

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Estudios Latinoamericanos

**EL SERVICIO DE ASISTENCIA TÉCNICA EDUCATIVA (ATE) EN CHILE,
¿POLÍTICA PERTINENTE Y EFICAZ PARA MEJORAR APRENDIZAJES
DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN BÁSICA?**

**Tesis que para obtener el grado de
Licenciada en Estudios Latinoamericanos**

Presenta:

Soledad Deceano Osorio

Asesor:

Dr. Fabio A. Moraga Valle

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), UNAM

MÉXICO, D. F., enero de 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradezco mucho al Dr. Fabio A. Moraga Valle su asesoría para lograr este trabajo de titulación, con su apoyo pude disciplinarme a cumplir esta meta educativa pendiente en mi vida profesional.

Hice esta tesis teniendo siempre presente las enseñanzas, los anhelos y la memoria de Rafael Campos, quien ya no se encuentra entre nosotros los latinoamericanistas, fundador e impulsor del Seminario Permanente sobre América Latina (Sepeal), del que formo parte y que promueve la unidad, la identidad y la titulación de estos profesionales universitarios. También agradezco a mis colegas del Sepeal, quienes con sus asesorías me ayudaron a mejorar este trabajo.

A mi familia le reconozco su amor de siempre, su apoyo, sus enseñanzas y la cultura del esfuerzo heredada para acabar lo que inicio y hacerlo de la mejor manera posible. En especial a la líder de todos: doña Teresita Osorio Cano.

A mi marido Ángel Cabellos Quiroz le agradezco haber descubierto el tema, habérmelo compartido y la búsqueda de bibliografía para escribir esta tesis. A mi hijo Luis Ángel le quiero dar este ejemplo de vida y de estudio para que siga adelante en su proyecto propio.

Gracias Chile, porque desde hace años me inspiraste amor por tu pueblo, admiración por tu proceso educativo y me abriste tus fronteras para conocer y aprender de alumnos, docentes, directivos, funcionarios del Ministerio de Educación, investigadores y dueños de agencias ATE, de modo que pudiera entender y exponer el tema con cierta solvencia.

A Dios mi Señor agradezco la bendición de esta tesis.

Índice

Introducción	7
Capítulo 1. Caracterización general del sistema educativo chileno de 1920 a 2014	15
1.1 Medidas principales que delinearon las políticas educativas.	16
1.2 Rasgos actuales del sistema educativo y del currículum.	28
1.3 Breves antecedentes de la asistencia técnica a escuelas.	37
1.4 Reforma Educacional 2014, puntos clave del debate y contexto en que operará la ATE.	38
Capítulo 2. ¿Qué es la Asistencia Técnica Educativa en Chile?	51
2.1 La Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) de 2008 y su dispositivo de ATE.	52
2.2 Centros, sostenedores, directivos, profesores y alumnos prioritarios: sujetos de la ATE.	55
2.3 Agentes externos de la ATE: asesoría a colegios, áreas y tipos de intervención.	59
2.4 Registro y regulación de personas e instituciones que ofrecen la ATE.	64
2.5 Aplicación internacional de ATE como referente de la experiencia chilena.	70
Capítulo 3. Impacto académico y operativo de la ATE en Chile: actores y estudio de casos	79
3.1 Metodología empleada y productos obtenidos.	80
3.2 Escuelas estudiadas que reciben ATE para mejorar la calidad.	81
3.3 Definiciones y concreciones de la ATE.	88
3.4 Operación de la asistencia técnica en dos escuelas y con agencias distintas.	90
3.5 Valoración de las agencias ATE según algunos de sus actores.	105
Capítulo 4. Eficacia y pertinencia de la ATE en la enseñanza y el aprendizaje	112
4.1 Actuación de protagonistas de la ATE y capacitación del profesorado.	113
4.2 Asesoría externa: su eficacia en la promoción de aprendizajes con los alumnos.	127
4.3 Impacto de la ATE y su pertinencia para mejorar saberes escolares.	135
Conclusiones	168
Referencias	174
Siglas	186
Anexos	190

Introducción

En México es una novedad reciente la asistencia técnica definida como tal en la educación básica. Se denomina Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE) en el marco de la Reforma Educativa de 2013, que no cuenta con una ley específica de regulación sino está inmerso en la Ley General del Servicio Profesional Docente, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 11 de septiembre de 2013. En esta ley, derivada de la Reforma, se define al SATE mexicano como el conjunto de apoyos, asesoría y acompañamiento especializados a profesores y directivos para mejorar la práctica profesional y el funcionamiento de la escuela. También se enmarca en el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica que aplica la Secretaría de Educación Pública (SEP) en nuestro país.

Sin embargo, esta tesis trata de la Asistencia Técnica Educativa (ATE) en Chile, cuyo tema pudo conocer la autora por una persona relacionada con el inicio de la construcción del SATE, pero sobre todo porque le dio acceso a cierta bibliografía con materiales elaborados y editados en la nación andina. A partir de allí, tuvo curiosidad e interés por saber cómo opera la asistencia técnica en un país latinoamericano que, como México, enfrenta la disyuntiva de mejorar la calidad de la educación que se imparte a niños y adolescentes.

Chile le lleva ventaja a nuestro país en la aplicación de la ATE a los colegios, por lo que su modelo de definición, regulación, operación y valoración de esta asistencia, junto con su experiencia práctica acumulada desde 2008 hasta 2015, podría orientar a la comprensión de algunas medidas de su puesta en marcha en las escuelas mexicanas, guardada toda proporción entre los sistemas educativos de estos dos Estados.

Este documento presenta el modelo a partir de ciertos hilos conductores a lo largo de su estructura y responde a las interrogantes: ¿qué es la ATE en Chile?, ¿cómo opera e incide en la enseñanza?, ¿cómo se valora por sus actores principales? y, mejor aún, ¿qué impacto tiene en el aprendizaje que adquieren los alumnos en la educación básica? Tanto por el tipo de investigación elegida y lo encontrado como por lo que en México se requiere conocer sobre la asistencia técnica. Cabe precisar que Chile aplica esta política, claramente definida y con características propias, sumándose a un puñado de países del mundo: Estados Unidos, Inglaterra, Bélgica (Flamenca o región Flandes), Holanda, Suecia y Nueva Zelanda, según

reportan algunos investigadores chilenos consultados en sus producciones editoriales, y como consta en la bibliografía que sustenta este trabajo.

Esto es importante, porque la nación sudamericana es un referente de análisis y experiencia operativa para la definición de políticas públicas en América Latina desde hace varios años, ya que cuando los equipos académicos nacionales formulan propuestas, suelen estudiar o consultar lo que sucede en distintos países, así como sus modelos de atención a los problemas educativos y sus trayectorias o componentes.

Chile enfrenta el problema de que su sistema educativo nacional, aun con las medidas emprendidas (leyes, reformas y programas, entre otras) durante su pasado reciente, no satisface con éxito las necesidades formativas de una parte de su población más joven que cursa la instrucción básica. Los índices de calidad y equidad son bajos, de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), comparados con otras naciones integrantes de esa organización mundial, y a pesar de que en los últimos años el país ha mejorado su educación como producto de las acciones sostenidas, estos resultados siguen siendo insuficientes, sobre todo en escuelas a las que asisten alumnos en condiciones de mayor pobreza e inequidad social.

Como se sabe, la OCDE fue creada en 1961 y su misión, según la propia organización, es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. También es un foro donde los gobiernos de 34 Estados con economías de libre mercado, entre ellos Chile y México, trabajan en conjunto para enfrentar los desafíos económicos y sociales de la globalización y, al mismo tiempo, aprovechar sus oportunidades. La OCDE, de acuerdo con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), evalúa a un grupo representativo de estudiantes distintos cada tres años, que terminaron la educación básica en cada país miembro y establece un *ranking* de formación educativa.

En los resultados PISA, Chile se mantiene por debajo del nivel de logro promedio de los países miembros de la OCDE. Conforme la evaluación de 2012 efectuada a 65 países (31 más aparte de sus miembros), Chile obtuvo el lugar 51 en Matemáticas con 423 puntos, aunque fue el puntaje más alto de América Latina, quedó muy lejos de los primeros países que consiguieron entre 613 y 523 puntos, y por debajo de la media fijada por PISA de 494. En Lectura, consiguió 441 puntos, 28 lugares arriba que los demás países de América Latina; no

obstante, el resto de miembros de la OCDE alcanzó un promedio de 496; en Ciencias sumó 445 puntos, 34 sobre los países de Latinoamérica, pero 56 menos que el promedio de la OCDE.

Como parte de sus estrategias para abatir los bajos índices educativos en ciertos sectores de su población, antes de estos resultados citados, a principios del siglo XXI Chile actuó y decretó, en 2008, la Ley de Subvención Escolar Preferencial (conocida como ley SEP). Con ello dio continuidad a su política de alumnos subvencionados y de apoyo técnico a la escuela, lo que hoy explica, en parte, lo logrado sobre los países latinoamericanos, pero insuficiente en el marco del *ranking* establecido por la OCDE.

La ley SEP regula la entrega de una subvención adicional a los alumnos que asisten a colegios con más bajo índice de aprovechamiento, tanto públicos como privados, y tiene un carácter preferencial y compensatorio. Estudiosos de la ATE señalan que, por primera vez, un subsidio se entrega no sólo por prestar un servicio educativo sino también para mejorarlo y que sirve, entre otros rubros, para equipar materialmente a las escuelas, pagar honorarios a personal profesional especializado docente y no docente, además de sufragar salarios a asesores académicos externos que brindan asistencia técnica a los actores clave, como son directivos y profesores, con el fin de que atiendan las prioridades de los establecimientos fijadas para que se concentren en mejorar aprendizajes con los estudiantes.

Así, los elementos de esta política son: la ley SEP, su aplicación y regulación que corre a cargo del Ministerio de Educación (Mineduc); la asignación de fondos económicos aprobados por el Congreso Nacional de Chile; una serie de criterios y lineamientos de cómo hacerlos llegar a las escuelas subvencionadas y, finalmente, el mecanismo de operación ATE que proveen empresas, consultores o profesionistas independientes, con el propósito de mejorar la calidad y equidad en los colegios más rezagados, catalogados con alumnos prioritarios y que cursan ciertos grados de la educación parvularia o preescolar, básica o media, según el Artículo 1° de la ley SEP.

Los alumnos prioritarios en Chile son los que provienen de familias en condiciones sociales y económicas vulnerables, al tiempo que presentan bajo logro educativo de forma constante. Las escuelas a las que asisten son municipales públicas o particulares subvencionadas y se clasifican, por su resultados y lo que hacen para superarlos, en autónomas, emergentes y en recuperación.

La ATE en Chile no es lo que en México se conoce como asesoría pedagógica a las escuelas y a los profesores, es una estrategia parecida, aunque relevante por tener una ley propia no diluida en otra, afianzada a la mejora de la calidad y que proporcionan agencias privadas con fines de lucro, universidades públicas o privadas y otras instituciones sin fines de lucro, en el marco de un sistema educativo muy privatizado, a diferencia de nuestro país, con una lógica de mercado o negocio, y gasto público etiquetado –inimaginables en la República Mexicana con ese alcance si estuviera fuertemente implicada la iniciativa privada–, eso sí, con ordenación del Ministerio de Educación de Chile (Mineduc). Además, está ligada profusamente con las pruebas censales y estandarizadas que Chile aplica anualmente a los alumnos del nivel básico y del medio para evaluar la eficacia y calidad de su sistema en general, y de los niveles de aprendizaje conseguidos en lo particular por cada establecimiento.

En Chile se trata de abatir la inequidad social, el rezago educativo, el escaso aprendizaje en los niños y los adolescentes, responsabilizando en parte a las escuelas, para mejorar en áreas como la gestión del currículum, el liderazgo escolar, la convivencia escolar y la gestión de todos los recursos de un centro, promueve su autonomía e intenta que los sostenedores o administradores públicos o privados, directivos escolares y profesores rindan cuentas sobre la mejora educativa.

En el modelo de la ATE destaca la regulación que el Mineduc tiene de las instituciones y empresas mediante un registro público en una plataforma en línea *ex profeso* desde el que se norma y sistematiza la oferta y demanda de asistencia técnica; también provee a las escuelas de la información necesaria para utilizar los beneficios de la ley respectiva. A partir de él, un grupo importante de investigadores de universidades públicas y privadas, concretamente de la Universidad de Chile, hacen propuestas y generan materiales, escriben la experiencia y realizan investigación aplicada sobre esta política, en lo que llaman cambios en curso en las escuelas mientras se aplica la ATE y seguimiento crítico a la sostenibilidad de los resultados logrados, una vez que el apoyo se retira de los colegios en cuestión.

La línea de la ATE y de los recursos que provee la ley SEP es que las escuelas establezcan y se comprometan con un plan de mejoramiento, perfeccionen la enseñanza y realicen acciones centradas en alcanzar más aprendizajes con los alumnos prioritarios. Toda la asistencia y el equipamiento de los colegios se desatan conforme el Mineduc y la Agencia de la Calidad de la Educación aprueben el plan. Cabe aclarar que la ATE no es la única política

de perfeccionamiento que se aplica en Chile ni el único servicio de asesoría que reciben los profesores.

La asistencia técnica se guía con el principio de que en los procesos académicos y organizacionales de los establecimientos deben ocurrir cambios significativos en ciertas prácticas de los directivos escolares y los docentes que la reciban directa e indirectamente, y que ésta impulsa y genera transformaciones. Se espera, concretamente, que la ATE apunte a los colegios sostenidos por la provisión que lleva desde afuera durante cierto tiempo y que desarrolle nuevas capacidades en los actores mencionados con el fin de que las incorporen a su quehacer cotidiano, según varios investigadores consultados. Se hace mediante las agencias, porque se cree que en un corto plazo no se desarrollarían dentro de la escuela por los mismos actores ni con otros mecanismos de perfeccionamiento pedagógico. Estas capacidades instaladas tendrían tal efecto en la enseñanza, por ejemplo, que expresadas en una intervención didáctica renovada impactarían en el aprendizaje en las salas de clases, elevando los saberes de los alumnos.

