

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO: ESTUDIOS EMPÍRICOS, EXPERIENCIAS Y ANÁLISIS TEÓRICO

M^a SOLEDAD VILLARRUBIA ZÚÑIGA
PAULA GONZÁLEZ GARCÍA
LEYRE ALEJALDRE BIEL
ANTONIO MARTÍNEZ-ARBOLEDA



EDITORIAL
DYKINSON

Construcción del conocimiento educativo: estudios empíricos, experiencias y análisis teórico

María Soledad Villarrubia Zúñiga, Paula González García,
Leyre Alejaldre Biel y Antonio Martínez-Arboleda

Dykinson, S.L.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by los autores
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-691-8
DOI: <https://doi.org/10.14679/4407>

Preimpresión:
New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.

Índice

Presentación.....	9
Competencias de directivas y su presencia en los planes de estudio de los Grados de Infantil y Primaria	11
<i>Jesús Enrique Albertos San José y Miguel Ángel Comas</i>	
Educación, género y memoria: mujeres en la narrativa escolar de la historia chilena del siglo XIX.....	23
<i>Humberto Álvarez Sepúlveda</i>	
La mentoría entre iguales como una estrategia para mejorar la motivación de estudiantes universitarios nuevos	35
<i>Paola Salomé Andrade Abarca y Bryan Israel Gómez Flores</i>	
Percepción, conocimientos y prácticas del profesorado universitario español con respecto al trabajo en equipo.....	44
<i>Yordan Todorov Apostolov</i>	
Negociación y consenso estratégico como habilidades determinantes en la construcción de discursos efectivos	53
<i>Claudine Benoit Ríos</i>	
Uso de TIC y plataformas digitales en la educación universitaria y certificación ambiental: una revisión sistemática	65
<i>Augusto Cahuapaza Morales</i>	
Learning environments and inclusion: a case study of transposition of the Reggio Emilia approach in Swedish schools.....	74
<i>Capelli Letizia, Drure Eloise y Muzzi Chiara</i>	
Hacer papel, hacer comunidad: un taller de papel artesanal como acto pedagógico y relacional.....	85
<i>Isabel Carralero Díaz y Antonio Navarro Fernández</i>	
Evaluación crítica de propuestas didácticas generadas por inteligencia artificial sobre patrimonio bibliográfico y documental	96
<i>Verónica Mateo-Ripoll y Antonio Carrasco-Rodríguez</i>	
La IA en el aula de ILE a un nivel A1 en Bangladesh: percepción y resultados	109
<i>Stefania Chiapello</i>	

Competència (socio)lingüística al grau de Llengua i Literatura Catalanes: una experiència d'innovació docent	119
<i>Elga Cremades</i>	
Desarrollo de la competencia investigadora en educación superior: una experiencia de investigación participativa.....	129
<i>Lucrezia Crescenzi-Lanna y Belén Gutiérrez-de-Rozas</i>	
Minicongreso de las Ciencias en línea con estudiantes del grado de Educación Infantil	141
<i>María José Cuetos Revuelta y Natalia Serrano Amarilla</i>	
Impacto de la musicoterapia en el desarrollo integral de la persona	150
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
El aprendizaje cooperativo como herramienta fundamental para el aprendizaje de la Educación Musical.....	161
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
Activando la motivación del alumnado universitario a través del “efecto espejo”: del “yo estudiante” al “yo profesional”	171
<i>Fernando de Llano Paz y Alejandro Manuel Fernández Castro</i>	
University Go, diseño de una propuesta de Red Social para el aprendizaje colaborativo y la comunicación en la Universidad de Málaga.....	181
<i>Salvador Doblas Arrebola y Gonzalo Pascual Ramos Jiménez</i>	
Fans as translators: para-institutional training and translational capital in manga and anime translation	191
<i>Salomón Doncel-Moriano Urbano</i>	
Impacto de una formación en primeros auxilios en mujeres migrantes cuidadoras informales	202
<i>Felipe Santiago Fernández Méndez, Alejandro Afonso Izquierdo, Iván Pérez Heras, José Manuel Díaz González y Maryurena Lorenzo Alegría</i>	
Transferencia de conocimiento y educación musical por medio del proyecto expositivo <i>Cantantes líricas gallegas de los siglos XIX y XX</i> : génesis y desarrollo	213
<i>María del Carmen Fernández-Morante, Francisco Javier Garbayo Montabes y María del Carmen Lorenzo Vizcaíno</i>	
Educación, fronteras y narrativas: por una pedagogía contra la exclusión.....	224
<i>Massimiliano Fiorucci y Giorgio Crescenza</i>	

When the home learns to breathe again: a qualitative case study on family adjustment and school inclusion in neurodevelopmental disorders	234
<i>Antonios Fodelianakis</i>	
Innovación docente en contratación de proyectos mediante simulación profesional con Scrum Learning.....	244
<i>José Luis Fuentes-Bargues, Alberto Sánchez-Lite, Fernando Grande-González y M.^a Carmen Gonzalez-Cruz</i>	
Nuevos formatos de aprendizaje de la teoría de conceptos umbral	252
<i>Andrés García Ramos, Miguel Howe León y Celeste Armas Bacci</i>	
<i>Learning Paths</i> : aprendizaje y bienestar estudiantil en lugares más allá del aula	261
<i>Isabela García Senent y Carmen Sánchez-Ovcharov</i>	
Percepción del uso de ChatGPT en Educación superior y retos para el alumnado	270
<i>María Yolanda González Alonso</i>	
Conocimiento, esfuerzo y capacidad de no rendirse como herramientas en nuevas experiencias de innovación docente implementadas en grado universitario	279
<i>Rosalía González Brito</i>	
Addressing bullying perpetration among Serbian adolescents: the role of school safety dimensions.....	289
<i>Adrijana Grmuša</i>	
Concepciones del patrimonio etnológico en el profesorado en formación inicial de Educación Primaria.....	300
<i>Aitana Guardiola Moreno, Ariadna Garrigós Aunión y Santiago Ponsoda López de Atalaya</i>	
Repensar la enseñanza: del enfoque tradicional al protagonismo del alumnado en el aprendizaje	310
<i>Jorge Heliz Llopis y Carmen Mañas Viejo</i>	
Educación a distancia en responsabilidad social y sostenibilidad: percepción de estudiantes universitarios	323
<i>Diana Hernández Cruz</i>	
Los conceptos umbral en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior y su implicación en el diseño de las asignaturas	333
<i>Miguel Howe León, Juan Fraile RuizMartina, María Loitegui y Noemy Martín-Sanz</i>	

