



## Nota técnica

# Indagación colaborativa, una herramienta para el desarrollo profesional de líderes en la Educación Media Técnico Profesional.

Charles Albornoz, Luis Felipe de la Vega, Marcela Peña y Patricio Traslaviña.

Saberes Docentes - Universidad de Chile.

# C Líder

Una alianza de:



PUCV  
LIDERES  
EDUCATIVOS

CIAE  
CENTRO DE INVESTIGACION  
AVANZADA EN EDUCACION  
UNIVERSIDAD DE CHILE



SABERES  
DOCENTES  
CENTRO DE ESTUDIOS  
Y DESARROLLO DE  
EDUCACION CONTINUA  
PARA EL MAGISTERIO

arauco

Fundación  
Educativa

LIDERAZGO EDUCATIVO udep  
FACULTAD DE EDUCACION





## **Indagación colaborativa, una herramienta para el desarrollo profesional de líderes en la Educación Media Técnico Profesional.**

Charles Albornoz, Luis Felipe de la Vega, Marcela Peña y Patricio Traslaviña.

Nota Técnica  
Octubre 2022

### **Para citar este documento:**

Albornoz, C., De la Vega, L., Peña, M., Traslaviña, P. (2022). Indagación colaborativa, una herramienta para el desarrollo profesional de líderes en la Educación Media Técnico Profesional. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional: Valparaíso, Chile.

### **Diseño gráfico editorial:**

Matias Mancilla

*En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el director”, “el líder” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres). Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.*

# ÍNDICE

Introducción	4
Desafíos para un liderazgo orientado hacia la mejora educativa en la Educación Media Técnico Profesional	5
Marcos de actuación para enfrentar los desafíos del liderazgo en establecimientos de EMTP: La relevancia de las prácticas específicas para la modalidad	6
La importancia de un marco propio de prácticas para el liderazgo en EMTP	7
Los mecanismos de indagación: Una herramienta para el desarrollo del liderazgo para la mejora educativa en la EMTP	10
Claves para una metodología de indagación colaborativa orientada al desarrollo del liderazgo en establecimientos de la EMTP	12
Ciclo de indagación colaborativa en el “Plan de Fortalecimiento del Liderazgo y la Gestión Curricular para Centros Educativos de Enseñanza Medio Técnico Profesional”	14
Conclusiones	23
Referencias	24

# 1. Introducción

Esta Nota Técnica está orientada a describir la metodología de indagación colaborativa, como una herramienta para promover el desarrollo profesional de líderes educativos en la Educación Media Técnico Profesional (EMTP). En primer lugar, se dará cuenta de una reflexión sobre la centralidad del liderazgo en el mejoramiento educativo y de los desafíos particulares que se presentan a los y las líderes que se desempeñan en instituciones educativas que imparten la EMTP. En la segunda parte de este documento, se presentará en detalle una metodología orientada a aportar al desarrollo profesional de líderes educativos de la EMTP, consistente en la implementación de un ciclo de indagación colaborativa que tenga énfasis en los desafíos particulares que se presentan a las instituciones que imparten esta modalidad de enseñanza. Esta metodología está siendo aplicada exitosamente en la actualidad, por parte de C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo.

## 2. DESAFÍOS PARA UN LIDERAZGO ORIENTADO HACIA LA MEJORA EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL

La investigación internacional y nacional coincide en que el liderazgo escolar tiene un rol clave en la mejora educativa y, por consiguiente, en los aprendizajes de los estudiantes (Bolívar y Murillo, 2017; Leithwood, et al., 2020). El liderazgo es un ejercicio de colaboración fuertemente influenciado por el contexto y que se operacionaliza en un conjunto de prácticas que permiten resolver los desafíos y problemas que enfrentan los líderes en cada uno de sus establecimientos (Sun, Jinping y Leithwood, 2015).

Debido a sus características y especificidades, el liderazgo en la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) puede aportar al mejoramiento educativo dando relevancia a los desafíos que, particularmente, se presentan en esta modalidad de enseñanza. En términos generales, deben ser capaces de dar respuesta a demandas del mercado laboral y apoyar a los jóvenes que se forman en las diferentes especialidades para fortalecer el tránsito desde la escuela hacia el mundo del trabajo. A lo anterior se agregan las cuestiones propiamente socioeducativas, entre las que Sepúlveda (2016, p.3) señala:

- El doble objetivo de formación para el trabajo y la continuidad de estudios que sostiene su propuesta curricular.
- La complejidad de la organización interna y el desafío de alcanzar una colaboración pedagógica entre profesionales de diversas áreas de especialización.
- La implementación de un modelo formativo de carácter diferenciado —un currículo basado en competencias, bajo una modalidad de organización modular— sobre el que no existen criterios transversales de evaluación o medición de su calidad.

Además, Sepúlveda y Valdebenito (2019) indican que en la EMTP existen tres ámbitos críticos donde el rol del liderazgo es o puede ser clave:

- El ámbito relacionado a la formación para el trabajo y continuidad de estudios post secundarios vinculados a acciones diagnósticas y de orientación vocacional.
- El ámbito relativo a la articulación entre formación general y la alternativa curricular propia de la formación diferenciada TP con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este aspecto, es fundamental el proceso de desarrollo profesional docente con foco en la colaboración.
- Finalmente, el ámbito de la vinculación con el entorno, para considerar la situación de contexto en las acciones de implementación curricular, desarrollando la capacidad institucional para establecer relaciones con el entorno social y productivo de las especialidades impartidas en cada establecimiento.

Como en toda institución educativa, los líderes de los establecimientos que imparten la EMTP tienen que dar un lugar central a la generación de condiciones y procesos que propicien el logro de los aprendizajes esperados. En este marco, se presentan desafíos

particulares relacionados con el currículum y la pedagogía. Obregón y Traslaviña (2021) destacan, dentro de los grandes ámbitos que se acaban de describir, que los planes y los programas de estudio deben enfrentarse con la suficiente adaptabilidad como para responder al dinamismo de las tecnologías y el desarrollo de las especialidades. Ocurre también que éstas no siempre están alineadas con las demandas y necesidades del mercado laboral y de los territorios en que se implementan. En otras palabras, los liceos EMTP deben estar permanentemente resolviendo cómo, a través de la implementación curricular, se desarrollan competencias en los estudiantes que les permitirán proyectar sus trayectorias formativas y laborales, más allá de su vida escolar.

