



Estándares de desempeño para equipos directivos técnico profesionales y factores que facilitan u obstaculizan alcanzarlos¹.

Por **Ricardo Carbone**, Investigador responsable, UAH
Cristina Fuenzalida y **José Manuel Farías**, miembros del equipo investigador², UAH.



Durante el año 2016 nos propusimos la construcción de un conjunto de estándares de desempeño que fueran útiles para favorecer una gestión directiva efectiva de establecimientos técnico profesionales.

Sobre el rol del liderazgo directivo en la educación media técnico profesional (EMTP), hay tres consideraciones relevantes que se deben destacar: i) diversos investigadores han revelado la importancia de que exista una gestión de liderazgo en la articulación de formación general y formación diferenciada en el ámbito de la EMTP, aspecto que se ha detectado como una debilidad de los establecimientos de este tipo; ii) se ha indicado la necesidad de desarrollar apoyos a la gestión en el ámbito de la implementación 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.

¹ Investigación desarrollada en el marco del Centro de Desarrollo de Liderazgo Educativo (CEDLE) www.cedle.cl

² El equipo agradece el aporte de Brenda Quiñe e Iván Ortiz.



Bajo estos supuestos, consideramos pertinente ofrecer a Directores y Equipos Directivos del país una herramienta que aporta a mejorar la gestión directiva de establecimientos técnico profesionales, a orientar la actividad de dichos equipos y el diseño e implementación de programas de desarrollo y evaluación.

¿Qué y cómo lo hicimos?

En términos generales, seguimos un enfoque cualitativo y como técnicas de recolección de información utilizamos entrevistas semi-estructuradas, grupos focales y análisis documental.

En base a entrevistas semi-estructuradas con expertos (4), tanto académicos como funcionarios públicos, construimos una definición operacional del concepto “Buen liceo TP”, como una manera de unificar lo que se comprendería como el ideal a alcanzar por una gestión directiva efectiva.

Luego, desarrollamos un análisis documental de descripciones de cargo, perfiles de competencias, estándares directivos y modelos de evaluación de prácticas de directivos educacionales, tanto nacionales como internacionales. El objetivo fue identificar las experiencias existentes y recoger orientaciones pertinentes para nuestros objetivos.

Así, en base a los insumos anteriores, construimos 14 estándares para directivos de educación media técnico profesional, agrupados en 4 ámbitos, y sus respectivos indicadores de desempeño. Buscando asegurar estándares aplicables y pertinentes, realizamos un proceso de validación con expertos y directivos EMTP. Desarrollamos grupos focales (3) con sostenedores, directores y profesores de la EMTP (12 personas en total). Con los aportes de estas instancias, y luego de una etapa de ajuste y edición, obtuvimos los estándares e indicadores de desempeño finales.

Un segundo momento fue la detección de brechas entre los estándares definidos y las prácticas de los equipos directivos TP. Realizamos una evaluación en 360° a 50 directivos pertenecientes a 10 establecimientos TP (7 de la Región Metropolitana, 2 de la Región del Maule y 1 de la Región de la Araucanía). Entendemos por evaluación en 360° un tipo de evaluación que incorpora para cada directivo o persona evaluada una autoevaluación y evaluaciones realizadas por el superior directo, los pares y los subalternos o colaboradores.

Finalmente, buscando identificar aquellos factores normativos, organizacionales, micropolíticos y culturales que facilitan o dificultan el cumplimiento de los estándares, hicimos una profundización cualitativa en 4 de los 10 establecimientos que fueron parte de la fase anterior. En cada uno de estos cuatro establecimientos levantamos información a través de análisis documental (bases de datos institucionales, PADEM, PEI, PME) y entrevistas semi-estructuradas individuales y grupales a distintos miembros de las comunidades educativas y de su entorno.



Hallazgos

1. ¿Cómo es un Liceo TP de calidad?

