



Centro de Innovación  
en Liderazgo Educativo  
Líderes TP

Agosto 2024

# Propuesta Carrera Directiva para la EMTP



## **Propuesta Carrera Directiva para la EMTP**

Centro de Innovación en Liderazgo Educativo (CILED)  
<https://www.ciled.cl>

**Año:** 2024

**Línea Políticas Públicas y Evaluación CILED**

**Compiladores:**

Mauricio Bravo

Isaac Fierro

Sara Galilea

Soledad Ortúzar

**Dirección Recursos Pedagógicos:**

Cristina Aziz dos Santos

**Diseño gráfico:**

Carlos Muñoz ([www.cemuma.cl](http://www.cemuma.cl))

## **Importante**

---

En el presente documento se usan de manera inclusiva términos como “el director”, “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el alumno”, “el compañero” 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 de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

# Índice

<b>Prólogo</b>	<b>5</b>
<b>Presentación del Estudio</b>	<b>7</b>
<b>Qué es la EMTP</b>	<b>9</b>
Participantes Idóneos para esta Propuesta	10
Formación del Liderazgo desde la Perspectiva del CILED	11
Sistema de Desarrollo Profesional: Cómo lograr la mejora continua para Directores	14
Tramos de una Carrera Directiva	17
Criterios de Mejora Escolar	20
Desarrollo del Ciclo Directivo	22
Retroalimentación y Evaluación	24
¿Qué tipo de director necesita la EMTP?	
La idea de un Director Emprendedor	28
Autonomía, Coherencia y Profesionalización como valores necesarios para la EMTP	29
Desafíos y Necesidades para una implementación exitosa	31
<b>Recursos relacionados</b>	<b>35</b>

# Prólogo

---

La educación media técnico profesional en Chile ha desempeñado históricamente un rol fundamental en el desarrollo del país, brindando a miles de jóvenes la oportunidad de adquirir habilidades prácticas y conocimientos técnicos que los preparan para el mundo laboral. Su historia se remonta a más de un siglo atrás, con la creación de las primeras escuelas de oficios a fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Estas instituciones nacen en respuesta a la necesidad de formar mano de obra calificada para los crecientes sectores industriales y comerciales del país, marcando el inicio de un camino que ha evolucionado significativamente a lo largo de los años.

Uno de los hitos más relevantes en la evolución de la EMTP fue la implementación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en 1920, la cual sentó las bases para la expansión de la educación en Chile. Sin embargo, fue hasta la década de 1960 cuando la educación técnico-profesional adquirió mayor relevancia, con la creación de los liceos técnicos y la integración de nuevas especialidades orientadas a satisfacer las demandas del mercado laboral. Durante estos años, se establecieron diversas políticas públicas para fortalecer este tipo de educación, incluyendo la creación de programas de formación docente especializada y la implementación de un currículum actualizado que respondieran a las necesidades del sector productivo.

Desde la década del 1970 y con más fuerza en el año 1980, se implementan una serie de cambios estructurales en el sistema educativo chileno. La educación técnico-profesional no fue ajena a estos cambios, experimentando una reestructuración que buscó alinear su funcionamiento con las políticas del régimen militar. La descentralización de la educación y la creación de establecimientos administrados por corporaciones municipales y por gremios productivos –conocidos como Administración Delegada– fueron algunas de las medidas adoptadas en esta época. Durante las últimas décadas, la educación técnico-profesional ha continuado evolucionando, incorporando nuevas tecnologías y metodologías pedagógicas que buscan mejorar la calidad de la enseñanza y la pertinencia de las especialidades impartidas.

La formación y profesionalización de los directivos de la EMTP constituye un desafío relevante. A diferencia de la educación general, la gestión de los establecimientos técnico-profesionales requiere de habilidades y conocimientos específicos que no siempre están presentes en los directores y equipos directivos. La ausencia de programas de formación especializada y de un sistema de apoyo continuo para estos profesionales limita su capacidad para liderar efectivamente sus establecimientos y mejorar los resultados educativos. Solo a través de políticas públicas integradas, sostenibles y con foco innovador podremos responder a las particularidades de la EMTP, aportando a un sistema educativo más equitativo y de calidad, que prepare adecuadamente a los jóvenes para los desafíos del siglo XXI.

## Presentación del Estudio

---

Basados en nuestra experiencia con las comunidades escolares y el trabajo reflexivo con los líderes educativos, identificamos la necesidad de representar y relevar el contexto particular de la EMTP para entregar mejores condiciones para el desarrollo de las trayectorias profesionales de sus directores. Valoramos la presencia y orientación de estándares directivos y docentes, la aplicación de diversas pruebas estandarizadas, la presencia de incentivos de atracción docente y otros programas dispuestos a profesionalizar el capital humano de nuestro sistema educativo. Bien sabemos que este es uno de los tres pilares fundamentales para la mejora escolar, en conjunto con las prácticas docentes y el compromiso de padres y apoderados.

En los últimos años, se ha intensificado el interés académico en las trayectorias profesionales de los docentes, abarcando desde el surgimiento de su vocación hasta su consolidación como expertos y referentes dentro de sus comunidades educativas. Sin embargo, no ocurre lo mismo en lo que respecta al desarrollo de los directores y directivos escolares. A pesar de que su competencia se verifica inicialmente mediante procedimientos de selección que implementa el Servicio de Alta Dirección Pública, se observa una falta de seguimiento y apoyo en las etapas subsiguientes de sus carreras. La literatura especializada subraya el elevado nivel de exigencia asociado a la gestión escolar, señalando que un soporte continuo no solo contribuiría a mejorar el bienestar profesional de los directivos, sino que también potenciaría los resultados educativos. Es ampliamente reconocido el impacto y la influencia que los líderes escolares ejercen sobre el rendimiento académico de los estudiantes, resaltando la importancia de fortalecer su formación y apoyo.

También es de interés del CILED relevar y potenciar los roles directivos que posee la Enseñanza Media Técnico-Profesional considerando que, particularmente, requiere un conjunto de cargos y propósitos diferenciados con la educación general. Resulta razonable que, un currículum diferenciado, esté a su vez bajo el alero de profesionales que incorporan esta diferenciación en sus propios perfiles y trayectorias. A continuación se presenta una propuesta que pretende responder varias de estas preguntas a través de una propuesta de política pública.

Para el desarrollo de esta propuesta se utilizan diversas fuentes de información que fueron elaboradas, analizadas y compiladas por nuestro equipo. Primeramente, encargamos un estudio cualitativo sobre las “Perspectivas de directores y directoras de Enseñanza Media Técnico Profesional de un sistema de desarrollo de trayectorias profesionales directivas”, el cual abarcó cerca de 80 directores y directivos técnico-profesional. Junto con esto, se realizó una revisión sistemática de la experiencia internacional, buscando identificar las buenas prácticas y elementos que podemos rescatar desde otras naciones. Por otro lado, se realizó un análisis exhaustivo de las trayectorias de los directores y directivos a través de las bases de datos públicas del MINEDUC, lo que nos permite sustentar y ajustar las propuestas a la vida laboral efectiva de ellos. Finalmente, parte de esta propuesta también está basada en la experiencia obtenida a través de la participación de 6 miembros de nuestro equipo en la mesa de trabajo convocada por el CPEIP, a quienes agradecemos por el espacio de interacción y debate con grandes expertos de nuestro sistema educativo.

## Qué es la Educación Media Técnico Profesional

---

La enseñanza media técnico-profesional atiende al 37% de los estudiantes que cursan 3° y 4° medio en los establecimientos escolares de Chile. La totalidad de sus establecimientos recibe financiamiento del Estado, concentrándose un 46% matrícula TP entre Municipales y SLEP, un 41% en Particulares Subvencionados y 13% en Administración Delegada. Año a año, un total de aproximadamente 150.000 estudiantes se forman en alguna de las 36 especialidades que varían entre la educación, salud, minería, electricidad, industria, entre otros. Se basa en el Aprendizaje Basado en el Trabajo, que se define como “la adquisición de conocimientos y competencias mediante el desempeño de tareas en un contexto profesional, ya sea en el lugar de trabajo o en un centro de formación” (CEDEFOP, 2014). Así, la educación técnico-profesional tiene como objetivo desarrollar tanto conocimientos teóricos como habilidades prácticas enfocadas en el trabajo o un tipo de ocupación específica (OCDE, 2018; Kleinert y Jacob, 2021).