Sin embargo, la generación de estas soluciones no siempre alcanza la respuesta esperada. Un estudio de Bravo, Rojas y Mondaca (2021) indica que, justamente, los propios equipos directivos y docentes TP consideran que las dimensiones de su labor que se evalúan de manera menos positiva son la generación de oportunidades de aprendizaje y gestión de recursos para ese objetivo. Asimismo, el trabajo de Carbone, Fuenzalida y Farías (2017) destaca, entre los principales desafíos de la EMTP, la necesidad de lograr que sus docentes puedan equilibrar sus conocimientos en la especialidad que imparten con competencias que les permitan enseñar a sus estudiantes eficazmente y el que sus equipos directivos desarrollen competencias para liderar una institución con las particularidades propias de la educación técnico profesional.

Los aspectos mencionados concuerdan con la centralidad de los desafíos de abordaje del núcleo pedagógico en la EMTP. Un estudio de la Agencia de Calidad de la Educación (2016) relevó, entre los principales atributos de la calidad educativa en este tipo de instituciones, la formalización de procesos institucionales para la formación diferenciada, el desarrollo de estrategias para la articulación entre la formación general y la diferenciada, el desarrollo de procesos pedagógicos que faciliten el aprendizaje situado, orientado al desarrollo de competencias y la realización de prácticas profesionales adecuadas a la especialidad. Todos los aspectos mencionados dan cuenta de la relevancia de desarrollar un liderazgo con foco pedagógico en la EMTP, reconociendo y trabajando desde sus particularidades.

## MARCOS DE ACTUACIÓN PARA ENFRENTAR LOS DESAFÍOS DEL LIDERAZGO EN ESTABLECIMIENTOS DE EMTP: LA RELEVANCIA DE LAS PRÁCTICAS ESPECÍFICAS PARA LA MODALIDAD

En los últimos años, la EMTP se ha convertido en un foco relevante de preocupación y de trabajo, con el objetivo de modernizar su gobernanza, oferta formativa y vinculación con el entorno. En este contexto, se han desarrollado diferentes iniciativas, tales como la Política Nacional de Formación Profesional Técnica (Mineduc, 2016), la Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional (Mineduc, 2018; Mineduc y Ministerio del Trabajo, 2020), los Estándares Indicativos de desempeño para los establecimientos que imparten Educación Técnico Profesional y sus sostenedores (Mineduc, 2021) y el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional (CILED, 2021).

El Marco retoma los instrumentos ya mencionados e intenta ser coherente con sus recomendaciones y lineamientos, de acuerdo con las prácticas que los directivos de los liceos técnicos profesionales deben realizar, sustentadas en orientaciones y lineamientos propios de la EMTP. En cuanto a su contenido, este Marco mantiene las dimensiones definidas en la versión general de este instrumento (MDLE) en 2015, fusiona dos de ellas y agrega una dimensión adicional (CILED, 2021), tal como se indica, más abajo, en la Tabla n°1.

## LA IMPORTANCIA DE UN MARCO PROPIO DE PRÁCTICAS PARA EL LIDERAZGO EN EMTP

A través de los Estándares Indicativos de Desempeño y los diferentes marcos de actuación existentes para equipos directivos y docentes, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación apoya la instauración de un modelo de mejoramiento que aporte orientaciones para la planificación e implementación de los procesos de gestión de los establecimientos, para avanzar en procesos de calidad. La evidencia resalta la importancia de contar con referencias y marcos de actuación para orientar a directivos y docentes en los aspectos clave que inciden en la gestión de las instituciones educativas (Mineduc, 2015). Sin embargo, y como ya se mencionó, es necesario también tener en consideración las particularidades y propósitos específicos de la EMTP.

A modo de ejemplo, algunas de estas variables se refieren a la forma de gestionar recursos para lograr los objetivos de aprendizajes de las diferentes especialidades, la necesidad imperiosa de vinculación con el entorno para contextualizar la implementación curricular y el aseguramiento de trayectorias formativas, a través de procesos de articulación con actores de la educación superior y el ámbito productivo. Aquí, juega un rol preponderante el Marco de Cualificaciones Técnico-Profesional.

Los “Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos que imparten Educación Media Técnico-Profesional y sus Sostenedores” (Mineduc, 2021) sistematizan prácticas fundamentales de gestión para variables específicas que son exclusivas de la formación técnica. Asimismo, se apoyan y articulan con otras normativas y orientaciones del Mineduc, como lo son las Bases Curriculares, los Estándares de Aprendizaje y otros indicadores, además del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar y el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, entre otros.

**Tabla n°1:** Dimensiones del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar.

Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (2015)	Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional (2021)
Construyendo e implementando una visión estratégica compartida.	Visión estratégica compartida.
Desarrollando las capacidades profesionales.	Desarrollo y gestión del establecimiento escolar.
Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales.
Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar.	Articulación de trayectorias y con el medio.
Desarrollando y gestionando el establecimiento escolar.	Cultura, integración y convivencia.

**Fuente:** Mineduc, 2015, p. 18; Mineduc, 2021, p. 22.

En la Tabla n°1 se puede observar que existen diferencias entre los dos marcos en cuanto a las dimensiones a considerar. A menudo, las orientaciones de liderazgo en los establecimientos educacionales han sido elaboradas a partir de la realidad de establecimientos científico-humanistas, por lo que la comparación de los dos marcos nos permite identificar con certeza las distinciones y prácticas que requiere un líder de liceo de EMTP.

El Marco para la EMTP incorpora la articulación de trayectorias y con el medio, y combina el proceso de enseñanza aprendizaje con el desarrollo de capacidades. Asimismo, en cuanto a las principales prácticas de gestión, el Marco para la Buena Dirección no considera aspectos que diferencien a la EMTP y, por lo tanto, queda excluido de este análisis.

Considerando lo anterior, a continuación, se profundizará en las prácticas de liderazgo específicas para la EMTP dispuestas por ese Marco para la Buena Dirección. Estas pueden verse en la Tabla n°2.

**Tabla n°2:** Dimensiones del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional (2021).

Dimensiones	Visión estratégica compartida	Desarrollo y gestión del establecimiento escolar	Procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de capacidades profesionales	Articulación de trayectorias y con el medio	Cultura, integración y convivencia
Ejes	Pertinencia y permeabilidad.	Uso de datos y seguimiento de trayectorias.	Actualización y articulación del currículum.	Articulación con el mundo del trabajo.	Integración y cultura de altas expectativas.
	Innovación e incorporación de nuevas tecnologías.	Gestionar múltiples insumos y cautelar seguridad.	Competencias transversales y orientación vocacional.	Articulación con la Educación Superior.	Trabajo colaborativo en un clima de confianza e identidad compartida.
	Valoración social y equidad de género.	Trabajar en red con otros establecimientos técnico-profesionales.	Desarrollo docente.	Articulación con el entorno.	
				Alternancias educativas.	