Los mismos investigadores señalan que este servicio se debate hoy entre dejar establecidas estas capacidades didácticas en los docentes de forma duradera y hacer que los resultados que se obtienen a corto plazo se sostengan a largo plazo, contra la volatilidad de esos logros durante un tiempo medio una vez que se ha retirado la asistencia, cuyo tiempo máximo de provisión a un colegio es de hasta cuatro años escolares, con posibilidad de renovarse, y es lo sucede actualmente en Chile: los beneficios de corto plazo de la ATE que sí impacta a las escuelas se sostienen escasa o medianamente.

Con esta tesis primero se hizo la investigación documental de algunos aspectos de este modelo, con base en libros, reportes, presentaciones, artículos, folletos, periódicos en línea y documentos oficiales, localizados en general y en portales propios de algunas instituciones públicas y privadas participantes. Este material data desde 2007 hasta 2014 y contiene información sistemática, con datos precisos y referencias sobre la asistencia, su significado, forma de operación, alcances y desafíos. La bibliografía consultada fue útil para abordar los capítulos 2 y 3.

Respecto al capítulo 1, las fuentes fueron distintas, porque lo que se buscó devino en datos e ideas que ayudaron a explicar ciertas líneas de la historia y el contexto educativo chileno en que se sitúa la política que representa la ATE. Así, el lector encontrará hilos conductores y

cambios fundamentales que llevan hasta la asistencia técnica, los elementos necesarios para entender los tipos de escuela en Chile, las características del currículum nacional básico, algunas reformas significativas y la reforma actual; todo esto encuadra el resto del contenido subsecuente de los capítulos 2, 3 y 4.

Para obtener información y escribir los capítulos 3 y 4 se viajó a Chile durante casi un mes, con el apoyo del Colegio de Estudios Latinoamericanos, de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y del sector del Mineduc responsable de operar la política de la ATE. Se recopilaron evidencias de concreción de esta política; se leyeron noticias, escucharon y observaron noticieros; se compilaron materiales y adquirió bibliografía cercana y sobre el tema; se visitó la oficina del Mineduc, además se entrevistó a actores clave relacionados con la asistencia técnica, como algunos dueños privados de agencias ATE.

Sobre todo, se asistió a dos escuelas, se convivió, entrevistó, observaron clases, tomaron fotografías, hicieron videgrabaciones, compilaron documentos, charló con alumnos, profesores y directivos, preguntó mucho y resolvió un sinnúmero de dudas, para registrar toda la información posible. Con el objetivo y los procedimientos precisos, y establecidos con antelación por el asesor de esta tesis, de origen chileno, Doctor Fabio A. Moraga Valle, hasta donde fue posible se obtuvo en campo una visión de la ATE no sólo en la ciudad de Santiago, la capital de Chile, sino también en Temuco al Sur y Valparaíso al centro del país.

Por ello, en el capítulo 1 se plantean características generales significativas del contexto histórico-educativo que delinearon la instrucción pública donde se asienta la ATE en Chile, sus continuidades y quiebres. También se trazan los rasgos del sistema educativo hasta hoy: sus escuelas, su currículum, algunos antecedentes de la asistencia técnica y puntos del debate de la Reforma Educacional de 2014, desde los que se da esta política preferencial.

En los capítulos 2 y 3 se expone a detalle la definición de la ATE y se describe su operación en los establecimientos educativos chilenos municipales y particulares subvencionados, así como su valoración por actores clave de este servicio, sustentada tanto en la base documental consultada como sobre la apreciación directa y las evidencias específicas acumuladas. Siendo esta política de tal peso en Chile y habiendo cierta necesidad de su conocimiento en México, la autora decidió sistematizar la información recabada bajo la lógica de establecer aspectos

del modelo y reiterarlos cuando fuera necesario, pero profundizándolos en cada acercamiento para demostrar cómo se viven, se tienen instalados e impactan a los colegios.

Así, en los capítulos 3 y 4 se logra un acercamiento específico a las experiencias de operación de la asistencia resultantes del trabajo en dos colegios y de agencias que proveen asesoría, para ilustrar cualitativamente la impregnación de esta política en el terreno sobre el que se propone incidir en la calidad educativa. Se insiste en que se reiteran, relacionan y amplían aspectos, porque se retoman las distintas voces de quienes la aplican para resaltar hasta dónde determina parte de la dinámica de las escuelas.

Del mismo modo, se registran notas a pie de página que son explicativas, complementarias o referenciales del tema de análisis general, y el tema o los subtemas específicos de cada capítulo. En los apartados finales pueden encontrarse las conclusiones, la bibliografía, las siglas y los anexos que respaldan su contenido, ayudan a su lectura y sustentan la hipótesis.

A partir del contexto esquematizado en el capítulo 1 y las definiciones de los capítulos 2 y 3, en el capítulo 4 se presenta y analiza la práctica docente en escuelas y salas de clases, además de su impacto en parte de la gestión curricular según los registros de las observaciones de clase hechos, los testimonios recopilados y la bibliografía especializada consultada, para demostrar la hipótesis de que los alcances del impacto de la ATE en la enseñanza y el aprendizaje en estas escuelas no mejoran suficientemente los conocimientos ni las habilidades débiles que poseen los alumnos, y que inicialmente se diagnostican con este estatus cuando comienza el servicio ATE y, a la vuelta del tiempo, después de un arduo trabajo de todos los implicados, dichos saberes no se reelaboran y fortalecen con la ATE como apoyo, por lo cual es difícil que profesores y niños los sostengan a mediano plazo.

En ese sentido, el aporte de esta tesis hasta donde llegó el estudio es valorar el sentido de esta asesoría, porque mediante ella se encontró que directivos y profesores auténticamente buscan la mejoría de los aprendizajes de sus alumnos; sin embargo, el peso del currículum extenso los rebasa, las formas que adquiere la asistencia como proceso acotado y zigzagueante según la visión de cada agencia es limitado, ya que los docentes requieren un apoyo permanente articulado en cada centro y con asistencia pertinente desde afuera mediante una formación continua que sólo el Estado chileno tiene obligación de proveer, porque ningún fondo alcanzaría para pagos de agencias durante largos periodos y, además, para sostener posteriormente los aprendizajes que temporalmente se alcanzan con los

alumnos; antes se requiere entretejerlos en un continuo entre grado y grado del básico y un muy fino trabajo colectivo entre profesores, dando seguimiento a cada estudiante para que los mantenga y profundice como tarea de los apoyos pedagógicos internos, lo cual no ocurre todavía en los colegios visitados.

La eficacia y la pertinencia de la ATE son relativas e insuficientes, porque la educación en Chile lo que requiere son ajustes o cambios focalizados en otras formas de enseñanza que promuevan el aprendizaje en las aulas y pasen necesariamente por reconsiderar la flexibilidad del currículum nacional y el sentido de la aplicación de pruebas censales estandarizadas que están determinando la actuación pedagógica en los colegios, dejando sin un espacio mayor la atención de las necesidades y los intereses de los alumnos como centro de la intervención docente en las aulas.

Capítulo 1. Caracterización general del sistema educativo chileno de 1920 a 2014

1.1 Medidas principales que delinearón las políticas educativas

En 1920, después de tres décadas de intermitente discusión parlamentaria, el Congreso Nacional de Chile aprobó la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. De esta reglamentación destacó el Artículo Único: "La educación es obligatoria. La que se dé bajo la dirección del Estado y de las municipalidades será gratuita"; el Artículo 2: "Los padres o guardadores están obligados a que sus hijos o pupilos frecuenten durante cuatro años a lo menos y antes que cumplan 13 años de edad un establecimiento de educación fiscal, municipal o particular".

En el Artículo 8º se estableció que, para asegurar estas disposiciones, se creaba una Junta de Educación compuesta por cinco miembros elegidos por voto acumulativo, dos por el Consejo de Educación Primaria y tres por la municipalidad de la comuna, y se estipuló que la primaria estaría a cargo de un Ministerio de Instrucción Pública, integrado con dos miembros designados por el Senado, dos por la Cámara de Diputados y uno por el Presidente de la República.¹

La importancia histórica de esta ley estriba en que estableció la obligatoriedad y la gratuidad, además de que facilitó la expansión del sistema de educación primaria. Una cuestión fundamental que instauró un punto de partida para el desarrollo educativo de Chile durante gran parte del siglo XX. Cabe señalar que en este país, la legislación social de protección, búsqueda de bienestar y promoción de los derechos de los trabajadores y sus familias surgió en los inicios de esta centuria mencionada, como producto del accionar político intenso de la clase obrera y sus organizaciones gremiales, así como de ciertos partidos políticos con "raigambre popular".

También se debió a gobernantes y parlamentarios de la época que, aunque pertenecientes a las élites que tenían el poder, cobraron conciencia de contar con un cuerpo de leyes que poco a poco atendiera a la precariedad de las condiciones de vida de la mayoría de la población. Estos preceptos "desde los primeros años del nuevo siglo cobraron fuerza y coherencia, formando un conjunto muy completo de proposiciones legislativas", que fueron marcando una transición en Chile. La legislación en materia educativa tuvo ese trasfondo de búsqueda de un proyecto de Estado que rebasara la indefensión y la mala calidad de vida de los trabajadores, sus mujeres y sus hijos (Grez, 2007).

¹*Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920*. Chile. 1920, pp. 8-9.

Por diversas razones –ya fuera por la influencia de estos emergentes actores políticos [obreros] o de sectores de la élite que habían ido cambiando su posición y se declaraban partidarios de un nuevo modelo de regulación social, o bien porque era percibida de manera más espontánea por los trabajadores como una forma de defender sus intereses–, la reivindicación de la legislación social se expresaba por doquier, en iniciativas *ad hoc*, en plataformas permanentes y, puntualmente, al calor de huelgas en las que los obreros la incluían en sus petitorios.

[...]

El caudillo liberal Arturo Alessandri Palma llegó al gobierno a finales de 1920 en medio de un clima de fervor y esperanzas populares. Su programa reformista, pero más aún, su estilo político apasionado y el tipo de relación personal que estableció con el mundo popular alimentaron el mito y la confianza que la mayoría de los trabajadores depositaron en su gestión.

[...]

La legislación social de los años 20 fue, por lo visto, el fruto de una larga evolución y maduración del sector dominante de la sociedad chilena.

Para 1925 se promulgó una Constitución que separó a la Iglesia del Estado, lo que en educación significó la obtención de la libertad de enseñanza y que se convirtiera en una actividad preferente del Estado. A la postre, esta conquista sería una huella en el tiempo y base de la actual visión a la que muchos miembros del sector privado o las familias chilenas apelan cuando se trata de discutir o decidir nuevos diseños y propuestas de reformas pedagógicas en el país, sustentando su participación en las escuelas que consideran como nicho de mercado o negocio disponible para ellos, o como un espacio que pueden seleccionar sin restricción oficial para que sus hijos se eduquen.

A finales de la década de 1920 se creó el actual Mineduc, para regular a nivel nacional y en forma centralizada todos los aspectos administrativos y académicos de la instrucción. Entre 1927 y 1931 se promovió el reconocimiento legal a la educación especial, diferencial y de párvulos, que se sumó a lo realizado en primaria para que la nación avanzara en su proyecto educativo, mientras que en 1932 se fundó el Liceo Experimental Manuel de Salas, en Santiago, y que pertenece a la Universidad de Chile,² con el fin de practicar otras formas y otros métodos de enseñanza en los centros. Además, se concretaron el Plan de renovación gradual de la educación secundaria, y la Reforma curricular de la educación primaria.

En 1964 se creó la Junta Nacional de Acción Escolar y Becas (Junaeb), según la Ley N° 15.720 para velar que los recursos del Estado se otorgaran a los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica. Esta institución cumplió un rol fundamental en la

²Un hilo de esta historia de los liceos se remonta a la época de la Independencia, ya que en 1813 se creó el Instituto Nacional, como establecimiento de educación secundaria y superior, dedicado a formar las élites para el nuevo Estado (**Fuente:** OEL. *Evolución histórica del Sistema Educativo*, p. 2.) La tradición de los liceos en Chile ha sido de gran importancia para el desarrollo del nivel secundario y la formación de sus jóvenes.

educación y retención escolar de muchos estudiantes, ya que se les entregaban útiles escolares, becas de alimentación, manutención y residencias estudiantiles. Ya desde entonces en Chile se habían construido políticas de atención a los alumnos vulnerables como otro hilo histórico asociado a la equidad educativa.

En 1965, el presidente Eduardo Frei Montalva realizó una importante reforma educativa, al organizar la educación de la siguiente manera: dejó en 4 años la educación media, incluyendo educación científico-humanista y técnica-profesional, y lo que se llamaba 1° y 2° de humanidades se transformó en 7° y 8° básico, respectivamente. También se apoyó a los alumnos con la creación de bibliotecas, talleres y laboratorios, constituyéndose en la educación básica obligatoria de 8 años, cuya estructura está vigente hasta hoy.

Haciendo un recuento histórico, en 1920 se establecieron 4 años obligatorios de educación primaria; en 1929 aumentaron a 6, y con la Reforma de 1965 se propusieron 8 como educación básica obligatoria. En este nivel, el cambio más significativo fue la conversión de la tradicional primaria de seis grados, en la actual educación general básica de ocho grados, a partir de 1967 y en el marco de la reforma general de la educación impulsada por el gobierno de Frei (OEI:5). Es, en este ciclo básico, donde Chile implementaría en adelante reformas de gran calado que repercutirían más allá de sus fronteras, constituyéndose, como ya se señaló, en un referente para varios países de América Latina que siguen o consultan, cuando les es necesario, lo que se experimenta en esa nación.