Investigación relacionada con la aplicación de la metáfora biológica del árbol del conocimiento en la cooperativa COOPSERSAN, Colombia.....	342
<i>Karen Melissa Hurtado Arciniegas y Doris Rosero-García</i>	
Innovación educativa con tecnologías emergentes en la universidad: el proyecto EmTech4HE como experiencia transformadora	351
<i>Nahia Idoiaga Mondragon y Idoia Legorburu Fernandez</i>	
La Semana de la Innovación en el Aprendizaje como una buena práctica que fomenta el cambio en profesores universitarios	361
<i>Martina María Loitegui, Belén Obispo-Díaz y Andrés García Ramos</i>	
La temática ético-social en la formación continua del profesorado universitario	371
<i>Francisco Javier Malagón Terrón</i>	
La actitud proactiva docente frente a la investigación educativa: desafíos y oportunidades para su aplicación en el aula	383
<i>Mireya Mallén Berdejo y Cristina Borau Viu</i>	
Del aula al laboratorio: competencias críticas y profesionales a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en Periodismo	393
<i>Luz Martínez Martínez, María Arteaga Ros y Luis Felipe Solano Santos</i>	
Prácticas de liderazgo medio: contribuciones al Desarrollo Profesional Docente en centros de formación técnico profesional en Chile.....	406
<i>Óscar Maureira Cabrera y Manuel Pineda Torres</i>	
Las TIC en la enseñanza de la geometría: análisis temático y de frecuencia de descriptores.....	419
<i>Alexander Maz-Machado y María Josefa Rodríguez-Baiget</i>	
La formación política en las infancias: un análisis de la afiliación y el control sobre el entorno como capacidades humanas	431
<i>Leidy Ximena Mesa y Guillermo Meza Salcedo</i>	
La representació de les violències masclistes en les novel·les d'Irene Solà i d'Andrea Abreu: anàlisi de cas per a una proposta didàctica.....	442
<i>Carla Mira Anton</i>	
Estilos de vida pospandemia de estudiantes universitarios. Una mirada transatlántica.....	452
<i>Luis Moral Moreno</i>	

Rethinking architectural education: uncertainty, error and laziness as (unexpected) learning assets for creativity	465
<i>Sandra Neto</i>	
College UFV: una experiencia formativa en el aula universitaria, con personas extranjeras	477
<i>Belén Obispo-Díaz, Natalia Sarrión Rubio de la Torre y Noemy Martín-Sanz</i>	
Decálogo para la introducción del consentimiento en la Educación Infantil.....	489
<i>María Isabel Olmedo Corral, Carmen Mañas Viejo y Jorge Heliz Llopis</i>	
Posturas paradigmáticas en la formación en fisioterapia: una revisión de alcance.....	499
<i>Karen Pascal Mamani</i>	
MOSL4L: towards a framework for learner-based and context-sensitive technology enhanced language learning	512
<i>Timothy Read, Juan-José Magaña y Elena Barcena</i>	
Futuros docentes ante la autoevaluación con grados de certeza	522
<i>Ana Remesal y Horacio F. Vidosa</i>	
Desafíos éticos de la inteligencia artificial generativa en la educación: un análisis de la literatura académica.....	533
<i>Sebastián Reyes Alvarado y Laura Hernández Dager</i>	
El enfoque <i>student voice</i> y el <i>cuaderno de bitácora</i> como dispositivo de formación innovador para el desarrollo profesional del profesorado universitario y una educación democrática. Una reflexión teórica.....	544
<i>Roberta Rosa</i>	
John D. Caputo: las buenas razones de la religión sin religión y el Dionisos rabino que nadie vio venir	554
<i>Encarnación Ruiz Callejón</i>	
Aprendizaje de la música tradicional a través de un proyecto que combina el análisis, la creación y la práctica musical.....	564
<i>Facundo San Blas y Ángela Buforn</i>	
Detectar els senyals de les violències masclistes: una experiència a l'aula universitària a través de la literatura	575
<i>Raül Sánchez-Ballester</i>	

Metodologías activas y el aprendizaje colaborativo en el desarrollo del perfil profesional del diseñador gráfico del Centro universitario de arte, arquitectura y diseño.....	585
<i>Aurea Santoyo Mercado, Eva Guadalupe Osuna Ruiz y José Antonio Luna Abundis</i>	
Proyecto PROMESA-EF: codiseño con maestros para desarrollar programas de promoción de la actividad física en la escuela.....	597
<i>Romina Gisele Saucedo-Araujo, Francisco Javier Huertas-Delgado, Emilio Villa-González y Manuel Ávila-García</i>	
La educación ambiental y fiscal como estrategia para fomentar la concienciación ciudadana en la tributación ecológica.....	607
<i>Arantxa Serrano Cañadas</i>	
La guía didáctica como reflejo del pasado y del presente histórico y como medio para una educación musical transformadora: “Cantantes líricas galegas dos séculos XIX e XX”	619
<i>Laura Touriñán-Morandeira, Ilduara Vicente Franqueira y M^a del Carmen Fernández-Morante</i>	
Lengua, historia e hibridismo cultural: tres aplicaciones prácticas de la literatura neomahyarí en la universidad española	632
<i>Rocío Velasco de Castro</i>	
La presencia del franquismo en los proyectos educativos de Canarias: una revisión historiográfica y curricular.....	641
<i>Yago Viso Armada</i>	
Inteligencia Artificial Generativa en la universidad bajo sospecha: percepciones del profesorado y el alumnado sobre sus riesgos.....	563
<i>Montserrat Yepes-Baldó y Marina Romeo</i>	

Prácticas de liderazgo medio: contribuciones al Desarrollo Profesional Docente en centros de formación técnico profesional en Chile