**Fuente:** Mineduc, 2021, pp. 22-39.

La evidencia sugiere que las prácticas de liderazgo deben tener particular sensibilidad y adecuación al contexto en que se implementan y que, estos atributos, incidirán en su efectividad (Leithwood, et al., 2020). En el caso de la EMPT, el vínculo con el entorno y el contexto está estrechamente relacionado con la práctica de la articulación. Por ello, a continuación, se profundizará en ella y se vislumbrará su presencia en los marcos de actuación.

La articulación es una práctica de liderazgo decisiva para asumir los ámbitos críticos de la EMTP, de acuerdo a lo que indican Sepúlveda y Valdebenito (2019). Ello, se debe a que considera diferentes aristas, como el vínculo con el mundo del trabajo, con la educación postsecundaria y con el entorno territorial, los que son vinculados entre sí a través de la implementación curricular. Además, la vinculación con el entorno social y productivo, por un lado, y con la educación superior para asegurar trayectorias formativo-laborales, por otro, implica un desafío específico al liderazgo directivo en este tipo de instituciones, ya que obliga a hacer definiciones estratégicas, diseñar planes y acciones sistemáticas y definir una estructura y la gestión de los procesos necesarios para lograr esta conexión.

Es por esto que la definición e implementación de oportunidades de aprendizaje

que den respuesta a las necesidades de formación de los estudiantes, a través de relaciones duraderas y de beneficio mutuo con el mundo productivo, sin delegar las responsabilidades institucionales en el proceso de formación, es un desafío de liderazgo que diferencia a los establecimientos de EMTP. La Tabla n°3 ahonda en los desafíos de la articulación para la EMTP.

**Tabla n°3:** Dimensiones de articulación de trayectoria y con el medio en el Marco de la Buena Dirección para la EMTP.

Articulación con el mundo del trabajo	Articulación con la Educación Superior	Articulación con el entorno	Alternancias educativas
Los equipos directivos de los liceos técnico-profesionales deben velar por una conexión permanente del establecimiento con los sectores productivos, promoviendo instancias de participación y transferencia de conocimientos que garanticen la cercanía del proceso educativo con el trabajo.	Uno de los principales rasgos de un sistema de educación técnica efectivo es la permeabilidad. Es decir, la facilitación del tránsito de los estudiantes entre distintos niveles y espacios educativos, evitando las etapas terminales.	Los directivos de la Educación Media Técnico Profesional tienen la responsabilidad de ejercer un liderazgo articulado con el territorio, para identificar las oportunidades, conocer las necesidades y atender sus demandas.	Cuando los establecimientos de Educación Media Técnico Profesional trasladan los procesos de aprendizaje a espacios fuera del liceo, los estudiantes pueden acceder a experiencias únicas, adquirir conocimientos de vanguardia y altamente demandados.

**Fuente:** Mineduc, 2021, pp. 34-37.

Por su parte, la dimensión de articulación también tiene una presencia específica en los Estándares Indicativos de Desempeño de la EMPT, lo que no estaba presente en los Estándares establecidos para los establecimientos educacionales científico-humanistas actualizados en el 2021. Esta dimensión de articulación aborda “las políticas, procedimientos y prácticas que implementan el sostenedor, el director, el equipo directivo, el técnico-pedagógico y los docentes del establecimiento para vincular la EMTP con otras áreas y actores del mundo del trabajo y del mundo educativo, con el propósito de favorecer el logro de los objetivos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias definidas en el perfil de egreso y las trayectorias educativas y laborales de los estudiantes” (Mineduc, 2021, p. 123). Los Estándares Indicativos de Desempeño organizan la dimensión de articulación en las subdimensiones de trayectorias y con el medio (Tabla n°4).

**Tabla n°4:** Subdimensiones de articulación de trayectorias y con el medio en los Estándares Indicativos de Desempeño.

Articulación de trayectorias	Articulación con el medio
La subdimensión describe las políticas, procedimientos y prácticas que implementan el director, el equipo directivo, el técnico-pedagógico y los docentes en el establecimiento, para fortalecer los procesos de implementación y desarrollo del currículum, a través de la vinculación de la Educación Técnico-Profesional con otras áreas y actores que favorezcan el desarrollo de competencias definidas en el perfil de egreso y de las trayectorias educativas y laborales en los estudiantes.	La subdimensión describe las políticas, procedimientos y prácticas que implementan el sostenedor, el director y los equipos directivos en el establecimiento para vincular la Enseñanza Media Técnico-Profesional con otras áreas y actores del mundo del trabajo, del mundo educativo y del territorio. Los estándares tienen como meta favorecer el desarrollo de competencias definidas en el perfil de egreso y de las trayectorias educativas y laborales en los estudiantes.

**Fuente:** Mineduc, 2021, pp. 123, 131.

## LOS MECANISMOS DE INDAGACIÓN: UNA HERRAMIENTA PARA EL DESARROLLO DEL LIDERAZGO PARA LA MEJORA EDUCATIVA EN LA EMTP

En las secciones anteriores se han abordado desafíos que se presentan al liderazgo educativo en la EMTP, así como también marcos de actuación y prácticas que permiten enfrentar sus desafíos. Dentro de estas temáticas, se ha relevado la centralidad del foco en el núcleo pedagógico, lo que implica tener un especial énfasis en los desafíos que presenta el currículum de la formación diferenciada y las prácticas pedagógicas que propiciarán el logro de aprendizajes. Además, se ha destacado la relevancia de que el desarrollo del liderazgo, en la EMTP, preste especial atención al contexto y a las particularidades institucionales y educativas para el mejoramiento.

Para el desarrollo de un liderazgo, que considere los elementos recién descritos, se requiere de desarrollo profesional, el que requiere de instancias y procesos que potencien la reflexión sobre la propia práctica, en permanente interacción con pares y considerando, específicamente, los contextos y realidades en que se llevan a cabo los procesos educativos (Albornoz, et al., 2021). Una forma, es enfrentar el desafío del desarrollo profesional de líderes para la mejora escolar a través de procesos de indagación. En esta oportunidad, se destacará uno de ellos, la **indagación colaborativa**.