En ese mismo tiempo se diseñó la Prueba Aptitud Académica (PAA), que se aplicó entre los años 1966 y 2002, aunque otro dato precisa que fue sólo desde 1968 hasta 1971, y estuvo a cargo del Departamento de Evaluación, Medición y Registro (Demre). Su propósito fue organizar a los alumnos de acuerdo con el puntaje que obtuvieran para uniformar el proceso de selección y matrícula para la Educación Superior. Mientras estuvo vigente, este examen fue primordial para el ingreso de muchos jóvenes a las universidades; además, a los que obtenían buenos puntajes se les otorgaban becas y/o créditos para financiar sus estudios. De modo que aquí se encuentra otro hilo conductor de la actual política de evaluación de los educandos en las escuelas chilenas, con sus propias características.

A inicios de la década de 1970, se creó la Junta Nacional de Jardines Infantiles, que busca impulsar la educación prebásica y la formación de Jardines de Niños. En 1972, con el régimen

de Salvador Allende, se promovió el Proyecto Escuela Nacional Unificada.³ En 1973 ocurrió el golpe de Estado cívico-militar, y de 1973 a 1980, sufrieron un quiebre histórico los ejes primordiales e hilos de la educación pública, gratuita y obligatoria de Chile. Se dio un retroceso al desestatizar el sistema edificado por décadas, ya que el gobierno de la Dictadura impuso este proyecto neoliberal atentando contra las formas, las leyes, los procesos y las instituciones colectivas existentes, cuando llevó a cabo la descentralización o municipalización de los colegios chilenos.

La organización de los establecimientos públicos pasó de la rectoría estatal, por medio del Ministerio de Educación, a la administración de los municipios o las comunas, sumergiendo en una profunda crisis, en un primer momento, a los centros, y más tarde con repercusiones de tipo social, de segregación y selección de los alumnos mediante una gama de escuelas, de privatización, negocio y enriquecimiento de sectores de las élites del país que apoyaron al régimen o compartieron su visión de gobierno. Hasta la fecha, Chile se debate en superar esta herencia histórica para reformar sus colegios, mejorar la calidad y equidad en los que estudian los alumnos más vulnerables, y convertir a la educación en un derecho e impulsor del progreso individual y social.

Con este mismo trasfondo, en 1974 se cerró la última Escuela Normal, cuando aún estos centros del sistema normalista formaban a los profesores de Chile. Sus antecedentes databan de 1842, al fundarse la primera Escuela Normal de Preceptores durante el gobierno del Presidente Manuel Bulnes. Desde que desaparecieron las Escuelas Normales en tiempos de la Dictadura, la preparación para la docencia prebásica y básica se da en las universidades mediante las carreras de pedagogía.

Esta decisión histórica de política educativa que prevalece en el país repercute en que el profesorado haya perdido cierta identidad con su carrera docente, no cuente con asociaciones sindicales y profesionales influyentes capaces de actuar para mejorar sus condiciones de vida, enseñanza, formación continua ni instalación de proyectos ampliamente analizados, experimentados y avalados por el gremio que benefician a sus alumnos de manera profunda

³"La propuesta se conoce como Informe sobre Escuela Nacional Unificada, ENU. En los aspectos propiamente pedagógicos, recogía y profundizaba, para la educación básica, los lineamientos de la reforma anterior. Para la educación media, en cambio, introdujo la noción de 'educación general y politécnica' y pretendía integrar las dos modalidades en que se diversificaba. La ENU fue fuertemente resistida por la mayoría social opositora al régimen de Allende y su discusión se puso en el marco de la fuerte lucha político-ideológica que dividía entonces a la sociedad chilena" (OEI:8).

y duradera, y que dependa de las políticas estatales. Sin embargo, hoy en día el profesorado chileno trabaja mucho en los colegios, porque han extendido sus horarios, tiene una composición diversa, se forma inicialmente en instituciones de educación superior sin claro perfil docente y busca instruirse, durante su formación continua, en nuevas técnicas y nuevos métodos, presionados por elevar la calidad del aprendizaje de sus alumnos a partir de instituciones a las que puede acceder individualmente o con los recursos que le allega el Estado.

Hacia 1981, la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas (ASCP) se separó de la Universidad de Chile, convirtiéndose luego en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) de sostenimiento estatal y para la formación de profesores. En 1988, con antecedentes desde 1982, se fundó el Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje (Simce) que, mediante pruebas anuales, nacionales, censales y estandarizadas, mide los índices de logro de aprendizaje de los estudiantes chilenos de la educación básica y media. Esta política prevalece como hilo histórico que se amplió durante la Dictadura y determina, en mucho, el sentido de las decisiones que se toman para mejorar los centros y la instrucción.⁴

El 10 de marzo de 1990, en el último día de gobierno de la Dictadura militar, se dictó la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en el *Diario Oficial de Chile*. Con la vuelta a la democracia mediante la elección de los gobiernos de la Concertación,⁵ se creó la Comisión Modernizadora de la Educación en 1994, pero el país heredaba problemas

⁴El Simce, o Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje se fundó en Chile, en 1988. Con este sistema se instaló una evaluación externa, que provee de información relevante para su quehacer a los distintos actores del sistema educativo chileno, que se propone contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en que éstos aprenden. Desde 2012, el Simce es el sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación usa para valorar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a partir de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados. Además de las pruebas referidas al currículum, también recopila información sobre docentes, estudiantes, padres y apoderados mediante cuestionarios. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas Simce (**Adaptado de:** "¿Qué es el Simce?", en *Agencia de Calidad de la Educación*. En: <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/que-es-el-simce/> [consultado el 19 de octubre de 2014]).

⁵La Concertación fue la coalición de varios partidos de izquierda, centroizquierda y centro que gobernó Chile de 1990 a 2010, con distintos presidentes, y que se formó en 1988 en oposición a la Dictadura militar comandada por Augusto Pinochet como exigencia de retorno a la democracia. Su nombre era Concertación de Partidos por la Democracia, y luego devino en la Nueva Mayoría que, agrupando a varios partidos, gobierna Chile desde marzo de 2014, bajo la segunda Presidencia de Michelle Bachelet.

educativos más complejos que se expresaban sobre todo en un sistema escolar segregado, selectivo, privatizado en áreas de lo que fuera el anterior sistema público y con retos de brindar educación como derecho social en un nuevo contexto nacional y mundial. Así, al iniciar la década de 1990, el Gobierno de Chile impulsó una nueva reforma con el fin de mejorar la calidad y equidad de los aprendizajes, por lo que las políticas se orientaron, principalmente, a producir cambios en la cultura de los establecimientos, el currículum, la gestión directiva y las prácticas pedagógicas.

Entre los programas aplicados destacó el de las 900 escuelas o P-900, cuyo objetivo fue mejorar el aprendizaje de los niños de 1° a 4° grados en las áreas de lectura, escritura y matemática, como base fundamental de los restantes aprendizajes; también resaltó el programa de la Jornada Escolar Completa (JEC), que comenzó en 1997 con el propósito de lograr que todos los colegios que recibían subvención pública, hasta hoy, aumenten sustantivamente los tiempos de los profesores para hacer clases, como dicen en Chile, y de los alumnos en situaciones de aprendizaje. Con esta política la jornada escolar aumentó 30% el horario en la educación básica y media (Martinic, Huepe y Madrid, 2008).

En 1992 se impulsó el Programa Enlaces, del Ministerio de Educación, para equipar a las escuelas con tecnología de punta, consistente en computadoras u ordenadores, invirtiéndose grandes recursos para la compra, el mantenimiento de los equipos y la capacitación a los profesores.⁶ Chile realizó esto convirtiéndose nuevamente en referente latinoamericano y lo hizo con la perspectiva centralizadora de administrar los recursos, la organización, la dotación de equipos y los mecanismos para modernizar la enseñanza, mejorar la formación de los docentes y elevar el aprendizaje de los alumnos. A la vuelta de ciertos ensayos y fracasos, decidió experimentar, ahora, una política de gestión y autonomía de los propios centros permitiéndoles decidir y cubrir sus necesidades de equipamiento y administrarlo conforme a los recursos provistos por el Estado.

En un documento editado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI s/f:3) se dice que, de 1950 a 1990, la educación en Chile “se caracteriza por ciertos [...] procesos que se entrecruzan [...]: la expansión de la

⁶En la página web del Mineduc, se señala que en Chile "Desde 1992, Enlaces ha contribuido a ampliar las oportunidades y acceso de docentes, estudiantes y comunidad educativa a las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el país" (**fuentes:** <http://www.enlaces.cl/index.php?t=44&i=2&cc=1680&tm=2>).

cobertura del sistema formal, la diversificación de tipos de instituciones y de programas educativos, la tendencia a la modernización en los aspectos propiamente curriculares y la sucesión de políticas educativas y de reformas en la gestión, de muy diferentes signos".

En 2003 se estableció la obligatoriedad del nivel medio o secundario en Chile, a cumplirse por cada alumno de 18 años de edad, y la gratuidad en los establecimientos públicos atendidos por el Estado. Se recupera, así, una política que había cruzado a la educación preescolar y básica desde el comienzo del siglo pasado, como ya se dijo en este capítulo.

En ese marco, en 2006 estalló el conflicto estudiantil de los alumnos secundarios, llamado la revolución "pingüina", debido a las desigualdades generadas, los problemas educacionales del país y los límites de la LOCE para resolverlos, ya que el Estado chileno, con la vuelta a la democracia, se había dedicado a flexibilizar el modelo neoliberal educativo heredado o nada más a reducir ciertos efectos (Moraga, 2007) (Donoso, 2013:37). Las demandas estudiantiles tenían el trasfondo de exigir el derecho a una instrucción de calidad para toda la población, y que no sólo fuera para los sectores enriquecidos y favorecidos por la economía con el modelo heredado de la Dictadura.

En 2008 se aprobó la ley SEP, para la atención de los niños más vulnerables del país, y Chile vuelve sobre esta línea histórica de ampliar la base social de la educación por caminos y rutas según el momento o el proyecto nacional. Así, desde hace casi siete años esta ley cambió el sistema público de financiamiento de las escuelas de un sistema de *voucher* universal y plano para todos los colegios públicos municipalizados y particulares subvencionados, a agregar uno diferenciado socioeconómicamente que aumenta el flujo de financiamiento estatal específicamente para este tipo de estudiantes con más problemas (Domínguez, 2014:3).

En 2009 se aprobó la Ley General de Educación (LGE), por parte del Congreso Nacional, reemplazando a la LOCE como respuesta a las protestas masivas de los estudiantes secundarios del 2006, para dar pie a reformar, en su mayoría, a la educación pública del país que había sido privatizada durante la Dictadura y que opera hasta la fecha con una lógica de mercado. Esta nueva ley contempla modificaciones importantes en los procesos de admisión,

currículum y reconocimiento oficial de los colegios, y reduce la educación básica a seis años y aumenta la media en dos.⁷

Con fecha 14 de mayo de 2009, el Decreto No. 0160 emitido por el Mineduc, establece las normas para determinar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que se beneficiarán de las subvenciones en la educación especial. Este país también ha sido pionero en la aplicación de políticas de atención a niños con capacidades diferentes, a partir de medidas de inclusión, como la integración de estos estudiantes a grupos de escuelas regulares que se educan y conviven con el resto de los alumnos.

Donoso (2013:9-12) explica, en grandes líneas, los hitos históricos de la educación en Chile:

Primero. De 1980 a 2010 se encuadra un periodo clave en la instrucción que explica el presente, porque los cambios y las reformas instaladas se asocian con el papel que desempeña el Estado chileno en el sector al aplicar políticas educativas con dos tendencias, como si fueran contrapuestas: una para garantizar el derecho a la educación de la población en edad de recibirla y, otra, la libertad de enseñanza de quienes la imparten y quienes la reciben, o quienes la promueven, sobre todo desde las esferas privadas.

Segundo. En este proceso, en el país se pasó de un Estado docente⁸ a un Estado subsidiario. Y la Dictadura militar también dio un golpe en ese sentido. Por Estado docente se entiende una relación con la sociedad a la que se le garantiza el derecho a la educación por el papel activo que se mantiene a nivel estatal mediante el diseño, la aplicación y evaluación de las políticas públicas, y con un claro financiamiento fiscal al respecto. Por Estado subsidiario se conceptualiza aquel que, entre el golpe de Estado en 1973 y comienzos de la década de 1990, abandona el papel activo en la educación, altera la relación con la sociedad, con un modelo de mercado, una nueva institucionalidad y normativa que, en aras de la

⁷"La educación básica comprenderá de 1° a 6° año, y la educación media tendrá seis años en vez de cuatro (cuatro de formación general y dos de formación diferenciada). Este cambio curricular debe entrar en efecto en 2017" (**fuentes:** *Guía legal sobre: Ley General de Educación*. 2013. En: <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion> [consultado el 30 de julio de 2015]).

⁸Se anota sólo un elemento que compone este concepto, que ha surgido en la historia liberal de Chile desde 1860 con la promulgación de la Ley General de Instrucción Primaria. En 1920 hay una reconfiguración de Estado docente a partir de la Ley de Educación Primaria Obligatoria.

libertad de enseñanza, da espacio a la privatización de grandes franjas del sistema educativo que sobreviven hasta la actualidad.⁹

Tercero. El rol de Estado de bienestar, que proporcionaba educación gratuita y de cobertura universal, cambió al de un Estado subsidiario de inspiración neoliberal, a partir de 1975, en todos los niveles educativos: parvulario, primario, secundario y terciario. El Estado entrega y traspasa subsidios, entre otras formas, y los negocios privados se benefician de los mismos al brindar servicios de los que el Estado ya no es responsable; es decir, se dio pauta para privatizar grandes espacios de la educación pública de Chile, como ya se dijo.

Cuarto. En 1990, cuando el país recupera su democracia, la legislación en general y la educativa en particular, promovidas durante la Dictadura militar, funciona como una camisa de fuerza, que socialmente es casi imposible de revertir en forma rápida por la complejidad del proceso político y hasta la fecha se viven los efectos de un sistema escolar segregacionista y muy diferenciado según el nivel socioeconómico de las familias de los alumnos, en concordancia con la ya dicho.

