adecuada. Esto significa contar con el equipamiento e insumos necesarios para la realización de clases según requiera cada especialidad impartida. No implica, según los expertos, estar permanentemente actualizados a nivel tecnológico, sino contar con insumos que cumplan una función didáctica y que permitan al estudiante adaptarse posteriormente a las especificaciones que inevitablemente enfrentará en el mundo laboral. También es central que los distintos establecimientos estén en red, de manera de contar con mayor riqueza de infraestructura e insumos.

Un tercer aspecto clave para un liceo TP de calidad es la vinculación con el entorno, ello por diversas razones:

- Permite que los docentes estén permanentemente actualizados y que el establecimiento cuente con el equipamiento pertinente para la especialidad.
- Permite que los docentes sepan cómo utilizar, resguardar, mantener y actualizar el equipamiento del establecimiento, aspecto fundamental para la calidad y pertinencia de la formación que el establecimiento imparte a sus alumnos.
- Permite identificar con mayor claridad las necesidades del mercado, los cambios tecnológicos y generar experiencias formativas para los estudiantes, como prácticas y visitas a empresas, instancias que posibilitan que los estudiantes conozcan el mundo del trabajo y el panorama del sector productivo.
- Permite, a partir de la contextualización de los aprendizajes, afinar el perfil de egreso de las especialidades según los requerimientos de los sectores económicos de la región o territorio del establecimiento.
- Facilita la identificación de las fortalezas y debilidades de los aprendizajes de los estudiantes, fruto de la retroalimentación del sector productivo a los liceos con respecto a la formación que entregan.

Respecto de la relación con la industria, es fundamental la gestión de los directivos y la forma en que dicho equipo comprende este vínculo. Los expertos entrevistados reconocen que existen prejuicios desde ambos sectores: directivos que miran a las empresas como agentes interesados en obtener mano de obra a bajo costo, y empleadores que desconfían del trabajo desarrollado en los establecimientos, bajo el supuesto que el equipamiento utilizado está obsoleto y los procesos formativos serían de baja calidad. Por ende, resguardar la relación entre ambos y derribar prejuicios es fundamental para consolidar un liceo TP de calidad.

Por último, y en cuarto lugar, es clave el apoyo psicosocial y la orientación vocacional que un establecimiento es capaz de ofrecer a sus alumnos. Tanto por el hecho que actualmente son los sectores más postergados quienes cursan este tipo de enseñanza y por el rápido acercamiento al mundo laboral propio de su carácter, la entrega por parte de un establecimiento TP de una formación integral requiere contar con equipos de trabajo concentrados en estas labores de apoyo y orientación.

b) Definiciones desde la institucionalidad del sector

El sentido y propósitos de la Educación Media Técnico Profesional se definen en sus Bases Curriculares y en otros documentos oficiales del Mineduc. Institucionalmente, se comprende que la EMTP:

1. Constituye un ámbito de preparación inicial para una vida de trabajo y, más allá, un ámbito de formación integral para la vida adulta.
2. Ofrece a los estudiantes oportunidades de realizar aprendizajes en una especialidad técnica que facilite su acceso a un primer trabajo remunerado, atendiendo a sus intereses, aptitudes y disposiciones vocacionales.
3. Considera también la continuidad de estudios técnicos como un destino posible y deseable de los egresados. La mayoría de las especialidades propuestas tiene continuidad en la oferta de formación de técnicos de nivel superior de los Centros de Formación Técnica, Institutos Profesionales y Universidades del país.
4. Provee a los estudiantes oportunidades para desarrollar trayectorias formativas y laborales acordes a sus expectativas y capacidades.
5. Valora la educación técnico profesional como una vía educativa de calidad, competitiva y capaz de articular distintos momentos de la formación técnica.

Más en detalle, se espera que un establecimiento TP logre los siguientes resultados:

- Entrega de un piso mínimo de oportunidades de formación a sus estudiantes, mediante el logro de resultados observables al momento del egreso y un impacto real en las trayectorias futuras de sus estudiantes.
- Contar con docentes calificados en las especialidades que imparten, tanto a nivel de formación como de experiencia laboral. Asimismo, cada establecimiento TP debe contar con las instalaciones y el equipamiento adecuados para impartir las especialidades y, a la vez, ofrecer vínculos con lugares de trabajo competitivos, teniendo en cuenta apoyos y orientaciones laborales y psicosociales a sus estudiantes.
- Logro de ciertos resultados formativos al momento del egreso, como son en particular: estudiantes que hayan adquirido las competencias definidas en el perfil de egreso de la especialidad cursada; estudiantes que incorporen competencias blandas para la vida laboral, también definidas en el perfil de egreso; egresados que valoren este tipo de formación, que se sientan satisfechos con su experiencia formativa, y cuya formación les resulte pertinente para sus proyectos de vida.
- Impacto en la trayectoria post-egreso de sus estudiantes. Se busca que un alto porcentaje de los egresados logre encontrar trabajo en la especialidad que estudió, y que se desarrolle continuidad de estudios, es decir, que un porcentaje relevante de los egresados continúe estudiando una carrera técnica o profesional en la educación superior, ya sea en su especialidad o en otra. Finalmente, se espera un alto nivel de satisfacción del sector productivo con los egresados.

En conclusión a este apartado, y como reconocen los ex-

pertos, el rol de los directivos es relevante para construir liceos TP de calidad. Si el establecimiento cuenta con directivos que comprenden la EMTP y tienen la capacidad de gestionar en su total complejidad los elementos antes descritos, posiblemente la formación entregada a los estudiantes permitirá lograr los resultados y objetivos definidos para este tipo de formación. Con esta consideración no se intenta restar relevancia a elementos de contexto o a condiciones materiales que en variadas ocasiones no dependen de los directivos, sino que se afirma la importancia de su gestión para los resultados del establecimiento.

4. EXPERIENCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES

Las experiencias recogidas en este apartado provienen de un subconjunto de la literatura nacional e internacional que se ocupa de las prácticas reales e ideales de los líderes de la formación profesional (FP) inicial o continua, términos con los que se conoce en otros países la formación técnico profesional a través del sistema escolar y de instituciones postsecundarias especializadas en ella. Tal literatura proviene de estudios académicos y de organismos de gobernanza educacional que regulan el sector de Vocational Educational Training (VET).

Se han identificado diversas experiencias que se refieren a nuestro objeto de estudio, aunque en ninguna de ellas se utiliza la palabra "estándares". En cambio, "competencias", "funciones", "responsabilidades", y "actividades", son los términos más usados para describir lo que hacen, o debieran hacer, las personas en posición de liderazgo o dirección de establecimientos que imparten formación profesional.