Los antecedentes recogidos nos permiten afirmar que un liceo TP de calidad es aquel que, al menos, cumple con cuatro aspectos: (1) claridad de parte de su comunidad educativa de los objetivos de este tipo de formación y la orientación a su consecución; (2) cumplimiento de resultados formativos; (3) existencia de recursos que, en gran medida, posibilitan los puntos anteriores; y (4) Vinculación con el entorno.

1.1. Consecución de objetivos de la formación técnico profesional

Un buen liceo técnico profesional es aquel que comprende cuál es su objetivo y se orienta a cumplirlo. Respecto al objetivo de la EMTP, existe consenso entre los expertos en que esta dista de ser una etapa terminal. Un liceo TP de calidad debe preparar a sus alumnos para iniciar un camino de especialización continua en la especialidad o sector que eligieron. Es un primer paso de una trayectoria que está ligada al trabajo y a la formación.

Para algunos expertos el foco de la EMTP es la inserción laboral, es decir, lograr que el alumno una vez egresado consiga empleo. Desde este punto de vista, el buen liceo TP debe asegurar el primer trabajo a quien quisiera tenerlo. Esta preponderancia de la inserción laboral es independiente de que el alumno pueda optar por la continuidad de estudios, ingresando a un CFT, IP o a una universidad. Para otros expertos la preponderancia de la inserción sobre la continuidad no es tal. Un buen liceo TP sería aquel que potencia a sus alumnos para llevarlos hacia una ocupación técnica en el mercado del trabajo o bien a la continuidad de estudios. Ambas opciones serían igualmente importantes y parte de los objetivos de la EMTP.

Lo relevante, proponemos, es que un buen liceo TP no se comprende a sí mismo como una etapa terminal, sino más bien asume el objetivo de preparar a sus estudiantes para una trayectoria de permanente formación y perfeccionamiento.

1.2. Resultados de la formación impartida

Un buen liceo TP debe alcanzar ciertos resultados mediante la formación que imparte. Debe lograr cumplir el perfil de egreso definido para las especialidades que ofrece. No obstante, esto no sería suficiente. Es también necesario lograr que los estudiantes entiendan la lógica tras este conocimiento, integrando ciertos márgenes de flexibilidad, preparándose así para desarrollos futuros en los conocimientos de la especialidad. Como señaló 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 debiera ofrecer una sólida base de formación general, que sea contextualizada según la especialidad y los requerimientos del sector productivo y del territorio. Para esto es clave que el liceo TP complemente ambos tipos de formación en el currículum que ofrece, como también que el equipo directivo fomente en los profesores la articulación entre ambas.



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.

En consecuencia, un buen liceo TP debiera alcanzar excelentes resultados en indicadores como: colocación en el mercado laboral, ingreso a la educación superior y éxito oportuno.

1.3. Recursos

Para alcanzar los objetivos anteriores, en primer lugar, el establecimiento debe contar con docentes competentes, que tengan amplio conocimiento de la especialidad que enseñan, motivados, comprometidos con lo que hacen, y que estén permanentemente actualizándose, estando al día de las nuevas tendencias e innovaciones de su especialidad. Además, deben tener las capacidades pedagógicas y didácticas para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados y definidos en los perfiles de egreso.

Un buen liceo TP debe contar, en segundo lugar, con una infraestructura adecuada. Esto implica el equipamiento e insumos necesarios según requiera cada especialidad impartida. Evidentemente la sola disponibilidad de equipamiento no es suficiente para llevar a cabo un buen proceso formativo, lo más relevante es el uso pedagógico que se hace de la infraestructura, equipos y materiales. La formación debe permitir que el estudiante se adapte posteriormente a las particularidades que enfrentará en el mundo laboral, haciendo un uso eficiente de los recursos disponibles.