Este legado también es una estructura férrea que impacta en: *a*) la posibilidad de mejorar la calidad y su tratamiento con equidad, en especial en los sectores sociales más desprotegidos que se educan en la escuela totalmente pública municipalizada, y *b*) en garantizar la educación como derecho de toda la ciudadanía chilena y sus hijos. Aquella gratuidad, obligatoriedad y universalidad que empezó en 1920, hoy se debate en Chile, con la Reforma Educacional de 2014 (más adelante se retoma este tema).

Un profesor ex supervisor escolar entrevistado durante esta investigación, como fuente de información representativa de los profesores que han vivido los cambios más significativos de la educación chilena, ya desglosados, y que al momento de la entrevista está comisionado en el área central del Mineduc en Santiago, coincidió en que durante los últimos 40 años de la historia del país ocurrió un proceso que acabó con el Estado docente. Expresó que actualmente en Santiago, por ejemplo, es clara la estratificación y segregación educativas hasta territorialmente. Los barrios altos, como Providencia, tienen escuelas particulares con

⁹"El racional neoliberal domina en los principios y el funcionamiento del sistema educativo. Bajo esta influencia, la meritocracia y la exclusión adquieren formas diferentes. Si bien la provisión de educación es generalizada, no así la de la educación pública de calidad, cuestión que se traduce en fuertes procesos selectivos y propuestas de formación para grupos minoritarios en la educación pública de mayor calidad de logros, sustentada en una supuesta meritocracia, en vez de generar una provisión masiva de educación con altos estándares de calidad" (Donoso, 2013:28).

más calidad y mejores resultados educativos, mientras que en la periferia de la ciudad se ubican los colegios municipalizados con menores puntajes de logro. Abundó que en 40 años se generó el Chile estratificado, el de la globalización, el de los que disfrutaban beneficios y practican los valores del individualismo que repercute en la educación.

El profesor puntualizó varias cuestiones, que van desde principios del siglo XX hasta 1973, y que califica como un periodo en que Chile tuvo buena educación para el conjunto de la sociedad. Una cuestión fue que el ciudadano medio se educó y alcanzó su desarrollo individual y social como persona y se formó en instituciones educativas con gratuidad. Otra fue que con la Dictadura de Pinochet, a partir de 1973, se perdió el Estado docente, porque se privatizó la educación y se municipalizó como una forma de descentralización. El gobierno militar hizo un corte brutal en la educación y se cerraron las opciones; luego surgieron muchos sostenedores como dueños de escuelas, y varios eran administradores del mismo sistema público. El eje fue la subvención educativa por asistencia media de los alumnos a los colegios, la privatización de escuelas con los sostenedores como dueños y la supervisión escolar de otro tipo.

En 1973, resalta el ex supervisor, hay un quiebre del Estado docente y subsidiario que lo reemplazó, se impuso a sangre y fuego. Y continúa su análisis al aseverar y confirmar que en la década de 1970 el magisterio era un gremio fuerte, pero se terminó este proceso. El profesorado no participó y no intervino más en el proyecto educativo dictatorial, que fue de eficiencia y eficacia, y regido por la economía. Se cerraron las Escuelas Normales que eran las creadoras de docentes, y en este momento en el país hay aproximadamente 32 mallas curriculares distintas para la formación inicial de profesores, casi todas a cargo de universidades de paga. Se acabaron los requisitos de ingreso.

El ex supervisor agrega que terminó la función del Estado beneficiario y en su nuevo rol subsidiario entrega los recursos al municipio y al área privada, y ambos administran y controlan la educación. Ya no hay control central pleno. Las nuevas reglas son las del mercado, la de la oferta y la demanda, la libertad de enseñanza, la libertad de elegir colegio para quien tenga recursos y la obtención de lucro con la educación. Antes, la cobertura de profesores era amplia y había infraestructura adecuada para trabajar en las escuelas; con la Dictadura, todo empezó a decaer y cambió con las nuevas reglas. Hasta en el nombre de las

escuelas se notó, porque se pusieron en inglés, ya no con el nombre de los héroes patrios. Y el marketing fue el eje.¹⁰

Este profesor termina la entrevista diciendo que en el presente hay exceso de profesionistas y poca oferta laboral; que el sistema no se reguló; además, que se creó un sinnúmero de universidades privadas y se formó a muchos alumnos que no tienen trabajo, con todo y que se alargaron los estudios profesionales, convirtiéndose en cesantes ilustrados, en su mayoría endeudados, porque estudiaron mediante créditos a plazos de 27 a 30 años, es la deuda universitaria heredada. Por su parte, esta autora agrega que la política ensayada en Chile, de formación mediante otorgamientos de créditos, también ha sido emulada; en México se ha aplicado como una manera de hacer crecer la privatización y cubrir la demanda en la educación superior ante la reducida oferta gratuita provista por el Estado.

En 2011, el movimiento estudiantil incesante volvió a las calles de las principales ciudades de Chile pidiendo una reforma a la educación que dé mayor participación al Estado y reduzca o revierta la privatización. De nuevo los estudiantes universitarios y secundarios fueron protagonistas que demandaron mejorar la calidad educativa, ya que, como los profesores, no

¹⁰En 1979, una Directiva Presidencial para la Educación normó la doctrina del “Estado Subsidiario”, que según privilegiaba la libertad educacional, estimulaba la iniciativa privada en educación, y debería hacerse cargo de la futura expansión y del mejoramiento del sistema, así como que el Estado debía retraerse a cumplir aquellas funciones que, de acuerdo con la acción de los particulares, no era posible o era insuficiente e ineficiente. La descentralización de la gestión sería el corolario de esta nueva concepción [...].

El Estado, desde el Ministerio respectivo, retuvo la función normativa que le permitía fijar los objetivos y contenidos de la educación; también mantuvo la función de supervisión, tanto en sus dimensiones de control del cumplimiento de las regulaciones estatales como de apoyo al mejoramiento de la educación; ejerció la función de financiamiento de la educación gratuita y el correspondiente control de los requisitos para la percepción de la subvención escolar.

La Constitución Política dictada en 1980 replanteó los preceptos sobre la libertad de enseñanza y el rol del Estado en educación [...].

Asimismo, encargó a una “ley orgánica constitucional sobre enseñanza” los requisitos mínimos a exigir en cada nivel de enseñanza y las normas que permitirán al Estado velar por su aplicación.

[...]

La ley se dictó sólo en marzo de 1990.

En el mismo año de 1980 se decretó el traspaso gradual de las escuelas básicas y los liceos de enseñanza media del Ministerio a las municipalidades del país, proceso que se completaría en 1986 [...]. Ello implicó que en diversas formas, las municipalidades –entonces dependientes del Ministerio del Interior– se harían cargo de la infraestructura y del equipamiento, de la administración financiera y del personal de los establecimientos, el cual fue transferido con el estatus jurídico de trabajadores del sector privado [...].

Al mismo tiempo se modificó sustantivamente el sistema de subvenciones a la educación particular, a modo de alentar y sustentar la creación y el mantenimiento de nuevas escuelas privadas gratuitas y el crecimiento de las existentes. El sistema se extendió a la educación bajo administración municipal, de modo que el conjunto de la educación gratuita tuvo apoyo estatal en los mismos términos (OEI:11).

tienen cabida en las reformas mediante proyectos educativos sólidos que se encaucen por vías académicas, institucionales o sociales.

En la búsqueda de la calidad, conforme la nota a pie de página número cuatro, el Simce pasó a ser el sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza, desde 2012, como instrumento y concepto principal para evaluar los resultados de aprendizaje de los colegios en cuanto al logro de los contenidos y las habilidades, según el currículum vigente, en distintas asignaturas de aprendizaje, con una prueba de medición anual aplicable a todos los estudiantes del país que cursan los niveles determinados en cada ocasión.

Reiteradamente, la prueba Simce arroja que los alumnos con más problemas para alcanzar mejores puntajes son los que provienen de escuelas públicas municipalizadas y, en menor medida, de las escuelas particulares subvencionadas; por supuesto, las escuelas privadas consiguen los más altos estándares y puntajes de medición. Debe tenerse en cuenta que el Simce es determinante en Chile para la vida académica de las escuelas, sus prácticas, proyectos y visión de qué deben aprender los alumnos.

En 2103 se estableció la obligatoriedad de la educación parvularia o preescolar en el tramo llamado kínder y la preobligatoriedad del prekínder. En 2014, a seis meses de iniciado su segundo gobierno, la Presidenta Michelle Bachelet destacó, en una cadena nacional de televisión, la aprobación de la Reforma Tributaria y los beneficios económicos que traerá al país desde este año. La mandataria explicó que con este proyecto se financiará "una educación de calidad y gratuita. Ésta será realmente un derecho para nuestros niños, niñas y jóvenes".

Asimismo, Bachelet resaltó que con la aprobación de esta reforma se renueva la palabra empeñada al cumplir uno de los compromisos de su campaña, "que fue llevar adelante una Reforma Tributaria que permitirá, ya a partir de este año, entregar beneficios a la gran mayoría del país". Agregó que estos beneficios se verán mediante programas sociales, inversión en salud e infraestructura y en la propia Reforma Educacional 2014, que también se está impulsando (Gallardo, 2014).

1.2 Rasgos actuales del sistema educativo y del currículum

Escuelas en Chile

Sobre este tema, el ex supervisor escolar entrevistado explicó que el territorio de Chile está dividido en regiones, provincias y municipios o comunas. En total hay 15 regiones (véase mapa, Anexo 3), cada una tiene una Secretaría Regional Ministerial de Educación (SEREMIAS) y cada provincia organiza un departamento educativo provincial que tiene a su cargo varias comunas. El municipio o comuna cuenta con un responsable y su equipo en las llamadas Direcciones o Departamento de Administración en Educación Municipal (DAEM) o una corporación municipal para gestionar los recursos traspasados por el Mineduc, también hay una persona responsable que asesora a ese equipo y una supervisión. De este modo es como aterrizan las políticas nacionales hasta cada comuna.

El actual sistema se estructura con cuatro niveles que son preescolar o parvulario, básico, medio o secundario y superior. Del kínder correspondiente al parvulario al medio tienen carácter obligatorio y están regulados por el Mineduc, que los organiza de la siguiente manera:

- En la educación parvularia o preescolar se atiende a niños de hasta 5-6 años, y conforme su crecimiento y edad se les distribuye en: las salas cunas (6 meses a 2 años), el nivel medio menor y el nivel medio mayor (2 a 4 años), el primer nivel de transición y el segundo nivel de transición (4 a 6 años: el primer nivel de transición o prekínder de 4 a 5 años y el kínder de 5 a 6 años).
- El objetivo de la educación básica es promover el desarrollo integral de la personalidad del alumno, a partir de estimular su creatividad y su integración gradual como sujeto activo en la evolución de la sociedad; abarca 8 años de educación obligatoria y atiende a niños entre 6 y 13 años de edad y, a su vez, se divide en: primer ciclo básico, de 1° a 4°, y segundo ciclo básico, desde 5° hasta 8°.
- La educación media o secundaria comprende 4 años obligatorios y atiende a la población escolar egresada de básica, que tiene entre 14 a 18 años; se organiza en tres modalidades: Educación o enseñanza media científica-humanista; Educación o enseñanza técnico-profesional, y Educación o enseñanza artística. Se imparte en los colegios llamados liceos que, como ya se dijo, mantienen una tradición desde el siglo XIX como escuelas

preparatorias para ingresar a la universidad y a las que asisten los estudiantes secundarios.

Chile garantiza una educación obligatoria durante 13 años a su población que está en el rango de edad de 5 a 18 años. La siguiente tabla muestra las cifras con el número de estudiantes que se registraron de 2004 a 2013, y se ha mantenido casi estable. El punto de referencia es la población de Chile estimada, al 30 de junio de 2012, con un total de 17 402 630 personas, según el Instituto Nacional de Estadísticas (INE).

Evolución del total de estudiantes en el Sistema escolar

Año	Número de estudiantes
2004	3 640 575
2005	3 751 909
2006	3 748 234
2007	3 707 706
2008	3 683 273
2009	3 698 577
2010	3 647 607
2011	3 603 002
2012	3 549 148
2013	3 537 087

Fuente: Domínguez, P. (2014): "El impacto de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) en la composición socioeconómica de las escuelas: un análisis preliminar".

Nota 1: La caída en la matrícula en 2013 se debe a una menor participación de las municipalidades en la educación pública y al decrecimiento de la población en el grupo etario de los 12 años.

Nota 2: para 2014 la cifra de estudiantes fue de 3 541 319.

Como ya se mencionó, en Chile existen tres tipos de colegios de educación básica:

- **Particulares:** pagados por los padres.
- **Particulares subvencionados:** apoyo compartido, una parte la pagan los padres y otra, el Mineduc. Se le llama copago.
- **Municipalizados:** libres de pago, públicas y dependientes del municipio.

El ex supervisor escolar entrevistado, también opinó que la Reforma Educacional 2014 que estuvo a debate y aprobó en Chile el Congreso Nacional, busca el control del Estado en cuanto a la calidad y la gratuidad educativas, además de que pretende echar abajo la selección de alumnos en las escuelas –por su nivel de aprendizaje, origen socioeconómico, composición familiar y conducta o comportamiento, entre otras razones– que es muy fuerte

en el país, así como detener el hecho de que se pueda expulsar a los alumnos de los centros por las razones mencionadas y busca también eliminar el copago.

El entrevistado recalca que la segregación educacional sigue vigente, porque Chile cuenta con escuelas particulares (a la que asisten los hijos de las familias más ricas); particulares subvencionadas (por ahora, y a la que asisten los hijos de la clase media), y municipalizadas públicas (destinadas a las clases populares). Para la clase media contar con colegios particulares subvencionados es una tranquilidad, porque según esto, es garantía de calidad y lo toma como un ejercicio de la libertad de enseñanza en términos de poder elegir el centro que desea para sus hijos por estar prescrito en la LGE.