TABLA 2. EXPERIENCIA "RECOMENDACIÓN DE GESTIÓN DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL" (FINLANDIA)

PAÍS	FINLANDIA
EXPERIENCIA	Recomendación de Gestión de Calidad para la Educación y Formación Profesional
INSTITUCIÓN A CARGO	Consejo Nacional de Educación de Finlandia (Elaborado para el Ministerio de Educación Finés y aprobado por esta institución)
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	1. ACCIONES GENERALES RECOMENDADAS • **Dimensión Planificación:** creación de metas y objetivos claros, apropiados y medibles en términos de políticas, procedimientos, tareas y recursos humanos. • **Dimensión Implementación:** establecimiento de procedimientos para asegurar el logro de metas y objetivos. • **Dimensión Evaluación y revisión:** evaluación de la entrega de Educación y Formación Profesional, y de los resultados de los sistemas educativos (de manera agregada) e individuos. 2. PROMOCIÓN DEL LIDERAZGO ASOCIADO A LAS SIGUIENTES TAREAS • Definición de una dirección clara para la organización y creación de las condiciones para un funcionamiento en línea con su visión, lo que permite un desarrollo sistemático de actividad formativa ofrecida. • Búsqueda de información sobre los cambios y sucesos del entorno en que funciona el establecimiento. • Cooperación activa con el mundo de los negocios y del trabajo, con otros proveedores de educación y formación, así como con las partes interesadas en la educación y formación profesional.

TABLA 3. EXPERIENCIA "ESTUDIO ACERCA DE LOS PROFESIONALES TP EN DIECISIETE PAÍSES EUROPEOS" (INTERNACIONAL)

PAÍS	**INTERNACIONAL**
EXPERIENCIA	Estudio acerca de los profesionales TP en diecisiete países europeos, con el objetivo de realizar un inventario sistemático de las actividades y competencias que los docentes, formadores y directivos de la FTP debieran reunir. (2009)
INSTITUCIÓN A CARGO	Realización: European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP).
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	Diagnósticos y desafíos percibidos para los directivos: 1. ROL DE LOS DIRECTORES • **Diagnóstico:** disminución del rol de los directores en tanto líderes pedagógicos, debido a la falta de tiempo así como al hecho de que los docentes han llegado a ser más autónomos. • **Desafíos:** i) conducir un personal autónomo, formado por expertos en sus campos, y con espacio para su desarrollo y visiones individuales; ii) estar al tanto de las tendencias en las teorías de enseñanza y de aprendizaje, esto en su calidad de responsables de la implementación y desarrollo de un nuevo curriculum y de la asesoría a los estudiantes. 2. TIPO DE LIDERAZGO DIRECTIVO REQUERIDO • **Diagnóstico:** dificultad para que un individuo pueda contar con todas las competencias necesarias para cumplir con lo que se requiere de un líder en el ámbito de la educación y la formación TP. • **Desafío:** creación de un nuevo tipo de liderazgo, enfocado en distribuir y potenciar roles y atribuciones, en un contexto en que la organización en su conjunto asume la responsabilidad de sus diferentes funciones. Implica delegar más a los mandos medios y construir equipos con liderazgo. También implica equipos directivos visionarios, motivadores, protagonistas e innovadores. 3. GESTIÓN DE REDES • **Diagnóstico:** Importancia de la gestión de redes en el marco de los públicos y áreas que debe cubrir: estudiantes, egresados, colegas, socios, clientes, redes de cooperación con universidades y otras instituciones educativas (incluidas las instituciones asociadas en el extranjero), y en particular, actores del mundo del trabajo. • **Desafíos:** i) otorgar especial relevancia a la gestión de redes con actores del mundo del trabajo y otros actores relacionados, tales como cámaras de comercio, asociaciones profesionales, instituciones nacionales de administración, etc.; ii) crear redes entre los centros de formación profesional. 4. ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE FORMACIÓN • **Diagnóstico:** falta de conocimientos y de comprensión de los paradigmas y métodos del aseguramiento de la calidad por parte de muchos líderes de las experiencias revisadas. • **Desafío:** generar en los líderes la capacidad de adoptar un enfoque de calidad y de tener buena disposición para el aprendizaje continuo, en el marco de un desafío mayor común a todos los países de Europa, consistente en lograr la integración y la inclusión de una verdadera cultura de aseguramiento de la calidad en las instituciones. 5. COMPETENCIAS DE LOS EQUIPOS DIRECTIVOS • **Diagnóstico:** la formación en gestión parece ser más necesaria que la formación como docente y la experiencia de profesor. • **Desafío:** necesidad de que los líderes cuenten con competencias más amplias que las de un profesor respecto de la pedagogía y el liderazgo pedagógico, por ejemplo mediante el conocimiento de las tendencias y prioridades del contexto nacional e internacional, y la capacidad de liderazgo.

TABLA 4. EXPERIENCIA "MARCO DE CALIDAD TP" (AUSTRALIA)

PAÍS	**AUSTRALIA**
EXPERIENCIA	Marco de Calidad TP (set de estándares y condiciones que las Registered Training Organisations (RTO) deben cumplir).
INSTITUCIÓN A CARGO	Queensland Curriculum and Assessment Authority (QCAA). Queensland Government.
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	Responsabilidades que un Director de RTO debe cumplir en relación con los fines de la organización: • Asegurar que la institución que dirige cuenta con normativa e institucionalidad adecuadas y eficaces para el sistema de gestión, sensibles a las necesidades de los clientes, personal y partes interesadas, así como a las del entorno en que operan. • Velar por que todo el personal sea consciente de sus responsabilidades en vistas de cumplir el Marco de Calidad TP. • Asegurar un seguimiento sistemático de las estrategias y prácticas de formación y evaluación, incluyendo los resultados de evaluación que han orientado las decisiones de mejora. Esto implica que la gestión de los recursos críticos para la enseñanza (especialmente docentes y profesionales de apoyo), así como la gestión curricular y procesos formativos son aspectos exigidos a los directivos en el Marco de Calidad TP.

