

## Gestión del currículum por competencias laborales en la Educación Media Técnico Profesional: estudio de caso desde el discurso de directivos y docentes

### Resumen

El presente artículo científico investiga la gestión del currículum por competencias laborales de un establecimiento educacional de modalidad técnico profesional, a través del análisis del discurso de sus directivos y docentes de módulo, en contraste con la literatura especializada y la normativa educativa chilena. Para esto se realizaron entrevistas en profundidad a una muestra intencionada de 15 informantes, de cuyos resultados se obtuvieron las siguientes categorías de análisis: Currículum y gestión por competencias laborales y Gestión institucional del currículum por competencias laborales. Los resultados indican que existen errores conceptuales respecto a la definición de currículum por competencias laborales, así mismo evidencian deficiencias en la gestión curricular por parte del equipo directivo en aspectos como apropiación de las bases curriculares de la EMTP, evaluación y seguimiento del proceso de planificación curricular y acompañamiento al aula y capacitación docente. Finalmente, el estudio destaca la importancia de realizar investigaciones similares ampliando la muestra de establecimientos para el levantamiento de información válida y actualizada que permita la elaboración de políticas educativas que fortalezcan la oferta formativa de la EMTP del país.

**Palabras clave:** Currículum por competencias laborales – Gestión curricular – Educación Media Técnico Profesional.

### Abstract

This scientific article investigates the management of the curriculum by labor competencies of an educational establishment of technical-professional modality, through the analysis of the discourse of its directors and module teachers, in contrast with the specialized literature and the Chilean educational regulations. For this purpose, in-depth interviews were conducted with a purposive sample of 15 informants, from whose results the following categories of analysis were obtained: Curriculum and management by labor competencies and Institutional management of the curriculum by labor competencies. The results indicate that there are conceptual errors regarding the definition of the curriculum by labor competencies, as well as evidence of deficiencies in curriculum management by the management team in aspects such as the appropriation of the TVET curricular bases, evaluation, and follow-up of the curriculum planning process, and classroom accompaniment and teacher training. Finally, the study highlights the importance of conducting similar research by expanding the sample of establishments to gather valid and updated information that will allow the development of educational policies that strengthen the TVET educational offer in the country.

**Keywords:** Curriculum for labor competencies - Curriculum management - Secondary Technical and Vocational Education.

Mg © Camila Andrea

Díaz Carrascal

Liceo Bicentenario de Excelencia

Santa Marta

Colombia

cdiazcarrascal@gmail.com

Mg © Christopher Lucas

Sebastián Gutiérrez González

Liceo Bicentenario de Excelencia

Santa Marta

Chile

profesorchristophergutierrez@gmail.com

## Introducción

La interpretación del escenario social contemporáneo exige al sujeto concebirlo como producto de un sistema altamente complejo de operaciones –veloces, simultáneas, interrelacionadas e impredecibles- económicas, culturales, políticas, tecnológicas, etc. Sin duda, esto repercute en el plano educativo, área que permanentemente debe actualizarse en función de responder a las demandas ciudadanas y a las del mundo globalizado. Formar individuos altamente competentes pareciera ser la máxima del sistema educativo, promoviendo y asegurando así un desarrollo social sostenido que tribute al bienestar común.

Dicha búsqueda de diseño y ejecución de procesos formativos profesionales más auténticos y contextualizados han llevado a los sistemas educativos a replantearse sus fundamentos curriculares y evaluativos, surgiendo así propuestas como el currículum por competencias (Cinterfor, 1963; Cedefop, 1975; Alfa Tuning, 2001). Esta comprensión curricular reformula lo que se entiende por formación técnica-profesional y universitaria, dando énfasis al desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que permitan la resolución de problemas laborales concretos de manera eficaz y eficiente. Lo anterior supone un desafío, en tanto existe un cambio de paradigma educativo, que debe ser afrontado no solo desde el mundo de la enseñanza, sino que también desde el campo laboral y, por supuesto, desde la sociedad en su conjunto.

El desarrollo económico, tecnológico e industrial de un país recae en gran medida en su fuerza laboral, conglomerado amplio y diverso, en el cual destacan –a nivel nacional e internacional- los profesionales técnicos de nivel medio y/o superior quienes estratégicamente han recibido una oferta formativa que busca vincular el sistema educativo con las demandas del mercado laboral (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016). En Chile se han impulsado cambios en la política pública educativa, especialmente al introducir una reforma curricular para la Educación Media Técnico Profesional (en adelante EMTP) al crear un currículum por Competencias Laborales (Ministerio de Educación de Chile, 2016) que logre responder a las necesidades de desarrollo socioeconómico de las regiones, así como facilitar la inserción laboral temprana y efectiva de los estudiantes al mundo laboral, generando oportunidades que posibiliten la profesionalización de los mismos y la continuidad de estudios superiores.

Estos cambios están contenidos en la Política Nacional de Formación Técnico Profesional impulsada en el año 2016 y aprobada en diciembre de 2020, y la bajada respecto a la gestión de este nuevo currículum de la EMTP en Chile hacia los establecimientos educativos se ha realizado a través de dos documentos ministeriales recientes: Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2021) y los Estándares Indicativos de Desempeño para la Educación Media Técnico Profesional (2021). Es así como tanto por responder a las demandas sociales como por la complejidad de ejecutar un currículum por competencias laborales que se hace necesario evaluar las prácticas de gestión al interior de las comunidades educativas, siendo este un campo poco investigado a la luz de los cambios que la política educativa técnico profesional ha tenido desde el año 2016 a la fecha.

Es por esto, que la presente investigación tiene como objetivo general evaluar la gestión del currículum por competencias laborales de un establecimiento de Enseñanza Media Técnico Profesional desde el análisis del discurso de su equipo directivo y docente. Permitiendo así que las posibles conclusiones a obtener del estudio sean una fuente de información que posibilite la autoevaluación de las diversas comunidades EMTP del país y que lleve a una reflexión profunda de las mismas para optimizar sus procesos de enseñanza y aprendizaje y, de esta forma, cumplir con el estándar de calidad declarado tanto por los organismos especializados nacionales como por los internacionales.

## **Antecedentes Generales**

La Educación Media Técnico Profesional (EMTP) en Chile se refiere a la formación para la inserción al mundo del trabajo de los jóvenes. En Chile surge a partir de la reforma realizada en los años 90's con la promulgación del Decreto N° 220 de 1998 que crea los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media, fijando así normas generales para su aplicación. En el ámbito de la EMTP, la reforma mencionada se plantea a partir de un modelo curricular con enfoque en competencias laborales cuyo fin primordial es proporcionar formación teórica y práctica, integrando el saber y el saber hacer en una estructura de aprendizaje que aborda un área de competencia o dimensión productiva de manera globalizada.