A su vez, atiende a los estudiantes más vulnerables, con un 92% promedio de vulnerabilidad del establecimiento (IVE-SINAE), frente a un 75% promedio en el resto de la enseñanza media. Lo anterior supone un importante desafío para nuestros directores y directivos. Además, la educación media técnico-profesional se enseña a través del método exclusivamente en el aula, Educación Dual –solo un 13% está inscrito en esta modalidad– donde alternan periódicamente con formación dentro de una empresa, así también como se incluyen estrategias de alternancia con educación superior y el sector productivo.

En total, son 934 los establecimientos que actualmente ofrecen al menos una de estas especialidades técnicas. Lo anterior implica que, considerando aproximadamente 5 directores y directivos por establecimiento, cerca de 5.000 personas se verían beneficiadas por esta política pública. Es necesario precisar que los establecimientos técnicos pueden a su vez ofrecer educación humanista científica (los llamados establecimientos polivalentes), por lo que esta mixtura de objetivos de aprendizaje requiere una atención especial por parte de esta política. Además, existen cargos directivos asociados exclusivamente al desarrollo del currículum diferenciado, lo que será elaborado a continuación.

## 1. Participantes Idóneos para esta propuesta

Al iniciar el camino hacia toda mejora educativa se hace esencial identificar y comprender el rol de cada actor implicado en el sistema, bajo una perspectiva colaborativa para crear un tejido educativo robusto y coherente, que responda a los desafíos contemporáneos y proyecte hacia el futuro. Y son muchos los actores que deben coordinar tanto sus esfuerzos como sus expectativas y recursos para la consecución de la mejora escolar, donde el involucrarlos en el proceso de toma de decisiones no solo promueve la transparencia y la participación, sino que también asegura la factibilidad de las políticas públicas en distintos contextos educativos. Particularmente, esta propuesta se centra en el Director (a), no obstante, es necesario considerar el rol de todas las instituciones y actores que tributan a las trayectorias directivas. En este sentido, para la presentación de la siguiente propuesta se reconocen los siguientes actores:

- **Ministerio de Educación:** Primeramente, es el ente que financia y coordina las acciones necesarias para el éxito del sistema educativo. Debe, por tanto, establecer y mantener estándares claros y rigurosos respecto a la labor de los directivos a través de, por ejemplo, los Estándares Indicativos de Desempeño y los Marcos para la Buena Dirección, asegurando que estos estén alineados y actualizados con las necesidades educativas del país. Por otro lado, debe proporcionar acceso a recursos y oportunidades de formación continua que permitan a los directivos escolares mejorar sus habilidades de gestión y liderazgo. Esto incluye la provisión de programas formativos, seminarios y programas de mentoría, entre otros. Además, debe fomentar espacios de mejora y colaboración donde los directivos puedan compartir mejores prácticas y aprender unos de otros.
- **Sostenedor:** Su responsabilidad principal es generar las condiciones organizacionales y laborales para un entorno que facilite y priorice el aprendizaje y crecimiento profesional de los directivos. Esto implica asignar recursos pertinentes –tanto financieros como de tiempo– para programas de formación y mentoría, fomentar una cultura de colaboración y aprendizaje entre el nivel meso y micro, donde los directivos puedan experimentar y aplicar nuevas estrategias de liderazgo y gestión. El sostenedor debe también generar retroalimentación constructiva y constante, que no solo midan el rendimiento, sino que también identifiquen áreas de mejora y oportunidades de desarrollo.

- **Director o Directivo:** Este debe asumir un rol proactivo en su propio aprendizaje y crecimiento profesional, participando activamente en las oportunidades desarrollo que respondan a sus necesidades y desafíos específicos. Además, es esencial que adapte conocimientos y prácticas adquiridas a su contexto escolar, fomentando una cultura de desarrollo colectivo. En particular, debe abrirse también a la autoevaluación y reflexión continua sobre su práctica, abriendo los espacios y permitiéndose recibir soporte y retroalimentación.
- **Servicio Civil:** Aun cuando actúa de manera parcelada, este Servicio, a través del sistema de Alta Dirección Pública, posee un papel fundamental en ejecutar el ingreso de directores o directivos a un sistema de desarrollo profesional, determinando quien es el candidato más idóneo para el cargo. Su principal función es garantizar un proceso de selección transparente, riguroso y basado en méritos, que identifique a candidatos altamente calificados y comprometidos con la excelencia educativa. Este proceso debe enfocarse no solo en las competencias actuales de los candidatos, sino también en su potencial de crecimiento. En el caso de la EMTP, debe ajustarse para seleccionar a directivos que no posean el título de docente, pero si posean experiencia relevante en educación técnica tanto a nivel medio como superior.

## **2. Formación del liderazgo desde la perspectiva del CILED**

El CILED ha guiado el desarrollo de los líderes de las comunidades escolares de la EMTP con una oferta de formación, acompañamiento y de recursos para el aprendizaje de sus líderes actuales y futuros. Se han elaborado programas de diplomado, de mentoría, de innovación, manuales, videos, estudios, entre otros, y particularmente se crea un Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. De manera colaborativa con comunidades educativas, academia y empresa se proponen las mejores prácticas para la articulación con el mundo del trabajo, con la educación superior y el entorno (CILED, 2022). Junto con proponer formar en base a estos estándares, disponerlos al público y difundirlos, nos preguntamos ¿Qué puede ser hecho para asegurar la permanencia de estas prácticas dentro del desarrollo de nuestros directores?

Primero necesitamos especificar la diferencia entre el desarrollo del líder y el desarrollo del liderazgo: En términos usados por Day (2001) el desarrollo del primero se encuentra orientado hacia una formación que “enfatisa el desarrollo de capacidades o recursos individuales, como aquellas relacionadas con la autoconciencia, autorregulación y automotivación” (p. 605), mientras que el desarrollo del liderazgo está orientado a una formación en lo social, y pone énfasis en “el desarrollo de obligaciones y compromisos recíprocos

construidos sobre la base de la confianza y el respeto mutuo” (p. 605) para consensuar visiones, sueños y establecer metas compartidas. Hemos podido desarrollar directamente el primero de estos, y es a través de esta propuesta que esperamos fortalecer la segunda de estas.

Creemos en un liderazgo que fomente el aprendizaje continuo, el emprendimiento y las “cosas bien hechas”. Resulta evidente el impacto en los establecimientos que comporta el dinamismo de la tecnología, la inteligencia artificial y la transformación de la industria 4.0. Por tanto, desde el CILED creemos que más allá de los estilos de liderazgo, necesitamos fomentar un foco particular para la EMTP, donde a través de esta propuesta se sugieren acciones orientadas hacia el desarrollo profesional de los directores y también las condiciones sistémicas requeridas para su éxito.

**“Resulta necesario conocer cómo funciona la economía nacional y global, el mercado laboral, la inserción en el mundo universitario y específicamente, las características de cada una de las especialidades.”**

**(Director Municipal, Zona Central)**

---

En esta línea, la primera condición para el éxito de una carrera directiva, es identificar qué hacen realmente los directores y directivos de establecimientos de educación media técnico-profesional. Aun cuando esta propuesta se centra en la figura del director, es clave describir qué es lo que concretamente hacen sus directivos, porque el Director es quien deberá liderarlos y para hacerlo con efectividad de conocer sus perfiles y responsabilidades profesionales. Por otro lado, con el propósito de diseñar una Carrera Directiva adecuada, también es importante integrar los diversos estándares emanados desde las políticas públicas, tales como, Marcos para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, Estándares Indicativos de Desempeño, Marco para la Buena Enseñanza, Ley General de Educación, entre otros. Estos describen diferentes habilidades y competencias de liderazgo y gestión directiva, y trazan una ruta hacia la excelencia educativa. En indagaciones para esta propuesta, los directores expresan la necesidad de tener mayores definiciones sobre qué deben hacer –más allá de lo evidente para el cumplimiento básico– y así continuar profesionalizando su rol.