TABLA 5. EXPERIENCIA "ENCUESTA A DIRECTIVOS" (AUSTRALIA)

PAÍS	**AUSTRALIA**
EXPERIENCIA	Encuesta realizada a un grupo de más de 300 directivos.
INSTITUCIÓN A CARGO	Australian Council for Educational Research (ACER) y LH Martin Institute for Higher Education Leadership and Management.
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	Principales conclusiones de la encuesta: • En las últimas décadas, las percepciones sobre liderazgo efectivo han cambiado poco. Las capacidades básicas para definirlo incluyen proporcionar visión y dirección corporativa, centrándose estratégicamente en el logro de resultados, así como en desarrollar y potenciar a los equipos de trabajo. • El liderazgo de la FP está moldeado por una serie de fuerzas externas. Los líderes están bajo la constante presión de responder a las crecientes expectativas del gobierno, los fluctuantes requisitos de la industria, y las diversas necesidades de comunidades e individuos. Los directivos se enfrentan actualmente a nuevas presiones derivadas de la elevación de la FP a vehículo clave para la mano de obra nacional, el desarrollo y la productividad. • Los indicadores de liderazgo efectivo menos valorados por los líderes tienden a concentrarse en la implementación de sistemas e infraestructuras relacionados con el aprendizaje y aseguramiento de la calidad. • Todas las capacidades y competencias típicas del liderazgo son altamente valoradas, con la notable excepción de las competencias asociadas a aprendizaje y enseñanza. Así, el foco de la dirección de la FP es planificar y liderar el cambio en contextos cada vez más comerciales, en lugar de centrarse en asuntos específicos de educación. Se hace hincapié en que la posesión de un alto nivel de habilidad y conocimiento acerca de cómo opera la propia organización, o de lo que hace que un enfoque sea productivo, es necesaria pero no suficiente para el liderazgo efectivo de la FP. También se menciona que es esencial tener una inteligencia emocional desarrollada y una manera contingente de pensamiento que permite reconocer cuáles son las estrategias adecuadas en un momento y contexto determinados.

TABLA 6. EXPERIENCIA "CENTROS INTEGRADOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO" (ESPAÑA)

PAÍS	**ESPAÑA**
EXPERIENCIA	Centros Integrados de Formación Profesional de la Comunidad Autónoma del País Vasco
INSTITUCIÓN A CARGO	Comunidad Autónoma del País Vasco (Decreto)
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	Definición de las principales responsabilidades que el director de un Centro de FP debe asumir: • Coordinar las actividades del Centro y ser su representante. • Proponer a la Administración competente el nombramiento y, en su caso, el cese de las autoridades, una vez oídos los órganos colegiados respectivos. • Dirigir y coordinar el proyecto funcional del Centro, evaluar su grado de cumplimiento y promover planes de mejora. • Informar y dar a conocer a todos los miembros de la comunidad educativa, a través del Consejo Escolar, de los objetivos de esta formación, la relación con empresas colaboradoras, los programas formativos concertados, el número de alumnos participantes en cada curso escolar, y el procedimiento establecido para el seguimiento y la evaluación. • Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al Centro, fijar y aplicar la política de recursos humanos y adoptar las resoluciones disciplinarias que correspondan de acuerdo con las normas aplicables. • Fomentar y facilitar, previa aprobación del Consejo Social, la suscripción de acuerdos y convenios de colaboración con empresas, entidades y otras Administraciones para impartir la formación integrada y velar por su adecuado cumplimiento. • Elaborar y ejecutar el presupuesto, y visar las certificaciones y documentos oficiales del Centro. • Contratar los recursos humanos necesarios para desarrollar las acciones formativas y otros servicios programados. • Favorecer acciones de formación para el personal docente y formador. • Justificar la gestión económica del centro ante las Administraciones correspondientes. • Cualesquiera otras que les sean encomendadas por la Administración competente. De esta experiencia se destaca especialmente el rol del líder de la organización respecto a difundir en su comunidad los objetivos de la formación impartida, su relevancia y los procedimientos propios de su funcionamiento. En este rol, la implantación de una cultura de valoración de la formación TP pareciera ser clave.

TABLA 7. EXPERIENCIA "ESTUDIO EXPLORING LEADERSHIP IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING" (INTERNACIONAL)

PAÍS	**INTERNACIONAL**
EXPERIENCIA	Estudio Exploring leadership in vocational education and training (2011)
INSTITUCIÓN A CARGO	European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP).
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	Principales conclusiones: • La formación técnica profesional (FTP) en Europa se encuentra actualmente en proceso de cambio. La mayoría de los países están con reformas en marcha para mejorar la calidad de los resultados de enseñanza y aprendizaje, hacer que esta formación sea más accesible y atractiva para los estudiantes, y asegurar una conexión estrecha y relevante con el mundo del trabajo. • El papel cada vez más importante de la FTP y el mercado laboral está cambiando y acrecentando los roles y las responsabilidades de los líderes de este tipo de formación. • Las organizaciones de FTP son cada vez más autónomas, alcanzando una mayor responsabilidad e independencia en los presupuestos y planes de estudio. Esta autonomía cada vez mayor se acompañaría, sin embargo, de un mayor foco en el aseguramiento de la calidad y los resultados de aprendizaje, además de la introducción de enfoques de gestión, tales como la nueva gestión pública, que se caracteriza por objetivos y rendición de cuentas. • Estas tendencias han cambiado las funciones, actividades y competencias necesarias de los líderes de la FTP. En este ámbito, lo más relevante es que el liderazgo pedagógico ha disminuido, al aumentar la preocupación por las cuestiones legales y financieras, produciéndose un aumento de las tareas administrativas relacionadas con los sistemas de aseguramiento de calidad.

TABLA 8. EXPERIENCIA "ESTUDIO SOBRE PERFILES PROFESIONALES PARA EQUIPOS DIRECTIVOS DE LICEOS TP" (CHILE)

PAÍS	**CHILE**
EXPERIENCIA	Estudio sobre perfiles profesionales para equipos directivos de liceos TP, el cual se tradujo en un Diccionario de Competencias. (2013-2014)
INSTITUCIÓN A CARGO	Fundación Chile
ASPECTOS/ IDEAS RELEVANTES APLICABLES A NUESTRO CONTEXTO NACIONAL	Los perfiles definidos consideran como eje central el concepto de competencia docente que Fundación Chile ha elaborado y acuñado, definiéndola como: "Capacidad movilizada, basada en conocimientos, experiencia, valores y actitudes que un(a) profesional de la educación ha desarrollado, a través de su compromiso con las prácticas educativas, con el fin de lograr exitosamente los estándares que la institución se ha propuesto". EL DICCIONARIO DISTINGUE ENTRE: • **Competencias Funcionales:** lo que se debe hacer. Son propias de la organización, y corresponden a los indicadores de logro y los criterios de desempeño de un determinado cargo Estas competencias son: 1. Dirigir procesos técnicos y pedagógicos. 2. Coordinar plan integral de orientación. 3. Coordinar estrategias de fomento de la escolaridad y apoyo al estudiante. 4. Coordinar plan de refuerzo y apoyo pedagógico. 5. Coordinar plan de trabajo con la familia y apoderados. 6. Dirigir estrategia institucional y pedagógica. 7. Garantizar calidad del proceso educativo técnico-profesional. 8. Garantizar clima de colaboración y convivencia. 9. Generar redes de colaboración con empresas e instituciones. 10. Gestionar programas formativos en las empresas y/o instituciones. 11. Gestionar proyectos de innovación en educación técnico profesional. 12. Gestionar espacios y recursos de aprendizaje. 13. Gestionar recursos e infraestructura institucional. 14. Gestionar recursos humanos. 15. Gestionar seguridad y salud ocupacional. 16. Implementar el currículum en las especialidades. 17. Coordinar la especialidad. • **Competencias Conductuales:** la forma como hacemos las cosas. Constituyen cualidades aportadas por el ocupante del cargo, y son relevantes por cuanto favorecen la obtención de logros y metas. Estas competencias son: 1. Liderazgo para el Aprendizaje. 2. Gestión Responsable. 3. Orientación a la Calidad Educativa. 4. Sensibilidad Social e Interpersonal. 5. Flexibilidad e Innovación.