Pino, González y Ahumada (2018) indican que la “indagación colaborativa” es una metodología que moviliza el desarrollo de capacidades profesionales de los directivos y sus equipos y promueve la capacidad de reflexión de los docentes sobre sus prácticas en el aula, fomentando repensar, en conjunto, mecanismos de mejora de los aprendizajes de los y las estudiantes. Específicamente, esta metodología es definida por los autores como una forma participativa y colectiva de investigar, orientada a la revisión de prácticas de los profesionales de la educación y los equipos directivos, cuyo principal objetivo es generar aprendizajes que permitan mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

La indagación colaborativa busca propiciar la generación de aprendizajes que sean de utilidad para un grupo de profesionales, sin evaluar, ni emitir juicios sobre su desempeño profesional. La implementación del ciclo de indagación colaborativa va, desde, la identificación de desafíos compartidos, mediante la indagación en conjunto y la reflexión sobre los resultados de estas acciones. Es importante destacar que, siendo un proceso orientado al desarrollo profesional, Pino, González y Ahumada (2018) mencionan que “*la indagación colaborativa se constituye de un conjunto de principios y valores que le otorgan sentido para que pueda llevarse a la práctica de manera óptima, estos son:*

- *Asumir riesgos.*
- *Utilizar datos para informar y comprender la práctica.*
- *Construir relaciones positivas.*
- *Oportunidades de liderazgo profesional para sus participantes” (2018, p. 6).*

En el marco de estos valores, Pino, González y Ahumada (2018), explican que es posible organizar un ciclo de indagación que dispone de tres grandes pasos:



**1. IDENTIFICACIÓN DE DESAFÍOS COMUNES:** Esta fase implica la reflexión de los y las participantes sobre sus propios contextos, de manera de identificar aspectos de mejora, desafíos compartidos y la pregunta de indagación para áreas de mejora, desafíos comunes y la pregunta de indagación que considerarán. El foco de este proceso es el aprendizaje de los y las estudiantes y la fuente del proceso reflexivo inicial es el análisis de los datos disponibles respecto de las preguntas definidas por el equipo de indagación.



**2. INDAGACIÓN Y ACCIÓN:** En la segunda etapa, este proceso aplica acciones que permitan probar una estrategia, o bien recoger datos para profundizar en los aspectos o áreas de mejora, en relación con la(s) pregunta(s) de indagación. En esta fase, se identifica la evidencia o la acción a desarrollar, para luego producir la información propiamente tal. Finalmente, es posible recolectar evidencia adicional, en caso de ser necesaria.



**3. MONITOREO Y REFLEXIÓN:** La última fase corresponde al análisis colectivo de la información levantada, a partir de las acciones desarrolladas en la etapa anterior. En esta etapa, se desarrolla la generación de conocimiento compartido, a partir de un trabajo de comprensión y búsqueda de patrones de los datos levantados, reconociendo nuevos aprendizajes y proyectando el trabajo a realizar.

De la revisión de los pasos del proceso de indagación, es posible identificar con claridad la relevancia que adquiere la reflexión colectiva y contextualizada, respecto de desafíos fundamentales para la comunidad educativa para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Estos aspectos son, al mismo tiempo, necesarios de tener en consideración en el desarrollo y fortalecimiento del liderazgo educativo y en la profundización de los procesos de mejora de las instituciones.



# CLAVES PARA UNA METODOLOGÍA DE INDAGACIÓN COLABORATIVA ORIENTADA AL DESARROLLO DEL LIDERAZGO EN ESTABLECIMIENTOS DE LA EMTP

El programa de formación de líderes escolares "Plan de Fortalecimiento del Liderazgo y la Gestión Curricular para Centros Educativos de Enseñanza Media Técnico Profesional", actualmente, está siendo implementando por C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo, a través de un proceso de acompañamiento a 15 centros educativos de la Región Metropolitana. El diseño metodológico del programa contempla un período de cuatro años continuos de trabajo con equipos de directivos, con el objetivo de fortalecer las capacidades de liderazgo y gestión curricular de los equipos de gestión participantes, para generar mayores oportunidades de aprendizaje en los establecimientos de EMTP.

Para conseguir lo anterior, se han considerado los desafíos que afectan, específicamente, al liderazgo en la EMTP, que han sido mencionados como la integración curricular entre la formación general y la diferenciada, la vinculación con el entorno, o la relevancia que tiene la infraestructura y el equipamiento en el proceso de formación. En esta sección, se presenta la metodología desarrollada en el primer año de ejecución del programa. Ésta es organizada a través de un ciclo de aprendizaje entre pares, que considera tres grandes principios:

- Colaboración entre pares, formando redes con otros actores (Albornoz, et al., 2021).
- Reflexión crítica sobre sus prácticas (Kim, 2018), con el fin de analizar y buscar soluciones a problemas concretos (Nicastro, 2014; Poggi, 2001).
- Formación de adultos, que tiene en consideración la experiencia profesional (Murillo, et al., 1999).

Para buscar el desarrollo de una formación, que considere estos principios, se diseñó una propuesta de acompañamiento y formación que contempla distintos espacios de reflexión y aprendizaje. Estos son organizados en un ciclo de indagación colaborativa, como el que fue mencionado en el apartado anterior.

La metodología de indagación colaborativa propone una ruta de aprendizaje articulada entre centros educativos que permiten reducir la competencia entre establecimientos (Ainscow, et al., 2016), fortalecer el desarrollo profesional directivo y docente, y aportar en el mejoramiento del aprendizaje de los y las estudiantes (Chapman, et al., 2015). De este modo, se diferencia de los procesos de evaluación de desempeño.

En esta nota técnica se entenderá la indagación colaborativa como "una modalidad

de investigación colectiva y participativa, focalizada en las prácticas profesionales de docentes y directivos, cuyo propósito es comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Pino, et al., 2018, p.5). Esta, se desarrolla a través de un proceso cíclico con base a desafíos comunes, en que se investiga y se analizan resultados de forma conjunta (DeLuca, et al., 2015).

Con base a esta comprensión, se encuentra la expectativa de construcción de un conocimiento situado y desarrollado por los actores educativos en sus contextos, a partir de las problemáticas vivenciadas en las comunidades, garantizando que sean estos focos los que motivan y dan cuerpo al proceso. En este caso, ciertamente, estas problemáticas deben estar estrechamente vinculadas con aspectos fundamentales de los procesos educativos y de gestión en la EMTP. Para el desarrollo de esta metodología, se requieren al menos dos condiciones:

- a. El compromiso de trabajo conjunto entre las diferentes personas, esto implica establecer como metodología de trabajo la colaboración entre pares.
- b. El involucramiento de los participantes en los propósitos que se persiguen. Es decir, que los objetivos propuestos sean de interés y sentido para quienes forman parte del equipo.

En términos generales, y tal como se anticipó en la sección anterior, un ciclo de indagación colaborativa se compone de tres momentos:

**Figura n°1.** Momentos del ciclo de indagación colaborativa.



**Fuente:** Pino, González y Ahumada, 2018.

## CICLO DE INDAGACIÓN COLABORATIVA EN EL “PLAN DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO Y LA GESTIÓN CURRICULAR PARA CENTROS EDUCATIVOS DE ENSEÑANZA MEDIO TÉCNICO PROFESIONAL”

A continuación, se presenta específicamente la metodología desarrollada en el marco del programa de formación de Líderes de EMTP. Siguiendo la lógica de la indagación colaborativa, el ciclo se organizó a través de cuatro dispositivos metodológicos, que se organizan en cada uno de los dos módulos que componen la implementación anual del plan de acompañamiento. Los cuales recogen los momentos recién mencionados. En la Figura n°2 se identifican los componentes que considera el ciclo indagatorio en el proceso formativo de este programa.