“La experiencia en TP es esencial, por todo lo que significa la articulación con la empresa, la vinculación con instituciones de educación superior y construcción de redes. Muchas veces llegan directores con mucha experiencia en científico-humanista, pero cuando se instalan en TP tienen que aprender nuevamente”

**(Director Municipal, Zona Norte)**

Por tanto, es necesario establecer una distinción de roles directivos en la educación media técnico-profesional en las principales dimensiones que componen una carrera directiva: evaluación, formación, selección, entre otros. Resulta indispensable, junto con reconocer los roles del Director de Especialidad, UTP-TP y Jefe de Producción o Jefe de Formación TP, diferenciar las necesidades particulares de formación y evaluación que estos requieren. Se propone incluirlos oficialmente dentro de este sistema, entregando una primera propuesta a través de la siguiente tabla de equivalencias entre la EMTP y la educación media humanista científica (EMHC):

Figura 1: Homologación roles directivos EMTP con EMHC

Rol Directivo EMTP	Objetivo del Cargo	Rol Directivo Regular
Director TP	Liderar el cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional, generando redes y vínculos con el entorno, liderando los procesos pedagógicos, evaluando las necesidades de la comunidad educativa, los objetivos y las metas establecidas.	Director
Jefe de Formación o Producción	Conducir los procesos de enseñanza aprendizaje de la formación diferenciada, asesorando a la dirección y coordinándose con la jefatura técnica, los equipos de docentes y otros colaboradores en la programación, organización, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades de aprendizaje de las especialidades	
Jefe UTP-TP	Conducir los procesos curriculares y pedagógicos del establecimiento de enseñanza media técnico-profesional, asesorando al equipo directivo, a los profesores y docentes en la programación, organización, supervisión y evaluación del desarrollo de actividades curriculares.	Jefe UTP
Jefe de Carrera o Especialidad	Coordinar la implementación de los planes y programas de su especialidad, asesorando y apoyando al equipo directivo y de docentes de su especialidad en la programación, organización, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades de aprendizaje.	
Orientador TP	Liderar procesos de orientación formativo y laboral del establecimiento y programas de apoyo para el desarrollo psicosocial de los y las estudiantes, desarrollando estrategias de co-construcción del proyecto de vida de los jóvenes.	Orientador

Fuente: Adaptación de Fundación Chile – Angloamerican (2014)

### 3. Sistema de Desarrollo Profesional: Cómo lograr la mejora continua para Directores.

El desarrollo profesional de los directores es una pieza clave en el engranaje de cualquier sistema educativo que aspire a la calidad, requiriendo un marco que nutra la evolución constante de los líderes escolares, ofreciendo un esquema detallado para orientar su progreso desde los inicios, a menudo marcados por la incertidumbre, hasta alcanzar un liderazgo efectivo. Resulta de importancia proveer a estos profesionales con las respuestas y herramientas necesarias para enfrentar los retos cotidianos y futuros, alcanzar metas significativas y consolidar su práctica directiva. Este camino, tal como mencionamos, no es lineal, sino que está lleno de aprendizajes, ajustes y decisiones que reflejan el dinamismo y la complejidad de la carrera directiva en el contexto educativo actual.

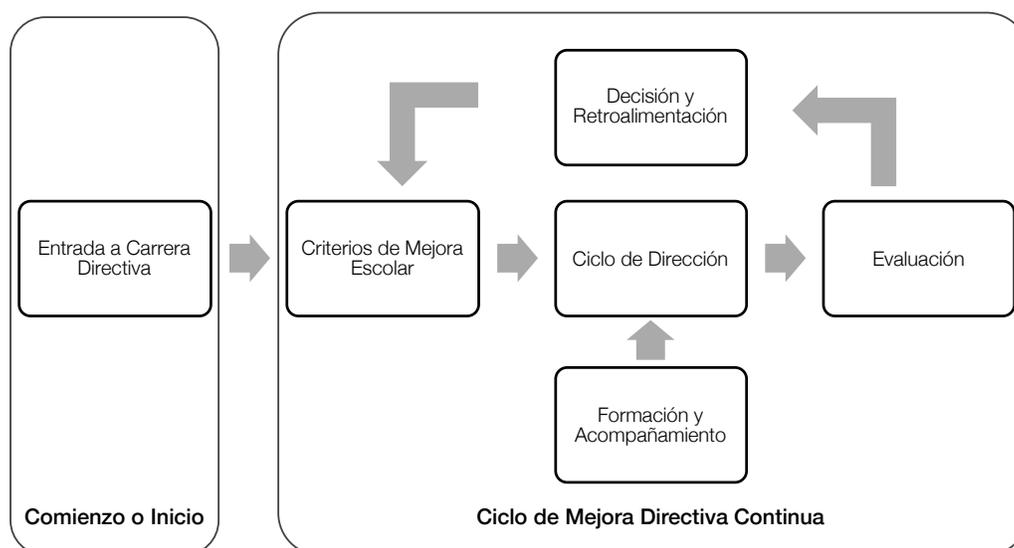
“La escuela es un reflejo de la sociedad y como la sociedad cambia... es muy necesario seguir avanzando, formándose y empapándose de lo que ocurre alrededor del mundo de la escuela, entonces es esencial que exista un programa de desarrollo profesional para directores y directivos”.

**(Director Administración Delegada, Zona Centro Sur)**

---

En particular, un sistema de desarrollo profesional directivo pretende establecer con claridad cada uno de los pasos, acciones y etapas del desarrollo de una carrera directiva, siendo una orientación indispensable en una etapa de la trayectoria profesional que se reconoce como impredecible e inestable en sus primeros años (Bettini et al., 2018; Tahir et al., 2016; Dori et al., 2023; Leithwood, et al., 2004; Weindling & Dimmock, 2006). Así, se busca entregar a los directores espacios de información para responder preguntas, tales como, el “lo estaré haciendo bien”, “qué metas debo alcanzar”, “qué necesito reforzar”, entre otras preguntas que naturalmente surgen. Por tanto, se propone establecer un canal de información valiosa para la toma de decisión para mejorar las prácticas de los directivos escolares y así impactar en los aprendizajes de todos los niños, niñas y jóvenes:

Figura 2: Sistema de Desarrollo Profesional y Mejora Continua para Directores



Fuente: Elaboración Propia

En concordancia, cabe preguntarnos ¿Qué entendemos por una carrera directiva? es un sistema de mejora continua que reconoce los desafíos que surgen usualmente en la trayectoria de un profesional de la educación que decide asumir el liderazgo directivo de un establecimiento, para de esta forma proveer los recursos profesionales, herramientas e información necesaria para alcanzar su máximo potencial. Así, no solo fortalece las habilidades de los directores, sino que también mejora la calidad de la educación ofrecida en las escuelas al promover un liderazgo efectivo, emprendedor y centrado en el aprendizaje del estudiante técnico-profesional. En síntesis pretendemos que el ecosistema de instituciones tanto público como privadas entreguen las condiciones para atraer, mantener y promover a directores para así lograr la mejora de sí mismos y de sus establecimientos.

Consideramos una carrera directiva desde la perspectiva de la profesionalización de la labor directiva. Es necesario asumir que la llegada al cargo de dirección no es un hecho estático, sino que por lo contrario, es el comienzo de un desafiante camino de características únicas para la persona del director donde puede vivir de lo bueno y lo malo: soledad (Spillane y Lee, 2013), emociones de satisfacción como de cansancio (Walker y Lee, 2021), escrutinio y exposición pública (Wildy & Clarke, 2008), aprendizaje continuo (Rodríguez et al, 2021), entre otros.

Figura 3: ¿Qué cargos tenían hace 5 años atrás los actuales directores de la EMTP?

Cargo	Porcentaje
Director	55%
UTP	15%
Docente Aula	14%
Directivo / Jefe de Formación	10%
Inspector	6%

Fuente: Elaboración Propia

Sabemos que la llegada al cargo de director supone un tránsito entre diferentes cargos hasta llegar a la dirección como lo señala la figura 3, donde reconocemos entonces la existencia de experiencias docente previas, motivaciones particulares y un deseo de desarrollo profesional con características propias. Así, este camino es comprendido como una trayectoria: diversas fuerzas que configuran la labor directiva, y que provienen del contexto social, político, económico y tecnológico. Haciendo un símil con la física, se identifica una trayectoria como el proceso donde “Conforme va avanzando y se acerca a su lugar de destino, de acuerdo a la dirección y sentido que se le haya dado, esta se va encontrando con una serie de fuerzas contrarias, las cuales, causan que vaya perdiendo fuerza su trazado inicial y modifique su dirección y sentido” (Mendoza, 2017).