En esta línea, durante el año 2009 la Ley General de Educación planteó una nueva estructura al currículum nacional y para el caso de la Formación Diferenciada Técnico Profesional establece la categoría de Objetivos de Aprendizaje (OA) desde una lógica de competencias que deben ser logrados al finalizar el proceso formativo de las especialidades (3° y 4° año de Enseñanza Media), configurando así los perfiles de egreso en términos de competencias y definiendo los conocimientos, habilidades y actitudes que se espera logren los estudiantes con el fin de promover su desarrollo armónico e integral, vinculando más estrechamente la formulación del aprendizaje con su seguimiento y evaluación (Mineduc, 2015). Además, la organización del currículum de la EMTP tiene un carácter modular que hace referencia, en general, a una función laboral contenida en el Perfil de Egreso de esas especialidades.

Frente a las transformaciones señaladas y pese a que son variados los ámbitos en los que estas reformas se han debido implementar al interior de las comunidades educativas, son escasos los investigadores y centros de experimentación que han puesto la mirada en esta modalidad de enseñanza. Al respecto Sepúlveda (2017), señala que uno de los problemas que afecta a la EMTP es:

“el rol secundario que se le asigna en las políticas educativas y las propuestas curriculares nacionales que, por lo general, están mayormente orientadas hacia un modelo que resalta el conocimiento académico, relegando a un plano de inferioridad social los aspectos referidos a la preparación y desarrollo de las personas en las áreas del conocimiento técnico, las habilidades corporales, y el quehacer laboral en sí mismo” (p.2).

De este modo, y aun cuando se ha impulsado una política educativa como la Política Nacional de Formación Técnico Profesional, los avances de los últimos cuatro años se han centrado en un Marco de Cualificaciones Técnica que conversa directamente con las instituciones de educación superior como Universidad y Centros de Formación Técnica, pero que no ha logrado avanzar en su socialización e implementación con la oferta formativa de Enseñanza Media.

La investigación especializada ha prestado una baja atención a la EMTP, pero es posible indicar estudios como el de Sevilla y Sepúlveda (2015) que realizan un diagnóstico sobre las prácticas de liderazgo y gestión en Liceos Polivalentes chilenos, el cual dio cuenta de la necesidad de contar con prácticas e instrumentos de gestión pedagógica que promuevan la articulación e integración de las modalidades Científico Humanista y Técnico Profesional, así como dinámicas conducentes al desarrollo de dispositivos que guíen a los jóvenes en la búsqueda de sus proyectos personales de manera integral, dando cuenta de una formación de calidad.

En esta línea de la calidad en la EMTP, existen estudios e informes (Arias et al., 2015; OCDE, 2017) que demuestran que la falta de instrumentos de evaluación y supervisión por parte de organismos estatales o externos, dificulta que las instituciones educativas ejecuten propuestas funcionales que den respuesta a los requerimientos del mundo laboral y formativo, así como señalan que el problema de la Calidad en la EMTP, se da debido a la escasez de recursos materiales e insumos para el trabajo práctico en los establecimientos y a la desvinculación que existe entre este modelo formativo, la oferta de educación técnica de nivel superior y el mundo productivo (Comisión Nacional para la Productividad, 2018; Educación 2020, 2016).

Por otra parte Sepúlveda y Valdevenito (2019) realizaron un estudio de caso que buscó evaluar las modalidades de gestión institucional y las prácticas de liderazgo directivo en la EMTP, donde finalmente sostienen que este doble objetivo de la EMTP - que es formar para el trabajo y la continuidad de estudios superiores - es difícilmente alcanzado por los centros educativos, pues se observan dificultades de gestión institucional que tienen directa relación con las formas de liderazgo educativo, que por lo general abordan de manera débil algunos de los desafíos estratégicos propios de la EMTP.

En este contexto, existe un ámbito que ha sido poco desarrollado en la investigación educativa - como también débilmente considerado por las propias políticas sectoriales - el cual dice relación con la complejidad que implica gestionar establecimientos educativos de carácter técnico profesional, los que deben cumplir con el conjunto de exigencias y necesidades de cualquier otro centro educativo tradicional, pero que también tienen que sumar los requerimientos que son propios de la formación para el trabajo.

Por lo anterior, se hace necesario realizar un estudio de caso que permita evaluar la gestión del currículum por competencias laborales en la EMTP, tomando como referencia las orientaciones y bases entregadas por el MINEDUC, desde la experiencia y discurso de los directivos y docentes de una institución que sirva de base para futuras líneas de investigación académica.

Por lo cual, para responder a la problemática de ¿Cómo gestiona el currículum por competencias laborales un establecimiento de Educación Media Técnico Profesional desde los discursos de sus directivos y docentes? es que se plantearon los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo general: evaluar la gestión del currículum por competencias laborales en un establecimiento de Educación Media Técnico Profesional desde el discurso de sus directivos y docentes.

Objetivos específicos:

1. Caracterizar la gestión del currículum por competencias laborales del establecimiento educativo desde el discurso del equipo directivo y sus docentes.
2. Contrastar la gestión del currículum por competencias laborales desde la literatura y normativa chilena con los discursos de los directivos y docentes del establecimiento

### **Aproximaciones a la Gestión del Currículum en la EMTP**

El objeto en torno al cual se reúne la acción de los distintos integrantes de una comunidad escolar es el Currículum, el cual según Grundy (1998) "no es un concepto, sino una construcción cultural. Es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es, en cambio, una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas" (p.18). En este sentido, se puede afirmar que tanto la práctica de los sujetos como su contexto y el enfoque que empleen en un determinado campo educativo construyen y definen el currículum.

A lo largo de los años, el currículum se ha definido según la racionalidad, el paradigma y el enfoque epistemológico con el que los sujetos lo han interpretado. En el contexto de la educación Técnico Profesional se ha adoptado la construcción de un currículum por competencias laborales, competencias que según académicos como Guy Le Boterf (1998) se construyen a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes) y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño.

Así mismo, Mertens (1996; 1998) define las competencias laborales como el conjunto de conocimientos y habilidades necesarias para lograr un objetivo o resultado en un contexto laboral determinado. En esa dirección el autor señala cuatro enfoques de análisis desde donde se han situado las distintas instituciones tanto educativas como laborales, para definir y articular este enfoque con sus prácticas institucionales (Ver tabla 1).