**Figura n°2.** Componentes del ciclo de indagación colaborativa en formación de líderes de EMTP.



A continuación, se detallará cada uno de los componentes metodológicos del ciclo de indagación, incorporando, además, algunos ejemplos desarrollados en el proceso formativo. Es importante mencionar que se espera que los momentos descritos anteriormente (identificación de desafíos comunes, indagación y acción, y monitoreo y reflexión) estén presentes en cada uno de estos componentes.

1

### SESIONES DE FORMACIÓN

El primer componente del ciclo indagatorio es un espacio colaborativo de identificación y análisis de las problemáticas vividas en el propio contexto y vinculadas con el quehacer de los actores, lo que debe hacerse en estrecha vinculación con las temáticas del plan de acompañamiento y con los objetivos y prácticas priorizadas por los propios equipos directivos. Debido a que se trata de un programa para el desarrollo del liderazgo en la EMTP, algunas de las temáticas consideradas refirieron a las prácticas docentes en

especialidades, la articulación curricular o la relación con el medio. La problemática que se defina, en este primer componente, será un eje articulador de las siguientes etapas del proceso formativo.

En cada módulo de trabajo de estas sesiones, se dispone de dos espacios de formación para realizar este proceso, en los que participa todo el grupo. Para abordar el análisis, se considera la implementación de instancias que estén orientadas a la búsqueda de espacios reflexivos en común, en que se propicie la colaboración. El facilitador o facilitadora tiene la responsabilidad de proponer un tipo de reflexión que sea pertinente al rol y a las temáticas relacionadas, y que permita proyectar el siguiente paso el proceso de indagación.

## 2

### CÍRCULO DE APRENDIZAJE N° 1

Los “círculos de aprendizaje” son espacios de reflexión entre pares, organizados en duplas. Es decir por integrantes de dos centros educativos, que tienen como propósito desarrollar un aprendizaje autónomo guiado, en torno a la problemática que fue relevada en la etapa anterior. La conformación de las duplas de trabajo, en este caso, se hizo buscando compatibilizar las especialidades de los centros educativos y su cercanía territorial. La sesión de círculo de aprendizaje se organiza a través de tres momentos metodológicos:

1. ***Definiendo el foco de la indagación.***
2. ***Diseñando instrumentos de indagación.***
3. ***Organizando la experiencia de formación.***

#### ***Momento 1. “Definiendo el foco de la indagación”***

Este momento didáctico tiene como propósito determinar, en conjunto, una propuesta de indagación que recoja los tópicos abordados en las “sesiones de formación”. Para ello, se realiza un proceso reflexivo que cuenta con dos pasos:

##### **1. Identificación de desafíos comunes y área de mejora.**

En esta etapa, se seleccionan aquellos procesos o áreas de gestión en los que existe un interés común para indagar, que tengan relación o efectos en el proceso formativo en la EMTP. Es muy importante que en este punto se pongan en común las prácticas y creencias que sostienen o caracterizan a los procesos de interés, con el fin de identificar las necesidades de exploración en ellos. Algunas preguntas clave para este paso son:

- ¿Qué desafíos están enfrentando en esta área de mejora?
- ¿Cómo los han abordado hasta ahora?
- ¿Con qué datos se cuenta para conocer sus resultados?

##### **2. Definición de la pregunta de indagación.**

En el segundo paso de este momento, se busca identificar qué es lo que se espera saber sobre el desafío común a través del proceso de indagación. Se entiende que esa expectativa no es posible de ser respondida de forma robusta

sin realizar el proceso de indagación, pues no es posible responderla con la información que se tiene al momento. Los siguientes descriptores pueden ayudar a definir y acotar una pregunta de indagación. Esta pregunta debe:

- Tener foco en el aprendizaje de los y las estudiantes.
- Ser clara y concreta para diseñar instrumentos de observación en el contexto educativo.
- Identificar aspectos claves que aporten al fortalecimiento de los aprendizajes.
- Permitir la indagación conjunta de las duplas.
- Complementar (al menos) los datos con que cuenta el centro educativo.

A continuación, se presentan algunas interrogantes que permitirán revisar las preguntas de indagación planteadas por las duplas de trabajo, considerando la propuesta de Pino, et al., (2018).

La pregunta, **¿responde a un desafío común?**

La pregunta, **¿alude a una problemática concreta de los centros educativos?**

La pregunta, **¿considera elementos que pueden ser observados y/o descritos?**

La pregunta, **¿considera elementos que aportan a la mejora de las prácticas?**

**¿Es posible que la pregunta se responda en un período acotado de tiempo que considera el ciclo de indagación?**

Por ejemplo, si el equipo de un liceo está preocupado por las dificultades de integrar el currículo de los planes de Formación General y Formación Diferenciada, las preguntas mencionadas le ayudarán a considerar una pregunta de indagación que favorezca avanzar en la comprensión profunda de ese problema, de manera de organizar su búsqueda de solución.

## **Momento 2. Diseñando instrumentos de indagación**

En el segundo momento de los círculos de aprendizaje, cada dupla diseña instrumentos que les permitan producir información para dar respuesta a la pregunta de indagación. Esto, en complemento con los instrumentos que ya disponga cada centro educativo. Las siguientes preguntas pueden ayudar en la identificación y diseño de estos instrumentos:

- **¿Qué datos se tienen disponibles para abordar la pregunta de indagación?** Esta pregunta implica la revisión de los datos con que cuenta la institución sobre el foco de indagación, considerando Planes de Mejoramiento Escolar, monitoreo de aprendizaje de estudiantes,

- **¿Qué tipo de datos necesito para abordar el foco de la indagación?** En este punto se requerirá considerar qué información sería importante tener para enriquecer y profundizar los datos que ya están disponibles. Por ejemplo, en algunos casos será necesario contar con datos cualitativos para comprender mejor las experiencias de actores clave en los procesos. En otros casos, pudieran necesitarse datos estadísticos, a nivel de cursos, ciclos o el centro educativo en su conjunto.
- **¿De qué forma puedo recoger los datos requeridos?** Para responder esta pregunta, se requiere identificar qué instancias e instrumentos son idóneos para el levantamiento del tipo de información requerida: entrevistas, observaciones, cuestionarios, documentos, etc.

### A MODO DE EJEMPLO DEL PROCESO, SE PRESENTA EL SIGUIENTE CASO:

**Pregunta de indagación:** ¿Qué tipo de retroalimentación se está desarrollando dentro del taller de la especialidad?

**Foco de la observación:** Retroalimentación de los aprendizajes en el taller entre estudiante y docente-estudiante.

**Instancias en que se produce información:** Clases de especialidades TP y espacios de retroalimentación/acompañamiento docente.