Óscar Maureira Cabrera

Manuel Pineda Torres

Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

DOI: <https://doi.org/10.14679/4446>

Resumen: El liderazgo medio es importante en todo proceso de mejoramiento escolar. Lo anterior, cobra relevancia si consideramos el Desarrollo Profesional Docente, el cual implica la participación de las comunidades educacionales, docentes y directivos, con relación a la mejora de prácticas de enseñanza-aprendizaje. En la enseñanza media técnico profesional, tales mejoras son indispensables debido a que la mayoría de los docentes no poseen formación pedagógica. Por tanto, la finalidad de este artículo es comprender las prácticas de líderes medios y sus contribuciones, en el marco del Desarrollo Profesional Docente en este tipo de educación secundaria. Para cumplir el objetivo se consideró una metodología cualitativa, mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a líderes medios de diez centros escolares de enseñanza técnica. Los hallazgos permiten visualizar que los líderes medios efectúan prácticas en la articulación con niveles superiores de los centros, directivos; niveles intermedios, con profesionales que también desempeñan papeles medios, y también a nivel docente, principalmente mediante la imbricación y acompañamiento realizado al profesorado. Se concluye que las prácticas de líderes medios contribuyen en la construcción de confianzas y procesos de colaboración a nivel de comunidades, lo cual permite recomendar la necesidad de dotar tanto a líderes medios, como también docentes, de responsabilidad y autonomía en procesos de desarrollo.

Palabras clave: liderazgo, política educativa, enseñanza técnica y profesional, profesionales de la educación.

Abstract: Middle leadership is important in any school improvement process. This becomes relevant if we consider Teacher Professional Development, which involves the participation of educational communities, teachers and principals in relation to the improvement of teaching-learning practices. In secondary Technical Vocational Education and Training (TVET), such improvements are essential due to the fact that most teachers do not have pedagogical training. Therefore, the purpose of this paper is to understand the practices of middle leaders and their contributions, within the Professional Teacher Development in this type of secondary education. In order to achieve this purpose, a qualitative methodology was used, through the application of semi-structured interviews with middle leaders from ten TVET schools. The findings allow us to visualise that the middle leaders carry out practices in articulation with higher levels of the centres: principals, middle levels, with professionals who also play similar role in the middle, and also with teachers; mainly through the interweaving and accompaniment carried out with the teaching staff. It is concluded that the practices of middle leaders

contribute to the building of trust and collaborative processes at school community, which makes it possible to suggest the need to provide both middle leaders and teachers with responsibility and autonomy in development processes.

Keywords: leadership, education policy, technical and vocational education, education professionals.

1. INTRODUCCIÓN

La Enseñanza Media Técnico Profesional (en adelante EMTP), en Chile, y/o formación profesional de grado medio, en otras latitudes, es un modelo educativo secundario que se caracteriza por la enseñanza de competencias, aptitudes, actitudes y habilidades prácticas que posibiliten iniciar una trayectoria laboral de manera temprana. A nivel internacional, se evidencian una serie de organismos que han propuesto su fortalecimiento, dado que es un tipo de educación que posibilita el desarrollo de las naciones, así también el de sus estudiantes con relación a la superación de sus condiciones socioeconómicas vulnerables (OCDE, 2021; UNESCO, 2016).

En Latinoamérica y El Caribe, dadas las características de la región en términos de inequidades y desigualdad en términos socioeconómicos, este tipo de educación ha sido una prioridad para subsanar dichas dificultades; así también ha adquirido relevancia debido a las transformaciones propias del mundo del trabajo, la modernización de espacios laborales y la necesidad de contar con personas cualificadas, entre otros elementos (Valdebenito, 2021).

Este modelo educacional cuenta con 934 centros educativos en Chile, representando el 37% de la matrícula a nivel nacional, específicamente en los niveles de tercero y cuarto de educación secundaria. Una particularidad es que los estudiantes de este tipo de educación en su mayoría provienen de sectores vulnerables en términos socioeconómicos. En tanto, también se caracteriza por ofrecer 35 especialidades técnicas, con 17 menciones (Mineduc, 2020).

Además, este modelo de enseñanza posee una cantidad de 6.362 profesores. Siendo que gran parte de dichos docentes no cuenta con un título de profesor en EMTP, en específico un 22%, (Mineduc, 2020) lo cual se constituye como una dimensión crítica importante en lo que concierne a la mejora de la enseñanza y en general de la EMTP. Por ende, adquiere relevancia, el cómo se capacitan los docentes de este tipo de enseñanza para la mejora de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

En Chile, durante el 2016, se promulgó la Ley 20.903, que propicia la conformación de un sistema de Desarrollo Profesional Docente (en adelante DPD). El DPD es un proceso que guarda relación con el perfeccionamiento docente y los procesos de aprendizaje que vivencia el profesorado en cuanto a la mejora de sus capacidades de enseñanza y aprendizaje. Este proceso es desarrollado en términos organizacionales al interior de los centros educacionales. En este sentido, juegan un papel relevante las condiciones organizacionales, de gestión y colaboración al interior de una comunidad educativa (Sevilla y Arévalo, 2020).

La implementación de DPD en la EMTP se constituye como un desafío importante, dado que este tipo de enseñanza se caracteriza por la multiplicidad de perfiles de egreso/titulación asociados a sus especialidades, su necesidad de vincularse con sectores productivos, así como los escasos lineamientos formativos y pedagógicos para este

modelo de enseñanza, entre otras problemáticas (Sepúlveda y Valdebenito, 2019; Sevilla y Arévalo, 2020).

En tales dificultades asociadas a la implementación de DPD en contextos escolares, así como también a lo que guarda relación con la mejora educativa, juega un papel gravitante el liderazgo y su contribución en logros docentes y también estudiantiles, ya que el líder es quien entrega las condiciones para el desarrollo de procesos, encausa la colaboración de los miembros de la comunidad educativa en torno a la mejora, así también vela por la probidad, administración y gestión de recursos (Pont, 2020; Bolívar, 2019; Hallinger 2018).