**“Tiene mucha relevancia reconocer la trayectoria, el tránsito por roles intermedios como docente, UTP, Jefe de Especialidad, entre otros. Esto te facilita el trabajar con otros cargos al ser director”**

**(Directora Administración Delegada, Zona Centro-Sur)**

La definición de trayectorias de aprendizaje abarca la progresión desde los conocimientos y habilidades más simples a niveles más complejos, centrándose en los objetivos logrados, las modalidades de aprendizaje y las decisiones intermedias. En particular, de estas últimas entendemos que los “desvíos” desde otros cargos directivos hacia el cargo de director, es una decisión dinámica y supone una “apuesta” hacia la mejora de sus trayectorias profesionales.

Figura 4: ¿Qué proporción de los actuales directores de la EMTP trabajaba anteriormente en un Liceo TP?

Año	Del total de Directores Actuales
2023	100%
2022	93%
2021	91%
2020	86%
2019	81%
2018	79%

Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, la figura 4 nos permite justificar la existencia actual de una carrera directiva en entornos técnico-profesionales. En conclusión, el conocimiento experto de nuestros directores en este tipo de organizaciones educativas tiene altas probabilidades de permanecer en este subcircuito de establecimientos, sin perjuicio de la libertad que estos tengan para buscar otras experiencias profesionales. Reconocer la trayectoria previa de directores de liceos técnico-profesionales en otros establecimientos permite encapsular una riqueza de experiencias y aprendizajes específicos, promoviendo así la transferencia de prácticas exitosas y estrategias innovadoras entre liceos, contribuyendo a la mejora continua de la calidad educativa y al desarrollo profesional dentro del sector técnico-profesional.

#### a. Tramos de una Carrera Directiva

La concepción de una carrera directiva en el ámbito educativo implica una visión dinámica, sucesiva y con aumentos de rendimiento, donde cada etapa implica retos y oportunidades particulares. Por esto es que consideramos que el liderazgo no es un estado final, sino un viaje de desarrollo continuo. Reconocemos la necesidad equilibrar los requisitos formales con los aprendizajes experienciales, por lo que el sistema de desarrollo profesional propuesto busca nutrir y perfeccionar la práctica directiva, al tiempo que abre caminos para que los líderes establecidos ejerzan una influencia más amplia. Este viaje, marcado por etapas definidas de crecimiento profesional, refleja una comprensión profunda de la dirección como un proceso que no se estanca, sino que evoluciona hacia y a través de diversas facetas del liderazgo educativo.

En concordancia con el proceso de selección de la Alta Dirección Pública, se entiende que el momento en que un Director es seleccionado es idóneo para ingresar en este sistema escolar. En este proceso, junto con demostrar antecedentes previos que lo hacen elegible, debe demostrar que en la práctica es capaz de desarrollar

un liderazgo educativo de acuerdo a los estándares nacionales. La experiencia en servicio es esencial para el desarrollo de un director, por tanto, deberá ingresar a un primer tramo de liderazgo inicial, adecuado para directores nóveles.

Aun así, es necesario considerar que el ingreso a este tramo inicial para una parte importante de los directores puede ser ya en una etapa consolidada de su trayectoria, con largos años de servicio en el sistema y en el cargo. Para estos, se entiende que deberán ingresar directamente al tramo de liderazgo consolidado (ver Figura 3). Esto no quita que puedan recibir apoyo, formación, o que no requieran ser evaluados: la mejora continua implica a su vez un aprendizaje continuo. Con todo, introducir al líder en dinámicas de este tipo es reconocido como una práctica para incidir directamente sobre la cultura de la mejora continua del establecimiento (Hallinger, 2011).

“Debemos apuntar a la estructura de los ciclos mejora, donde creo que una evaluación debería aportar a estos a ciclos mejora, ya que se hace un monitoreo potente cada año y al término de cuatro años, vamos a ver si se cumple el compromiso con el proyecto educativo”

**(Directora Administración Delegada, Zona Centro)**

---

En este sentido, se propone establecer como requisito de entrada a la carrera directiva una certificación de competencias de liderazgo. Esto se condice con experiencias internacionales, donde en muchas ocasiones se pide algún tipo de certificación para ejercer. En Estados Unidos, los requisitos más comunes para obtener la certificación suelen ser el grado, la completitud de algún programa de preparación para el liderazgo, experiencia práctica y una prueba/evaluación específica (Pechota et al, 2023). A modo de ejemplo, en California para ejercer de directivo se debe obtener una Credencial Preliminar de Servicios Docentes –válida por 5 años–, la cual se puede obtener ya sea cursando un Programa de Directivos certificado por el Estado o rindiendo el Examen Preliminar de Credenciales Directivas de California. En Tennessee, se obtiene la Instructional Leadership License, para lo cual se debe tener un magíster aprobado por el Estado y rendir un examen.

Resulta también una opción necesaria de plantear el desarrollo de los directores de dilatada trayectoria para rescatar su experiencia en otras instancias de apoyo. Con esto intentamos responder la pregunta de “qué hay después de ser director”, considerando este cargo por muchos como el tope o etapa conclusiva de una trayectoria dentro del sistema escolar. Otras instancias donde volcar su experiencia acumulada puede ser como sostenedores público o privado, administradores, mentores, asesores, entre otros.

“¿Cómo encontrar respuestas que no están en los libros y que tampoco está en los Sostenedores? ¿Las respuestas para el día a día? Si hay un director que tiene mucha experiencia, que además tiene una buena evaluación, ha sido exitoso, ha tenido buen desempeño ,entonces son ellos los que tienen que acompañar al nuevo director”

**(Director Municipal, Zona Norte)**

---

De esta forma en la siguiente tabla se proponen tramos para el ingreso a un sistema de desarrollo profesional para directores. Se consideran también los elementos adicionales para la formación diferenciada técnico profesional.

Figura 5: Tramos de Ingreso a un Sistema de Desarrollo Profesional para Directores

Nombre	Definición	Foco Técnico-Profesional
PRIMER TRAMO: Liderazgo inicial	El director novel se encuentra en un proceso de aprendizaje sobre “ser directivo”, donde desarrolla las habilidades y conocimientos esenciales para una inmersión en el nuevo cargo que posibilite una gestión efectiva de un establecimiento educativo.	El director novel se desarrolla habilidades y conocimientos de liderazgo educativo que consideran aspectos básicos del tipo de enseñanza EMTP.
SEGUNDO TRAMO: Liderazgo Consolidado	El objetivo de esta etapa es desarrollar conocimientos y competencias para desempeñar satisfactoriamente responsabilidades vinculadas a procesos de gestión educativa.	El director desarrolla conocimientos y prácticas para generar sinergia con las redes de apoyo (empresas, educación superior, grupos de interés), adecuando el currículum diferenciado y los métodos de enseñanza a las demandas del campo laboral.
TERCER TRAMO: (VOLUNTARIO) Liderazgo Experto	El objetivo de esta etapa es desarrollar conocimientos y competencias para liderar el cambio educativo a nivel del sistema, lo cual comprende el apoyo a otros líderes y establecimientos.	En esta etapa, desarrolla conocimientos y competencias para liderar la relación con el mundo productivo, y en esta línea asesora a liceos en sus diferentes áreas de gestión escolar.

Fuente: Adaptación de propuesta de Anillo Basal convocado por CPEIP (2023)t

Respecto a la duración década uno de los tramos no debería ser superior a 3 años, por tanto, los objetivos y compromisos de mejora deben estar alineados con este espacio temporal. Lo anterior se justifica bajo la necesidad de tener a los directores al menos durante 3 ciclos de mejora y en consideración de la duración promedio de una persona en el cargo de dirección de menos de 10 años.