Tabla 1. Enfoques de análisis de las competencias laborales

Enfoque	Descripción
<b>Conductista</b>	El desempeño efectivo ( <i>hacer bien el trabajo</i> ) es un elemento central en la competencia y se define a su vez en cómo alcanzar resultados específicos con acciones específicas, en un contexto dado. En ese sentido la competencia refleja la capacidad de la persona y describe lo que puede hacer ( <i>Desempeño superior</i> ) y no necesariamente lo que hace, ni tampoco lo que siempre hace ( <i>Desempeño mínimo</i> ), independientemente de la situación o circunstancia.
<b>Funcional</b>	La competencia es concebida como una relación holística e integrada de los conocimientos, habilidades y actitudes aplicados en un contexto de tareas reales y cuidadosamente escogidas que representan un nivel apropiado de generalidad.
<b>Constructivista</b>	Concibe la competencia, no sólo a partir de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y a sus posibilidades. En este sentido, el análisis constructivista parte de la consideración de complejos elementos configuradores de la competencia, incluyendo: la importancia de la acción para el desarrollo de esta y el papel clave del contexto como punto de partida, desarrollo y resultado.
<b>Estructural</b>	La competencia se considera como un conjunto de atributos de la persona que no sólo se limitan al conocimiento, sino que incluyen habilidades, actitudes, comunicación y personalidad, asumiendo la existencia de unos requerimientos de desempeño ante una determinada tarea.
<b>Dinámico</b>	Parte de la consideración del contexto. El acento no está sólo en los atributos personales o en los requerimientos de trabajo, sino que la competencia contiene entonces una dimensión de comparación, donde la empresa y la persona son competentes no tanto por cumplir un desempeño mínimo aceptado, sino por tener la capacidad de destacarse en el medio, gracias al desarrollo y movilización de las competencias únicas o claves que tiene a su disposición.

Fuente: Mertens (1996; 1998)

Ahora bien, cuando hablamos de contextos escolares donde la oferta académica comprende la Formación Diferenciada Técnico Profesional, el currículum por Competencias Laborales tiene como objetivo “proporcionar formación teórica y práctica que permita al estudiante el manejo de los aspectos más relevantes de la especialidad elegida” (Sepúlveda, 2019). En Chile, el Ministerio de Educación establece que la EMTP debe considerar los requerimientos del mundo laboral y para ello las Bases Curriculares de Formación Diferenciada Técnico Profesional (2016) optan por Competencias Laborales, la cual:

(...) es una forma de diseño curricular de amplia utilización en la formación profesional y técnica, que lleva a la elaboración de programas de estudios a partir del análisis de necesidades de formación y la opinión de especialistas que trabajan en sectores productivos específicos. Esta forma de elaborar el currículum garantiza la formación de personas que cuenten con las competencias requeridas para ejercer adecuadamente funciones laborales determinadas (Mineduc, 2016, p.32).

Este enfoque considera la formación como un proceso articulado que incluye tanto el aprendizaje y el dominio de habilidades distintivos de una especialidad, así como el manejo de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para enfrentar tanto el mundo laboral como la vida en sí misma. Es un enfoque altamente complejo y dinámico que requiere orientaciones claras para que las comunidades educativas puedan comprender y gestionar dicho currículum, de ahí la importancia de aproximarse hacia lo que se entiende por gestión curricular y gestión del currículum por competencias laborales.

En palabras de Castro (2003) la Gestión Curricular debe buscar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la participación activa de toda la comunidad educativa. Su objetivo es centrar-focalizar-nuclear a la escuela alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes. Su desafío es dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la acción educativa (p.14).

Esta definición señala que la gestión curricular es un proceso sistemático que se da al interior de las comunidades educativas, cuyo fin es construir los postulados que orientan el accionar educativo con una visión dinámica que se adapta a las transformaciones desde lo microcurricular, donde cada actor de la comunidad educativa tenga una visión y grado de responsabilidad compartido para que los objetivos propuestos en el currículum puedan consolidarse.

En este sentido para Jiménez (2016) la gestión del currículum es un proceso donde las escuelas tiene la oportunidad de definir qué y cómo aprenderán sus estudiantes; considerando sus contextos sociales, territoriales y culturales. De esta forma, la gestión curricular implica una comprensión sistémica de las orientaciones de la política educativa y los propios proyectos educativos institucionales (Clarke y O'Donoghue, 2017; OCDE, 2019). En palabras de Cox (2018) la gestión curricular es el “puente” que conecta los requerimientos de la política educativa y la realidad de los centros escolares, lo cual necesita de la creación de espacios de reflexión que permitan a los directivos y docentes analizar y evaluar la relación entre lo prescrito, lo implementado y lo aprendido por los estudiantes. (Marzano, Pickering & Heflebower, 2011).

Ahora bien, según la Agencia de la Calidad de la Educación (2017) la adecuada implementación del currículum y sus lineamientos demanda desarrollar prácticas como: planificar la enseñanza, observar clases y revisión de los materiales educativos, gestionar la evaluación de los aprendizajes, monitoreo de la cobertura curricular y trabajo colaborativo entre los docentes, entre otros, lo que es un proceso que requiere contar con directrices claras para el trabajo pedagógico docente. (Weinstein, 2009). Por ello es importante que las comunidades educativas construyan lineamientos y orientaciones claras para una óptima gestión del currículum.

## **Marco metodológico**

La investigación expuesta en este artículo se realizó desde el enfoque cualitativo de tipo exploratorio, bajo el diseño de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss (1967) ya que posibilita el análisis de los datos recolectados de manera sistemática e interrelacionada, con la literatura especializada en torno a los temas emergentes del estudio.

La muestra seleccionada es de tipo no probabilística por conveniencia o muestra dirigida, ya que se seleccionó en base a causas relacionadas con las características de la investigación. En este sentido la población de muestra fue de 14 funcionarios; 6 docentes de diferentes especialidades Técnico Profesional del establecimiento y 8 directivos pues el objetivo general era evaluar la gestión del currículum por competencias laborales en un establecimiento de Educación Media Técnico Profesional, mediante el análisis del discurso de sus directivos y docentes, el cual fue codificado con el Software Atlas Ti para identificar las categorías y subcategorías de análisis.

Los instrumentos empleados fueron entrevistas en profundidad con carácter de confidencialidad, validados por el juicio de 2 académicos expertos, compuestas por 30 preguntas abiertas construidas con base los indicadores del estándar de Gestión Curricular de los Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos que imparten Educación Técnico-Profesional y sus Sostenedores (2021), así como también con distintos instrumentos y documentos de orientación ministerial para la gestión curricular de esta modalidad de enseñanza.

## **Resultados**

La gestión del currículum escolar por parte de las instituciones educativas devela lo que opinan sobre el proceso y el currículum por competencias laborales en la educación EMTP y sus implicancias. Es por esto, que investigar las creencias y percepciones que fundamentan las prácticas curriculares de los actores educativos es un proceso exigido para la mejora continua particular y del sistema en su conjunto. La conciencia de un centro escolar, en esta materia, es la guía de una óptima gestión que culmina en trayectorias formativas significativas y de calidad.