Como conclusión de las experiencias analizadas, cabe destacar lo siguiente:

Teniendo en cuenta todas las experiencias revisadas, las dimensiones centrales identificadas son: Liderazgo; Administración; Formación; Desarrollo y aseguramiento de la calidad; Creación de redes y Gestión de recursos críticos para el proceso formativo.

Junto con ello, las experiencias analizadas dan cuenta de la necesidad de comprender los estándares como prácticas deseables, es decir, como aquello que los directivos deben hacer. Es importante precisar que estas prácticas deseables deben referir tanto al equipo directivo como a cada uno de sus integrantes, dado que el desempeño individual es relevante, pero lo es por sobre todo la complementariedad del desempeño de todos sus miembros.

Finalmente, a partir de la revisión bibliográfica, con el fin de ser útiles y facilitar la gestión cotidiana de los establecimientos TP, se ha optado por que los estándares representen un criterio medio de abstracción, y sean abordados en un horizonte temporal de largo plazo. A su vez, su categorización ha sido simplificada a tres niveles de desempeño: insuficiente, incipiente y satisfactorio.

ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PARA DIRECTIVOS TP

A continuación, en la Tabla 9, se presentan los estándares para directivos TP, elaborados desde el análisis de antecedentes expuesto en el punto anterior.

TABLA 9. ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PARA DIRECTIVOS DE EMTP

ESTÁNDAR	INDICADOR DE DESEMPEÑO
ÁMBITO 1: LIDERAZGO Y CONDUCCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN	
1. Promueve y difunde una visión institucional compartida del valor de la EMTP, y de la relevancia de las especialidades impartidas.	1. Visión positiva de la EMTP en la comunidad 2. Releva la EMTP en documentos estratégicos 3. Vence prejuicios
2. Conduce la institución identificando oportunidades de actualización e innovación, garantizando la calidad y pertinencia de la oferta educativa del establecimiento.	1. Foco en perfil de egreso 2. Diagnóstico de debilidades y fortalezas de la formación TP 3. Identifica actualizaciones a partir del contexto
3. Instaura una cultura escolar de altas expectativas de los logros de los estudiantes TP y de su destino post-egreso.	1. Cultura de excelencia 2. Cultura de altas expectativas de rendimiento.
ÁMBITO 2: GESTIÓN CURRICULAR Y PEDAGÓGICA	
4. Coordina y monitorea la implementación cabal y equilibrada del curriculum de la EMTP en sus aspectos de formación general (FG) y diferenciada (FD).	1. Articulación curricular Formación General (FG) y Formación Diferenciada (FD) 2. Cobertura del curriculum 3. Adaptación del curriculum 4. Adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)
5. Gestiona oportunidades de formación para los estudiantes en lugares de trabajo y monitorea su desarrollo.	1. Cumplimiento de práctica profesional 2. Supervisión de práctica profesional 3. Visitas formativas a la empresa
6. Asegura un sistema efectivo de orientación integral a los estudiantes TP sobre aspectos vocacionales, escolares y psicosociales.	1. Orientación de estudiantes de primer ciclo 2. Orientación de estudiantes para el egreso 3. Información sobre trayectorias post egreso 4. Apoyo a estudiantes con riesgo de deserción

TABLA 9. ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PARA DIRECTIVOS DE EMTP **...continuación**

ÁMBITO 3: GESTIÓN DE RECURSOS CRÍTICOS PARA LA FORMACIÓN	
ESTÁNDAR	**INDICADOR DE DESEMPEÑO**
7. Asegura condiciones de prevención de riesgo y cuidado del medio ambiente en el establecimiento, según normativa asociada a las especialidades impartidas.	1. Condiciones de seguridad 2. Prácticas seguras y de cuidado del medio ambiente 3. Protocolos de cuidado ambiental
8. Genera estrategias y procedimientos de reclutamiento, selección y retención de docentes competentes en las especialidades impartidas.	1. Reclutamiento de docentes TP 2. Selección de docentes TP 3. Retención de docentes TP
9. Instala procesos sistemáticos de evaluación y retroalimentación a los docentes TP, respecto de las prácticas de enseñanza de las especialidades.	1. Observación de resultados de aprendizaje 2. Observación de clases 3. Acompañamiento a docentes
10. Orienta y gestiona políticas y planes de acción para fortalecer las capacidades profesionales de los docentes de formación diferenciada TP.	1. Necesidades de perfeccionamiento 2. Perfeccionamiento en la especialidad 3. Perfeccionamiento pedagógico
11. Asegura la provisión y mantenimiento de las instalaciones, equipos adecuados y necesarios para implementar el curriculum de las especialidades.	1. Provisión de recursos materiales 2. Uso y mantención de bienes 3. Actualización de equipamiento
ÁMBITO 4: TRABAJO DE REDES O VINCULACIÓN CON EL MEDIO	
12. Conduce la formación TP estableciendo alianzas y protocolos de cooperación con organismos del sector productivo relacionados con las especialidades impartidas.	1. Conocimiento de cambios en el sector productivo 2. Vinculación con el sector productivo relevante 3. Colaboración con sector productivo 4. Acceso a tecnologías diversas
13. Genera relaciones de cooperación con instituciones de educación superior y otras entidades técnicas, en beneficio de los estudiantes y egresados.	1. Incorporación de requerimientos de la educación superior 2. Articulación con Instituciones de Educación Superior (IES) 3. Articulación con otras instituciones
14. Gestiona y participa en redes de cooperación con otros liceos TP para fortalecer el proyecto formativo.	1. Vinculación con otros liceos TP 2. Intercambio de buenas prácticas directivas 3. Colaboración con otros liceos TP

DETECCIÓN DE BRECHAS ENTRE ESTÁNDARES Y PRÁCTICAS DE LOS DIRECTIVOS TP

NOTA METODOLÓGICA:

Para la medición de brecha entre los estándares de desempeño y las prácticas de liderazgo y gestión de los equipos directivos, se ha utilizado una técnica que arroja resultados entre 1 y 4.