1.4 Vinculación con el entorno

Un cuarto aspecto clave es la vinculación con el entorno. Dicha articulación favorecerá una permanente actualización de los conocimientos de profesores y al establecimiento contar con el equipamiento pertinente para la especialidad. A su vez, la vinculación con la industria es clave para que los profesores sepan cómo utilizar, resguardar y mantener el equipamiento del establecimiento. Por último, el sector productivo debiera retroalimentar al liceo sobre la formación de sus estudiantes, facilitando la identificación de fortalezas y debilidades.

En relación con la industria, se reconocen prejuicios desde ambos sectores. Directivos que miran a las empresas como agentes interesados en obtener mano de obra a bajo costo, así como empleadores que desconfían del trabajo desarrollado en los establecimientos, que suponen indumentarias desactualizadas y procesos formativos de baja calidad. Resguardar la relación entre ambos y derribar prejuicios es fundamental para consolidar un liceo TP de calidad.

Finalmente, es clave, el apoyo psicosocial y orientación vocacional que el establecimiento ofrece a los alumnos. Tanto porque actualmente son los sectores más postergados quienes asisten este tipo de enseñanza, así como por el rápido acercamiento al mundo laboral, propio de su carácter, es esencial contar con equipos de trabajo concentrados en labores de apoyo y orientación.

En consecuencia, el rol de los equipos directivos es fundamental para construir liceos TP de calidad. Si logramos que nuestros equipos directivos comprendan los fundamentos de la educación técnico



profesional y adquieran la capacidad de gestionar en su total complejidad los elementos antes descritos, posiblemente la formación entregada a los estudiantes permitirá cumplir con los resultados y objetivos definidos para este tipo de formación.

2. ¿Qué dice la experiencia internacional?

Destacamos a continuación tres de las experiencias más relevantes.

2.1. Recomendación de Gestión de Calidad para la Educación y Formación Profesional (Finlandia) (2008)

Basado en el Marco Común de Garantía de Calidad (QAF) en la Educación y Formación Profesional (EFP), el Ministerio de Educación finés ha aprobado la Recomendación de Gestión de Calidad para la Educación y Formación Profesional. Lo relevante de esta experiencia es el rol otorgado al liderazgo. Se promueve el liderazgo en la medida que resulta fundamental para ofrecer servicios de formación profesional de alta calidad y en la mejora continua de sus operaciones.

Se plantea que el desarrollo sistemático de las operaciones de los proveedores de la Educación y Formación Profesional requiere definir una dirección clara para la organización y crear las condiciones para el funcionamiento en línea con su visión, para lo cual el liderazgo es central. También lo es para la necesaria exploración de información sobre los cambios y sucesos del entorno en que funciona el establecimiento, aspecto fundamental para la toma de decisiones.

Finalmente, se afirma que el liderazgo es central para alcanzar una cooperación activa con el mundo de los negocios y el trabajo, con otros proveedores de educación y formación, así como con las partes interesadas en la educación y formación profesional, todos aspectos considerados esenciales para el establecimiento de objetivos pertinentes y ofrecer formación de calidad.

2.2. Inventario de actividades y competencias de profesores y líderes TP (CEDEFOP) (2009)

Una segunda experiencia significativa se desprende de un estudio realizado por el European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), acerca de los profesionales TP en diecisiete países europeos.

Entre las principales conclusiones de esta experiencia se destaca: que la expansión de las obligaciones dificulta a los líderes dedicarse al desarrollo de sus organizaciones y, al mismo tiempo, ser líderes pedagógicos. La carga administrativa ha crecido con el aumento de informes requeridos por las diferentes autoridades y en particular con la presión de la planificación hacia adelante, la elaboración de estrategias y visiones para el futuro. En consecuencia, se constata que el rol de los directores como líderes pedagógicos ha disminuido, debido tanto a la falta de tiempo como al hecho de que los profesores han llegado a ser más autónomos. Por tanto, es un desafío clave para los directivos conducir a un personal autónomo, formado por expertos en sus campos.