A partir de la información recolectada en el presente artículo científico es posible identificar en el discurso de directivos y docentes las siguientes categorías de análisis y subcategorías y sus respectivos resultados:

## Categorías de análisis del discurso

Categorías y Subcategorías		Descripción
<b>Categoría 1</b>	Currículum y gestión por competencias laborales	Significado del currículum por competencias laborales para docentes y directivos, así como las características y particularidades de su gestión.
<b>Subcategorías</b>	Conceptualización del currículum por competencias laborales	Definición y conocimiento que directivos y docentes poseen respecto al currículum por competencias laborales y cómo este se sitúa dentro de sus prácticas profesionales.
	Conceptualización de la gestión del currículum por competencias laborales	Definición y conocimiento que directivos y docentes poseen respecto de lo que significa una gestión del currículum por competencias laborales.
<b>Categoría 2</b>	Gestión institucional del currículum por competencias laborales	Interpretación y operacionalización del currículum por competencias laborales, normado para la Educación Media Técnico Profesional chilena, que se traduce en el diseño de lineamientos e instrumentos que configuran prácticas institucionales.
<b>Subcategorías</b>	Articulación entre los lineamientos institucionales e instrumentos y exigencias ministeriales	Coherencia entre las definiciones, decisiones e instrumentos de gestión curricular del establecimiento y lo estipulado en las Bases Curriculares de la Enseñanza Media Técnico Profesional chilena, Planes y programas de estudio y orientaciones ministeriales.
	Prácticas y/o lineamientos de gestión curricular	Acciones, lineamientos e instrumentos de gestión curricular que constituyen prácticas de cómo planificar, monitorear y evaluar el currículum por competencias laborales de la Educación Media Técnica Profesional chilena y su impacto en la formación de profesionales técnicos de nivel medio.

Fuente: elaboración propia, 2022.

### *a. Currículum y gestión por competencias laborales*

**Conceptualización del currículum por competencias laborales.** El diseño curricular por competencias laborales es comprendido tanto por los directivos como por los docentes de la institución como un enfoque curricular que responde a las demandas de los sectores productivos y, por lo tanto, permite una óptima inserción del sujeto en el mundo laboral. Desde el discurso de los directivos se asocia esta concepción curricular a una práctica constructivista que instala competencias laborales verificables en el estudiante mediante la resolución de problemas o desafíos de manera colaborativa.

Los directivos al relacionar el currículum por competencias laborales a una “práctica constructivista” van en la línea de lo que concluye el proyecto DESECO (Definición y Selección de Competencias) -plan impulsado por la OCDE en 1997 para la construcción de un marco conceptual que les permitiese elegir las competencias que serían exigidas por las nuevas políticas educativas de sus países- el cual opta por el constructivismo como el enfoque educativo más coherente con la construcción de competencias, en tanto en este el sujeto construye su conocimiento mediante procesos de interacción-interactividad y es situado en un contexto que favorece su proceso de aprendizaje (Serrano y Pons, 2011).

Por su parte, los docentes declaran que este enfoque es una adaptación curricular que responde a las exigencias de los nuevos tiempos. Sin embargo, una “adaptación curricular” entendida como una decisión sobre el currículum que modifica su acceso o elementos para facilitar su aprendizaje (Rodríguez et al., 2010) no guarda relación con la concepción de un tipo de currículum que constituye un modo particular y específico de comprender no solo un tipo de hombre a alcanzar, sino que también un modo de diseño e implementación curricular específica.

Al ser consultados por lo que significa una competencia laboral y la relevancia que esta posee para su ejercicio profesional, ambos grupos de informantes coinciden en que son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes requeridos para un buen desempeño laboral y personal, contenidos en los perfiles de egreso de cada especialidad técnica. Del mismo modo, señalan que su dominio es un requisito indispensable para efectuar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos.

Los directivos afirman que el saber ser y el saber hacer son competencias requeridas por el siglo XXI, visión compartida por los docentes, que identifican en ellas y principalmente en el saber ser, un componente esencial para un desarrollo integral de la persona. Este discurso de la educación centrada en el sujeto se relaciona con lo expresado en el proyecto Educativo Institucional del establecimiento, que declara en su misión “promover una filosofía, un currículo y una metodología, que asegure a los educandos una amplia cultura y comprensión del mundo actual y el desarrollo de las habilidades que los capacitan como personas realizadas, útiles a la sociedad”.

**Conceptualización de la gestión del currículum por competencias laborales.** Respecto de lo que comprenden por gestión curricular, los directivos y docentes la definen como prácticas, lineamientos y políticas mancomunadas que son utilizadas para planificar, implementar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los directivos reconocen en estas prácticas profesionales la construcción de una cultura institucional. En este sentido, los docentes destacan en la gestión curricular del establecimiento una fortaleza en tanto es trabajada sistemáticamente mediante la reflexión y el trabajo colaborativo, sin embargo, identifican que es un proceso en vías de mejora.

### *b. Gestión institucional del currículum por competencias laborales*

**Articulación entre lineamientos institucionales e instrumentos y exigencias ministeriales.** En relación con prácticas que articulen el Marco Curricular Técnico Profesional, el Proyecto Educativo Institucional y los Planes de Estudio, los directivos y docentes refieren que se da a través de iniciativas contenidas en el proyecto Liceo Bicentenario, la vinculación del perfil de egreso con los sellos del Proyecto Educativo Institucional, certificaciones dirigidas a estudiantes y prácticas intermedias. Lo anterior, va en coherencia con lo que declara la Ley General de Educación, en la que se exhorta a las comunidades a diseñar y gestionar el currículum de acuerdo con las necesidades y características de su contexto y de su propio Proyecto Educativo (MINEDUC, 2016).

Respecto a la existencia de prácticas que aseguren la congruencia y articulación entre el modelo de enseñanza declarado en el PEI del establecimiento y los programas de estudio, los directivos responden que estas se evidencian en instrumentos como el Reglamento de evaluación y promoción escolar, orientaciones entregadas por el equipo directivo que buscan promover la reflexión docente en torno a las estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en la persona y en acompañamientos al aula dirigidos a grupos específicos de docentes según sus necesidades.

Por su parte los docentes que otorgan una respuesta declaran estrategias como revisión de los contenidos en los libros de clases y la promoción del trabajo por departamento, así mismo un grupo mayoritario de docentes declaran desconocer prácticas directas que promuevan la coherencia y articulación entre los instrumentos de gestión mencionados.

En torno a la promoción y aseguramiento del conocimiento y apropiación de las Bases Curriculares Técnico Profesional, las competencias laborales, los perfiles de egreso y los programas de estudio por parte de los docentes, los directivos declaran que ellos son los encargados de bajar la información para su práctica, mediante consejo de profesores y el acceso a espacios de trabajo colaborativo en cuanto a planificaciones y ajustes curriculares. Los docentes, afirman que algunos han recibido certificaciones en normas y metodologías asociadas a la especialidad que imparten, mientras que otros dicen que no existen inducciones ni capacitaciones y que las orientaciones del establecimiento solo apuntan al plan común. Un grupo pequeño de profesores desconoce.

Al respecto el Ministerio de Educación (2017) establece que parte del éxito de la gestión curricular implica la apropiación del currículum por parte de los directivos y docentes, puesto que ellos son los encargados de guiar la construcción del PEI de sus establecimientos, considerando para ello los aprendizajes que esperan alcanzar, los principios y conceptos pedagógicos que dan sentido a su propuesta educativa y el contexto de la institución. Al analizar las bases curriculares, los docentes entienden la flexibilidad que el currículum posee y por lo tanto pueden trabajarlo en función de favorecer las trayectorias formativas de sus alumnos y propender a una educación integral.