#### Instrumentos que se aplicarán:

1. Pauta observación de clases.
2. Pauta de observación para la retroalimentación de jefatura técnica a docente de aula.

**Tabla nº5:** Instancias e instrumentos para la indagación colaborativa.

Instancias de producción de información	Instrumentos	Consideraciones
Clases de alguna asignatura o área en particular.	Pauta de observación.	En las pautas de observación se sugiere incorporar dimensiones generales que permitan la descripción de lo observado en un registro denso, que incorpore citas o detalles de la situación con base al foco definido. En ningún caso comprende la evaluación de desempeño de quien lidera el espacio.
Espacios de trabajo colaborativo (reuniones técnicas con docentes, retroalimentación a docentes, reuniones de equipos de liderazgo, etc.).	Pauta de observación.	
Documentos, como planificaciones, instrumentos de evaluación, resultados de evaluación, etc.	Pauta para registro de datos.	La pauta de registro debe ser precisa con foco en la pregunta de indagación y que contenga un apartado de reflexiones o análisis finales.
Entrevistas (personales o grupales) con docentes, estudiantes o equipos de liderazgo.	Pauta de preguntas.	La pauta de preguntas considerar preguntas abiertas, que no den paso a respuestas binarias (si/no). Asimismo, no deben incorporar juicios de valor en su encabezado.

**Fuente:** Elaboración propia.

La expectativa de este momento es que los instrumentos que se consideren para el levantamiento de datos sean sencillos y descriptivos, además de ser posibles de aplicar por otro/as profesionales, de manera de ampliar sus posibilidades de uso. También sería esperable que la información, que produzcan los instrumentos, esté focalizada en la experiencia misma, más que en la evaluación del desempeño de docentes o equipos de liderazgo implicados en la indagación. Por ejemplo, si se considera la observación de clases en una especialidad TP, la pauta no debiera concentrarse en señalar si es un “buen o mal docente”, sino más bien en describir cómo ocurre determinado fenómeno de interés (por ejemplo, la retroalimentación que existe entre docente y estudiantes). Se trata de tomar una fotografía de un momento.

Finalmente, se requerirá que, junto con el instrumento, pueda diseñarse un mecanismo simple de análisis de datos, que permita responder la pregunta de indagación. Por ejemplo, para el análisis de datos de una entrevista grupal sobre dificultades de articulación de la EMTP entre tercero y cuarto medio, no es necesario contar con su transcripción completa. Pudiera bastar con grabar la entrevista y mantener un registro de notas “en directo”, que ocurra en paralelo por parte del entrevistador u otro observador. Este registro, puede permitir identificar los contenidos más relevantes para responder la pregunta de indagación. En caso de haber discrepancia en el registro escrito y el grabado, pudieran hacerse los ajustes necesarios para solucionar esa diferencia.

Por su parte, se recomienda contar previamente con algunas categorías que permitan el análisis de la información, considerando las expectativas que se definen en la pregunta de indagación. Siguiendo con el ejemplo de retroalimentación docente en la especialidad TP, las categorías de análisis podrían ser: comprensión de la retroalimentación de los aprendizajes; estrategias de retroalimentación en el taller; obstaculizadores para la implementación de retroalimentación; y facilitadores.

La Figura n°3 sintetiza el proceso seguido en el segundo momento del ciclo de indagación. Esta secuencia puede realizarse en el marco de diferentes procesos educativos. Sin embargo, en la EMTP tiene especial relevancia, debido a que a nivel de sistema educativo es menos frecuente contar con información referida a la Formación Diferenciada. El proceso descrito da cuenta de una metodología que permitirá robustecer el uso de datos para la toma de decisiones en relación a la educación técnico profesional.

**Figura n°3.** Síntesis del momento 2 del ciclo de indagación.



**Fuente:** Elaboración propia.

### Momento 3. *Organizando la experiencia de indagación*

El último paso de los círculos de aprendizaje tiene como foco organizar la sesión de indagación que se realizará entre pares. En esta sesión, el centro educativo será acompañado en el proceso por su dupla, siendo uno de los centros educativos "anfitrión" y el otro "visita". Cabe señalar que, cada centro educativo organiza un equipo compuesto por entre 7 y 10 actores que participan en la visita de indagación, con roles diversos, dependiendo de las actividades planificadas. Estos participantes deben tener funciones que estén relacionadas con la EMTP, ya sea en labores de dirección de la institución, liderazgo de especialidades o docencia.

El rol de **anfitrión** considera dos grandes tareas:

- ✓ **Organizar el programa** de indagación en el centro educativo, distribuyendo el equipo visitante en las actividades a observar y asegurar el funcionamiento de las instancias. Para ello, debe preocuparse de desarrollar el programa con la información específica para desarrollar las acciones: contexto, link de conexión (en caso de ser virtual), lugar de encuentro (en caso de ser presencial), entre otros.
- ✓ **Comunicar** a equipo docente, directivo y estudiantes involucrados de su institución el objetivo de la actividad y organizar su participación.

Por otra parte, el rol del **visitante** comprende:

- ✓ **Preparar previamente la visita**, considerando los mecanismos de registro de información de las actividades en que participarán: pautas de observación previamente elaboradas con la dupla, mecanismos de registro de audio, etc.
- ✓ **Disponer del tiempo** acordado para el desarrollo de las actividades sin interrupción.
- ✓ **Hacer una propuesta de análisis de datos** de carácter descriptivo, que permita ampliar la perspectiva del equipo anfitrión.

Finalmente, cada centro educativo define una programación para el ejercicio de indagación, donde se especifique la instancia, fecha, horas, responsable, de modo de contar con una agenda de la visita y el rol que cada participante asumirá. En la Tabla nº6 se presenta una propuesta de programa.

**Tabla n°6:** Programación de visita de indagación.

CENTRO EDUCATIVO 1				
Problemática y pregunta de indagación  <i>(Completar con el fin de no perder el foco).</i>	Instancia 1	Día- Hora	Observador(a) / Revisor Entrevistador(ra)	Link de conexión
	Observación de clase en taller de especialidad gastronomía.	Jueves 24 de junio 13.30 a 14.00.		
	Instancia 2			
	Revisión de instrumentos de evaluación.	Envío de documentos Martes 22 de junio.		
	Instancia 3			

### 3

## TALLER DE INDAGACIÓN

El taller de indagación corresponde al tercer momento del ciclo de indagación colaborativa. En él, se lleva finalmente a cabo el desarrollo de la visita al centro educativo, organizada en el círculo de aprendizaje 1. Es necesario que, previo a la visita, cada centro educativo comunique a la comunidad el proceso en que se encuentra y enfatice que la indagación no es de carácter evaluativa, sino investigativa. Asimismo, se necesitará movilizar a que otros actores educativos participen en la instancia de indagación, tanto como informantes como en tareas de gestión de la visita misma. Una vez finalizadas las actividades planificadas para la visita de indagación, cada dupla completará un reporte sencillo, reflexionando sobre el proceso desarrollado y centrándose, principalmente, en los hallazgos o respuestas a la pregunta de indagación.