En segundo lugar, y dada la complejidad que implica la labor directiva, el estudio propone que es muy difícil que una persona pueda reunir todas las competencias necesarias para cumplir con lo que se



requiere de un líder en la educación y formación TP. Se propone un nuevo tipo de liderazgo, enfocado en distribuir y potenciar roles y atribuciones, asumiendo toda la organización la responsabilidad de sus diferentes funciones.

En tercer lugar, se confirma que las redes son un importante aspecto que los líderes deben gestionar, y que les exige cubrir una variedad de competencias. Deben estar pendientes de sus estudiantes, egresados, colegas, socios y diferentes tipos de stakeholders. También de las redes de cooperación, que en este tipo de formación se centran en los actores del mundo del trabajo, universidades y otras instituciones educativas, incluidas las instituciones asociadas en el extranjero

Por último, se propone que los líderes deben ser capaces de adoptar un enfoque de calidad y tener una disposición para el aprendizaje continuo. El estudio reveló que la integración e inclusión de una cultura de aseguramiento de la calidad en las instituciones es un desafío en toda Europa. El hallazgo alarmante es que muchos líderes no poseen los conocimientos necesarios y la comprensión de la ideología y métodos del aseguramiento de la calidad.

2.3. Informe ACER (Australia) (2010)

La tercera experiencia se basa en un informe realizado por el Australian Council for Educational Research (ACER) y el LH Martin Institute for Higher Education Leadership and Management, y muestra que las dimensiones de un liderazgo efectivo incluyen capacidades básicas como proporcionar visión y dirección corporativa, centrándose estratégicamente en el logro de resultados, así como en desarrollar y potenciar al personal.

También se concluye que el liderazgo de la Formación Profesional está moldeado por una serie de fuerzas externas. Los líderes están bajo constante presión de ser más sensibles a las crecientes expectativas del gobierno, los fluctuantes requisitos de la industria, y las diversas necesidades de comunidades e individuos. Los directivos ahora se enfrentarían a nuevas presiones derivadas de la elevación de la FP a vehículo clave para la formación de la mano de obra nacional, el desarrollo y la productividad.

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 necesario pero no suficiente para el liderazgo efectivo de la Formación Profesional. También resulta esencial tener una inteligencia emocional desarrollada y una manera contingente de pensamiento que permite a las personas saber cuándo desplegar estas competencias.

3. Propuesta de estándares

Los estándares fueron articulados en cuatro dimensiones: Liderazgo y conducción de la organización; Gestión pedagógica y curricular; Gestión de los recursos de enseñanza; Creación de redes y vinculación con el medio.

El equipo investigador advirtió la necesidad de comprender los estándares como prácticas deseables de aquello que los directivos deben hacer. Estas prácticas deseables deben referir tanto al equipo



como a cada uno de los integrantes, dado que el desempeño individual es relevante, pero por sobre todo la complementariedad entre todos sus miembros.

Finalmente, con el fin de ser útiles y facilitar la gestión cotidiana de los establecimientos Técnico Profesionales, se optó por que los estándares representen un criterio de agregación media, en términos de su nivel de abstracción, y sean abordados en un ciclo temporal de largo plazo. A su vez, la categorización de su cumplimiento fue simplificada a tres niveles de desempeño: insuficiente, incipiente y satisfactorio.

ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO PARA DIRECTIVOS DE EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL	
AMBITO 1: Liderazgo y conducción de la organización	
Estándar	Indicador de desempeño
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. Instaure 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.
AMBITO 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
AMBITO 3: Gestión de recursos críticos para la formación	
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	1. Reclutamiento de docentes TP 2. Selección de docentes TP



docentes competentes en las especialidades impartidas.	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
AMBITO 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

4. Brechas observadas entre estándares y gestión directiva

En base a los resultados de los Liceos que participaron en la medición, podemos afirmar:

- Los cuatro ámbitos de gestión obtuvieron puntajes sobre 3 puntos. Considerando que la escala utilizada fue de 1 a 4 puntos, es posible sostener que las prácticas de los equipos directivos tienden a cumplir de manera más bien satisfactoria con los estándares.
- De los cuatro ámbitos definidos, el con mejores resultados es Liderazgo y Conducción de la Organización. El ámbito más deficiente fue Trabajo de redes o vinculación con el medio. Es, por tanto, esta dimensión la que requiere mayor esfuerzo para su mejora.
- A nivel de estándares, las menores brechas se observan en: promoción de una visión institucional compartida del valor de la EMTP (E1), instalación de una cultura escolar de altas expectativas (E3), y provisión y mantenimiento de las instalaciones, equipos adecuados y necesarios para implementar el curriculum de las especialidades (E11).
- Las mayores brechas, y por tanto las áreas que más requieren atención, se observan en: coordinación y monitoreo de la implementación cabal y equilibrada del currículum de la EMTP en sus aspectos de formación general y diferenciada (E4), así como estrategias y procedimientos de



reclutamiento, selección y retención de docentes competentes en las especialidades impartidas (E8).

- Por último, los resultados de la medición mostraron que la brecha entre el estándar definido y la práctica varía según quién evalúa a un determinado directivo. Es en la evaluación entre pares donde se identifican los resultados más bajos, y es la evaluación de los subordinados la que refleja los resultados más cercanos al cumplimiento de los estándares. Este hecho confirma la relevancia de contar con evaluaciones que incluyan las valoraciones de distintos actores de la comunidad educativa.

5. Facilitadores y obstaculizadores

La indagación en un subconjunto de los establecimientos en que se hizo la medición de brecha nos permitió identificar cuáles eran los principales factores que la propia comunidad identificaba en su contexto de trabajo y que estaban a la base de su desempeño en la medición.

A continuación presentamos algunos de estos factores. La intención no es asumirlos como representativos, sino más bien como aspectos a tener en cuenta en la gestión directiva TP.

ÁMBITO 1: LIDERAZGO Y CONDUCCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN	
FACILITADORES	OBSTACULIZADORES
Toma de decisiones de forma colectiva e incluyendo la participación del cuerpo docente: permiten dotar de legitimidad las decisiones, altos niveles de consenso y favorece el trabajo en equipo.	Comprensión disímil entre profesores 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.
Prestigio del establecimiento: genera alta demanda por parte de las familias, una valoración positiva de la formación TP y relaciones fluidas con el entorno.	Confusión respecto del propósito de la educación TP: los estudios superiores son una posibilidad real para los jóvenes que atiende la TP, disputando un espacio en sus trayectorias y complejizando el objetivo que los directivos consideran debe cumplir esta formación.
ÁMBITO 2: GESTIÓN CURRICULAR Y PEDAGÓGICA	
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.	Falta de tiempo e instancias formales para el diálogo entre pares de formación general y formación TP dificultan la articulación.
Valoración del trabajo de reflexión pedagógica, así como la disponibilidad de horas pagadas para este tipo de actividades, facilita la interacción y retroalimentación entre docentes de FG y TP.	La retroalimentación y acompañamiento de la práctica docente en TP es incipiente.



ÁMBITO 3: GESTIÓN DE RECURSOS CRÍTICOS PARA LA FORMACIÓN	
Capacidad de diseñar proyectos y postular a fondos resulta clave para contar con más recursos y mejor equipamiento.	Sistema de compras y trabas burocráticas existentes en el sistema público, se traducen en esperas de un año para recibir lo solicitado.
Canalizar los requerimientos de compra a través de los jefes de especialidad y profesores, así como su planificación y coordinación a través del PME, favorece la obtención de aquello que resulta más urgente y pertinente.	Inexistencia de política formal y permanente de capacitación docente. Depende más de iniciativas individuales, sujetas a la contingencia y a los tiempos que quedan disponibles.
ÁMBITO 4: TRABAJO DE REDES O VINCULACIÓN CON EL MEDIO	
Construcción de relaciones permanentes a lo largo de todo el proceso formativo de una especialidad, es decir, desde que se hacen las consultas para su apertura hasta que se reciben a los estudiantes en práctica favorece la vinculación con empresas.	Vinculación con otros establecimientos es incipiente, depende de vínculos particulares e informales. No está orientada a la retroalimentación de prácticas directivas ni complementariedad en la formación.