Frente a la consulta si existen instancias de reflexión sobre la implementación curricular de los programas de estudios diseñados por el MINEDUC para realizar los ajustes necesarios en la institución, los directivos señalan que sí existen al finalizar cada semestre, donde se evalúan los resultados obtenidos y luego se planifica el siguiente periodo o año académico. Así mismo, un grupo importante de directivos afirma que esta es una acción que recae exclusivamente en la figura del docente y que, por lo tanto, es su responsabilidad, por lo que no debería ser una acción controlada. La inacción denotaría para ellos falta de profesionalismo, ya que son estas las instancias que favorecen la apropiación curricular, la selección y uso de metodologías apropiadas y una óptima cobertura. Los docentes declaran que existen jornadas semanales donde junto a los directivos y sus pares se reúnen y reflexionan en torno a los lineamientos y prácticas pedagógicas, sin embargo, señalan que los ajustes están centrados en la formación general y que solo han participado de una instancia de actualización respecto a los programas de estudio de las especialidades. Así mismo un grupo minoritario señala que no existen dichos espacios y, además, no reconocen quiénes deben participar en ellos.

**Prácticas y/o lineamientos de gestión curricular.** Respecto a procedimientos y lineamientos establecidos para el diseño curricular en el establecimiento los profesionales refieren que existen y se fundamentan en la información producto del análisis de los perfiles de egreso, los objetivos de aprendizaje y los dominios de desempeño exigidos por cada especialidad, lo cual permite la construcción de objetivos de aprendizaje complementarios. El diseño curricular se enmarca en el Proyecto Educativo Institucional y en las demandas del mundo laboral.

Los directivos declaran que a nivel microcurricular los docentes poseen un formato estándar de planificación, mediante la cual pueden realizar adaptaciones curriculares. Por su parte, los docentes dicen que para el diseño curricular es vital la asesoría de docentes expertos en el área, así como también lo que informa cada centro de práctica.

Al respecto MINEDUC (2016) señala que el diseño curricular es la etapa de construcción del currículum que - a nivel micro - se lleva a cabo a través de las planificaciones de aula, los proyectos pedagógicos, los diagnósticos de cursos y las adaptaciones curriculares considerando lo estipulado en el PEI de la institución educativa y lo declarado en el Marco curricular o Bases curriculares. Para esto el proceso debe considerar requisitos de pertinencia, relevancia y progresión, acciones que son evidenciables en el discurso tanto de directivos como de los docentes.

En torno a los lineamientos metodológicos-pedagógicos que posee la institución, los directivos expresan que estos se fundamentan en la experiencia, la cual permite el ejercicio práctico y desarrollo de competencias, por lo que se usan: estudios de casos, demostraciones guiadas y juego de roles. Por su parte, los docentes refieren que estos lineamientos se asocian a los sellos del Proyecto Educativo Institucional y, un gran número, desconoce que haya lineamientos institucionales, indicando que el docente tiene libertad de impartir la metodología y pedagogía según su expertiz.

En esta línea, los directivos y docentes afirman que el establecimiento promueve el currículum basado en competencias laborales (aun cuando no se declara en su PEI) y fortalece este grupo de competencias, por medio de orientaciones que dicen relación con la promoción de metodologías basadas en la experiencia tales como prácticas tempranas y pasantías que permitan ajustar los objetivos de aprendizaje y metodologías empleadas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la Agencia de la Calidad de la Educación (2018) expone que las metodologías en esta modalidad de enseñanza se deben expresar considerando el contexto del desarrollo de competencias que plantea el currículum de la FDTP, por lo tanto, se privilegian metodologías que se enfoquen en el desarrollo inductivo del conocimiento

Por otra parte, tanto directivos como docentes reconocen la existencia de lineamientos para definir los programas de estudio, los módulos y asignaturas de las especialidades técnico profesional, siendo estos elaborados a partir de lo mandatado por el Ministerio de Educación, el Proyecto Educativo Institucional, los requerimientos del mundo laboral y el contexto del estudiante. Los directivos, además, refieren que cuando se realizó la definición de los lineamientos de las especialidades se hicieron estudios de mercado en la región donde se encuentra ubicado el establecimiento.

Lo declarado por los informantes tiene sentido, ya que la entrada en vigencia de las nuevas Bases Curriculares para la EMTP (2016) demanda que los profesionales de los establecimientos educacionales tengan espacios de reflexión y análisis que deriven en lineamientos que permita la toma de decisiones para el fortalecimiento del currículum. De este modo es posible responder con pertinencia a los distintos contextos (características socioeducativas de estudiantes y del entorno productivo, social y económico) donde se implementan los instrumentos curriculares definidos a nivel macro.

Ahora bien, en cuanto a la existencia de prácticas institucionalizadas que articulan las carreras técnicas en el desarrollo de competencias laborales, hábitos y habilidades en los estudiantes, los directivos declaran prácticas tales como la estrategia de formación en alternancia que posibilita prácticas tempranas y talleres formativos que articulen los aprendizajes de las especialidades. Por su parte los docentes declaran la existencia de certificaciones técnicas, talleres socioemocionales y orientación vocacional. Así mismo, acciones derivadas de conclusiones comunes de las prácticas finales de cada especialidad.

Del proceso de progresión y articulación entre el ciclo de enseñanza media y los niveles técnico profesional, directivos y docentes opinan que este se desarrolla principalmente mediante la asignatura de orientación vocacional y la vinculación que existe entre la malla curricular de enseñanza media y la formación técnica a través de las asignaturas de formación general. Los docentes destacan que esto se promueve mediante actividades diseñadas de forma colaborativa, sin embargo, reconocen que no existe capacitación al respecto. Un importante porcentaje de los encuestados desconoce o no logra responder lo solicitado, indicando que esta es una dimensión débil del proceso de gestión curricular.

Es preciso destacar, a partir del nivel de desinformación que existe en las prácticas de progresión y articulación en la institución, que contraviene aquello exigido por el MINEDUC en su Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional en la que establece que se debe fomentar la articulación entre los diferentes ciclos de enseñanza que imparte el establecimiento con la modalidad TP. Así como entre esta última y el mercado laboral y la Educación Superior, con el fin de que los estudiantes desarrollen transiciones exitosas durante su proceso educativo (MINEDUC, 2021).

Respecto al vínculo entre la asignación docente y horarios de los cursos para la mejora académica y formativa de los estudiantes los directivos declaran que existe una comisión que define el proceso de acuerdo con criterios como la continuidad docente, la trayectoria educativa del curso, asignaturas basales por las mañanas, co-docencias y apoyo diferencial. Así mismo, se busca diseñar un horario que permita el trabajo colaborativo docente. Otros, en cambio, afirman que el proceso se regula según la expertiz que posea el profesor. Los docentes agregan que se analiza la disponibilidad de horario docente para la toma de decisiones, así como también el aprendizaje de los estudiantes.