## b. Criterios de Mejora Escolar

La mejora escolar se conceptualiza y opera a través de un marco de criterios preciso, asociado siempre a las prácticas directivas de alta calidad. ¿Cómo configuramos los parámetros evaluativos, inherentes al sistema de progresión en la carrera directiva, contemplando la dualidad del crecimiento individual y organizacional?. Creemos en que objetivos concretos, evaluables y congruentes pueden ser un importante guía para el Director durante su desarrollo profesional. Cabe destacar que para estos objetivos, existe una interdependencia crítica entre el liderazgo directivo y el aporte del sostenedor, así también como con su equipo directivo. Así, la estructura de medición de avance se articula alrededor de varios componentes clave, diseñados para reconocer y fomentar un liderazgo efectivo adaptado a las necesidades específicas de cada contexto escolar.

Figura 5: Tramos de Ingreso a un Sistema de Desarrollo Profesional para Directores

Desarrollo y Logro Personal	Desarrollo y Logro del Establecimiento
Este componente evalúa las prácticas de liderazgo del director en relación con marcos y estándares establecidos, destacando la importancia de un liderazgo eficaz y alineado con los principios de excelencia educativa.	Este componente se centra en los evaluar aspectos de mejora del establecimiento. Se releva el rol del director en los resultados y trayectorias de mejora de los estudiantes.

Fuente: Elaboración Propia

“Se debe evaluar lo que vaya a tener un impacto en calidad educativa y que pueda hacer el equipo directivo. Se debe hacer la trazabilidad entre lo que se diseñó, implementó y evaluó, junto con los resultados. Por ejemplo, creo que en TP lo que marca la diferencia es la calidad, la pertinencia de lo que hace el colegio por la necesidad del entorno social y servicio productivo, eso es clave.”

**(Director Administración Delegada, Zona Centro Sur)**

Para esto, los criterios de mejora escolar deben considerar los siguientes elementos:

- 1. Objetivos:** Se establecen metas específicas, alcanzables y relevantes, que estén alineadas con los objetivos educativos de la institución y del sistema educativo en general. Además, estos objetivos deben guardar relación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto de Mejora Escolar (PME), compatibilizando el desarrollo personal con el progreso del establecimiento. Estos objetivos, por tanto, deben ser medibles para facilitar el seguimiento y verificación de la mejora.
- 2. Indicadores de Desempeño:** Definir criterios claros y objetivos para medir los resultados del director. Estos indicadores pueden dividirse en indicadores cuantitativos y cualitativos: El primero de es-

tos puede incluir resultados y desempeño del establecimiento con indicadores como la matrícula, resultados de aprendizaje en pruebas estandarizadas, titulación y prácticas profesionales (solo para EMTP), rotación docente, entre otros. Respecto a los indicadores cualitativos, estos pueden incluir la satisfacción de la comunidad educativa, la evaluación de su sostenedor y la autoevaluación.

**3. Plan de Desarrollo Profesional:** Junto con establecer los logros, también se requiere definir cuáles serán los apoyos pertinentes para lograr este objetivo. En cada uno de los tramos de este sistema de desarrollo directivo se deberá definir un plan detallado para el desarrollo continuo del director que contemple actividades de formación, reflexión y mentoría. Los objetivos de este plan deberán de estar acorde a las expectativas puestas en los objetivos e indicadores de desempeño.

**4. Compromisos de Apoyo Institucional:** Muchos de los logros del establecimiento dependerán de los recursos y el apoyo que el sostenedor del establecimiento y el Estado se comprometan a proporcionar para facilitar el cumplimiento de los objetivos. Se deberán, por tanto, definir cuáles son los recursos monetarios comprometidos –orientados a infraestructura, equipamiento tecnológico, mobiliario, etc.–, el tiempo protegido para la formación y acompañamiento del director, y los incentivos que se entregarán para el cumplimiento de los objetivos –que puede incluir incentivos monetarios, de formación, pasantías, entre otros–.

### **c. Desarrollo del Ciclo Directivo**

Al abordar el ciclo directivo, nos adentramos en un espacio donde la autonomía y la confianza en la capacidad del líder educativo son fundamentales. Este entorno permite al director desplegar un plan de desarrollo profesional y organizacional que se alinea con las expectativas de su rol. La formación y el crecimiento continuos se vuelven centrales, requiriendo un diseño personalizado que derive de un análisis interno detallado de las áreas de mejora. La implementación de estrategias formativas debe ser sensible al tiempo y a los contextos reales de los directores, favoreciendo un enfoque práctico y reflexivo que refuerce la aplicación efectiva de liderazgos.

“La escuela hoy, la del 2023, no es la misma que del 2022; no es la misma por la pandemia; no es la misma del estallido social; no es la misma de los años 90. La sociedad y la escuela van cambiando. Y eso involucra una formación constante para uno.”

**(Director Administración Delegada, Zona Centro Sur)**

---

Así, el ciclo directivo en sí mismo es la etapa donde se entrega autonomía basada en la confianza de que el director es la persona idónea para el cargo, permitiéndole desarrollar su plan personal de desarrollo tanto en un nivel profesional como institucional. Respecto de la formación, puede permitirle apalancar la mejora escolar al proporcionar un marco estructurado a los directivos para el desarrollo de nuevos conocimientos y habilidades. Las mismas necesidades de formación deben provenir desde una evaluación propia de este sistema, identificando qué espacios de mejora existen. De esta forma, se pretende y procura el desarrollo de competencias y prácticas de gestión, dirección y liderazgo escolar con foco particular en el tipo de enseñanza que ofrece. Sobre la pertinencia de la oferta formativa para estos directores, es importante observar que una parte importante ya tiene un certificado o título de posgrado, por lo que el punto de partida debe tener en consideración esto, que además es un criterio de selección para el ingreso al cargo de Director.

El tiempo disponible por los directores y directivos puede ser restrictivo para la dedicación adecuada a algunas modalidades de formación que requieran de traslados y jornadas extensas. Se considera estratégico incorporar acciones de acompañamiento de aprendizaje con un enfoque más práctico, en los establecimientos, mediante la reflexión profesional. La evidencia señala que estos programas suelen ser más efectivos para asegurar la instalación de prácticas de liderazgo en los contextos educativos específicos (Darling-Hammond, 2022; Pont et al., 2008).

“Se debe considerar en la formación los aspectos relacionados con estudios de mercado, que se relacionan con la oferta académica de carreras TP que son pertinentes. Además, el ministerio debería poner a disposición información relevante para la toma de decisiones en cuanto a carreras.”

**(Director Municipal, Zona Centro Sur)**

---

Así mismo, para una justa y correcta evaluación –en la etapa posterior–, la revisión de casos internacionales muestra la prevalencia de evaluadores que acompañan y generan una retroalimentación intermedia y visitas periódicas al establecimiento durante el ciclo directivo (Withmore, 2004, en Donaldson et al., 2020; Tennessee Department of Education, 2022). Para esto, por ejemplo, se podría utilizar observación directa de las prácticas de liderazgo por un par o mentor, de un modo similar al modelo utilizado en la acreditación universitaria- donde son evaluadores pares, y no directamente del Estado, quienes lideran cada seguimiento y evaluación. Sin embargo, frente a esto, es importante considerar que en el contexto internacional un constante desafío ha sido la alineación de criterios de los evaluadores (Mineduc et al., 2018), por lo que se deben tomar las medidas o acreditaciones necesarias para poder responder a este.

#### **d. Evaluación y Retroalimentación**

Al cierre del ciclo directivo, nos adentramos en el proceso evaluativo, un punto de reflexión que brinda la oportunidad de medir los logros y desafíos de su ejercicio directivo. Este no solo capta el desempeño individual del director sino que también se vincula con el progreso colectivo de la institución. Este enfoque no solo enriquece la evaluación y la hace más justa, sino que también fortalece la cohesión de la comunidad educativa al incorporar a todos los actores en el diálogo evaluativo.

Al final del período directivo, se evalúa el desempeño del director, con un enfoque en los logros alcanzados durante su gestión. Este proceso de evaluación se debe realizar de manera integral y participativa, incorporando diversas perspectivas para garantizar una evaluación completa, justa y equitativa. La evaluación participativa implica la colaboración activa de todas las partes involucradas, incluyendo el director, directivos, asistentes de la educación, entre

otros. El sistema evaluativo debe tener tanto propósito sumativo como formativo. En este sentido, se debiesen incorporar los resultados de la evaluación como parte del ciclo directivo; es decir, instaurar instancias de retroalimentación, reflexión y ajuste a partir de los resultados de las evaluaciones. Como ya se ha mencionado, en algunas de las experiencias internacionales revisadas –tales como el Tennessee Educator Accelerator Model–, los evaluadores suelen tener también un rol de acompañantes (estableciéndose instancias de retroalimentación intermedias), con el fin de fortalecer la dimensión formativa de las evaluaciones.