En tanto, el liderazgo no debe ser entendido solo a nivel de director durante la implementación de DPD, sino que resulta importante visualizar tanto el liderazgo desde una perspectiva distribuida, es decir la capacidad de efectuar procesos de carácter colaborativo y decisiones compartidas (Maureira, 2018), así como también relevar el papel que poseen los denominados líderes medios (García-Martínez y Martín-Romera, 2019), entendiendo que estos líderes se posicionan entre la dirección y el profesorado de un centro educativo, considerando que los procesos de mejora y desarrollo cuentan con la participación e intervención de actores de distintos niveles de la escuela (Gurr, 2019).

Dado lo anterior, resulta necesaria la elaboración de conocimiento científico que dé cuenta de las prácticas de líderes medios en procesos de cambio; o bien, en específico, durante la implementación de iniciativas asociadas Desarrollo Profesional Docente, ya que tales acciones requieren la presencia de formas colaborativas de trabajo y la movilización de las comunidades educativas hacia la mejora.

2. ANTECEDENTES

La literatura reconoce el liderazgo directivo como una vertiente clave en lo que se relaciona con la mejora educativa. En este sentido, Grisson, et al., (2021) destaca que los efectos del líder pueden ser equivalentes a los de un profesor efectivo con respecto a los aprendizajes de sus estudiantes. Lo mencionado, posee clara relación con lo que se ha denominado con el liderazgo instruccional (Bolívar, 2019; Hallinger, 2018), es decir, la prevalencia de un liderazgo que hace énfasis a la enseñanza; y junto con ello, a la mejora de condiciones estructurales tales como: planes curriculares y pedagógicos, climas de aula, desarrollo de comunidades de aprendizaje, entre otros.

De todas maneras, para entender el liderazgo no se deben solo reconocer y visualizar las acciones del director, sino que cobran relevancia aquellos funcionarios que se posicionan entre el cuerpo docente y la dirección, los denominados líderes medios. Inclusive, Fullan (2017) comenta la necesidad de que el liderazgo directivo debe reconocer otros estamentos y propiciar el desarrollo profesional, la colaboración y la generación de estructuras que promuevan lo ya señalado, lo cual permita la mejora de una organización escolar en términos educacionales.

Dado lo anterior, adquiere relevancia el concepto de liderazgo distribuido, entendiendo este modelo como un estilo de conducción organizacional que releva la distribución del poder para la realización de toma de decisiones de manera compartida y democrática al interior de una organización escolar (Maureira, 2018; Harris, 2008).

Rincón-Gallardo (2018) menciona que los líderes medios lideran y apoyan hacia abajo, es decir al estamento docente y estudiantil. También se relacionan de manera lateral, es decir aprender de sus pares y contribuyen con la coherencia de la organización escolar. Finalmente, apoyan hacia arriba, a directores y/u miembros del equipo sostenedor, entregando posibilidades de actuación e identificación de oportunidades políticas.

La evidencia científica revela que los liderazgos medios juegan un papel importante en lo que concierne al cambio escolar, sobre todo en términos culturales (Rincón-Gallardo, 2018), así también impactan de manera directa e indirecta en las prácticas docentes, el desarrollo de equipos profesionales en las escuelas y su aprendizaje (Lipscombe, et al., 2021).

Por lo tanto, y en relación con lo ya mencionado sobre liderazgos medios, los procesos de DPD requieren una participación de los estamentos de una organización escolar en función de directrices comunes y expectativas compartidas con relación a la mejora y el desarrollo institucional (Leithwood, 2011). La necesidad de contar con liderazgos que promuevan prácticas y acciones compartidas ha sido relevado por estudios anglosajones e iberoamericanos (Harris y Jones, 2020; Bolívar, et al., 2022).

Lo comentado, es posible conceptualizar teóricamente a partir de los postulados de Hargreaves y O’connor (2020), quienes relevan la constitución de profesionalismo colaborativo en organizaciones escolares, el cual debe consignar entre sus características operacionales: la entrega de independencia y responsabilidades compartidas en la escuela, la prevalencia de la iniciativa colectiva, fortalecimiento del diálogo y retroalimentación entre los agentes, construcción de significados y propósitos comunes, colaboración transversal entre los distintos miembros de la organización educativa y la institucionalización del trabajo conjunto.

En tanto, Fullan (2019) propone una serie de preceptos teóricos que permiten visualizar y conceptualizar prácticas de liderazgos que contribuyen con el mejoramiento, desarrollo y/o cambio de una organización escolar. En primer término, destaca la constitución de culturas escolares caracterizadas por la responsabilidad compartida, en la cual prime la retroalimentación y orientación, más no la sanción, control y/o prácticas punitivas. También, menciona la necesidad de constituir estructuras relacionales caracterizadas por la confianza, lo cual debe ser priorizado por sobre lo técnico, lo cual facilita el desarrollo de trabajo colaborativo y responsabilización. Finalmente, también comenta la importancia de incorporar políticas educacionales, y sus propuestas de cambio, como algo cotidiano de la organización, lo cual permite visualizar estas iniciativas como algo integrado y propio en un centro educativo determinado.

3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

A partir de lo mencionado anteriormente, se visualiza que el liderazgo se constituye como un aspecto organizacional relevante en lo que concierne a la implementación de procesos de desarrollo profesional en el caso de docentes. En específico, los líderes medios juegan un papel importante en lo referido al desarrollo y cambio escolar, debido a que se posicionan entre el nivel directivo y el docente. Dado lo anterior, se constituye como una necesidad investigativa, indagar en aquellas prácticas de liderazgo medio que contribuyen en procesos de mejoramiento educativo, en específico en lo asociado al DPD, lo cual generó la siguiente pregunta investigativa, ¿Qué prácticas ejercen los líderes medios en centros de EMTP, en el marco de la implementación de Planes de Desarrollo Profesional Docente?

La pregunta anterior, se operacionaliza en el siguiente objetivo, comprender las prácticas que ejercen los líderes medios durante la implementación de modelos de DPD en centros de EMTP. Lo mencionado, permite visualizar cómo dichas prácticas y procesos de liderazgo contribuyen a la articulación de prácticas de DPD, así también de colaboración entre docentes y directores en centros.