En relación con las prácticas y lineamientos para asegurar que la propuesta curricular técnica profesional considere las necesidades e intereses de los estudiantes, los directivos relatan que la información se recoge a través de un proceso de evaluación institucional, del coaching pedagógico, de la coordinadora de práctica, de los docentes, profesores jefes, Unidad Técnico-Pedagógica y dirección. Así mismo, juegan un papel importante en este contexto las reuniones de profesores de especialidad, tutores y de práctica. Los docentes, por su parte, afirman que se hace mediante encuestas de satisfacción, sin embargo, un gran porcentaje declara desconocer información respecto al tema.

Las prácticas y lineamientos señalados debiesen estar en coherencia con lo declarado por el MINEDUC en la Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional (2016), donde se señala que el entendimiento de la calidad dentro de un sistema formativo está íntimamente ligado al propósito que se ha definido para él.

(...) en el caso de la Formación Técnico-Profesional la calidad está estrechamente asociada a la pertinencia, esto es, el grado de alineamiento entre la oferta de formación y las necesidades de los distintos actores de interés. En efecto, la calidad siempre está tensionada por la pertinencia y está se transforma en un elemento distintivo en tanto se refiere no sólo al cumplimiento de lo declarado en el currículum, sino también en la satisfacción de las necesidades del estudiante y su entorno significativo. (p.33)

Por otra parte, respecto a la construcción del reglamento de evaluación los directivos y docentes afirman que este se actualiza de forma anual en las instancias de consejo de profesores para acoger sugerencias durante el año y así otorgar las orientaciones necesarias para resolver inquietudes presentadas por profesores y/o estudiantes, así mismo señalan que al inicio de cada año escolar el profesor jefe realiza un taller para estudiantes y apoderados respecto a los elementos del reglamento de evaluación.

En cuanto al calendario de evaluaciones, los directivos afirman que las orientaciones del establecimiento es que los docentes deben registrarlos en libro de clases y el calendario ubicado en cada sala de clases para organizar la programación de instancias de evaluación. Respecto al seguimiento de la construcción de instrumentos de evaluación, los directivos señalan que se debe mejorar la gestión en términos de revisión según la experiencia de este año, ya que no ha sido posible realizar esta acción también por factores de contexto como cantidad de docentes y equipo técnico pedagógico.

Desde el discurso de los directivos se evidencia que el establecimiento se hace responsable del perfeccionamiento docente mediante estrategias insertas en el PME, favoreciendo el trabajo colaborativo por departamento de especialidad, capacitaciones y certificaciones, acompañamiento al aula -aunque este no se realiza con todos los profesionales- y la promoción de metodologías de aprendizaje como ABP y aula invertida. Así mismo los docentes declaran que la institución se hace responsable del área pedagógica mediante cursos y actualizaciones, apoyo por parte de los directivos a las nuevas ideas y vinculación con universidades, sin embargo, se hace necesario que el equipo directivo genere instancias de perfeccionamiento docente específicas para cada especialidad al menos una vez al año. Por otra parte, un grupo minoritario declara que el perfeccionamiento docente recae exclusivamente en la figura del profesor.

El Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en la EMTP (2021) establece que fortalecer las capacidades de los formadores es fundamental para mejorar la calidad de los aprendizajes y competencias, al afectar directamente la forma en que los procesos de aprendizaje se desarrollan en la práctica. En la Educación Media Técnico Profesional, la mayor parte de los profesores no son educadores de formación, y algunas de las áreas donde los docentes TP evidencian mayores deficiencias son en el conocimiento del currículum y en las técnicas de evaluación.

Frente a las prácticas institucionales para asegurar que las estrategias de enseñanza, diseñadas por los docentes, sean pertinentes y coherentes con las necesidades de los estudiantes, los directivos destacan el acompañamiento al aula, comunidades de aprendizaje, trabajo colaborativo y evaluación sistemática de las planificaciones. Todo esto, bajo un análisis institucional que considera así mismo las tasas de aprobación de las especialidades, los convenios con los sectores productivos y la evaluación y monitoreo de los módulos. Así mismo, los docentes destacan que existen prácticas institucionales como la asesoría permanente del equipo directivo, la retroalimentación directa por parte de las estudiantes, el acompañamiento a aula y diversas reuniones durante el año que tienen como propósito la reflexión y la mejora continua.

Respecto al proceso de retroalimentación de las planificaciones los directivos opinan que los tiempos de respuesta pueden mejorar, ya que se requiere un mayor monitoreo de las actividades curriculares que demandan los módulos de cada especialidad centradas en aspectos pedagógicos y para ello una estrategia puede ser incorporar más personal para apoyar en el proceso de monitoreo y retroalimentación pedagógica. Los docentes señalan que los procesos de retroalimentación se centran en verificar que las planificaciones anuales sean enviadas a la Unidad Técnico-Pedagógica, pero que en el ámbito individual no existen instancias de retroalimentación de la práctica pedagógica u observación en el aula. Así mismo algunos docentes señalan que sienten que el equipo directivo les otorga confianza, flexibilidad y libertad de acción en sus planificaciones.

Teniendo en cuenta lo mencionado, cabe resaltar que el liderazgo ejercido de manera efectiva actúa poderosamente sobre las condiciones críticas de la sala de clases y ciertas condiciones institucionales entre las que son importantes destacar el conjunto de acciones que mejoran la rigurosidad académica, por ejemplo, promover desarrollo profesional para todos, monitorear y proveer retroalimentación sobre la enseñanza aprendizaje, desarrollo de metas compartidas, actitud de apertura y apoyo, mantener altas expectativas y monitorear los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Leithwood, Harris y Hopkins, 2020).

Los directivos señalan que el proceso de acompañamiento al aula lo realiza el equipo de gestión del establecimiento a un grupo de docentes seleccionados según las necesidades observadas, este se realiza al menos en dos oportunidades durante el año escolar, lo que permite evaluar y retroalimentar la evolución e incorporación de aquellas sugerencias dentro de las prácticas observadas. Por su parte los docentes opinan que aun cuando es un proceso positivo y relevante que les ayudaría a mejorar sus prácticas

pedagógicas, este no se realiza con todos, señalando un grupo mayoritario que nunca ha sido seleccionado para participar en estas instancias. Así mismo un grupo minoritario de docentes señalan que una buena estrategia puede ser que los docentes de módulo que supervisan prácticas de las estudiantes sean involucrados para que trabajen colaborativamente con los demás docentes de las especialidades y así fortalecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje según lo identificado en las supervisiones.