Como condición inicial para un sistema de Evaluación y Retroalimentación se deben crear estándares comprensivos respecto a las prácticas de liderazgo. El análisis de experiencias internacionales muestra que la mayor parte de los países han optado por establecer estándares o marcos de liderazgo que orienten e integren los procesos de reclutamiento, la trayectoria, la formación continua y la evaluación de equipos directivos (Pont et al., 2008; Vaillant, 2020; Darling-Hammond et al., 2022). Si bien en Chile se cuenta con el MBLDE, se ha evidenciado que su uso no ha sido masificado e integrado a las demás iniciativas relacionadas al fortalecimiento del liderazgo (Figueroa et al., 2019). Además, se cuenta con la experiencia de los Centros de Liderazgo, política financiada por el Ministerio de Educación y ejecutada por Universidades, los cuales llevan años levantando prácticas de liderazgo exitosas.

“Aquí, en la EMTP, se tienen que levantar estándares de desempeño, por el lado que sean medibles y cuantificables, pero en función de las realidades de los liceos, y creo que los liceos técnico profesional no están en la misma necesidad de infraestructura, de materiales y de gestión.”

**(Directora Administración Delegada, Zona Centro Sur)**

---

En este sentido, nace la necesidad y oportunidad, de alinear los instrumentos existentes (MBDLE y EID) y la experiencia de los Centros de Liderazgo, para así establecer estándares de práctica validados por la evidencia y por el sistema. Dichos estándares debiesen ser el marco de referencia del sistema evaluativo y de la carrera directiva en su conjunto (instancias formativas, tramos, etc). Además de asegurar la articulación del sistema, lo anterior permite darle ope-

ratividad al MBDLE y los estándares que se definan. Se espera que el sistema evaluativo considere las dos dimensiones mencionadas anteriormente: Un primero estará basado en el desarrollo personal como profesional, estando el foco en la evaluación de prácticas de liderazgo (vinculadas a los estándares previamente establecidos). Como se ha mencionado, esto se alinea a la experiencia internacional, donde las evaluaciones (incluso elementos contextuales) se alinea a estándares o marcos de referencia preestablecidos. (Pont et al., 2008; Vaillant, 2020; Darling-Hammond et al., 2022; Mine-duc et al., 2018).

“La evaluación deber ser visible y democrática. Incorporar a los apoderados, estudiantes y los propios profesores. Yo creo que, desde allí, viene una evaluación mucho más objetiva, se puede lograr una evaluación más asertiva. Que mis apoderados y mis profesores que ven lo que yo estoy haciendo, puedan opinar de la gestión. No solamente presentar documentos e informes que yo puedo elaborar que alguien externo me los evalúe y bien, sin ver el contexto.”

**(Director Municipal, Zona Centro Sur)**

---

El instrumento a diseñar para evaluar este componente debe ser definido de acuerdo a conveniencia, recursos y resultados de pilotaje. Sin embargo, cabe mencionar que experiencias internacionales positivas y validadas –tales como el sistema de VALED- se basan en la observación y evaluación tipo 360° (compuesta por autoevaluación, sostenedores, equipo directivo, docentes y evidencia del establecimiento). Además, suelen tomar un rol formativo, estableciéndose periodos de retroalimentación intermedio y visitas periódicas al establecimiento durante el año de evaluación.

El segundo componente a considerar, refiere al desarrollo institucional del establecimiento, con un carácter colectivo. En otros países se le suele dar un peso relevante a este componente, pero dado que en Chile no se cuenta con el mismo desarrollo en términos de evaluaciones estandarizadas, se debiese considerar otorgarle menor valor que a la dimensión de desarrollo personal. Dentro de los elementos a considerar en esta dimensión debiese estar considera-

do el logro de aprendizaje de los estudiantes, siendo en concordancia con esto, tarea de la Agencia de la Calidad de la Educación definir cómo incorporar este elemento sin perder el foco contextual. Cabe mencionar, además, que se debe tener especial cuidado con cómo se considera esta dimensión en los establecimientos EMTP, dado que, como se ha mencionado, las evaluaciones tradicionales (SIMCE, PAES, etc.) no reflejan las complejidades de la modalidad.

“Por ejemplo, utilizar las dimensiones del Marco para la Buena Dirección, de tal manera de abordar la evaluación con indicadores TP. Se requiere un zoom en el área pedagógica cuando se aborda la gestión de las especialidades y por tanto, se deben excluir todos aquellos aspectos que no tienen que ver con la gestión escolar que no es técnico-profesional“

(Director Municipal, Zona Sur Austral)

---

En definitiva, este sistema de evaluación pretende situarse como un punto esencial para establecer la efectividad del sistema de desarrollo profesional que se propone, en donde participarán además los siguientes partes interesadas:

- **Autoevaluación del Director:** El directivo reflexionará sobre su propio desempeño a lo largo del ciclo directivo, considerando evidencias que puede entregar para demostrar el logro, fracasos, facilitadores u obstaculizadores. Este proceso de autoevaluación permitirá una evaluación personalizada, en la que el director identificará fortalezas, áreas de mejora y logros destacados.
- **Evaluación por el Par Evaluador/Mentor:** Como figura presente a lo largo del desarrollo profesional del director, proporcionará una evaluación basada en el monitoreo continuo del proceso. El análisis del mentor incluirá aspectos relacionados con el liderazgo, la toma de decisiones y el relacionamiento con la comunidad educativa.
- **Evaluación por la Comunidad Escolar:** La percepción de la comunidad educativa se recogerá con una rúbrica específica, donde docentes, centro de padres, centros de práctica y entorno empresarial significativo (en el caso de la EMTP) tendrán voz y participación. Este enfoque permitirá evaluar la relación del Director con la co-

munidad, su capacidad para promover la participación y el impacto percibido en el entorno educativo.

- **Evaluación Centralizada:** La autoridad educativa indicará el nivel de cumplimiento de los acuerdos de desarrollo del establecimiento, aportando una perspectiva externa sobre el rendimiento del director en relación con los objetivos establecidos.

#### **4. ¿Qué tipo de director necesita la EMTP? La idea de un Director Emprendedor**

Más allá de los estilos y conceptos de liderazgo, creemos que todas estas acciones deben llevar hacia la idea un director tipo de la EMTP, que denominamos el Director Emprendedor. Este es aquel que ejerce un rol de liderazgo que no solo se encarga de la gestión administrativa y pedagógica común al currículum general, sino que también busca activamente innovar y emprender iniciativas que mejoren la calidad de la educación media técnico-profesional. Esto implica identificar oportunidades de colaboración con la industria, implementar nuevas tecnologías y metodologías de vanguardia alineadas con los desafío del sector productivo, para promover la inserción educativo-laboral de los estudiantes. En resumen, un líder escolar técnico-profesional emprendedor combina la expertise en educación técnica con una mentalidad emprendedora para preparar a los estudiantes de manera integral para el mundo actual.

Esta idea es innovadora en el ámbito escolar, aun cuando ya tiene presencia en educación superior: Las universidades emprendedoras se caracterizan por una mentalidad empresarial proactiva, un enfoque centrado en la transferencia de conocimientos y la creación de valor, la colaboración interdisciplinar, fuertes vínculos con la industria y el gobierno, y una cultura de innovación e independencia. Estas instituciones desempeñan un papel vital en el cambio social y el desarrollo económico al fomentar un entorno propicio para el espíritu empresarial y la innovación en el ámbito académico (Bayramova, 2021; Etkowitz, 2014; Urbano y Guerrero, 2013; Yordana y Filipe, 2019).

En definitiva, un director de tipo emprendedor en la educación técnico-profesional en Chile se distingue por su liderazgo transformador y colaborativo, enfocado en fortalecer la formación profesional. Este directivo fomenta un ambiente de trabajo en equipo donde cada docente se siente valorado y empoderado para contribuir con ideas innovadoras que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje. A través de una visión compartida, el director emprendedor inspira y motiva a su equipo, promoviendo la formación continua y el desarrollo profesional específico en áreas técnicas relevantes. Implementa estrategias de liderazgo participativo, facilitando la co-

municación abierta y la toma de decisiones conjunta, lo que resulta en un entorno educativo dinámico y adaptable a las demandas del sector productivo. Su capacidad para construir un equipo cohesionado y comprometido asegura la implementación exitosa de proyectos que mejoran la calidad de la formación técnico-profesional y las trayectorias exitosas de los estudiantes.