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño

La metodología empleada consiste en una metodología mixta DEXPLOS (Hernández y Mendoza, 2018), es decir primero se recolectó información cualitativa y luego se produjo información de tipo cuantitativa, los resultados aquí entregados corresponden a la fase cualitativa de un proyecto investigativo mayor. Lo cualitativo permitió indagar en las formas de coordinación y prácticas de los líderes medios durante la implementación de Planes Locales de Desarrollo Profesional Docente (En adelante PLDPD), poniendo especial énfasis en actores tales como jefes de unidades técnicas, jefes de departamentos, jefes de especialidad, entre otros. De manera complementaria, se utilizó un estudio de casos múltiples (Stake, 2010). Lo anterior, permitió visualizar el objeto de estudio en realidades escolares diversas.

El proceso de producción de información cualitativa fue realizado los años 2023-2024 por parte del equipo de investigación.

4.2. Participantes

Los participantes, líderes medios, fueron miembros de las comunidades educativas de los diez centros seleccionados. Para la selección de la muestra de tipo intencionada (Hernández y Mendoza, 2018), se consignaron elementos tales como: representatividad geográfica de Chile, es decir seleccionar centros de todas las macrozonas del país; multiplicidad de dependencias administrativas, se consideró la totalidad de dependencias de organizaciones educativas en el país, con excepción de la particular dado que dicho modelo administrativo no posee centros con EMTP; matrícula igual o superior a 500 estudiantes; y, finalmente, se consignaron centros educativos que hayan sido evaluados desempeño medio y/o alto por la Agencia de la Calidad de la Educación. A continuación (Tabla 1) se detalla cada caso seleccionado para la investigación:

Tabla 1: Centros educativos participantes del estudio

Centros	Macrozona	Dependencia administrativa	Matrícula	Niveles de desempeño
1	Sur	Servicio Local de Educación Pública (SLEP)	578	Medio
2	Centro Sur	Particular subvencionado	1601	Alto
3	Centro Sur	Municipal	1222	Medio
4	Metropolitana	Municipal	858	Alto
5	Centro Norte	Corporación de administración delegada	757	Medio
6	Metropolitana	Corporación de administración delegada	959	Medio
7	Norte	Municipal	1212	Alto
8	Sur	Municipal	785	Medio
9	Norte	Particular subvencionado	1228	Medio
10	Metropolitana	Particular subvencionado	1650	Medio

Una vez seleccionados los centros, se procedió al contacto con líderes medios de estos. En total participaron 20 líderes medios, considerando la participación de jefes de unidades técnicas pedagógicas de los casos mencionados, así también de jefes de especialidad y/o subdirectores.

4.3. Técnicas de recopilación de datos

La técnica empleada para la producción de información cualitativa consistió en la entrevista semi-estructurada. La pauta de entrevistas fue revisada por especialistas del área de investigación, cuatro expertos en específico; además de contar con las observaciones de un metodólogo.

La aplicación de la pauta de entrevista a los participantes consignó la entrega de un consentimiento informado, el cual aseguró una participación informada, voluntaria, sin perjuicios de ninguna índole y también resguardó la confidencialidad de la información entregada. En tanto, la pauta de entrevista, sus finalidades y el tratamiento de la información, fue aprobada por el Comité Ético Científico de la institución universitaria en la cual se desarrolló el proceso investigativo.

4.4. Modelo de análisis

El tratamiento de la información cualitativa fue desarrollado mediante un análisis de contenido temático (Hernández y Mendoza, 2018). Para ello se consideró el uso del software Atlas Ti 9.5. Este modelo de análisis contempló las siguientes fases: 1) Reconocimiento de unidades y/o fragmentos de texto contingentes para el objetivo declarado en el proceso investigativo. 2) Desarrollo de codificaciones inductivas a partir de la información levantada en la etapa anterior. 3) Revisión de composición de códigos y visualización de relaciones entre ellos. 4) Verificación de contenido de códigos por parte de equipo de investigación, posterior redacción de hallazgos y discusión.

5. RESULTADOS

A partir del proceso de análisis de las entrevistas, es posible reconocer una serie de prácticas de los líderes medios que facilitan y posibilitan la implementación de PLDPD, así también el desarrollo de los procesos pedagógicos propios de la EMTP.

5.1. Articulación con niveles directivos

Las direcciones de los centros educacionales son quienes visualizan el cómo debe ser implementado un PLDPD, así también qué acciones y estrategias debe priorizar dicho plan para el desarrollo de sus respectivas plantas docentes.

La construcción de tales planes, así también su diseño en torno a prioridades docentes, poseen como punto clave la información, retroalimentación y los conocimientos del contexto docente local que poseen los líderes medios, principalmente jefes de unidades técnicas pedagógicas y/o subdirectores. En este sentido, estos líderes son quienes dotan de contenido los planes, dado que por su rol son quienes acompañan a los docentes en el desarrollo de sus labores pedagógicas cotidianas, “Si vemos que hay necesidad de alguna capacitación general o específica, vemos después cómo encontrar los recursos que necesitan o la empresa, o la institución que nos pueda apoyar en esas capacitaciones. Entonces se parte con un diagnóstico” (Jefe de unidad técnica pedagógica, centro 1)

La visualización y construcción conjunta del PLDP, también se complementa con las labores operativas de los líderes medios con relación a las iniciativas de mejora propuestas para el DPD. Los líderes medios, operacionalizan los planes velando por la implementación de capacitaciones, designación de encargados de labores, y cumplimiento de cronogramas institucionales planteado por la dirección, entre otras labores; también desarrollan el seguimiento y acompañamiento de los planes, así también

de sus participantes. Lo comentado se visualiza en el testimonio de una docente que también juega un papel medio como jefe de la especialidad de contabilidad en un centro.

“El área técnica siempre es la encargada, ellos planifican a nivel anual o semestral ciertas capacitaciones, que a veces tenemos que hacerlas todos los docentes, o algunos, dependiendo de la necesidad que exista y yo creo que ahí es fundamental, el trabajo de la unidad técnica y el encargado de evaluación... ellos nos envían los correos, de capacitaciones de entes externos, si podemos participar, o nos envían a capacitaciones... y nos facilitan el tema, si tenemos que viajar, si tenemos que asistir a estas capacitaciones” (Entrevista jefe de especialidad, centro 2).