Comentarios finales

Para finalizar, parece conveniente proponer algunas reflexiones que permitan sintetizar los hallazgos de la investigación y desencadenar procesos de reflexión y cambio al interior de los establecimientos.

En primer lugar, identificamos 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 seguir 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.

Para gestionar este cambio en las expectativas, el equipo directivo del liceo debe esforzarse por clarificar el foco formativo y, en base a esas opciones, priorizar y organizar el trabajo. El peor escenario es que se intente avanzar en todos los planos de manera descoordinada y poco armónica. La pregunta que surge acá es ¿tenemos claro el foco de nuestra gestión?, ¿hemos establecido prioridades?, ¿la comunidad educativa conoce y comparte nuestras opciones formativas?, etc.

En segundo lugar, de las conversaciones con estudiantes se infiere que 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. Esto significa que el equipo directivo debe estar atento para administrar este cambio en las expectativas y procurar alinearlas con el proyecto del



establecimiento. ¿qué expectativas tienen nuestros estudiantes acerca de su futuro?, ¿qué sueños tienen?, son algunas de las preguntas que el equipo directivo debe hacerse permanentemente.

Aún cuando la gestión de establecimientos TP es muy compleja y desafiante, es posible decir que hay tres elementos esenciales para liderar de manera más efectiva, la primera apunta a la claridad de foco y objetivos, la segunda a la gestión en función de resultados y la tercera a la disponibilidad de recursos. Foco, resultados y recursos, son tres aspectos que deben estar muy presentes en la gestión cotidiana. El equipo directivo debe esforzarse por clarificar el propósito, alcanzar las metas y compromisos contraídos y disponer de los recursos (humanos y materiales) necesarios para llevar a cabo el proceso formativo.

Liderar proyectos TP requiere de equipos capaces de armonizar y alinear objetivos que pueden aparecer como desarticulados. La formación TP requiere de un proceso didáctico que integra formación general y formación diferenciada, como dos dimensiones que se complementan y necesitan mutuamente. Este es, probablemente, uno de los principales desafíos que el estudio detecta, ya que los establecimientos TP se ven tensionados por las exigencias de la formación general y las de la formación técnica.

Al respecto, un equipo directivo debe preguntarse permanentemente acerca de cómo está armonizando estos objetivos, el modo como integra ambas dimensiones y generar mecanismos para asegurar que se implementa un proyecto formativo integral.

Finalmente, el estudio ofrece un conjunto de estándares que pueden ser una herramienta útil para autoevaluar y evaluar las competencias de los equipos. Disponer de estándares e indicadores, permite elaborar instrumentos de evaluación, que siendo simples, entregan información suficiente para desencadenar conversaciones y catalizar procesos de mejora.

Por ejemplo, un equipo directivo podría analizar el ámbito de gestión curricular y pedagógica y preguntarse por la articulación curricular entre formación general y pedagógica, cobertura del currículum, cumplimiento y supervisión de las prácticas profesionales, apoyo a estudiantes en riesgos de deserción y otros indicadores de desempeño, poniendo en marcha reflexiones que, ciertamente, contribuirán a mejorar los resultados.

Bibliografía

- 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 Leadership for the Future. 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). Exploring leadership 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 Innovación en Educación de Fundación Chile.
- Larrañaga, O; Cabezas, G; Dussillant, Francisca (2013). Informe completo del Estudio de la Educación Técnico 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. Helsinki: Finnish National Board of Education and European Centre for the development of vocational training (CEDEFOP).