Una cifra más cercana al 1 indica una mayor brecha entre un estándar y las prácticas de los equipos directivos. Esto significa que las prácticas de los equipos directivos no cumplen, o escasamente, con el estándar definido.

Una cifra más cercana al 4 indica una menor brecha entre un estándar y las prácticas de los equipos directivos. Esto significa que las prácticas de los equipos directivos cumplen de manera satisfactoria con el estándar definido.

Como puede apreciarse en la tabla 10, los cuatro ámbitos de gestión obtienen un puntaje sobre 3 puntos. Considerando que la escala va entre 1 y 4 puntos, es posible afirmar que las prácticas de los equipos directivos tienden a cumplir de manera más bien satisfactoria con el estándar.

De manera más específica, y como puede observarse en esta misma tabla, destacan los siguientes resultados:

Diferencias entre ámbitos de gestión (Liderazgo y conducción de la organización; Gestión curricular y pedagógica; Gestión de recursos críticos para la formación; Trabajo de redes o vinculación con el medio).

- El ámbito en que la gestión y las prácticas de los equipos directivos son más cercanas al estándar es Liderazgo y Conducción de la Organización.
- El ámbito en que la gestión y las prácticas de los equipos directivos son, en cambio, más lejanas al estándar, y que requiere por ende de un mayor esfuerzo para su mejora, es Trabajo de Redes.

Diferencias entre cargos desempeñados en el equipo directivo (Director; Jefe UTP; Jefe de Especialidad; Otro directivo TP; Inspector).

- Los mejores puntajes son obtenidos por los jefes de especialidad. Además de obtener un mejor puntaje a nivel general, registran menores brechas respecto de los estándares en tres de los cuatro ámbitos. De este modo, son quienes dan cuenta de prácticas más cercanas al estándar de desempeño definido en los ámbitos de Liderazgo y conducción de la organización, Gestión curricular y pedagógica y Gestión de recursos críticos para la formación.
- Luego de los jefes de especialidad, son los directores quienes obtienen el mejor desempeño en tres de los cuatro ámbitos: Gestión curricular y pedagógica; Gestión de

TABLA 10. PUNTAJE POR ÁMBITO SEGÚN CARGO EN EQUIPO DIRECTIVO

	ÁMBITO 1 LIDERAZGO	ÁMBITO 2 GESTION CURRICULAR	ÁMBITO 3 GESTIÓN DE RECURSOS	ÁMBITO 4 REDES	PROMEDIO
Director/a	3,37	3,28	3,22	3,31	3,29
Jefe UTP	3,37	3,06	3,01	2,94	3,09
Jefe especialidad	3,47	3,37	3,36	3,24	3,36
Otro directivo TP	3,43	3,28	3,03	2,94	3,17
Inspector	3,26	2,63	3,13	2,96	2,99
PROMEDIO	**3,38**	**3,12**	**3,15**	**3,08**	**3,18**

recursos críticos para la formación; Trabajo de redes o vinculación con el medio, siendo este último ámbito el único en que superan a los jefes de especialidad.

- Los jefes de UTP obtienen puntajes bajo la media del equipo directivo en tres de los cuatro ámbitos: Gestión curricular y pedagógica; Gestión de recursos críticos para la formación; Trabajo de redes o vinculación con el medio. Solo alcanzan un puntaje similar a la media del equipo directivo en el ámbito de Liderazgo y conducción de la organización.

De manera complementaria, se observa que al interior de cada establecimiento hay al menos un directivo con alto desempeño en los estándares medidos (promedio igual o superior a 3.43), siendo Liderazgo y conducción de la organización el que obtiene la mejor evaluación (promedio 3,64); seguido por el ámbito de Gestión curricular y pedagógica (3,53), Gestión de recursos críticos para la formación (3,49) y Trabajo de redes y vinculación con el medio (3,43).

Por último, los otros directivos TP (que incluyen directivos encargados de práctica y titulación, coordinador de modalidad dual, coordinador TP), presentan un desempeño superior al promedio en los ámbitos de Liderazgo y conducción de la organización y Gestión curricular y pedagógica; mientras que presentan una brecha mayor en los ámbitos de Gestión de recursos críticos para la formación y Trabajo de redes o vinculación con el medio.

Diferencias entre estándares

- Profundizando a nivel de estándares, y como muestra la Tabla 11, las menores brechas se observan en los siguientes estándares: promoción de una visión institu-

TABLA 11. PUNTAJE POR ESTÁNDAR

PUNTAJE POR ESTÁNDAR Y PROMEDIO MÁXIMO RESULTADO ENTRE ESTABLECIMIENTOS			
ÁMBITO	**ESTÁNDAR**	**TOTAL**	**PROMEDIO MAXIMO C/ESTABLEC.**
ÁMBITO 1 LIDERAZGO	Promueve y difunde una visión institucional compartida del valor de la EMTP y de la relevancia de las especialidades impartidas.	3,36	3,66
	Conduce la institución identificando oportunidades de actualización e innovación, garantizando la calidad y pertinencia de la oferta educativa del establecimiento	3,29	3,65
	Instaura una cultura escolar de altas expectativas de los logros de los estudiantes TP y de su destino post-egreso.	3,48	3,68
ÁMBITO 2 GESTION CURRICULAR	Coordina y monitorea la implementación cabal y equilibrada del currículum de la EMTP en sus aspectos de formación general y diferenciada.- Equilibrio en el currículum	2,99	3,44
	Gestiona oportunidades de formación en lugares de trabajo para los estudiantes y monitorea su desarrollo.	3,24	3,77
	Asegura un sistema efectivo de orientación integral a los estudiantes TP sobre aspectos vocacionales, escolares y psicosociales.	3,14	3,47

TABLA 11. PUNTAJE POR ESTÁNDAR **...continuación**

PUNTAJE POR ESTÁNDAR Y PROMEDIO MÁXIMO RESULTADO ENTRE ESTABLECIMIENTOS			
ÁMBITO	**ESTÁNDAR**	**TOTAL**	**PROMEDIO MAXIMO C/ESTABLEC.**
ÁMBITO 3 GESTIÓN DE RECURSOS	Asegura condiciones de prevención de riesgo y cuidado del medio ambiente en el establecimiento según normativa asociada a las especialidades impartidas	3,12	3,59
	Genera estrategias y procedimientos de reclutamiento, selección y retención de docentes competentes en las especialidades impartidas.	2,98	3,53
	Instala procesos sistemáticos de evaluación y retroalimentación a los docentes TP, respecto de las prácticas de enseñanza de las especialidades.	3,07	3,47
	Orienta y gestiona políticas y planes de acción para fortalecer las capacidades profesionales de los docentes de formación diferenciada TP.	3,21	3,63
	Asegura la provisión y mantenimiento de las instalaciones, equipos adecuados y necesarios para implementar el curriculum de las especialidades.	3,37	3,64
	Conduce la formación TP estableciendo alianzas y protocolos de cooperación con organismos del sector productivo relacionados a las especialidades impartidas.	3,14	3,77
ÁMBITO 4 REDES	Genera relaciones de cooperación con instituciones de educación superior y otras entidades técnicas, en beneficio de los estudiantes y egresados.	3,02	3,43
	Gestiona y participa en redes de cooperación con otros liceos TP para fortalecer el proyecto formativo.	3,06	3,44

cional compartida del valor de la EMTP, instalación de una cultura escolar de altas expectativas, y provisión y mantenimiento de las instalaciones, equipos adecuados y necesarios para implementar el curriculum de las especialidades. En otras palabras, es en estas áreas donde las prácticas de los equipos directivos se encuentran más cercanas a los estándares de desempeño definidos.