Dado lo anterior, se aprecia que los líderes medios juegan un papel relevante en cuanto a dar contenido a los planes, así también su materialización mediante las gestiones necesarias para el desarrollo de las acciones contenidas en estos planes de mejoramiento. En tanto, también son cruciales en lo que concierne a la construcción de responsabilidades compartidas y confianzas que permiten la materialización del desarrollo, lo cual posee como sustento un liderazgo distribuido, “Entregan hartos apoyos. Tienen un liderazgo distributivo. (...) El trabajo aquí siempre se está distribuyendo dentro de las áreas que corresponden y no nos salimos de lo que tenemos que hacer en nuestro trabajo, o siempre hay un apoyo” (Entrevista jefe de especialidad, centro 5).

En definitiva, los líderes medios son quienes materializan las directrices y estrategias planteadas por la dirección de los centros educativos. Desarrollan la bajada de las acciones y propician la construcción, revisión y actualización de las acciones de un PLDPD. En este sentido, se evidencia una fuerte articulación con la dirección de un centro, así también con otros niveles medios y también con el profesorado.

5.2. Articulación interna líderes medios

Los jefes de unidades técnicas pedagógicas, así también los subdirectores, en los casos de estudio, poseen una articulación con otros niveles medios presentes en los centros de EMTP, específicamente con jefes de especialidad, de las distintas especialidades y menciones.

La articulación entre los distintos jefes de especialidad, coordinadores y directores de departamentos de los centros educativos, posibilitan la visualización de acciones transversales para todas las alternativas formativas, así también posibilita compartir experiencias para la mejora de la implementación de DPD en especialidades en específico, “Tengo tiempos de coordinación con los tres coordinadores de las tres especialidades, además de eso, cada uno de estos coordinadores a su vez tiene un tiempo determinado para conversar con sus colegas dentro de la semana” (Entrevista directivo medio, centro 8).

En definitiva, dichas instancias, posibilitan la reflexión con relación a las prácticas de DPD y el desarrollo de una coordinación efectiva del profesorado en cuanto a la formación de sus respectivos estudiantes. En tanto, lo mencionado en la cita anterior, permite visualizar la presencia de mecanismos de coordinación caracterizados por ser colaborativos, tanto entre los miembros del nivel intermedio, como también con los docentes de cada especialidad.

La prevalencia de formas de trabajo colaborativo, se expresan en productos asociados a la evaluación. Lo cual posibilita dar cuenta de que el trabajo colaborativo va más allá de la implementación de DPD, sino que forma parte también de la cotidianidad organizacional en la EMTP, “Es constante el tema de trabajar con los colegas, ya en ese ámbito, ya que es la supervisión, visualización, recepción de los insumos que son

cuantificables para poder ser evaluados después los chiquillos” (Entrevista directivo medio, centro 1).

En tanto, los líderes medios, jefaturas de unidades técnicas pedagógicas, coordinadores, directores de departamentos también se vinculan en post de la reflexión y detección de las necesidades de sus respectivas comunidades docentes, e inclusive propias a nivel de mandos medios, principalmente en lo que concierne a requerimientos asociados a la actualización de conocimientos y/o aspectos pedagógicos contingentes, “a nivel medio nosotros como le decía, detectamos veces necesidades y se las planteamos, esa es una forma, porque a veces necesitamos, no sé, voy a dar un ejemplo, una capacitación como le decía en un sistema computacional” (Entrevista jefe de especialidad, centro 2).

Lo mencionado en este apartado, además de dar cuenta de procesos de colaboración entre distintos líderes medios, permite observar la importancia que adquiere lo que concierne a la existencia de distintos líderes que son partícipes de estos procesos de toma de decisión e implementación de carácter colaborativo. Dado que cada líder medio moviliza las posiciones de sus respectivas áreas y contribuye en la conformación de un plan de desarrollo que consigne la complejidad de un centro educacional determinado.

“Por ejemplo nosotros con el equipo de co-liderazgo estaríamos el encargado del área eléctrica, encargado de metal metálica, la curricularista TP y el coordinador TP, son los cuatro que podríamos decir del equipo, entonces nosotros nos juntamos periódicamente los días miércoles, muy sagrada esa fecha porque vemos todo lo macro, porque igual una de las cosas a veces podríamos decirle oportunidades de mejoras que tiene este colegio son los canales de comunicación, la bajada de información a veces cuesta bastante, entonces el tener la oportunidad de todos los miércoles juntarnos con el coordinador y bajar la información a nosotros, entonces es más sencillo también en lo operativo después bajar esta información a lo que es los docentes” (Entrevista jefe de unidad técnica pedagógica, centro 9).

La cita anterior, da cuenta de la existencia de distintos liderazgos que posibilitan tanto la coordinación entre los distintos agentes medios, así también de mecanismos establecidos para lo que tiene relación con la bajada de la información al estamento docente. En tanto, también cobra relevancia lo asociado con la existencia de espacios de reunión y de coordinación para visualizar estrategias de mejoramiento escolar.

5.3. Articulación con docentes

Los distintos líderes medios que han sido relevados en este análisis también juegan un papel indispensable en lo que tiene que ver con la imbricación con los distintos cuerpos docentes de los centros educacionales seleccionados. Resulta posible destacar acciones de acompañamiento, implementación de prácticas, evaluación y gestión de contingencias, y necesidades, en el marco de PLDPD.

Con relación a procesos del PLDPD se considera como indispensable lo que respecta al acompañamiento, siendo este conceptualizado como un mecanismo de aprendizaje y retroalimentación más no de control y/o de tipo punitivo, lo cual permite observar que en este proceso se entrega autonomía al profesorado, así también se le reconoce en cuanto a especialista y profesional propiamente tal, “también hemos generado un liderazgo distributivo de manera que no sea todo punitivo, de que nosotros no le digamos, “oiga profe, ella tiene que hacer”, sino que ellos también como especialistas en la asignatura, también puedan tomar decisiones” (Entrevista jefe de unidad técnica pedagógica, centro 6).