Respecto al monitoreo, seguimiento y evaluación del perfil de egreso de las estudiantes los directivos declaran que se efectúa mediante el análisis de los resultados de cada módulo, los talleres que estos contemplan y las respectivas prácticas tempranas y profesionales, así también por medio de llamados telefónicos, encuestas de satisfacción, el Consejo Asesor Empresarial, reuniones de exalumnas, consejo de profesores e índices de titulación y empleabilidad, cumpliéndose así el perfil de egreso estipulado por el Ministerio de Educación, afirmación que se respalda en el dato brindado por uno de los informantes quien señala que un 90% de las egresadas de los programas técnicos del establecimiento se siente satisfecha con la formación recibida.

En este sentido, los directivos reconocen que existen iniciativas en esta materia en vías de institucionalizarse y que estas pueden ser optimizadas. En oposición, un grupo minoritario de directivos declaran que el centro escolar no cuenta con una base de datos respecto al seguimiento de las estudiantes o la desconoce. En relación con el monitoreo, seguimiento y evaluación del perfil de egreso de las estudiantes los docentes declaran que son procedimientos que se realizan en la institución, mediante prácticas profesionales, reflexiones docente y evaluación por módulo en la que se incluye a las alumnas. En oposición, un grupo minoritario de docentes desconoce la existencia de prácticas o instancias de este tipo al interior de la institución, así como quiénes participan en ellas.

En torno a prácticas de vinculación con el medio laboral los directivos declaran mantener contacto con las empresas donde las estudiantes del establecimiento realizan sus prácticas para levantar información respecto a sus necesidades profesionales, así mismo destacan como instancia fundamental de este proceso las reuniones del Consejo Asesor Empresarial. En este sentido, los docentes declaran que el profesional encargado de coordinar las prácticas tempranas y profesionales de las estudiantes realiza un monitoreo antes, durante y al término de cada proceso formativo manteniendo una comunicación por distintas vías con los representantes de cada centro de práctica con el fin de recoger las experiencias y demandas del medio. Así mismo, existe un grupo minoritario que afirma desconocer información respecto al tema

En esta línea el establecimiento cumple con lo mandatado por el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar de la Educación Media Técnico Profesional (2021) que otorga especial énfasis al monitoreo de las transformaciones del mundo laboral y los sectores productivos y así levantar información respecto a la pertinencia de los programas de las especialidades y sus respectivas menciones, permitiendo así hacer los ajustes y modificaciones necesarias para optimizar los procesos formativos.

## Discusión

Producto de los resultados del análisis del discurso de directivos y docentes respecto a la gestión del currículum por competencias laborales en la institución es posible exponer las siguientes reflexiones, propuestas y proyecciones en torno al tema de estudio.

La comprensión del currículum por competencias laborales expuesta llama la atención, en tanto los directivos afirman que “instala” competencias en el individuo. Aseveración que permite entender que el currículum es visto como algo externo al estudiante que le debe ser incorporado para capacitarle. Este hecho atenta contra el protagonismo del alumno y evidencia un error conceptual. Así mismo, los docentes dicen que es una “adaptación curricular” demostrando con esto no entender su naturaleza, ya que aun cuando todo currículum la requiere -por exigencia del mismo proceso de enseñanza-aprendizaje- el currículum por competencias laborales es un constructo más amplio y, por lo tanto, más complejo que una adaptación.

Cuando los informantes son consultados por la vinculación que existe entre el modelo de enseñanza declarado por la institución y sus programas de estudio, se evidencia un claro discurso por parte de los directivos, mas no de los docentes. Esto es de especial interés, puesto que las definiciones de cómo enseñar en la modalidad TP son cruciales y si el docente, encargado de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, lo desconoce evidencia no solo una falta de coordinación en el modo en que la institución enfrenta los desafíos de un currículum por competencias laborales, sino que también la posibilidad de que los docentes repliquen modelos de enseñanza obsoletos o no congruentes con el desarrollo de competencias.

Respecto a la apropiación de las Bases Curriculares Técnico Profesional y los programas de estudio por parte de los docentes, los entrevistados afirman que no existen capacitaciones y que las orientaciones del establecimiento en la materia apuntan solo al plan común. Es importante destacar en este sentido que los establecimientos de carácter polivalente, como el del presente estudio, no deben desatender la modalidad TP, ya que posee sus propias bases curriculares que demandan prácticas e instrumentos de gestión diferenciados. Más aún cuando hablamos de un currículum por competencias laborales, el cual exige entender su sentido y su lógica de construcción y ejercicio operacionalización.

Cuando los directivos son consultados por la existencia de instancias de reflexión sobre la implementación curricular de los programas de estudios diseñados por el MINEDUC para realizar ajustes necesarios en la institución, refieren que es una acción que recae exclusivamente en la figura del docente y que, por lo tanto, no debería ser controlada. Lo dicho exime al equipo directivo de su responsabilidad en un proceso vital para la óptima gestión del currículum, lo cual puede traer consigo consecuencias negativas, ya sea porque la reflexión no se produzca y exista una lógica de simple reproducción sin considerar el proyectivo educativo y las necesidades e intereses del contexto y los estudiantes; o porque aun cuando se realice no sea una práctica institucionalizada que permita la mejora continua.

Por otra parte, el proceso de retroalimentación de las planificaciones es catalogado por los docentes de la institución como una práctica de gestión curricular débil, en tanto no existe un acompañamiento técnico pedagógico sistemático en el proceso de elaboración, implementación y mejora de las planificaciones, declaración que es reafirmada en el discurso de los directivos quienes señalan que el proceso de retroalimentación curricular se ve afectado por la escasez de recursos humanos. Lo anterior da cuenta de la necesidad de transitar hacia un liderazgo distribuido (Agencia de Calidad de la Educación, 2018) donde se amplíe la gestión de la escuela hacia líderes intermedios. En esta fórmula, los docentes podrían ser concebidos como agentes de liderazgo que asuman responsabilidades pedagógicas y administrativas colaborando con el desarrollo de sus pares y subsanando la necesidad mencionada.

Ahora bien, los estándares Indicativos de Desempeño para la EMTP y sus Sostenedores (2021), señalan que el equipo técnico-pedagógico debe promover y acompañar la integración de los Objetivos de Aprendizaje de la Formación General con los de la Formación Diferenciada Técnico-Profesional (FDTP). Teniendo en cuenta que este es un aspecto que los informantes declaran “débil” o desconocen prácticas específicas institucionales, se recomienda tener en cuenta acciones como coordinar el trabajo colaborativo e interdisciplinario entre los docentes de la FDTP y los del ciclo de Enseñanza Media, así como generar espacios para planificar y trabajar a partir de objetivos comunes en función de los perfiles de egreso de cada especialidad.

En cuanto a instrumentos de evaluación y seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes de la EMTP, la Agencia de la Calidad de la Educación (2018) recomienda aquellos de carácter cualitativo, propios de la metodología de evaluación de procesos, ya que permiten caracterizar desempeños en prácticas/pasantías simuladas o reales. La existencia de procedimientos evaluativos compartidos y la formalización de instrumentos validados para la evaluación de la adquisición de competencias de los estudiantes constituyen otro ámbito clave de la EMTP, por ello se recomienda aunar criterios metodológicos-pedagógicos a nivel institucional.