- Las mayores brechas a nivel de estándares, es decir, las áreas más desafiantes en términos de los avances que deben lograrse a nivel del desempeño de los equipos directivos, son las siguientes: coordinación y monitoreo de la implementación cabal y equilibrada del currículum de la EMTP en sus aspectos de formación general y diferenciada, estrategias y procedimientos de reclutamiento, y selección y retención de docentes competentes en las especialidades impartidas, siendo este último el estándar que representa mayor brecha respecto de las prácticas esperadas.

Una mirada complementaria es el promedio de los mejores resultados de cada establecimiento; según el cual todos los estándares alcanzan un alto desempeño. Los estándares con mejor desempeño son Gestiona oportunidades de formación en lugares de trabajo y Conduce la formación TP estableciendo

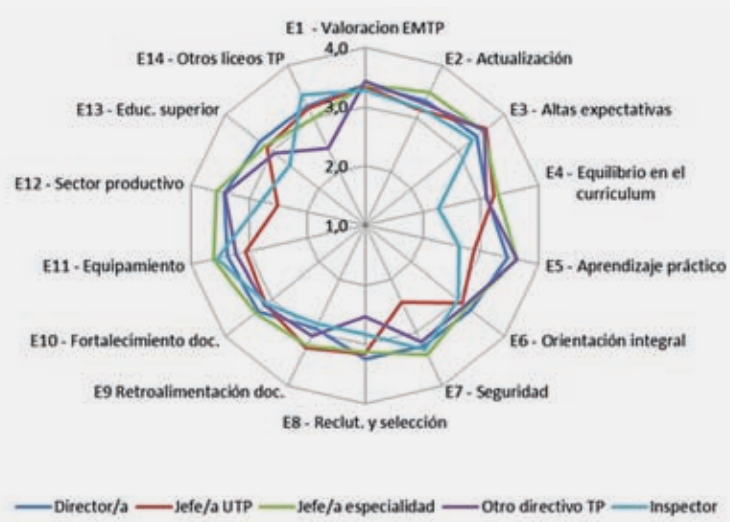
do alianzas y protocolos de cooperación con organismos del sector productivo (ambos con promedio 3,77).

Confirmando lo anterior, como muestra la Figura 1 (Brecha por estándar según cargo en el equipo directivo), son los jefes de especialidad quienes representan una menor brecha respecto al cumplimiento de los estándares, mientras que los jefes de UTP e inspectores generales alcanzan mayor distancia entre su práctica y los estándares. Este resultado puede parecer lógico, dado que tanto los jefes de UTP como los inspectores generales son cargos generalmente asociados a labores de formación general, y ejercidos por profesionales con formación en pedagogía y menor acercamiento con la industria. Si bien esto no es un problema en sí mismo, debe ser tenido en cuenta al momento de abordar el liderazgo de los equipos directivos TP y cómo estos se hacen cargo de las especificidades de este tipo de formación. Como se señalará más adelante, la distancia entre profesiones y lenguajes asociados a ellas, sí es un aspecto relevante al incentivar en las comunidades educativas, por ejemplo, políticas de articulación entre formación general y la formación de especialidades.

Por otro lado, es relevante el hecho que a nivel de equipo directivo en conjunto, las menores brechas respecto al cumplimiento del estándar refieren a la valoración positiva de la EMTP y a las altas expectativas en cuanto a los logros de los estudiantes y sus trayectorias post-egreso.

Por último, el análisis de los datos muestra que la brecha entre el estándar definido y la práctica varía según quién evalúa a un determinado directivo. Así, es en la evaluación entre pares donde se identifican los resultados más bajos, lo que significa que la evaluación más crítica es la que se hace entre los propios pares. A su vez, la evaluación de los subordinados es la que refleja los resultados más cercanos al cumplimiento de los estándares. Esta constatación confirma la relevancia del carácter multidimensional de la evaluación, al combinar en su resultado final la valoración de un gran número de actores.

FIGURA 1.
BRECHA POR ESTÁNDAR SEGÚN CARGO EN EQUIPO DIRECTIVO



DETECCIÓN DE FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES

Los resultados de los estudios de caso que se realizaron para identificar los factores que facilitan u obstaculizan el cumplimiento de los estándares fueron organizados según los cuatro ámbitos en que estos últimos se agrupan. De esta forma, para cada ámbito se han identificado facilitadores y obstaculizadores para el cumplimiento de los estándares de desempeño, que se detallan en la tabla a continuación.

TABLA 12. FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES / ÁMBITO 1

ÁMBITO 1: LIDERAZGO Y CONDUCCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN	
FACILITADORES	**OBSTACULIZADORES**
• *La toma de decisiones de forma colectiva e incluyendo la participación del cuerpo docente* ➔ permite dotar de legitimidad las decisiones, altos niveles de consenso y favorece el trabajo en equipo.	• *La existencia de criterios en tensión para evaluar la pertinencia de las especialidades* (tensión entre las demandas de los estudiantes, los costos de implementación y los requerimientos de la industria y el desarrollo productivo de la región.)
• *El contacto con el entorno y salidas a terreno* ➔ facilita la apertura de los estudiantes a nuevas oportunidades, mejorando sus expectativas de futuro.	• *La existencia de una confusión respecto del propósito de la educación TP* ➔ no se impone la idea de que los estudios superiores son una posibilidad real para los jóvenes que la EMTP atiende, disputando un espacio en sus trayectorias y complejizando el objetivo que según los directivos esta formación debe cumplir.
• *El prestigio del establecimiento* ➔ genera alta demanda por parte de las familias, una valoración positiva de la formación TP y relaciones fluidas con el entorno.	• *Una comprensión disímil entre docentes HC y TP de las especificidades de la formación TP* (a nivel curricular, de sus actividades de formación y evaluación) ➔ dificulta una visión compartida del valor de la TP.
• *Las consultas a la comunidad, al sector productivo y evaluación de factibilidad, y el monitoreo de indicadores tales como la demanda de los estudiantes y su posterior colocación en lugares de trabajo* ➔ favorecen la pertinencia de las especialidades impartidas.	• *La existencia de un estigma permanente en el entorno* ➔ posiciona la formación TP como una de menor nivel y calidad, una educación para quienes no les alcanzó para más.