Lo anterior, posibilita la constitución de confianzas, así también permite visualizar la presencia de mecanismos que permiten la emergencia de liderazgos docentes durante procesos de DPD.

La articulación entre docentes y líderes medios también da cuenta de la constitución y desarrollo de la confianza. El desarrollo de la confianza posibilita la implementación de planes efectivos, dado que permite robustecer y consolidar la colaboración tanto entre líderes medios y docentes, como también a nivel general de un centro escolar. Dado lo anterior, la confianza se constituye como un pilar fundamental en la articulación entre docentes y líderes medios, “uno igual es como un líder o un referente (...) o sea, hay como mucha confianza, ya, no sé si está bien que lo diga yo, pero hay harta confianza y una comunicación buena” (Entrevista jefe de unidad técnica pedagógica, centro 3).

Así también, la confianza posibilita, y facilita, la implementación de acciones propias del DPD, sobre todo en lo que concierne al acompañamiento en el aula y la observación de clases realizadas por docentes, “Acá entrar a una sala de clase no es extraño ni para nuestros estudiantes ni para nuestros docentes” (Entrevista subdirectora, centro 6).

6. DISCUSIÓN

Considerando los hallazgos, resulta posible indicar que los líderes medios desarrollan prácticas de liderazgo que contribuyen al DPD en 3 niveles. Nivel directivo, nivel medio y nivel docente (Rincón-Gallardo, 2018). Dichas prácticas son cruciales tanto en términos técnicos, es decir en lo que se refiere al funcionamiento e implementación de los PLDPD; así también en términos relacionales-organizacionales, posibilitando la fluidez y la conformación de lógicas de trabajo colaborativo.

En lo asociado a las fases de diagnóstico y desarrollo de acciones en el marco de la construcción de los planes, los líderes medios juegan un papel importante en lo que concierne a la alineación entre las necesidades docentes y la planificación del nivel directivo, ello es crucial en lo referido a la construcción de organizaciones escolares con directrices y expectativas compartidas a nivel de comunidad escolar (Leithwood, 2011).

La sinergia e interrelación entre los niveles directivos, medios y docentes, permite visualizar la prevalencia de mecanismos democráticos en aspectos tales como el diseño de los planes, la implementación y en lo asociado con la toma de decisiones durante el proceso de mejoramiento profesional. Lo anterior, posibilita comprender que las prácticas de líderes medios, su interrelación con el resto de sus comunidades educativas responde a la emergencia de estructuras de liderazgo distribuido (Maureira, 2018; Harris, 2008), así como también a la construcción de responsabilidades compartidas (Fullan, 2019).

La emergencia de las estructuras de liderazgo distribuido no solo guarda relación con la presencia de mecanismos democráticos con respecto a la construcción e implementación de planes asociados al desarrollo profesional docente, sino que también posee expresa relación con las contribuciones relacionales-organizacionales que efectúan los líderes medios en los procesos de DPD. En estricto rigor, se da cuenta de cómo este tipo de liderazgo también contribuye en la construcción de confianzas entre los distintos estamentos que conforman a una determinada organización escolar. En este sentido, acorde a lo mencionado por Rincón-Gallardo (2018) se aprecia la importancia de este tipo de liderazgo también en términos culturales.

La articulación de las distintas prácticas efectuadas por los líderes medios, en un ámbito técnico, decisonal y relacional, posibilita evidenciar la presencia de un desarrollo importante de lo que se denomina profesionalismo colaborativo (Hargreaves y O’connor, 2020), así también acorde a los postulados teóricos de Fullan (2019) con relación a líderes

con matiz y pertinentes para procesos de cambio. Lo anterior, debido a que se evidencia la entrega de responsabilidades a nivel organizacional, sobre todo en el caso de docentes que asumen roles durante la implementación del DPD y también en el caso de líderes medios tales como encargados de especialidades técnicas. También se observa la institucionalización de espacios que favorecen el apoyo y el desarrollo de labores colaborativas, sobre todo entre miembros encargados de especialidades.

En tanto, un detalle importante con relación a la conformación de estructuras que favorecen el profesionalismo colaborativo responde a la importancia que entregan los participantes del estudio al acompañamiento que desarrollan, el cual es caracterizado por no ser punitivo, sino que retroalimentativo; además de respetar la autonomía y conocimiento del profesorado (Hargreaves y O'connor, 2020; Fullan, 2019).

Por lo tanto, el papel de los líderes medios es importante en términos técnicos y relacionales; inclusive, las prácticas evidenciadas en este manuscrito posibilitan dar cuenta de la constitución de estructuras de profesionalismo colaborativo que van más allá del DPD, lo cual permite apreciar la influencia de estos líderes en aspectos pedagógicos de la organización escolar (Bolívar, 2019; Hallinger, 2018).

A partir de los postulados teóricos de Fullan (2019) se aprecia la emergencia de formas de trabajo que son visualizadas como cotidianas y propias de la cultura escolar de los centros educativos, no solo como necesarias a partir de las orientaciones del PLDPD. Ello se visualiza en que en prácticas cotidianas como la construcción de evaluaciones y/u ante otras necesidades prevalece una lógica de trabajo colaborativa y de responsabilidades colectivas.

7. CONCLUSIONES

En definitiva, las prácticas de líderes medios se caracterizan por la articulación con otros estamentos propios de los centros educativos, dirección y docentes, así también con la imbricación con otros miembros que pueden ser visualizados entre los directores y el profesorado. Las prácticas de articulación e implementación de los PLDPD de los centros estudiados permiten evidenciar el papel importante que juegan los líderes medios en la construcción de confianzas, detección de necesidades, concreción de acciones orientadas a la mejora, específicamente en lo que concierne al desarrollo, y también conformación de culturas profesionales colaborativas.

La constitución de confianzas relacionales y profesionales, posibilitan el desarrollo de relaciones a nivel de comunidad educativa que permiten permearse de las iniciativas del DPD, así también visualizar y enfrentar de manera colaborativa los desafíos inherentes al desarrollo profesional. En este sentido, los líderes medios son indispensables para articular a los distintos estamentos de un centro educativo, inclusive también para incorporar en estos procesos a agentes externos a la escuela, los cuales pueden contribuir en la actualización profesional-disciplinar de docentes de la EMTP.