Dado el rol central del profesor de especialidad, es necesaria la existencia de mayores instancias de capacitación en su área, además de acompañamiento y apoyo pedagógico desde los establecimientos que imparten EMTP. Los requerimientos de apoyo mencionados por los docentes encuestados remiten también a ser actualizados en el área curricular y en innovaciones tecnológicas.

Finalmente, debido a que el presente estudio analiza la realidad de un solo establecimiento educacional, sería conveniente en posteriores estudios, que sigan la línea de investigación de gestión curricular en centros escolares TP, ampliar la muestra para identificar posibles patrones y puntos de encuentro que ofrezcan información válida y actualizada al aparato gubernamental y así este pueda elaborar políticas educativas que fortalezcan áreas estratégicas de las instituciones, que permitan el progreso y mejora continua de esta modalidad de enseñanza tan importante para el desarrollo del país.

## Referencias

- Agencia de la Calidad de la Educación (2017). Panorama de la gestión escolar. ¿Cómo avanzamos en calidad en las escuelas que más apoyo requieren?: Primer informe 2014-2015. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4484?show=full>
- Agencia de la Calidad de la Educación (2018). TAREA DE TODOS. Hacia una visión compartida de la calidad de la educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4486>
- Agencia de Calidad de la Educación (2018). Claves para el mejoramiento escolar. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4485>
- Arias, E., Farías, M., González-Velosa, C., Huneus, C., & Rucci, G. (2015). Educación técnico profesional en Chile. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/wp-content/uploads/2016/08/Educaci%C3%B3n-T%C3%A9cnico-Profesional-en-Chile.pdf>
- Castro, F. (2005). Gestión Curricular: Una nueva Mirada sobre el Currículum y la Institución educativa. *Horizontes Educativos*, (10),13-25.
- Clarke, S. & O'Donoghue, T. (2017). Educational leadership and context: A rendering of an inseparable relationship. *British Journal of Educational Studies*, 65(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/00071005.2016.1199772>
- Centro de Innovación y Liderazgo Educativo, Ciled (2021). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en la EMTP. [https://www.ciled.udd.cl/recursos\\_ciled/marco-para-la-buena-direccion-y-el-liderazgo-escolar-en-la-emtp/](https://www.ciled.udd.cl/recursos_ciled/marco-para-la-buena-direccion-y-el-liderazgo-escolar-en-la-emtp/)
- Comisión Nacional para la Productividad. (2018). Formación de competencias para el trabajo en Chile. [https://www.cnep.cl/wp-content/uploads/2018/04/Formacion\\_de\\_Competicencias\\_para\\_el\\_Trabajo.pdf](https://www.cnep.cl/wp-content/uploads/2018/04/Formacion_de_Competicencias_para_el_Trabajo.pdf)
- Cox, C. (2018). Currículum: categorías de análisis, tendencias, gobernanza en A. Arratia y L. Osandón (Ed.). Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas (pp. 119-153). UNESCO.
- Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno. UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Educación 2020. (2016). 15 propuestas para cambiar la historia de la educación técnica. <https://www.educacion2020.cl/documentos/15-propuestas-para-cambiar-la-historia-de-la-educacion-tecnica/>
- Grundy, S. (1998). Producto o praxis del currículum. (3ra ed.). Ediciones Morata. <http://tribunalcalificador.mined.gob.sv/wp-content/uploads/2020/09/Libro-Producto-o-Praxis-del-Curriculum-Graundy-S.pdf>
- Jiménez, N. (2016). La construcción curricular: Espacio de libertad y autonomía institucional. *Paideia Surcolombiana*, (5), 88-99. <https://doi.org/10.25054/01240307.945>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- Marzano, R., Pickering, D., & Heflebower, T. (2011). The Highly Engaged Classroom. Marzano Research Laboratory. <https://www.centergrove.k12.in.us/cms/lib4/IN01000850/Centricity/Domain/1217/The%20Main%20Idea%20-%20The%20Highly%20Engaged%20Classroom.pdf>
- Mertens L. (1996). Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: Cinterfor/OIT. [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/mertens.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/mertens.pdf)
- Mertens, L. (1998). La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <http://relats.org/documentos/ET.Mertens2.feb.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2016). Bases curriculares, planes y programas de estudio. Formación diferenciada técnico profesional. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-70892\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-70892_bases.pdf)

- Ministerio de Educación de Chile (2016). Orientaciones para la Gestión e Implementación del currículum de la Educación Media Técnico-Profesional. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2184>
- Ministerio de Educación de Chile (2016). Decreto Exento N°848/2016. Política Nacional de Formación Técnico Profesional. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2168>
- Ministerio de Educación de Chile (2017). Orientaciones para la apropiación de las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2183>
- Decreto N°15/2021 [Ministerio de Educación de Chile]. Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos que imparten educación técnico-profesional y sus sostenedores a que se refiere el artículo 3°, letra a), de la ley N° 20.529. 29 de enero de 2021. D.O. No. 42.948.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019). Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. TALIS 2018 Results (Volume 1). OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2016). La enseñanza y formación técnico profesional en América Latina y el Caribe: una perspectiva regional hacia 2030. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260709>
- Rodríguez, C., González-Castro, P., Álvarez, D., González-Pienda, J. A., Álvarez, L., Núñez, J. C., ... y Vázquez, A. (2010). Un modelo educativo de adaptación curricular en alumnos de altas capacidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 147-158.
- Rohlehr, B. (2006). Características del currículo y la gestión curricular: un estudio. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Segunda Reunión del Comité Intergubernamental el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), 15.
- Sepúlveda, L. (2017). Educación Técnica Profesional en el tiempo presente: Nudos críticos y desafíos de futuro. Cuaderno de Educación N° 77, Ediciones Universidad Alberto Hurtado [https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuadernos\\_educacion\\_77/documentos/Actualidad\\_77%20Nudos%20final.pdf](https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuadernos_educacion_77/documentos/Actualidad_77%20Nudos%20final.pdf)
- Sepúlveda, L. (2019). Por un camino pedregoso: estudiantes de Educación Media Técnico Profesional y su experiencia educativo-laboral en el tiempo presente. En Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. (Eds.). *Educación Técnico Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo* (pp. 299-327). Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Serrano González-Tejero, J. M. & Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27.
- Sevilla, M. P. & Sepúlveda, L. (2019). (S) elección en establecimientos polivalentes: cuando las calificaciones condicionan las elecciones educativas. *Calidad en la educación*, (50), 114-142.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. *Revista de Estudios Sociales*, (117), 123-147. [https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=th&user=XrZEaYcAAAJ&citation\\_for\\_view=XrZEaYcAAAJ:2osOgNQ5qMEC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=th&user=XrZEaYcAAAJ&citation_for_view=XrZEaYcAAAJ:2osOgNQ5qMEC)