TABLA 13. FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES / ÁMBITO 2

ÁMBITO 2: GESTIÓN CURRICULAR Y PEDAGÓGICA	
FACILITADORES	**OBSTACULIZADORES**
• *Comprender que las necesidades de apoyo curricular a los docentes varían según la especialidad y su perfil de egreso* ➔ favorece la efectividad del trabajo desarrollado por los equipos UTP.	• *El rol del DAEM, que se acota a la gestión de recursos* ➔ debiera ser más fuerte en términos de apoyo técnico.
• *La existencia de planes de práctica, seguimiento de los estudiantes en los lugares de práctica e informes de maestros guía* ➔ favorecen la pertinencia y calidad de la formación en lugares de trabajo, siempre que esta información sea incorporada a la gestión a través de mecanismos formales y estables.	• *El carácter incipiente de la retroalimentación y acompañamiento de la práctica docente en TP.*
• *La valoración del trabajo de reflexión pedagógica, y la disponibilidad de horas pagadas para este tipo de actividades* ➔ facilitan la interacción y retroalimentación entre docentes de FG y TP.	• *La existencia de prejuicios sobre ciertas especialidades.* Se reconoce un grado de asociación entre actividades agrícolas, pobreza y estancamiento.
• *La confianza en los docentes y el sentido de pertenencia* ➔ favorecen las experiencias de los estudiantes respecto al apoyo psicosocial y orientación vocacional recibidos.	• *El hecho de que parte de los docentes TP no tienen formación en pedagogía* ➔ dificulta la gestión pedagógica y curricular de sus especialidades. • *La falta de tiempo e instancias formales para el diálogo entre pares de formación general y formación TP* ➔ dificultan la articulación entre estos. • *Las exigencias curriculares de la formación general* ➔ obstaculizan la articulación entre esta y la formación TP. • *La percepción de los estudiantes, de prejuicios en los lugares de práctica* (mano de obra barata a la que no es necesario pagar y que de todas formas debe realizar el trabajo.) • *La existencia de concepciones distintas sobre el rol e importancia de la articulación entre la formación general y la formación TP.* Se demandan mayores espacios de acompañamiento y diálogo.

TABLA 14. FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES / ÁMBITO 3

ÁMBITO 3: GESTIÓN DE RECURSOS CRÍTICOS PARA LA FORMACIÓN	
FACILITADORES	**OBSTACULIZADORES**
• *La capacidad de diseñar proyectos y postular a fondos* ➔ clave para contar con más recursos y mejor equipamiento.	• *El sistema de compras y trabas burocráticas existentes en el sistema público* ➔ se traducen en esperas de un año para recibir lo solicitado.
• *La participación de docentes en elección y planificación de instancias de capacitación y formación* ➔ favorece su compromiso y asistencia.	• *La inexistencia de política formal y permanente de capacitación docente* ➔ hace que este dependa más de iniciativas individuales sujetas a la contingencia y a los tiempos que quedan disponibles.
• *El acuerdo mutuo entre dirección del establecimiento y sostenedor para la contratación de personal docente* ➔ favorecería una dotación de calidad y adecuada a los requerimientos.	• *La opción de hacer clases en educación media TP resulta poco competitiva en comparación a otras actividades profesionales* ➔ disminuye la posibilidad de contar con docentes adecuados y favorece la rotación.
• *Canalizar los requerimientos de compra a través de los jefes de especialidad y docentes, planificarlos y coordinarlos a través del PME* ➔ favorece la obtención de aquello que resulta más urgente y pertinente.	• *Obligación de los jefes de especialidad de realizar clases, cumplir actividades de gestión, supervisar prácticas y desarrollar la vinculación con el entorno* ➔ El tiempo que tienen es insuficiente para todas estas actividades. • *Existencia de una baja injerencia del liceo en reclutamiento, selección y políticas de incentivo para retención de docentes.* • *Existencia de una alta demanda administrativa generada por requerimientos desde el Ministerio de Educación* ➔ se desvía el foco de las actividades esenciales de cada unidad.

TABLA 15. FACTORES QUE FACILITAN U OBSTACULIZAN EL CUMPLIMIENTO DE LOS ESTÁNDARES / ÁMBITO 4

ÁMBITO 3: GESTIÓN DE RECURSOS CRÍTICOS PARA LA FORMACIÓN	
FACILITADORES	**OBSTACULIZADORES**
• *La construcción de relaciones permanentes a lo largo de todo el proceso formativo de una especialidad (desde que se hacen las consultas para su apertura hasta que se reciben a los estudiantes en práctica)* ➔ favorece la vinculación con empresas.	• *Existencia de una vinculación incipiente con otros establecimientos y que depende de vínculos particulares e informales* ➔ falta de orientación a la retroalimentación de prácticas directivas y a la complementariedad en la formación.
• *La construcción de relaciones de mutuo beneficio, el uso de convenios formales, una comunicación fluida y el seguimiento permanente* ➔ facilitan relaciones estables con el entorno.	

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Recapitulando, este proyecto se propuso la generación de estándares de desempeño para asegurar una dirección efectiva de establecimientos técnico-profesionales, midiendo la brecha existente entre los estándares definidos y las prácticas de gestión y detectando los factores normativos, organizacionales, micropolíticos y culturales que facilitan o dificultan alcanzarlos.

En esta línea, a partir de la revisión teórica realizada se distinguieron aquellas dimensiones centrales en la dirección efectiva de establecimientos TP y que se sintetizan en los cuatro ámbitos que estructuran los estándares: (1) liderazgo y conducción de la organización; (2) gestión curricular y pedagógica; (3) gestión de recursos críticos; y (4) redes y vinculación con el entorno.

La posterior medición de brecha entre los estándares definidos y las prácticas de gestión arrojó que el ámbito con mejor resultado es Liderazgo y Conducción de la Organización. En este ámbito, el estándar que refleja menor brecha para alcanzar su cumplimiento refiere a la instauración de una cultura de altas expectativas sobre el logro de los estudiantes y su destino post-egreso. En contraste, gestión de redes y Vinculación con el Medio es el ámbito con resultados más bajos. De los estándares que componen este ámbito, la vinculación con IES y con otros establecimientos son los que representan mayores brechas.

Adicionalmente a los resultados ya expuestos, en el desarrollo de este proyecto fue posible constatar ciertos cambios en las comunidades educativas TP, y que deben ser abordados por toda estrategia que busque gestionar de forma efectiva los factores de éxito presentes en esta modalidad de formación.