Se entenderá por hallazgos de la experiencia de indagación, aquellas conclusiones iniciales que responden a la pregunta de indagación y que se sostienen de la evidencia recogida en la visita al centro educativo, tanto de observaciones, como de entrevistas o revisiones de documento. Estos hallazgos proponen una mirada crítica y contextualizada para la reflexión del centro educativo anfitrión y permiten evidenciar elementos centrales para la acción/toma de decisiones. Importante es señalar que no son juicios respecto de lo observado.

Para este primer ejercicio, se sugiere presentar entre dos o tres conclusiones amplias que puedan fundamentarse en los datos recogidos de la visita. Siguiendo con el ejemplo, realizado en relación a la retroalimentación docente en el taller de especialidad, indicamos en la tabla n°7 algunas conclusiones simples elaboradas a partir de las categorías de análisis que se propusieron:

**Tabla n°7:** Ejemplos de conclusiones del proceso de indagación.

<p><b>Comprensión de la retroalimentación de los aprendizajes</b></p>	<p>Las entrevistas desarrolladas dan cuenta que los docentes tienen una comprensión básica de los tipos de retroalimentación, centrándolas en los procesos evaluativos formales</p>
<p><b>Estrategias de retroalimentación en el taller.</b></p>	<p>Con base a las observaciones de clase en el taller y las planificaciones analizadas, se identifica que los docentes utilizan principalmente estrategias de retroalimentación docente-estudiante de forma espontánea, debido a que no se identificó evidencia de retroalimentación en los documentos revisados.</p> <p>Las formas de retroalimentación observadas tienden a categorizar un trabajo bien hecho o una respuesta correcta y no brindan información descriptiva que favorezca la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.</p>

4

**SEGUNDO CÍRCULO DE APRENDIZAJE**

El segundo círculo de aprendizaje, del ciclo de indagación colaborativa, es un espacio de aprendizaje autónomo que considera la experiencia y conocimiento de cada participante. Es un momento de diálogo organizado, que permite la profundización de los tópicos abordados a lo largo del proceso de formación e indagación. Como se verá a continuación, el elemento constitutivo de este paso es la retroalimentación al proceso realizado. Se espera que, tanto el equipo visitante, como el “anfitrión” puedan extraer aprendizajes respecto de la experiencia vivida, de manera de empezar a proyectar acciones de mejora en sus propias instituciones.

En este espacio, se espera que el centro educativo visitante presente los principales hallazgos identificados en la visita al equipo anfitrión y que éste también lleve a cabo un espacio de análisis de su experiencia. La sesión de trabajo se organiza de la siguiente forma (Figura n°4):

**Figura n°4.** Ejemplo de sesión de trabajo en el segundo Círculo de Aprendizaje.

**MOMENTO 1**

Definir un moderador/a del espacio, que organice los tiempos de habla y registre los principales hallazgos de la actividad. El moderador/a recuerda a los participantes la pregunta de indagación y el proceso desarrollado en la visita: Instancias, participantes e instrumentos aplicados.

**MOMENTO 2**

**¿Qué encontramos en la indagación?**

*El equipo visitante escoge un representante para explicar los hallazgos. Estos son presentados con base al registro de cada instrumento utilizado.*

Instrumento utilizado	Resultados (evidencia-datos)
Entrevistas a docentes	Categoría 1.
	Categoría 2.
	Categoría 3.

*Una vez presentado los hallazgos, se abre la palabra al equipo visitante para profundizar en algún punto de las conclusiones que aporte a la comprensión del proceso.*

Importante: Los comentarios deben ser con base a evidencia, evitando juicios como “observamos una mala clase”, el docente no es un buen profesor/a.

## MOMENTO FINAL

A continuación, cada equipo (“visitante” y “anfitrión”) proponen una primera respuesta a la pregunta de indagación que guió el proceso.

### **Retroalimentación**

*En esta fase se produce un diálogo de retroalimentación guiado en relación a los hallazgos obtenidos en el proceso de indagación.*

#### **EQUIPO ANFITRIÓN.**

*Con base al proceso y los resultados de la indagación realizada, ¿qué conclusiones podemos desarrollar sobre los factores que están afectando al desafío priorizado y, con ello, al proceso formativo y aprendizaje de nuestros estudiantes?*

*¿Qué aspectos debemos mejorar desde nuestro trabajo como líderes para poder enfrentar de mejor forma este desafío, teniendo en consideración la evidencia que hemos obtenido?*

#### **EQUIPO VISITANTE**

*Considerando el proceso vivido y sus resultados, ¿qué hubiese pasado si el proceso de indagación se hubiera realizado en nuestro liceo? ¿Qué diferencias y semejanzas habríamos encontrado con los datos que se obtuvieron?*

*¿Qué hemos aprendido sobre el liceo visitado, en relación al ámbito que fue objeto de indagación, sobre procesos, prácticas u otros aspectos que pudiéramos considerar para nuestro liceo?*

---

Importante: En este momento, la respuesta o diálogo no pretende ser una justificación de las observaciones, sino cuanto de lo recibido hace sentido para la transformación de las prácticas observadas.

---

**Fuente:** Elaboración propia.

Una vez finalizado el ejercicio descrito, el proceso se repite, pero invirtiendo los roles de las duplas. Posteriormente, se lleva a cabo un momento colectivo de reflexión guiada, que considere los elementos centrales de las reflexiones sostenidas y las posibles proyecciones del trabajo realizado.

## 5

## GENERACIÓN DE SABERES

Este componente del ciclo de formación no constituye un momento específico, sino que debe ser comprendido de modo transversal al plan de formación, puesto que la idea es que en cada paso se generen un proceso de reflexión y aprendizaje en contexto. Sin embargo, el cierre del ciclo considera un momento especialmente preparado, por el facilitador del proceso, para cada uno de los establecimientos participantes, asegurando un espacio de reflexión y proyección.

El foco está en la toma de decisiones posterior a los círculos de aprendizaje y el proceso de indagación realizado en duplas de establecimientos con especialidades afines. El espacio permite que todos los participantes, de cada establecimiento, puedan definir los pasos a seguir a partir del proceso de retroalimentación realizado por su establecimiento par y su propio aprendizaje. Se espera que estas proyecciones fortalezcan la toma de decisiones y sus efectos en el proceso formativo de la EMTP.