Sin embargo, el ex supervisor aclara, que las escuelas particulares subvencionadas eran pocas, pero como la Dictadura impuso la política de otorgar recursos estatales, prácticamente devino en que el particular que así lo quisiera podía abrir un colegio, por eso hoy existen tantas. La educación se convirtió en un producto de mercado que se vende a quienes la puedan pagar y se apoya en recursos fiscales de todos los chilenos. Los dueños de estos colegios son los llamados sostenedores privados, aunque también existen sostenedores municipales de la educación pública.

En cuanto al sostenimiento económico, continúa el profesor, es claro que las escuelas municipalizadas y los establecimientos particulares subvencionados operan con fondos del Estado chileno, por su parte, las particulares se arreglan con sus clientes, que son quienes les pagan el servicio. Los particulares subvencionados reciben el señalado copago, la subvención compartida entre el Estado y el sostenedor y los apoderados o padres de familia, pero el sostenedor privado dueño de colegios es quien maneja el recurso público y el de los padres con fines de lucro para obtener ganancia o rentabilidad, en una visión de mercado sobre un bien público como es la educación que debería proveer el Estado chileno.

En resumen: en aras de la libertad de elegir establecimiento, la población chilena que más tiene o puede y cubre el copago, arguye que lo hace en la búsqueda de mayor calidad educativa para sus hijos, cerrando el círculo del negocio que convierte en privilegio lo que es un derecho de todas las personas a recibir mejor instrucción con dinero público, porque es obvio que la mayor parte del copago proviene del fisco que alienta la privatización del servicio, le genera capital y riqueza a los sostenedores y propicia la discriminación de los que menos tienen. Frente a este tipo de subvención, los colegios municipalizados aparecen como

empobrecidos o de menor calidad, porque sólo cuentan con la subvención estatal. Así, las instituciones educativas totalmente públicas y gratuitas pierden relevancia.

En Chile, analiza el ex supervisor entrevistado, hay una oferta educativa sobrada y los colegios particulares subvencionados le pelean la demanda a los municipalizados. La oferta excedida redundaba positivamente en que el país no tenga problemas de analfabetismo, falta de cobertura, deserción o fracaso educativos graves, lo que sí enfrenta es un problema de segregación y de baja calidad educativa, sobre todo en las escuelas municipalizadas.

En los años 1975-1976, recuerda este profesor, no era así, el establecimiento público todavía tenía presencia mayoritaria. La educación era y es un derecho, pero se rigió y contrapuso con la libertad de enseñanza. Reitera: se fundaron los colegios particulares subvencionados para especular, circular los recursos de los municipios, hacer negocios, entre otros, las agencias ATE. A falta de alumnos, a los particulares subvencionados el Estado les da más dinero como copago y esto es una manera de disputar la matrícula a los públicos en clara desventaja. En esto también está la Iglesia católica, con un sinnúmero de colegios que posee o a los que influye.

Por su parte, Patricio Domínguez (2014b) explica que Chile se encuentra entre los países con uno de los sistemas escolares más segregados del mundo, y que se denota en los tres tipos de establecimientos que proveen educación muy definidos por el sector de la población, que los compone según su nivel socioeconómico o poder adquisitivo, y los aportes o subsidios estatales:

Escuelas municipales (39% de la matrícula, gestionadas por los municipios y con financiamiento público), las escuelas particular-subvencionadas (53.5% de la matrícula, administradas ya sea por organizaciones con o sin fines de lucro que perciben una subvención estatal por alumno y que pueden cobrar un copago a las familias) y las escuelas privadas (7.5% de la matrícula, administradas por particulares que no reciben fondos públicos) [...]

Agrega que hay tres modelos de financiamiento que datan de hace 30 años:

(I) Implementación del sistema universal de *voucher* (1981). El gobierno puso en marcha un sistema que asigna fondos indistintamente a las escuelas municipales o particular-subvencionadas de acuerdo con la cantidad de alumnos que asiste a ellos, independiente de su origen socioeconómico (*voucher* plano).

(II) Financiamiento compartido (FC, 1989, 1993). Reforma que permitió a las escuelas establecer un cobro directo a las familias (copago) complementario al aporte estatal. Entonces, el FC ha operado con un esquema que reduce el aporte del *voucher* en relación con el cobro que el establecimiento exige a sus estudiantes.

(III) Subvención escolar preferencial (Ley SEP de 2008). Esquema de financiamiento que sustituyó el *voucher* universal y plano por uno diferenciado socioeconómicamente. La SEP establece un aporte estatal adicional por estudiante prioritario (aproximadamente 40% estudiantes más vulnerables) a las escuelas que aceptan participar del programa. Los establecimientos tienen la posibilidad de adherir

voluntariamente y, además de recibir un financiamiento extra por el total de estudiantes vulnerables (prioritarios) que reciben, se comprometen a no cobrar copago a los estudiantes prioritarios, entre otros requerimientos.

Sobre esto último refiere que:

Actualmente, la SEP asigna aproximadamente un 60% más de recursos por estudiante y además contempla un pequeño monto extra para establecimientos que acogen a una alta concentración de ellos (estudiantes prioritarios). Está basado en la idea de que los estudiantes de entornos socioeconómicos precarios tienen un rendimiento promedio más bajo y, por lo tanto, son más demandantes en términos de recursos [...]

Bases para la política curricular de la educación básica en Chile

En Chile, el documento que norma el currículum se llama *Bases Curriculares. Educación Básica. Ministerio de Educación, 2012*, y su diseño se ha prolongado, incluso, hasta 2013. Tiene carácter nacional y abierto, y se define como el "Instrumento fundamental de la organización curricular". El Mineduc plantea a los profesores que con las *Bases* les entrega un currículum claro y enriquecido cuyo propósito consiste en atender con calidad y equidad los aprendizajes de los alumnos.

Además, les propone trabajar con estas *Bases* como la misión de su trabajo pedagógico para desarrollar integralmente a los niños mediante conocimientos, habilidades y actitudes, ya que el fin de la educación básica es lograr los aprendizajes cognitivos y no cognitivos para que los alumnos se desenvuelvan con autonomía, desplieguen sus facultades, accedan al conocimiento e ingresen a las subsiguientes etapas de la educación.

El Ministerio dice también que el currículum está enriquecido en el documento de las *Bases*, porque es una construcción que ha tenido un continuo desde 1990, 1998 y 2009, años en que se gestaron procesos de acumulación de experiencias y conocimientos, así como de actualización e innovación, para trazarlo como un gran marco donde se encuadran los objetivos y aprendizajes mínimos que la población escolarizada debe lograr, independientemente de su origen social, económico o cultural. Al mismo tiempo, da cabida a la diversidad o particularidad de cada establecimiento educacional en Chile y a una actuación curricular según sus características y necesidades con un cierto margen de libertad en su cobertura.

Las asignaturas que los alumnos de básica estudian en general son: Lenguaje; Matemática; Ciencias Naturales; Historia, Geografía y Ciencia Sociales; Idioma Extranjero: Inglés; Artes;

Educación Física y Salud; Educación Tecnológica y Orientación. Según la LGE, se define que:

Artículo 19.- La Educación Básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo con los conocimientos, las habilidades y las actitudes definidas en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal.

Conforme a lo investigado por esta autora en Chile, hasta este momento, los alumnos de educación básica cursan aproximadamente en 10 meses cada uno de los ocho grados; el año escolar chileno abarca los meses de abril a diciembre con periodos vacacionales breves y un periodo vacacional largo en verano que va de enero a marzo. La carga horaria diaria en las escuelas de educación básica es muy intensa: desde la mañana y hasta entrada la tarde para algunos alumnos que permanecen en los centros, porque sus padres o familiares trabajan turnos laborales prolongados.

Durante la jornada escolar, que en general es de tiempo completo con comedor para proveer de almuerzo gratuito a la comunidad educativa que lo requiera, los profesores y sus alumnos por la mañana realizan actividades más académicas y en la tarde recreativas o de reforzamiento académico. Los docentes ponen especial dedicación en cubrir el currículum y planificar anual y diariamente la enseñanza con fuerte presión, ya que año con año sus estudiantes, en la mayoría de los grados, deben presentar la prueba Simce. La calidad de las escuelas en Chile se valora, en gran medida, con los resultados obtenidos en este examen nacional.

El concepto de calidad que manejan es el conseguir logros académicos o de aprendizaje con cada alumno y obtener además el desarrollo de otros factores no académicos que amplían esta concepción como son los indicadores de desarrollo personal y social de los estudiantes, que los miden mediante los llamados cuestionarios de calidad y contexto de la educación al mismo tiempo que aplican la prueba Simce y con registros del propio Mineduc y de la Agencia de Calidad. Así que la determinación sobre el currículum proviene de lograr aprendizajes con los alumnos, en parte, por la presentación de esta prueba y, en otra, porque los alumnos deben adquirir los conocimientos, las habilidades y actitudes establecidas constitucionalmente.

En ese país, las escuelas públicas municipalizadas, como las visitadas durante esta investigación, a partir de sus carencias o dificultades, el rezago de sus estudiantes según los resultados Simce o las condiciones socioeconómicas y familiares, se empeñan en buscar el logro académico y su sostenimiento. Esto incide fuertemente en cada aula y en el desarrollo curricular, porque la meta parecer ser la búsqueda del máximo de cobertura curricular como una llave para abrir las posibilidades de los alumnos hacia el aprendizaje.

En medio de esta presión por la calidad educativa conviene decir que los profesores cuentan con derechos, porque el Artículo 10 de la citada ley dice:

c) Los profesionales de la educación tienen derecho a trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo; del mismo modo, tienen derecho a que se respete su integridad física, psicológica y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios, degradantes o maltratos psicológicos por parte de los demás integrantes de la comunidad educativa. Además, tienen derecho a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previstos por la normativa interna, procurando, además, disponer de los espacios adecuados para realizar en mejor forma su trabajo.

Por su parte, son deberes de los profesionales de la educación ejercer la función docente en forma idónea y responsable; orientar vocacionalmente a sus alumnos cuando corresponda; actualizar sus conocimientos y evaluarse periódicamente; investigar, exponer y enseñar los contenidos curriculares correspondientes a cada nivel educativo establecidos por las bases curriculares y los planes y programas de estudio; respetar tanto las normas del establecimiento en que se desempeñan como los derechos de los alumnos y las alumnas, y tener un trato respetuoso y sin discriminación arbitraria con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

Sin embargo, el apremio sobre los docentes para que alcancen resultados con sus alumnos los obliga a buscar el perfeccionamiento, pero no cuentan con el tiempo ni los recursos para tener idoneidad profesional. Lo que sin duda repercute en un menor logro de calidad, sin que esta cuestión sea sólo imputable a ellos o de su entera responsabilidad profesional.

Las escuelas de educación básica se componen de alumnos, profesores jefes o titulares del grupo,¹¹ profesores asistentes de los titulares, equipos docentes directivos, quienes construyen y conducen el proyecto educativo de cada centro y lideran la búsqueda de la calidad, además de sostenedores que vinculan a las escuelas con la comuna y entre ellas en torno a la realización de dicho proyecto.

Todos estos actores centrales se atienen al cumplimiento de la LGE, cuyos objetivos para cada colegio son:

¹¹Dado que también existe la figura del asistente en las aulas de educación básica de Chile, conviene señalar que "tradicionalmente se refiere al Profesor Jefe como el docente encargado y responsable de un curso, en todo lo concerniente al proceso orientador de quienes lo componen. En esta perspectiva y estructura el Profesor Jefe se transforma en el motor del trabajo que se realiza" (**fuentes:** *El rol del Profesor Jefe en la Orientación*. En: <http://escuelaestandartes.blogspot.mx/2011/03/el-rol-del-profesor-jefe-en-la.html> [consultado el 4 de diciembre de 2014]).

Artículo 29.- La educación básica tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, las habilidades y las actitudes que les permitan:

1) En el ámbito personal y social:

- a) Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo con su edad.
- b) Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.
- c) Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros.
- d) Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros.
- e) Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración.
- f) Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.
- g) Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.

2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:

- a) Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad.
- b) Pensar en forma reflexiva, evaluando y utilizando información y conocimientos, de manera sistemática y metódica, para la formulación de proyectos y resolución de problemas.
- c) Comunicarse con eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral.
- d) Acceder a información y comunicarse usando las tecnologías de la información y la comunicación en forma reflexiva y eficaz.
- e) Comprender y expresar mensajes simples en uno o más idiomas extranjeros.
- f) Comprender y utilizar conceptos y procedimientos matemáticos básicos, relativos a números y formas geométricas, en la resolución de problemas cotidianos, y apreciar el aporte de la matemática para entender y actuar en el mundo.
- g) Conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y sociocultural, así como su cultura e historia local, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática.
- h) Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano, y tener hábitos de cuidado del medio ambiente.
- i) Aplicar habilidades básicas y actitudes de investigación científica, para conocer y comprender algunos procesos y fenómenos fundamentales del mundo natural y de aplicaciones tecnológicas de uso corriente.
- j) Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo con la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales.

En el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas, se considerará, además, como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permitan comprender diversos tipos de textos orales y escritos, y expresarse en forma oral en su lengua indígena.

A su vez, cada asignatura contiene objetivos de aprendizaje que se desprenden de los objetivos generales, y el profesor trata de que sus alumnos alcancen los específicos de las lecciones o sesiones que planifica y desarrolla a diario en las salas de clase. En ese sentido, durante la investigación se distinguió que en dos colegios, los profesores trabajan ordenados y alineados con base en un currículum nacional prescriptivo a detalle, amplio y que pone acento en logros académicos.

La política curricular de primero a octavo de básico se sustenta en el principio de que los alumnos deben experimentar varias transiciones que van de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto, del conocimiento puntual a los sistemas de conceptos en medio de un continuo que se despliega en el tiempo de escolaridad, en cada año escolar y en la cotidianeidad del aula.

De modo que nada del desarrollo curricular en las escuelas esté aislado de las Bases Curriculares con que el país orienta la formación de los alumnos. Y aunque se reconoce que no existen caminos o modelos probados de progresión de los aprendizajes que adquieren niños y adolescentes, en los colegios sustentan el currículum señalando que tiene carácter sugerido y un papel orientador; pero en realidad los profesores tienen que trabajarlo, porque se les exige en la visión de que su cobertura total lleva a la calidad educativa y permite mejorar los resultados. Simce como indicador principal de logro.