Para esto, se requiere poner foco en la etapa de educación media que viven los estudiantes, donde se deben considerar como un punto de transición hacia la vida adulta y preparación para nuevos desafíos. Así, la colaboración tiene un sentido que se encarna en estos jóvenes, se mide a través de sus trayectorias y se mejora a través de propósitos concretos, medibles y objetivos.

### **Autonomía, Coherencia y Profesionalización como valores necesarios para la EMTP**

Como reflexión final, consideramos que la profesionalización de la labor directiva debe tener en cuenta la autonomía como sello indispensable para alcanzar los desafíos del sistema escolar. Esto siempre acompañado de sistemas de información que aseguren una correcta rendición de cuentas. Todo esto en consideración con lo señalado anteriormente respecto de la necesidad de contar con una mayor delimitación sobre qué esperamos de nuestros directores. A su vez, se requiere definir cuanta libertad de acción tendrá este director para ejercer las funciones propias de su cargo, punto crítico para la adaptabilidad e innovación que las comunidades educativas necesitan. El equilibrio entre cuánto pedimos y cuánto permitimos debe estar fundado en la confianza que tiene el sistema sobre sus Directores, cabe destacar, que en gran parte son elegidos por el Sistema de Alta Dirección Pública. En la literatura sobre educación se reconoce que los mecanismos de rendición de cuentas deben ir de la mano de autonomía para generar las confianzas suficientes para un desarrollo óptimo (Fink, 2016).

Además, mayor autonomía permite a los directores ejercer un liderazgo efectivo, adaptando las decisiones y estrategias a las necesidades específicas de su escuela. Cada establecimiento tiene su propio conjunto de desafíos y oportunidades, y un director autónomo está mejor posicionado para comprender y responder a estas circunstancias únicas. En particular, la Educación Media Técnico-Profesional presenta desafíos particulares en su relación con los contextos productivos y territoriales que moldean su quehacer, debiendo atender a diversas partes interesadas. Los directores que tienen mayor libertad para experimentar con otros enfoques o soluciones pueden ser más efectivos para mejorar tanto el aprendizaje como el bienestar de los estudiantes. Esto es especialmente importante en un mundo educativo en constante cambio, donde

las formas tradicionales pueden no ser siempre las más efectivas, considerando además la diversidad de oferta, público a atender, cuerpos docentes, expectativas personales, entre otros.

En este sentido, no se debe entender la autonomía como un simple *laissez faire*, o una libertad pasiva, sino que debe estar acompañada de mecanismos de rendición de cuentas y de los recursos suficientes para poder ejercerla en un sentido activo. Así, la autonomía también contribuye a una mayor responsabilidad porque cuando los directores tienen la libertad de tomar decisiones, también son responsables de los resultados. En la voz de los directores, esto puede conducir a un mayor compromiso y dedicación, que puede personalizar el impacto positivo de sus decisiones y liderazgo a través de un sistema exigente de rendición de cuentas (Silva, 2023).

El aspecto final que permitiría integrar los esfuerzos anteriormente señalados para el fortalecimiento de los líderes educativos es la normalización de la regulación, estándares, indicadores, modelos de calidad y otros referentes aplicados en el sistema educativo chileno. Esto es particularmente relevante en tanto se reconoce por parte de los directores y directivos una sobrecarga en planes, programas y evaluaciones que deben ejecutar, implementar y a su vez rendir cuenta en sus establecimientos (Silva, 2023). Esta llamada “burocracia” resulta significativa en los establecimientos donde el sostenedor es un ente público o privado subvencionado por el Estado, quienes deben responder a altas exigencias. Por tanto, es necesario que esta nueva carrera directiva no signifique una sobrecarga adicional que desincentive la llegada de estos directores.

Diversas reformas han sido implementadas en educación. En 2012 Weinstein y Muñoz advierten respecto de los Directores “se ha modificado en forma gradual en las últimas décadas la perspectiva de que ejerzan un rol de liderazgo pedagógico dentro de la escuela, con un consiguiente aumento de sus potestades ante los docentes así como de su responsabilización por los resultados alcanzados”. Este impulso se ha mantenido, incluso añadiendo exigencias adicionales desde los diferentes entes que componen el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en la Educación, con un consiguiente aumento de la carga normativa. De reciente data, el MINEDUC (2023) da cuenta de la compleja estructura normativa que recae sobre la función directiva, desde marcos normativos generales, pasando por gestión de recursos financieros y personal, monitoreo y gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, inclusión y participación escolar, hasta aspectos de gestión estratégica. En particular, los Directores sondeados para esta propuesta señalan como de alta urgencia dos aspectos de la normalización regulatoria: i) articulación y alineamiento de orientaciones e instancias, y ii) la integración de modelos y estándares –por ejemplo en un sistema de evaluación–

donde se puede dar vida a modelos y estándares de buena dirección y liderazgo escolar, así como los estándares indicativos de desempeño del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC).

### **Desafíos y Necesidades para una implementación exitosa**

A lo largo de esta propuesta se han expuesto diversos criterios y lineamientos que consideramos relevantes para el desarrollo de un sistema de profesionalización de las trayectorias de los directores. La implementación y viabilidad de este proyecto requiere de un esfuerzo por parte de las diversas partes interesadas para el éxito de esta política pública: deberá existir un acuerdo consistente desde los mismos directivos y directores, sostenedores, entidades del Estado y representantes políticos, que ponga el foco en atraer y retener a buenos directores para el sistema educativo en el país.

Muchos asuntos quedan pendientes que, de manera más o menos indirecta, impactan sobre esta propuesta de política. De manera general, y con el propósito de desarrollar confianzas– es necesario validar y consultar las propuestas con las comunidades educativas y expertos. Para el desarrollo de esta propuesta se desarrollaron estudios previos de consulta tanto cualitativa como cuantitativa, lo que nos entrega fiabilidad en los aspectos que se proponen para una política de carrera directiva. En particular, un aspecto que no aborda esta propuesta son los incentivos económicos tanto de ingreso como de promoción dentro de este sistema. ¿Cómo podemos generar los incentivos más atractivos para atraer y retener a buenos directores? En este sentido, la carrera docente en vigencia ha ofrecido estabilidad suficiente como para que, por ejemplo, muchos directores actualmente continúen evaluándose en este sistema de manera “preventiva”, de tal manera de tener una buena alternativa en caso de no continuar en los cargos directivos. Para que la carrera directiva pueda otorgar los incentivos adecuados, se deben considerar los incentivos que ofrece actualmente la carrera docente.

Junto con esto, si bien esta propuesta se centra en la figura del Director, reconocemos la importancia de extender esta propuesta hacia otros roles directivos, reconociendo sus ciclos organizacionales, necesidades de desarrollo profesional, trayectorias dentro de los establecimientos intereses personales, espacio de desempeño y capacidad de impactar en los resultados. No tendrá, por supuesto, la misma incidencia sobre la articulación con la educación superior un orientador que, por otro lado, el encargado de convivencia escolar. En esta misma línea, se justifica más aún la necesidad de analizar y reconocer a los directivos de la enseñanza media técnico-profesional: ¿Cómo pretendemos tener liderazgos directivos de impacto, sin siquiera conocer, reconocer e incentivar qué es lo que hacen los actuales directivos en servicio?