## 4. Conclusiones

En la actualidad, existen diferentes y complejos desafíos que enfrentan las y los líderes educativos en la Educación Media Técnico Profesional. Pese a ello, como ha podido verse en este documento, también hay propósitos que se comparten con todas las instituciones educativas, principalmente, en relación a la formación de los estudiantes y sus aprendizajes. Por esta razón, las y los líderes deben buscar orientar su trabajo por este propósito, influyendo en la generación de condiciones, y la realización de procesos y de prácticas que pongan siempre en el centro a los y las estudiantes.

Las particularidades de la EMTP implican también esfuerzos específicos a considerar, para poder avanzar en el propósito mencionado, las que deben impulsarse desde un liderazgo pedagógico. En esta nota técnica se enfatizaron los desafíos que afectan al núcleo pedagógico en esta modalidad de enseñanza. Considerando, por ejemplo, la labor de la articulación entre la formación general y la diferenciada, debido a sus importantes implicancias con el mundo laboral, con el entorno del establecimiento y con la proyección de los y las estudiantes hacia la educación superior.

Desde el liderazgo pedagógico en la EMTP pueden generarse impulsos fundamentales para el mejoramiento educativo, a través de procesos de carácter eminentemente internos. En esta ocasión, se destacó la metodología de indagación colaborativa, como una instancia que implica un trabajo colectivo de reflexión con base a evidencia que es producida por miembros de la propia comunidad, y que, por lo tanto, es muy pertinente para abordar sus principales problemas o desafíos. Se trata de un mecanismo orientado hacia el desarrollo profesional, que puede ser de relevancia para avanzar en los principales objetivos que se proponga la institución. Por esta razón, en este texto, se puso énfasis en describir en detalle la metodología, seguida por un proceso de formación de líderes de la EMTP. Para poder, de esta manera, compartir sus diferentes pasos e implicancias, así como también revisar ejemplos que permitieran comprenderla más fácilmente y, sobre todo, utilizarla.

# Referencias

Agencia de Calidad de la Educación. (2016). Calidad educativa en educación media técnico profesional desde la perspectiva de los actores clave del sistema. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4538>

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., y West, M. (2016). Using collaborative inquiry to foster equity within school systems: opportunities and barriers. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), 7–23.

Albornoz, C., Carrasco, A., De la Vega, L., González, P., Montoya, C., Peña, M., (2021). Revisión de literatura sobre aprendizaje, desarrollo profesional y formación de directoras y directores de establecimientos escolares. En De la Vega, L (Ed) *Docencia y Desarrollo Profesional: Fundamentos, debates y perspectivas*. Saberes Docentes. Universidad de Chile.

Bolívar, A. y Murillo, F. J. (2017). El efecto escuela: Un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela*. Once Miradas (pp. 71-112). Santiago de Chile: Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (CEDLE). ISBN: 978-956-314-405-5

Bravo, M., Rojas, A. y Mondaca, C. (2021). Liderazgo distribuido y sistémico con pertinencia cultural en la Educación Media Técnico Profesional chilena: desafíos y propuestas de política educativa. *Interciencia*, 46(12), 462-470.

Carbone, R., Fuenzalida, C. y Farías, J. (2017). Definición de estándares de desempeño para equipos directivos técnico profesionales e identificación de factores que facilitan u obstaculizan alcanzarlos. Con Dirección. Cuadernos para el desarrollo del liderazgo directivo, CEDLE. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/publicacion/quinto-cuaderno-tecnico-definicion-de-estandares-de-desempeno-para-equipos-directivos-tecnico-profesionales-e-identificacion-de-factores-que-facilitan-u-obstaculizan-alcanzarlos/>

Chapman, C., Lowden, K., Chestnutt, H. R., Hall, S., McKinney, S., Hulme, M., y Friel, N. (2015). The School Improvement Partnership Programme: Using collaboration and inquiry to tackle educational inequity. Education Scotland.

CILED (Centro de Innovación en Liderazgo Educativo). (2021). Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional. Ministerio de Educación. Centro de Innovación en Liderazgo Educativo, Líderes TP.

DeLuca, C., Shulha, J., Luhanga, U., Shulha, L. M., Christou, T. M., y Klinger, D. A. (2015). Collaborative inquiry as a professional learning structure for educators: A scoping review. *Professional Development in Education*, 41(4), 640–670.

Kim, T. (2018). Becoming skillful leaders: American school principals' transformative learning. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 353–378. <https://doi.org/10.1177/1741143218802596>

Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership and Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Mineduc. (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

Mineduc. (2016). Política Nacional de Formación Técnico-Profesional. Decreto Exento 848/2016. Ministerio de Educación.

Mineduc. (2018). Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional. Ministerio de Educación.

Mineduc. (2021). Estándares Indicativos de desempeño para los establecimientos que imparten Educación Técnico Profesional y sus sostenedores. Ministerio de Educación.

Mineduc y Ministerio del Trabajo. (2020). Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional. Ministerio de Educación.

Murillo, F., Barrio, R. y Pérez-Albo, M. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Nicastro, S. (2014). La formación de directores. Un modelo centrado en el análisis de las prácticas. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 119-133.

Obregón, J. y Traslaviña, P. (2021). Formación en liderazgo para la Educación Media Técnico Profesional en Chile: aportes y desafíos. *Saberes Educativos*, 7, 131- 156.

Pino, M., González, A., Ahumada., L. (2018). Indagación colaborativa: Elementos teóricos y prácticos para su uso en redes educativas. Informe Técnico N°4. Líderes Educativos. [https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/11/IT4\\_L2\\_M.P.-A.G.-L.A.\\_INDAGACION-COLABORATIVA-ELEMENTOS-TEORICOS-Y-PRACTICOS-PARA-USO-EN-REDES\\_27-11-18.pdf](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/11/IT4_L2_M.P.-A.G.-L.A._INDAGACION-COLABORATIVA-ELEMENTOS-TEORICOS-Y-PRACTICOS-PARA-USO-EN-REDES_27-11-18.pdf)

Poggi, M. (2001). *La formación de directivos de instituciones educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias*. IIPE/UNESCO.

Sepúlveda, L. (2016). Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de Educación Técnica en Chile: ¿Tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria? *Revista Páginas de Educación*, 9(2), 49-84. <https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1297>

Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. J. (2019). ¿Estudiar para trabajar? Transición educativa-laboral de los egresados de la Educación Técnico Profesional en Chile. *Psicoperspectivas*, 18(3). <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue3-fulltext-1661>

Sun, Jingping y Leithwood, Kenneth. (2015). Direction-setting school leadership practices: a meta-analytical review of evidence about their influence. *School Effectiveness and School Improvement*.26. 1-25. 10.1080/09243453.2015.1005106.



Una alianza de:



[www.celider.cl](http://www.celider.cl)