Los principios ordenadores que señalan las Bases Curriculares publicadas en 2013 son: continuidad de las definiciones centrales y prolongación de los conceptos curriculares generales. El primero se refiere a que el currículum se orienta con el marco jurídico que establece la Constitución Política del país y en torno a los derechos humanos, así como en el derecho a la educación y el derecho a la libertad de enseñanza. El segundo principio sostiene que las Bases Curriculares definen qué deben adquirir los alumnos como aprendizajes comunes requeridos a todos, y los Planes y Programas de Estudio son documentos curriculares instrumentales que ayudan a los profesores a desarrollar en tiempo, los saberes prescritos en las Bases.

En Chile se justifica que al plantear objetivos de aprendizaje en cada asignatura anualmente y objetivos de aprendizaje transversales entre asignaturas y asociados a los objetivos generales, se evidencian claramente los conocimientos, las habilidades y actitudes que cada alumno debe lograr, con lo que se destaca que el currículum está centrado en el aprendizaje desde su diseño hasta su desarrollo en las salas como "foco del quehacer educativo".

El título de Bases se sustenta de la siguiente manera, en las Bases Curriculares de 2013:

El foco de estas bases se sitúa en lo que los estudiantes deben aprender, en términos de habilidades, actitudes y conocimientos. Define una progresión de los aprendizajes que es alcanzable para todos y, a la vez, admite profundizar y ampliar los aprendizajes a partir de la base lograda. De esta manera, se asegura a todos nuestros alumnos una educación de calidad con igualdad de oportunidades. El presente documento recoge las tendencias más recientes en materia curricular, en cuanto a la formulación clara y

explícita de los Objetivos de Aprendizaje y de su progresión, y busca entregar al profesor una guía para focalizar y organizar su quehacer y para diseñar procedimientos de evaluación o monitoreo de los aprendizajes.

1.3 Breves antecedentes de la asistencia técnica a escuelas

Los antecedentes, o la experiencia, de ATE en Chile se remontan a la década de 1990. Desde el Mineduc se aplicaron programas educativos, como MECE-Media, Escuelas Críticas, Liceos y Escuelas Prioritarias, Programa de Educación en Ciencias Basada en la Indagación (Proyecto ECBI). De la iniciativa privada se realizó trabajo con la ATE desde la Fundación Educacional Arauco, la Sociedad de Instrucción Primaria y la Fundación Chile.

En Chile, desde inicios de [la década de] 1990, diversos programas de mejoramiento han utilizado la asistencia técnica educativa, inicialmente provista por supervisores del Ministerio de Educación (Programa de las 900 Escuelas [P-900], Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica Rural [MECE-Rural], Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica [MECE- Básica], y recientemente el Plan Apoyo Compartido) y, posteriormente, por instituciones universitarias, centros académicos independientes o empresas consultoras (Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media [MECE-Media], Enlaces, Escuelas Críticas, Escuelas Prioritarias, Liceos Prioritarios, Subvención Escolar Preferencial). Es posible afirmar que, para las escuelas con alumnos de bajo nivel socioeconómico y deficientes logros educacionales, las políticas educacionales han dado un rol crecientemente central a la provisión de servicios de asistencia técnica educativa (análisis de esta evolución en Bellei y González, 2010; estudios de casos de programas recientes en Bellei *et al.*, 2010, citado en Bellei y González, 2013:37).

Maldonado, Escalona y Sepúlveda (2009) también hacen referencia a los antecedentes de la ATE que actualmente se aplica en el país y la sitúan desde hace dos décadas, como una provisión por parte del Ministerio a las escuelas y los liceos desde el ámbito público. Y agregan que en la década de 1980, la asistencia técnica pedagógica se convirtió en un elemento más de la política educacional, pero que a partir de la promulgación de la ley SEP, la asistencia ha crecido exponencialmente desde el ámbito privado y las universidades, cambiando el escenario conocido incorporando nuevos actores. En parte como reacción a que los servicios de supervisión y de apoyo provistos por el Mineduc fueron criticados como burocráticos o con escasa eficacia como facilitadores de procesos de cambio en los colegios. Y estos autores (2009:17) señalan que:

Desde la década del 90 el interés de las políticas públicas en educación ha estado centrado en el aseguramiento de la calidad de los servicios que se proveen, es por esto que con la SEP ha aumentado el interés por los procesos de asistencia técnica, vale la pena mencionar que los establecimientos están siendo acicateados por el cumplimiento de las metas de efectividad impuestas por el Mineduc, lo que las

obliga a buscar los apoyos que sean necesarios para cumplirlas, debido a la mayor demanda social por la rendición de cuentas de los servicios públicos.

Ernesto Tironi, investigador, sostenedor dueño de colegio y de agencia privada ATE, también entrevistado durante esta indagación, comentó que durante el gobierno del ex presidente chileno Sebastián Piñera (2010-2014), una vez que ya se contaba con la ley SEP, se ensayó como solución una ATE estatal y se contrató, reasignó recursos, se apoyó con el Banco Mundial, se creó una página web, se proporcionó cierto acompañamiento durante dos o tres años a más de 1000 escuelas de menor desempeño, con servicio gratuito para esta asesoría técnica y que se inscribieron 1000 colegios en el primer año de funcionamiento, 200 en el segundo y ninguno en el tercero. Los materiales empleados fue lo más valioso que se obtuvo y, con el tiempo, el servicio estatal decayó. Así que la experiencia de proveer asistencia desde el ámbito público fue un fracaso.

1.4 Reforma Educacional 2014, puntos clave del debate y contexto en que operará la ATE

Dada la trayectoria histórica general de una parte de la educación en Chile, y a partir del quiebre histórico en la década de 1970, que devino en una estructura férrea heredada por la Dictadura que dejó muchas tareas pendientes, así como lo que realizaron desde la década de 1990 los gobiernos de la democracia, recientemente empezó una nueva discusión para seguir transformando su sistema. Durante noviembre y diciembre de 2014 y enero de 2015, recrudeció el debate en los distintos sectores sociales y políticos acerca de hacia dónde ir con el proceso educativo. En este apartado sólo se presentan algunos ejemplos de ciertos sectores representativos del Chile de hoy, así como de los puntos clave de la Reforma Educacional 2014.

La discusión sobre la Reforma Educacional 2014 en el Congreso Nacional de Chile, más política que académica

Entre los diputados y senadores chilenos se dio el debate y el cabildeo político en torno a la definición y el sentido de la Reforma Educacional. La Nueva Mayoría, como coalición de gobierno, impulsó la aprobación del proyecto que la presidenta Michelle Bachelet presentó

al Congreso y los sectores de la derecha, encabezados por la UDI,¹² fortalecieron sus alianzas con los sectores sociales que se oponían a la gratuidad de la educación, el fin del copago y el lucro, y la selección de los alumnos. Este fue el eje del debate político, porque esa era la orientación de la reforma.

A este debate se sumaron muchas voces en Chile, pero el centro de la discusión se planteó más en términos legislativos que académicos sobre el proyecto del Ejecutivo y que el entonces Ministro de Educación, Nicolás Eyzaguirre, explicó y defendió en distintos foros. El gran tema educativo del país con este proyecto de reforma es, hasta este momento, si se retoma o recupera la gratuidad, la obligatoriedad, la calidad y la equidad, a manera de hilo conductor de la historia de la instrucción pública con el Estado como garante, o si se le da continuidad y remozca la herencia de la Dictadura expresada en estratificar a la sociedad, dándole mucha cabida al negocio educativo de la iniciativa privada.

Definición del sentido general de la Reforma Educacional 2014 en Chile. Fin al lucro, al copago y la selección

Las subvenciones son de los estudiantes, como forma de distribución del gasto público en la educación, por lo que lucrar con la educación desde la iniciativa privada es un delito. Esto afirmó, como un argumento central para sostener el sentido de la Reforma Educacional propuesto por el gobierno, la diputada de la Nueva Mayoría Carol Cariola, en los debates de la Cámara de Diputados; ella personifica a un sector que se sumó a la representación parlamentaria desde visiones de la izquierda y de las luchas de los estudiantes, siendo militante de las Juventudes Comunistas de Chile.

Por su parte, el sociólogo Guillermo Barrera Troncoso, como una voz pública que hace eco del debate, en carta pública decía:

Llevamos al menos tres años escuchando una palabra que se ha vuelto cotidiana; sin embargo, y a pesar de su cotidianidad, se encuentra lejos de tener una definición apropiada capaz de esclarecer y lograr generar las transformaciones que sus críticos proponen. El tema estalló, como todos sabemos, por las movilizaciones de estudiantes preferentemente universitarios, a los cuales se fueron sumando los demás sectores del estudiantado nacional, la consigna era clara y al unísono: el lucro es el problema de la educación. Al poco andar, la crítica derivó a cómo el lucro afecta la calidad de la educación, hasta el punto que hoy en día tenemos una congregación de padres que defiende el lucro a favor de la calidad, desconozco si existe correlación entre uno y otro, sobre todo teniendo en cuenta los resultados generales de la prueba PISA o los resultados generales y no particulares de la prueba SIMCE, podríamos llegar a

¹²Partido Unión Demócrata Independiente (UDI). Partido político de derecha que se inició como movimiento en 1983.

afirmar que la educación es relativamente igual de mala. No entraré a discutir las otras cosas que existen detrás de las relaciones sociales más allá del establecimiento educacional, sean estos capitales culturales, económicos, etcétera, ya que no viene al caso central sobre ¿qué es el lucro?

Y el sociólogo responde, después de explicar la racionalidad del capital cuya premisa es invertir para ganar; pero qué pasa si la inversión se pone en un servicio como la educación:

Si el lucro es una ganancia ilegítima debe serlo frente a otra opuesta, el problema se origina en que se debería trazar un límite respecto a la ganancia con el fin de delimitar lo legal/ilegal, cosa que ningún economista del *establishment* se atrevería a formular lisa y llanamente, además de verse obligado a responder: ¿de dónde nace esa ilegitimidad? ¿Nacerá de la apropiación del trabajo de otro? En el caso particular de la educación, no hay apropiación directa del trabajo sino una renta que se origina en la entrada de recursos provenientes del estado o de privados, y no del trabajo invertido por los profesores en instruir a los estudiantes, de lo contrario cada estudiante debiera ser comprendido como un producto manufacturado dentro del aula del cual se puede obtener una ganancia por sobre lo invertido, cosa que no sucede. En este caso el sostenedor no es más que un rentista, que debe preocuparse de cobrar la renta más elevada posible, de la cual deriva su pseudoganancia e intentar conservarlas e incrementarlas cuando esto sea posible. Quizás esta característica es la que realmente molesta dentro del movimiento estudiantil; el complejo de rentista que cada institución educacional tiene en mayor o menor medida, incluso por sobre el lucro, a pesar de que toda actividad lucrativa está sometida a rentabilidad (Barrera, 2014).

La Reforma Educacional que requiere Chile debe ser radical

El economista José Miguel Ahumada, sumado al debate desde un sector intelectual de Chile, consideraba que las reformas que se impulsan tienen un alcance menor y se hacen con "timidez", porque para tener el Estado de bienestar anhelado por la centroizquierda que hoy gobierna Chile, se requieren reformas más radicales que trastocuen la esfera productiva del país y, con ello, planteen una nueva distribución de la riqueza nacional, así que el problema actual de Chile no es reformar sino que se tiene un gobierno que impulsa un limitado reformismo (Ahumada, 2015).

Esto, según el parecer de esta tesista, porque es tan compleja la estructura educativa chilena, está tan segmentada y adquiere una forma de distribución del financiamiento con mil recovecos, que parece que el sistema de la centroizquierda de ir reformando de a poco desde 1990, no parece ser el camino efectivo si no hay cambios en el rejuego económico, porque Chile no tiene más Dictadura, pero sigue teniendo élites muy favorecidas que proceden desde entonces y con el presupuesto educativo nacional aumentan sus capitales por vías poco lícitas.

Gratuidad vs Calidad. La libertad de las familias para determinar el colegio donde educar a sus hijos

Los sectores opuestos al contenido y sentido de la Reforma Educacional señalaban que los padres perderían la libertad de optar por el proyecto educacional que desean para sus hijos, como ahora ocurre en Chile, ya que se acabaría el copago y, de alguna manera, la gran cantidad de escuelas privadas subvencionadas; pero la diputada de la Nueva Mayoría, Carol Cariola, en los debates de la Cámara de Diputados, de nuevo argumentaba que en realidad no son mayoría los padres chilenos que pueden elegir un proyecto privado o particular subvencionado que representaría más calidad educativa, porque no cuentan con los recursos económicos para, mediante copago, enviar sus hijos a las escuelas que les garantizarían mayores logros. Agregaba que el derecho de los padres por elegir escuela no se perdería, que más bien lo que el Estado chileno debería garantizar es que todas las escuelas mejoren su calidad y no sólo las particulares subvencionadas que en todo caso la ofrezcan.

En los sectores sociales opuestos a la Reforma Educacional se debatía si la gratuidad de la educación llevará a la calidad o si la calidad es incompatible con la gratuidad. Equiparaban a la escuela gratuita con la escuela municipalizada como sinónimo de mala calidad, por ello defendían el copago a la escuela particular subvencionada, y señalaban que la gratuidad acabará con la calidad lograda en ese tipo de colegios y los conducirá a equipararse con los municipalizados, pero a la baja, no para que todos sean de calidad.

Así, los sectores de clase media y la derecha política defienden un proyecto de segregación de los centros educativos que, como se sabe, viene de tiempo atrás y que se fortaleció con la Dictadura militar. Se reitera: esta es la raíz histórica compleja del paso de Chile a una educación de calidad que abarque a los sectores vulnerables y equipare sus colegios, al menos, con la lograda en los restantes, estos sectores sólo pueden acceder a escuelas que ofrezcan cierto nivel de calidad en condiciones de gratuidad.