De este modo, en primer lugar se identifica una transición en las expectativas de la comunidad escolar sobre las trayectorias post egreso de sus estudiantes. Tanto la baja competitividad de los primeros empleos como las mayores opciones para realizar estudios superiores repercuten en que el ingreso

al mundo del trabajo deje de ser la única opción comprendida como viable e incentivada desde el establecimiento. Se comprende la formación ofrecida como un primer paso, una preparación inicial que les permitirá a los alumnos seguir trayectorias flexibles, ya sea partiendo por estudios superiores o por el mundo del trabajo.

En segundo lugar, los estudiantes entienden las trayectorias post egreso de manera flexible. Para ellos, ir a un establecimiento de modalidad HC no implica necesariamente ingresar posteriormente a la universidad, así como tampoco estar en la modalidad TP implica que la universidad no sea una opción.

Tercero, se reconoce la necesidad de entrar a una nueva fase de equipamiento, más centrada en insumos de menor escala o visibilidad, pero de alta trascendencia, como por ejemplo software para computadores. Dado el nivel de carencia en que estuvo por mucho tiempo la formación TP, los recursos que se han introducido han ido a satisfacer necesidades de equipamiento de gran escala, como computadores, talleres móviles, pizarras digitales, etc.

Por último, a raíz de todo lo dicho, es posible afirmar que la formación media técnico profesional en Chile se encuentra en una situación de rezago. Son escasas las políticas de promoción dirigidas actualmente hacia este sector. Por parte de las autoridades, la preocupación es más discursiva que real, y en cuanto las mejoras que se aprecian, estas son incipientes.

En la misma línea, podría afirmarse que la formación TP opera como un subsistema, sin un espacio claramente definido dentro del sistema educativo. Por un lado, desde una mirada horizontal, sus límites son difusos respecto a la formación científico humanista. Por otro lado, también lo son desde una mirada vertical, es decir, respecto a la educación superior técnico profesional. Esta falta de claridad resulta compleja tanto para la gestión cotidiana de estos establecimientos como para la elaboración de políticas públicas de largo plazo para el sector.

Esta posición difusa explicaría, según los resultados de este proyecto, la identidad forjada e identificada en los establecimientos estudiados. Se trata de una identidad por oposición, de desapego frente al resto del sistema y consciente de un grado de abandono.

Por último, este proyecto confirma la necesidad de una política clara y actualizada con foco en la formación técnico profesional, pero con especial énfasis en la EMTP. Así como son diversos los actores involucrados en esta formación, tanto a nivel de la escuela como de su entorno, también son diversos los intereses que cada uno de ellos tiene. Por ello, se impone la necesidad de una regulación que sea efectiva en promover la formación diferencial y las trayectorias de sus estudiantes. Al mismo tiempo, se debe avanzar en el diseño e implementación de indicadores que permitan evaluar el logro de los objetivos académicos de la EMTP y de cada establecimiento. Igualmente, se deben incorporar mecanismos que permitan realizar seguimiento y evaluación de las trayectorias post egreso de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barraza, C. (2008). Tres Experiencias Exitosas de Chile en la Educación Técnico-profesional del Nivel Medio. UNESCO, Santiago, Chile.
- Bases Curriculares Formación Diferenciada Técnico-Profesional. Especialidades y perfil de egreso (2013). Ministerio de Educación, Santiago, Chile.
- Bases para una política de formación técnico profesional en Chile (2009). Ministerio de Educación, Santiago, Chile.
- CEPPE. (2013). Formación de técnicos para Chile: ¿un desafío sin políticas públicas? Ciclo de diálogos sobre el futuro de la educación chilena.
- Coates,H., Meek, L., Brown, J., Friedman, T., Noonan, P & J. Mitchell. (2010). VET LeadershipfortheFuture. Contexts, characteristics and capabilities. Australian Council for Educational Research (ACER) and LH Martin Institute for Higher Education Leadership and Management.
- Crossman,B.M. H. (2012). Leadership and followership within VET: some Australian and international perspectives. DBA thesis, Southern Cross University, Lismore, NSW.
- Educación Técnica Profesional en Chile. Antecedentes y claves de diagnóstico (2013). Ministerio de Educación, Santiago, Chile.
- Educación Media Técnico Profesional: Hallazgos del seguimiento a una generación (2013). Ministerio de Educación, Santiago Chile.
- European Centre for the Development of Vocational Training, CEDEFOP (2011). Exploringleadership in vocational education and training. Luxembourg: Publications Office of the European.
- Fundación Chile, Anglo American (2014). Perfiles profesionales para equipos directivos de liceos TP.Diccionario de competencias. Área de Gestión y Liderazgo Escolar. Centro de InnovaciónenEducación de Fundación Chile.
- Larrañaga, O; Cabezas, G; Dussaillant, Francisca (2013). Informe completo del Estudio de la EducaciónTécnico Profesional. PNUD, Santiago, Chile.
- Meller, P.; Brunner, J. (Comps.) (2009). Educación Técnico Profesional y Mercado Laboral en Chile: Un Reader. Ministerio de Educación; Universidad Diego Portales; Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Queensland Curriculum and Assessment Authority (QCAA). (2015). "Obligations of school RTO Principals".
- Radiografía de la Educación Técnico Profesional en Chile (2012). Ministerio de Educación. Serie Evidencias, año 1, N°4.
- Sepúlveda, Leandro (2008). La Enseñanza Media Técnico Profesional en Chile: Orientaciones actuales desde la perspectiva de sus actores. FONIDE, Santiago, Chile.
- Sevilla, María Paola. (2012). Educación técnica profesional en Chile. Antecedentes y claves de diagnóstico. Centro de estudios División de Planificación y Presupuesto. MINEDUC.
- Sevilla, María Paola; Farías, Mauricio; Wintraub, Marcela (2014). Articulación de la Educación Técnico Profesional: Una contribución para su comprensión y consideración desde la política pública. En Calidad de la Educación, N° 41, diciembre, pp. 83-117.
- Volmari, K., Helakorpi, S. &Frimodt, R. (Eds). (2009). Competence framework for vet professions Handbook for practitioners. Helsinski: Finnish National Board of Education and European Centre for the development of vocational training (CEDEFOP).
- Web Ministerio de Educación. Visitada el 30 de agosto de 2016.
- http://www.mineduc.cl/2016/08/26/ministra-delpiano-entrega-la-presidenta-bachelet-la-nueva-politica-nacional-formacion-tecnico-profesional/

Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo
Director Cedle: José Weinstein
Coordinación publicación: Lorena Ramírez
Edición general: Carmen Santa Cruz
Diseño: Alejandro Esquivel