Finalmente, y no menos importante, observamos con preocupación para el sistema escolar y bajo nuestro interés en la EMTP, la inexistencia de instrumentos a nivel nacional que permitan establecer el logro del currículum diferenciado técnico-profesional, basado en competencias que distan de los instrumentos actuales del SIMCE, en que el último nivel en que es aplicado es en segundo medio, de manera previa al currículum diferenciado; y de la PAES, que sucede de manera posterior al egreso y pretende medir competencias asociadas al currículum general, que posee una menor intensidad en la EMTP. Esto conecta de manera directa con un desarrollo exitoso de un sistema de desarrollo profesional directivo: ¿Cómo podemos pretender reconocer a un buen director para la educación técnico-profesional, si no sabemos si realmente lo está logrando? Concretamente, sugerimos las siguientes líneas y acciones:

1. Creemos necesario definir un mecanismo de discusión sobre el modelamiento del perfil de director necesario para cada nivel educativo es crucial para el desarrollo exitoso de la educación técnico-profesional. La literatura destaca que la construcción de una visión de futuro es una de las prácticas más efectivas en el liderazgo escolar, especialmente relevante en el contexto de la educación técnica, donde la discusión sobre políticas públicas es limitada. Una visión compartida funciona como un faro, orientando las acciones y decisiones de los líderes educativos y asegurando la convergencia de esfuerzos hacia metas comunes, promoviendo así la cohesión y el alineamiento en torno a los objetivos educativos. Asimismo, una visión compartida facilita la adaptación y la resiliencia en un entorno caracterizado por su dinamismo, una característica inherente a las especialidades técnico-profesionales, las cuales deben ajustarse constantemente a las fluctuaciones de los entornos productivos. Este dinamismo exige que los líderes educativos posean una visión clara y compartida que les permita tomar decisiones informadas y estratégicas, incluso en contextos de incertidumbre. Necesitamos liderar la visión de nuestros líderes educativos.

Pensando en una reflexión sistémica, es relevante reconocer que en nuestro país se han implementado diversas reformas educativas, particularmente en el ámbito de la educación pública, incluyendo mecanismos de financiamiento, rendición de cuentas y exigencias sobre los equipos de gestión. Sin embargo, estas políticas a menudo carecen de una visión coherente y consensuada de cómo se concibe la educación en el presente y para el futuro, lo cual ha generado inconsistencias en el diseño e implementación de dichas reformas. Una visión consensuada sobre los objetivos educativos facilita la toma de decisiones en todos los niveles del sistema educativo, asegurando que las políticas y prácticas sean coherentes y alineadas con los objetivos a largo plazo. En este contexto, hemos delineado y sugerido el perfil

de director ideal para la formación técnico-profesional, pero es imperativo que este perfil sea discutido de manera más amplia y participativa. Un proceso inclusivo de discusión y consenso es fundamental para garantizar que los directores de educación técnico-profesional estén adecuadamente preparados para liderar en un entorno dinámico y exigente. En síntesis, definir un mecanismo de discusión sobre el perfil de los directores es esencial para construir una visión compartida de futuro que guíe las acciones y decisiones de política, promueva la cohesión y facilite la adaptación en un entorno educativo en constante cambio.

2. Además de saber qué tipo de director queremos, es necesario –y urgente– tener una discusión a nivel país sobre qué es lo que pretendemos de nuestro subsistema de educación técnico-profesional. Vemos, de manera preocupante, cómo año a año los padres deciden inscribir en sus hijos por sobre la educación técnica, donde hace 10 años la educación técnica era el 45% de 3ro y 4to medio, y hoy en día un 36%; que la tasa de titulación y de reprobación de prácticas es cada vez menor, con un 65% de titulados en la cohorte del 2020; que el sector productivo cada vez se involucra menos con las prácticas profesionales, donde 3 de cada 4 centros de práctica deja de serlo entre un año a otro. Todos estos datos nos hablan de una desconexión de la oferta técnica con los grupos de interés a los cuales debe responder. No menos importante, aunque menos directas, son las diversas reformas en educación superior que han potenciado la educación universitaria en desmedro de la educación superior técnico profesional, lo cual supone una influencia además para los grupos de interés señalados. Por tanto, difícilmente podremos pedir y exigir a nuestros directores técnicos que alcancen resultados destacados gracias a su propia gestión cuando hemos hecho pocos esfuerzos para acercar a la educación técnica hacia un foco conectado con las necesidades de la sociedad chilena. En esto, el CILED se plantea como un Centro de Liderazgo que busca aportar y potenciar a la EMTP, no obstante conocemos y reconocemos los desafíos que encuentran los directores, que limitan la excelencia técnica. Por tanto resulta pertinente discutir la posición dentro del sistema, el espacio de desarrollo que le entregamos a los liceos y los mecanismos de aseguramiento de la calidad que podemos proveer para ellos. La EMTP debe estar alineada con las demandas y expectativas de los sectores industriales y comerciales para asegurar que los egresados posean las competencias y habilidades necesarias para integrarse exitosamente en el mundo laboral.

3. De establecer mecanismos para la dirección en educación técnico-profesional, como una manera de reconocer y priorizar los aspectos necesarios para su éxito. Ya hemos elaborado varios argumentos para justificar por qué es necesario reconocer

oficialmente y guiar la labor de los directivos técnico-profesional. En esto, además es necesario recalcar los aportes que puede hacer la política pública para ajustar las diversas reformas educativas para la realidad técnico-profesional. Por ejemplo, resulta necesario actualizar los mecanismos de reconocimiento docente y los bonos asociados a docentes idóneos, que impactará sobre los resultados de atracción y mantención de buenos docentes, que provienen del mundo del trabajo y que no poseen necesariamente el título de docente de enseñanza media. Así también, resulta necesario ajustar y adaptar el programa de inclusión escolar a lo que se espera de la educación técnica, permitiendo una mejor articulación con el mundo del trabajo, e impactando directamente sobre los resultados de titulación que se espera del director. Un último ejemplo tiene que ver con los recursos dispuestos para que el equipo directivo pueda ajustar efectivamente el currículum técnico a las necesidades que poseen las empresas, para impactar posteriormente en la empleabilidad de los estudiantes y en sus trayectorias de vida. Todo esto como necesidades básicas para cumplir con los indicadores claves de la educación técnica, sin mencionar las necesidades de actualización e innovación, por ejemplo, asociadas a incorporar tecnologías avanzadas en el proceso educativo para enriquecer la experiencia de los estudiantes, permitiéndoles adquirir competencias técnicas y digitales relevantes.

En todo esto, el CILED se posiciona como una entidad comprometida con el fortalecimiento de la EMTP. A través de diversas iniciativas, hemos buscado potenciar el liderazgo en los establecimientos técnico-profesionales, reconociendo los múltiples desafíos que enfrentan los directores. Sin embargo, para que estos esfuerzos sean efectivos, es necesario que se lleve a cabo una discusión a nivel nacional sobre la posición de la EMTP dentro del sistema educativo, el espacio de desarrollo que se le otorga y los mecanismos de aseguramiento de la calidad que se pueden implementar.

Así, la educación media técnico profesional en Chile enfrenta desafíos complejos que requieren una respuesta integral y coordinada. Es necesario que se realice una discusión a nivel país sobre el futuro de la EMTP, estableciendo una visión clara y compartida de lo que se espera de este sector. Solo a través de un enfoque sistémico y la implementación de políticas públicas robustas y coherentes, será posible avanzar hacia un sistema educativo más equitativo y de calidad, que prepare adecuadamente a los jóvenes para los desafíos del siglo XXI. El compromiso de todos los actores involucrados es esencial para lograr una educación técnica que responda a las necesidades de la sociedad chilena y que ofrezca a los estudiantes las herramientas necesarias para su desarrollo personal y profesional.

## Recursos relacionados

---

1. Perspectivas de directores y directoras de Enseñanza Media Técnico Profesional de un sistema de desarrollo de trayectorias profesionales directivas. (2023). CILED.
2. Resumen Ejecutivo: Perspectivas de directores y directoras de Enseñanza Media Técnico Profesional de un sistema de desarrollo de trayectorias profesionales directivas. (2023).CILED.
4. Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en EMTP. (2021). CILED.
5. Directores de establecimientos EMTP: Diferencias y Desafíos. (2021). CILED.
6. Liderazgo distribuido y sistémico con pertinencia cultural en la EMTP. (2021). CILED.
7. Encuesta Directores Liceos Técnico-Profesionales en pandemia (2021). CILED.

El proceso de desarrollo de esta propuesta de Carrera Directiva con foco en la EMTP está basado en la investigación y trabajo realizado por:

María Ester Silva  
Carol Joglar  
Loreto Silva  
Oscar Errázuriz  
Inés Morales  
Marcela Álvarez  
Verónica Vera





Centro de Innovación  
en Liderazgo Educativo  
Líderes TP

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