Por un lado, la gratuidad parece uno de los caminos a la calidad, por el otro, la calidad no parece generarse sólo desde la gratuidad, y Chile se debate entre cómo entretejer calidad, gratuidad, equidad, diversidad y una escuela inclusiva para todos, con el fin de mejorar la instrucción. Para unos, desde la segregación –como están hoy– hasta la permanencia de los colegios particulares subvencionados y la selección de alumnos; para otros, desde la convivencia de todos los sectores hasta establecer un nuevo marco de escuelas gratuitas, de

calidad, más diverso y democrático. Una madre en Chile, lo reflexiona de la siguiente manera:

Muchos tenemos a nuestros hijos en el sistema privado, porque sólo queremos velar por la calidad de la educación que reciben, pero también a muchos nos aterra la posibilidad de que nuestros niños crezcan pensando en que "esa" es la realidad. Yo estudié en colegio con número y tuve compañeras hijas de doctor y de nana, fue gratificante y me dio habilidades que, estoy segura, me han servido para lograr parte de mi crecimiento profesional, por lo que quiero pensar que muchos como yo, veríamos con buenos ojos abrir la educación y con ello nuestras cabezas y corazones (Briones, 2014).¹³

Redes de corrupción en Chile y los intereses económicos tocados con la Reforma

Educacional asociados a los dueños de escuela y de agencias de ATE

En este punto del debate se destapa la corrupción existente con el uso de los fondos de la asistencia técnica, ya que a propósito de la Reforma Educacional y su orientación de legislar sobre el copago que sustenta a los colegios particulares subvencionados y beneficiados por la ley SEP, se reveló que políticos prominentes del partido político Democracia Cristiana (DC), que son parte de la coalición gobernante, reciben grandes cantidades de dinero del fisco chileno, porque son dueños de este tipo de escuelas y, además, absorben recursos por la ATE, y se señaló que su peso es tal que influyen en la educación de 65 000 alumnos en 67 colegios.

La crítica y el debate también se concentraron en políticos y sus socios empresarios o sus familiares ligados a la propiedad de dichos colegios, que reciben doble subvención: la convencional y la preferencial, lo que representa gran cantidad de recursos públicos y genera una red de ganancias que limita la Reforma, ya que su orientación sobre eliminar el copago se verá reducida al trastocar los intereses de empresarios ligados a políticos prominentes de Chile. Además, se señaló que, el año pasado, los gestores vinculados a este partido recibieron más de cuarenta y un mil millones de pesos chilenos: "La privilegiada relación de Gutenberg Martínez [líder prominente de la Democracia Cristiana en Chile] con los sostenedores que más reciben recursos del Estado".¹⁴

Entonces, se reclama que el debate educacional en el país no se centra en lo fundamental: lo académico, el aprendizaje y la convivencia entre los alumnos, así como el fin de la segregación:

¹³**Fuente:** Carta a *El Mostrador en línea*. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2014/11/23/una-reforma-educacional-que-nadie-entiende/> (consultado el 23 de noviembre de 2014).

¹⁴**Fuente:** *El Mostrador en línea*. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2014/11/19/la-privilegiada-relacion-de-gutenberg-martinez-con-los-sostenedores-que-mas-reciben-recursos-del-estado/> (consultado el 19 de noviembre de 2014).

La obsesión de la escuela no puede ser la productividad. Necesitamos escuelas que sean espacios de diversión para niños y niñas, en que se pueda aprender la solidaridad y el respeto por el otro, donde se aprenda con sentido, donde se entregue un sostén afectivo a niños y niñas, porque los padres trabajan (Guerrero, 2014).

Y la polémica llega a un aspecto clave: la escuela en Chile y su futuro no puede seguir marcado sólo por la prueba Simce. Por encima del lenguaje o la matemática y sus resultados, el país requiere poner como prioridad que los alumnos chilenos convivan en la diversidad, para ello se debe poner fin a las escuelas segregadas.

Otro punto del debate es si las escuelas en Chile pueden ser más igualitarias y democráticas, o si la eficiencia, el trato a las escuelas como si fueran empresas que generan productos y la obsesión por medir sus resultados educativos mediante una prueba censal que determina muchas políticas públicas, sobre todo con niños vulnerables, es posible cambiarlas con la Reforma Educacional.

Estos tres últimos planteamientos los hizo Patricia Guerrero, una chilena psicóloga, doctora en sociología, académica e investigadora universitaria, que se adhirió al debate por la Reforma Educacional en su carta "Lo que no logran ver los economistas neoliberales: el costo humano de los incentivos" (Guerrero, 2014).¹⁵

El eje de la Reforma Educacional debe ser el principio de que la educación es un derecho

El debate giró hacia cuestiones más profundas cuando se planteó que el Estado chileno tiene el deber de garantizar el derecho de los niños chilenos a una educación de calidad, y que la segregación que la Reforma Educacional pretende eliminar o reducir, dificulta el derecho de los niños vulnerables a acceder a una educación de calidad. Quienes apoyan la Reforma o quienes piden su mayor radicalización o alcance, debaten acerca de este principio. Uno de ellos, Sebastián Donoso Díaz (2013:17), argumenta:

Las visiones políticas neoconservadoras, hegemónicas en los años 80 y fuertes hasta el presente en Chile, reorientaron el rol del Estado hacia una función prescindente, definida como rol subsidiario, tributaria de un concepto de ciudadanía acotada, con consecuencias restrictivas sobre el derecho a una educación (de calidad) para todos, incidiendo en la efectividad de las políticas públicas en esta materia. La ampliación del concepto de derecho a la educación, al derecho a una educación de calidad [...], se sustenta en su función social (de la educación) como herramienta de equidad social y marca la distinción entre el Estado Subsidiario y el Estado democrático/social (ciudadano).

¹⁵**Fuente:** <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2014/11/21/lo-que-no-logran-ver-los-economistas-neoliberales-el-costo-humano-de-los-incentivos/> (consultado el 21 de noviembre de 2014).

Así, Donoso considera en el debate que hay un falso dilema entre la libertad de elegir la escuela para los hijos y la calidad de la educación, que más bien el dilema está entre mercado *versus* ciudadanía democrática, y lo que es punto de esta verdadera dicotomía es el garantizar el derecho a la educación para todos, por lo tanto: qué educación ha de proveer el Estado y cómo la va a distribuir (Donoso, 2013:31).

La OCDE se suma al debate sobre la Reforma Educacional de Chile

El director de Educación de la OCDE, Andreas Schleicher, apoyó el proyecto de Reforma Educacional de la Presidenta Bachellet, porque a su juicio la educación en Chile ha perdido eficacia, y el desarrollo económico y social del país depende de las habilidades de su fuerza laboral.

En una columna que publica este sábado [22 de noviembre de 2014] *El Mercurio*, Schleicher explica que en un estudio PISA de la OCDE se muestra la existencia de una relación negativa significativa entre el dinero que obtienen los países producto de sus recursos naturales, y los conocimientos y habilidades de la población escolar.

[...] las personas entienden que el país debe vivir de la explotación de sus conocimientos y habilidades, y que éstas dependen fundamentalmente de la calidad de las escuelas.

Schleicher entró al debate desde la lógica de la segregación y los efectos que produce en el sistema educativo chileno:

El sistema escolar de Chile ha servido al país hasta un punto, pues produjo una élite que fue capaz de llevar adelante una economía basada en materias primas y generar en la población las habilidades básicas que los trabajadores necesitaban para funcionar en esa economía. Pero ese modelo ha perdido eficacia y las deficiencias en la base de habilidades de la fuerza laboral en Chile representan un obstáculo mayor para el desarrollo económico y social a largo plazo del país.

Situó a Chile en los estándares mundiales, y calificó al sistema educacional chileno diciendo que no es bueno, "incluso a nivel de élites", y lo comparó:

[...] el 10% más desfavorecido de los niños de 15 años de Shanghai –con similar ingreso per cápita– que supera a su contraparte chilena de 10% de las familias más ricas de Chile.

La diferencia clave es que Shanghai ofrece a todos sus estudiantes el tipo de oportunidades de educación que Chile se reserva para sus hijos más ricos.

El precio de la segregación social en Chile ha sido una extrema concentración de alumnos desventajados en escuelas desventajadas, lo que amplifica en cinco veces las desventajas individuales de origen de cada uno de estos alumnos, por una parte. Por otra, esta lógica de segregación ha conducido a una gran complacencia en las escuelas a las que acuden estudiantes privilegiados. PISA demuestra que los resultados que obtienen estas escuelas derivan prácticamente de la selección de alumnos, pero no del valor agregado de sus procesos de aprendizaje.

Explicó que PISA preguntó en alguna oportunidad a los alumnos qué consideraban que los hacía buenos en matemáticas, a lo cual la mayoría de estudiantes chilenos respondió que el éxito depende del talento, mientras que 9 de cada 10 estudiantes en China dijeron que si estudiaban mucho y recibían el apoyo de sus maestros tendrían éxito.

Vemos entonces un caso donde los alumnos se sienten impotentes ante un sistema que sólo los selecciona, frente a otro caso donde los alumnos se sienten dueños del proceso, y no es sorprendente que en el segundo cada niño termine la escuela con bases sólidas en matemáticas.

Continuó Schleicher:

Nuestra estimación, elevando el rendimiento del sistema escolar de Chile en sólo 25 puntos PISA, puntaje equivalente al logro alcanzado por Polonia en seis años, añadiría más de 1.050 billones de dólares al producto nacional durante el periodo de vida de quienes hoy tienen 15 años de edad. Este beneficio sobrepasa por mucho el costo de la reforma educacional.

El mundo se ha vuelto indiferente a la tradición y las historias del pasado, implacable frente a la fragilidad e ignorancia de las costumbres. El éxito irá a aquellos individuos, instituciones y países rápidos para adaptarse, lentos para quejarse y abiertos al cambio. La tarea de los gobiernos es ayudar a sus ciudadanos. El paquete propuesto por la reforma escolar de Chile ofrece una oportunidad única en la vida de cambiar las bases del sistema y de alinear lo que las escuelas entregan con los resultados que tendrá la próxima sociedad chilena.¹⁶

La educación no es un negocio ni mercancía. Chile debe rescatar su historia para reestructurar su sistema educativo y formar a sus ciudadanos

En los debates de la Cámara de Diputados en torno a la Reforma Educacional, la diputada Carol Cariola aseveró una vez más que los padres tienen derecho a exigir una educación de calidad para sus hijos; que los derechos a educarse no se compran ni se venden; que el Estado está obligado a cumplir con el derecho a la educación, y que la educación es un proyecto nacional donde caben los particulares subvencionados que se mantengan en la Reforma Educacional, no a costa de lucrar sino de formar ciudadanos.

Constantes históricas que afloran en el debate sobre la transformación de la educación chilena

Para el historiador Rafael Sagredo Baeza (2014), el debate sobre la Reforma Educacional se sitúa en tres constantes que atraviesan la historia educativa de Chile:

¹⁶**Fuente:** Schleicher, A. (2014). "El precio de la segregación educacional", en *El Mercurio*, Santiago de Chile, sábado 22 de noviembre, p. A2. En: <http://impresa.elmercurio.com/FlashObject/FlippingDetailPage.aspx?IsInternal=true&SupplementId=&BodyID=1&dt=22/11/2014> (consultado el 22 de noviembre de 2014).

- La sociedad manifiesta una insatisfacción permanente sobre los resultados obtenidos por el sistema educativo (2014:272).
- La educación es vista como vehículo de superación personal y de promoción social (2014:275).
- La persistencia en prácticas pedagógicas que contribuyen poco a elevar la calidad educativa, a pesar de la inversión y transformación introducida en la administración escolar, los establecimientos y las salas; el equipamiento; los materiales y textos, y la formación docente (2014:274).

Y también considera que la constante del siglo XX, en particular, ha sido la necesidad de alcanzar la calidad con equidad, que es lo que tensa a cualquier reforma educativa en Chile.

Proyecto educativo y participación de los profesores

La voz de los profesores se dejó oír en el debate. Su visión al respecto fue que los políticos deciden el destino educativo de Chile y saben poco sobre la educación en términos cualitativos; además, no siendo esto suficiente, al momento de legislar o decidir proyectos educativos de la nación, escasamente escuchan y consultan a los profesores sobre un tema que es su materia de trabajo y del cual han desarrollado experiencia. Insistieron en que se debe dialogar con los docentes y hacerlos partícipes del contenido de las reformas.

La experiencia internacional, y en realidad la nacional también, apunta cada vez con más fuerza a que no habrá reformas exitosas a menos que los profesores tomen parte en su génesis. Después de todo, son ellos los que se llevan la parte más pesada (en todos los sentidos) a la hora de implementarlas (Gaete, 2015).

Los docentes, por medio de su organización gremial llamada Colegio de Profesores, se sumaron al debate aliados con la Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios (Cones), señalando que el proyecto de desmunicipalización de la Reforma Educacional que próximamente se discutiría en el Congreso Nacional, debería servir para fortalecer la educación pública que administre el Estado a partir de servicios locales, ya que los municipios tienen un gran déficit para solventar servicios de calidad y la quiebra del sistema educativo público es inminente.¹⁷ También propusieron que las agencias de ATE, deberían ser

¹⁷Fuente: *El Mercurio* (2015). "Lanzan campaña para 'revitalizar' los colegios públicos previos a la desmunicipalización". En: <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2015/09/10/749304/Lanzan-campana->

reorientadas y reguladas para que operen sin fines de lucro, o fortaleciendo la formación continua de profesores; demandaron terminar con el lucro de las agencias de ATE en la educación, y no acabar con éstas sino quitarles este fin, porque operan con fondos públicos. Tema que además la diputada Carol Cariola llevó al Congreso.