Las limitaciones que son posibles de advertir en esta investigación se relacionan con la posibilidad de observar las prácticas de líderes medios de manera *insitu*, sobre todo en espacios de aula, más allá de la consulta con relación a sus labores. También, se constituye como una limitación, indagar en mayor medida en cómo los líderes medios se relacionan con el entorno en el cual se circunscribe la escuela y sus respectivas especialidades técnicas. Lo anterior, cobra relevancia si consideramos la articulación que este modelo educativo posee con el mundo laboral empresarial.

En tanto, también hubiera sido relevante contar con una muestra de participantes provenientes de centros educativos con bajos resultados en mediciones nacionales, lo cual

hubiera posibilitado dar cuenta de nudos críticos y/o problemáticas organizacionales, sobre todo a nivel de liderazgos, que pudieran estar interfiriendo en la efectividad organizacional de una escuela determinada.

Las recomendaciones que se desprenden del proceso investigativo, considerando que las prácticas relevadas y descritas responden a centros categorizados por la Agencia de Calidad con desempeño medio-alto, consiste en: entregar autonomía y capacidad de liderar a los niveles medios de un centro, ello facilita la articulación de los docentes con los directivos, y en último término con las orientaciones estratégicas de DPD que se consignan en términos institucionales; complementado lo anterior, se sugiere robustecer el liderazgo ejercido por los docentes durante procesos de DPD, ello posibilita una articulación fluida con el resto de los niveles de una escuela, así también favorece lo asociado al desarrollo de una cultura colaborativa y de responsabilización colectiva.

Dada la relevancia que juegan los líderes medios en organizaciones escolares, y en específico en lo asociado al DPD, resulta pertinente indagar en dimensiones tales como el trabajo de aula que desarrollan estos líderes en conjunto con sus equipos docentes durante sus ejercicios profesionales. En tanto, también es pertinente el desarrollo de investigaciones asociadas a los instrumentos y/o estrategias que emplean los líderes medios para la bajada de la política y el aunar términos al interior de una comunidad educativa con relación a procesos de mejoramiento educativo.

AGRADECIMIENTOS

Este manuscrito es parte de los resultados de una investigación mayor financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) de Chile a través del proyecto FONDECYT Regular N° 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios para el desarrollo profesional docente en la educación media técnica-profesional. Asimismo, se agradece a la Universidad Católica Silva Henríquez filiación sus autores.

REFERENCIAS

- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Bolívar, A., Muñoz, G., Weinstein, J. y Domingo, J. (2022). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis aprendizajes para la escuela post covid*. Editorial Universidad de Granada.
- Fullan, M. (2017). *Liderar los aprendizajes acciones concretas en pos de la mejora escolar*. En J. Weinstein y G. Muñoz, Mejoramiento y liderazgo en la Mejora. Once Miradas. (pp.182-193). Universidad Diego Portales.
- Fullan, M. (2019). *El matiz. Por qué unos líderes triunfan y otros fracasan*. Morata.
- García-Martínez, I. y Martín-Romera, A. (2019). Potenciando la coordinación pedagógica a través del liderazgo de los mandos medios en educación secundaria. Revisión sistemática. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(2), 55-70. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.67324>
- Grissom, A., Anna, J. y Constance A. (2021). *How principals affect students and schools: a systematic synthesis of two decades of research*. The Wallace Foundation.
- Gurr, D. (2019). *Panorama del liderazgo en escuelas de alta complejidad*. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural*. Diez miradas (pp. 19 70). Ediciones Universidad Diego Portales.

- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational management administration & leadership*, 46(1), 5-24. <https://doi.org/10.1177/174114321667065>
- Hargreaves, A. y O'Connor, M. (2020). *Profesionalismo colaborativo. Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Morata.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: according to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172–188. <https://doi.org/10.1108/09578230810863253>
- Harris, A. y Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243–247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill
- Leithwood, K. (2011). *Revising the Ontario Leadership Framework*. Prepared for the Leadership Development Branch.
- Lipscombe, K., Tindall-Ford, S. y Lamanna, J. (2021). School middle leadership: a systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(10), 1-19. <https://doi.org/10.1177/1741143220983328>
- Maureira, Ó. (2018). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista Educación*, 42(1), 1-19. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22115>
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2020). *Datos abiertos*. <https://datosabiertos.mineduc.cl/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2021). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training, OECD Reviews of Vocational Education and Training*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>.
- Pont, B. (2020). Una revisión de la literatura sobre las reformas de la política de liderazgo escolar. *Eur J Educ.*, 55, 154- 168. <https://doi.org/10.1111/ejed.12398>
- Rincón-Gallardo, S. (2018). *Las redes escolares como entornos de aprendizaje para los líderes educativos*. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *Cómo cultivar en liderazgo educativo: Trece miradas* (pp. 355-388). Ediciones Universidad Diego Portales - Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo.
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. J. (2019). *Educación Técnica Profesional ¿Hacia dónde vamos? Políticas, reformas y nuevos contextos de desarrollo*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Sepúlveda, R. y Volante, P. (2019). Liderazgo instruccional intermedio: enfoques internacionales para el desarrollo docente en las escuelas chilenas. *Profesorado: Revista de Currículum y formación del profesorado*, 23(3), 341-362. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11231>
- Sevilla, M. P. y Arévalo, V. (2020). Formación y evaluación de docentes técnicos en Chile. Persistentes inequidades para la Educación Media Técnico Profesional: Array. *Revista de estudios teóricos y epistemológicos en política educativa*, 5, 1–13. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.15320.015>
- Stake, R. (2010). *Investigación cualitativa: El estudio de cómo funcionan las cosas*. The Guilford Press

UNESCO (2016). *Strategy for Technical and Vocational Education and Training (TVET) 2016-2021*. UNESCO Publishing.

Valdebenito, M. J. (2021). *Estado del arte de la educación media técnico profesional en Latinoamérica 2016-2020*. UNESCO.