Por otro lado, se considera que si se impulsara un nuevo reglamento de carrera docente que incluya la obtención de puntos por parte de los profesores para aumentar sus ingresos económicos, regular su selección y su formación, quizá se abrirá un nuevo negocio para las agencias de ATE con el fin de que los profesores se capaciten más en éstas, porque no tendrían otra manera de asistir a centros o universidades dada la sobrecarga de horario que cubren en las escuelas donde enseñan y por el alto costo de la capacitación privada pagada por su cuenta (Ruz, 2015).

La participación social en la Reforma Educacional

El académico Ernesto Águila, de la Universidad de Chile, agregó al debate que la reforma pretende desarrollarse cuando la economía chilena se enfrenta a una desaceleración y menor crecimiento, lo cual indica que habrá pocos o más bajos fondos públicos de los previstos para financiarla. Le preocupaba que la reforma comenzara mal y no se comunicó bien, ya que en vez de regular la educación privada subvencionada, debió haber empezado por fortalecer la educación pública municipalizada.

La reforma está desmovilizada, analizaba, porque los actores centrales beneficiarios no participan ampliamente en ésta y es más claro que los detractores de la reforma, que ven afectados sus intereses de negocios, se han movilizado en su contra; esto se debe a que no hay una construcción colectiva de la reforma, un "nosotros" convocante o una participación social activa sino parece que la reforma se funda en la pericia de una élite que la lidera desde la Nueva Mayoría o de un ministro que la negocia con distintos sectores sociales. Y remataba: ese es el *quid* de esta Reforma Educacional en Chile, o la hace la clase política o se abre a una construcción social para beneficio de la educación de todos.

para-revitalizar-los-colegios-publicos-previo-a-la-desmunicipalizacion.html (consultado el 10 de septiembre de 2015).

Operación de la Reforma Educacional otra arista del debate

En la operación de la Reforma Educacional que aprobó el Congreso Nacional de Chile en enero de 2015, los sostenedores de colegios privados subvencionados reclamaban que "dentro de ocho meses (marzo de 2016) deberán estar listos los 25 reglamentos que normarán la implementación de la ley que termina con el copago, el lucro y la selección en los colegios que reciben recursos públicos, pues comenzará su puesta en marcha". Y acusaban que el Mineduc nos le había dado a conocer los reglamentos para que los sostenedores, directores de colegios y otros actores propusieran y opinaran al respecto. Hernán Herrera, como presidente de la Asociación de colegios particulares (Conacep) precisó "que en agosto [2015] los planteles deben informar si se transformarán en gratuitos o se privatizarán [o] deberán anunciar si quieren convertirse en fundaciones sin lucro de cara al 2017". Herrera también consideraba que el plazo es insuficiente y es necesaria una prórroga para lograr una correcta implementación de la ley que el Congreso aprobó.¹⁸

Lo sorprendente de este debate sobre la Reforma Educacional que se dio, y se sigue dando, en Chile es que en septiembre de 2015, Nicolás Eyzaguirre, quien fuera ministro del Mineduc, promotor de la Reforma Educacional de 2014 y hoy ministro Secretario General de la Presidencia, declaró, según el periódico *El Mostrador en línea* (2015),¹⁹ que:

[...] "en cada política pública hay tres cosas que considerar:

- primero, la oportunidad, y que sea una reforma relevante;
- segundo, que sea técnicamente bien hecha, que minimice los efectos colaterales que van en el sentido contrario a lo que persigues, y eso no es simple.
- El tercer requisito es la dinámica política que permita que los apoyos sean mayores que los disensos. Muchas tienen sus beneficios a mediano plazo y los costos se pagan de inmediato. Esas pueden autoderrotarse".

Y en un intento por señalar que las reformas en Chile, como la Educacional, se procesaron muy rápido, no van ahora o irán después, continúa la nota señalando:

En ese sentido, Eyzaguirre explica que hacer muchas reformas de manera simultánea, "tiende a tropezar con el segundo y el tercer factor. Porque no alcanzas a diseñarlas bien técnicamente, o porque no calculas la cantidad de enemigos que te vas a ganar al mover los flancos".

"Yo, en Educación lo sentí de manera dramática. El Presidente Lagos, cuando fue ministro, se demoró tres años en el Estatuto Docente. En un año dos meses, yo tenía que hacer una nueva carrera docente,

¹⁸**Fuente:** "Colegios subvencionados piden 'ley corta' para que la reforma escolar sea gradual", en *El Mercurio*. En: <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2015/07/07/724825/Colegios-subvencionados-piden-ley-corta-para-que-la-reforma-escolar-sea-gradual.html> (consultado el 7 de julio de 2015).

¹⁹Véase *El Mostrador* (2015), en: <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2015/09/06/eyzaguirre-se-alinea-con-la-concertacion-y-pasa-a-criticar-duramente-las-reformas-que-ha-hecho-la-nueva-mayoria/> (consultado el 6 de septiembre de 2015).

reorganizar la educación particular subvencionada, reestructurar la educación pública, y hacer el cambio del financiamiento de la educación superior. Era imposible hacer las cosas bien a ese ritmo", señala.

De modo que el destino de la Reforma Educacional en Chile de 2014 y 2015, su aplicación y profundización, puede caer en un atasco, según se lee al final de la declaración de Eyzaguirre: el ministro menciona que "vi que claramente estábamos metidos en una vorágine de reformas que no íbamos a ser capaces de diseñar apropiadamente ni de tramitar políticamente, sin provocar excesivos conflictos".

Ante las declaraciones del ex ministro del Mineduc, la UDI en voz de su diputado, Jaime Bellolio, respondió que no entendían cómo Eyzaguirre reconocía que la Nueva Mayoría legisló demasiado rápido un primer tramo de la Reforma Educacional a enero de 2015, y por el otro lado, el gobierno de Bachellet proponía al país desmunicipalizar la educación, hacer un nuevo proyecto de carrera docente y avanzar con la gratuidad de la educación superior como partes que completan la Reforma Educacional con un cronograma que termina en julio de 2016. Por lo que el diputado plantea que en Chile, más que la velocidad de la reforma, lo que importa es debatir sobre el sentido de los cambios que acarrea (*El Mercurio*, 2015).²⁰

Mientras, como ya se mencionó y según la LGE, en 2017, al parejo que se opera la Reforma Educacional, se hará el cambio de ocho a seis años de la educación básica y la educación media de cuatro a seis años, además de que se renovará el currículum debido a esta nueva estructura escolar.

²⁰**Fuente:** "Bellolio critica plazos de reforma educacional: Más que su velocidad, importa la dirección de los cambios". En: <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2015/09/08/748923/Bellolio-critica-plazos-de-reforma-educacional-Mas-que-su-velocidad-importa-la-direccion-de-los-cambios.html> (consultado el 8 de septiembre de 2015).

Capítulo 2. ¿Qué es la Asistencia Técnica Educativa en Chile?

2.1 La Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) de 2008 y su dispositivo de ATE

Michelle Bachellet era Presidenta de Chile y cubría su primer periodo de gobierno (2006-2010), cuando en 2008 el Congreso Nacional de Chile aprobó la Ley No. 20.248, o ley SEP, que regula la entrega de recursos económicos extras, aparte de los que corresponden a cada colegio y alumno en todo Chile excepto en el sector privado, para mejorar la calidad en las escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas a las que asisten y en las que se concentran, en su mayoría, los alumnos prioritarios beneficiarios de esta ley, cuya situación socioeconómica familiar dificulta sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo con un cierto nivel de eficacia (Fernández, Carmona y Urquieta, 2014).

Con esta ley, la subvención escolar preferencial se convirtió en una política ambiciosa de mejora entre las políticas educacionales del Estado chileno con el fin de elevar la calidad de la educación (Weinstein, Fuenzalida y Muñoz, s/f:2). El gobierno federal hace la transferencia de importantes flujos de recursos económicos públicos, o fondos ley SEP, a los municipios para equipar a los colegios y subsidiar la contratación de asistencia técnica en los establecimientos donde concurre un tercio de los niños chilenos con mayor pobreza o prioritarios para el sistema escolar.²¹ Los municipios administran y gestionan estos recursos para las escuelas y les entregan materiales e implementos, además de que pagan otros gastos. Al mismo tiempo, contratan y sufragan honorarios a las personas o instituciones que ofrecen la asistencia técnica.

El principio de este tipo de subvención es que los expertos externos a los colegios identifican problemas clave y encuentran soluciones a éstos, poniéndolas en práctica, en lo que sea indispensable reorientar o transformar, con el objetivo de que las escuelas enseñen y los niños aprendan más. Al respecto, Dagmar Raczyński y Gonzalo Muñoz (2007) señalan

²¹Según la OCDE: "En el periodo 2006-2011, Chile ha aumentado el gasto que el Estado destina a educación desde 3.0% del PIB a 4.1%, que corresponde a un incremento de 37%. Lo anterior ha permitido reducir la brecha con el resto de los países de la OCDE en 0.6 puntos porcentuales en el mismo periodo (una reducción de 25% en la brecha), lo que sin duda es un avance importante, a la vez que un desafío para seguir avanzando" (**fuentes:** Mineduc (2013b). "Chile Educacional Internacional OCDE: avances y desafíos". Año 2, núm. 18, junio. En: http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Evidencias/A2N18_Chile_en_OECD.pdf [consultado el 31 de marzo de 2015]).

en su libro *Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica*:

[...] en mayo del año 2005, el Presidente de la República [Ricardo Lagos] anunció la creación de una subvención escolar preferencial para los 400 mil alumnos que estudian entre el nivel prebásico y cuarto básico y que se ubican en el segmento más pobre de nuestro país. El propósito central de esta subvención preferencial es igualar la oportunidad y capacidades de aprender de los alumnos que se encuentren en desventaja debido a la situación socioeconómica de sus hogares. La introducción de esta subvención es, en sí misma, una innovación de política educativa en nuestro país en materia de equidad. Sin embargo, al mismo tiempo el Ministerio ha querido aprovechar esta oportunidad para responsabilizar a las escuelas y sus sostenedores por los resultados que obtienen. De esta forma, las escuelas que quieran recibir esta subvención adicional deberán suscribir un convenio en el que se comprometen a obtener o mantener buenos resultados de aprendizaje en un plazo determinado.

Además, en sus notas a pie de página, los autores agregan que:

Se prioriza a estos alumnos pues la evidencia internacional muestra con fuerza que es en la primera infancia donde existen las mayores oportunidades de aprendizaje y porque ahí se aprenden (o no) los conocimientos, habilidades y destrezas básicas.

[...] Esta última innovación [de la ley SEP], de llegar a concretarse legislativamente [ya se logró en 2008], revoluciona el sistema educativo chileno e introduce una lógica que hasta el momento había estado ausente. Por primera vez, a las unidades educativas y a sus sostenedores se les "exigen" resultados, lo que en definitiva cambiaría la manera en que el Estado se relaciona con estos actores. En otras palabras, por primera vez las escuelas tendrán un incentivo y al mismo tiempo una obligación respecto de la calidad de aprendizajes que consiguen con sus alumnos.

Conforme a estas notas, es conveniente aclarar que, según el Artículo 1 de la ley SEP, se establece que a partir de 2008 la subvención preferencial se aplica y extiende a alumnos prioritarios de primer o segundo nivel de transición de educación parvularia, educación general básica y enseñanza media, y no sólo hasta 4° grado básico.

La ley reguló, entonces, la entrada de los asesores externos a la educación con sus servicios privados o agencias (Ley SEP, artículo 6°). Así, la asistencia técnica se convirtió en una ordenación jurídica después de un largo periodo de aplicación de políticas y estrategias de mejora de la calidad en las escuelas de educación básica y de varias reformas educativas (como ya se explicó en el capítulo anterior), pero la asistencia con sus características actuales se institucionalizó en 2008, a partir de la aprobación de la ley y se instauró para cambiar la relación entre el Estado y los centros.

En el marco de la subvención preferencial, la ATE es un dispositivo o mecanismo de apoyo o asesoría para el mejoramiento escolar. Durante el desarrollo de este proceso técnico y pedagógico, en los establecimientos deben ocurrir cambios en las prácticas de los profesores tendientes a promover los saberes de los alumnos, por lo que se considera que las agencias

de ATE son "instrumentos generadores de estos procesos" (Maldonado, Escalona y Sepúlveda, 2009:13-14).

Por lo anterior, la ATE se define también como un detonante, bajo la premisa de que cada centro con bajos resultados precisa de un suministro de capacidades nuevas que se tornen en iniciativas de mejora (Muñoz y Vanni, 2008:52), además de que este soporte ayude a los profesores a distinguir y racionalizar los aspectos del atraso escolar, a que encuentren maneras de darle solidez a su práctica, ya sea por la experiencia adquirida o porque los especialistas les provean de saberes hacia una renovación de su intervención pedagógica. La ATE, además, es una política promisorio a la que invierten una gran cantidad de dinero y esfuerzo profesional muchos de los actores y las instituciones públicas y privadas implicadas, para remontar la baja calidad (Bellei y González, 2013:33).

El reto con el servicio es optimar los resultados de todos los alumnos en cada centro. En ese sentido, una expectativa más amplia de esta política educacional en Chile consiste en lograr que la provisión externa incorpore, a la dinámica de cambio de los centros, el conocimiento y las competencias técnicas que se encuentran fuera del sistema escolar, que le son necesarios, y que a corto plazo sería difícil que sus actores se provean a sí mismos de manera individual o que los adquieran juntos en la vida interna de cada establecimiento (Bellei y González, 2013:33).

En la actualidad, el sistema educativo chileno se debate con la asistencia técnica entre "un mejoramiento escolar no sustantivo, porque es parcelado, superficial e inestable", o lograr un mejoramiento escolar genuino, que sea "colectivo, profundo y multidimensional", entendiéndose esto último como que se sostengan los procesos de un colegio a mediano plazo, una vez que temporalmente ha recibido la ATE y elevado sus productos de aprendizaje en poco tiempo; que se abata la volatilidad de estos rendimientos en el largo plazo; que se mantenga lo adelantado aun después de la asesoría externa; que las escuelas sean autónomas para conseguir internamente más logros duraderos, y sean especialmente efectivas al entregar resultados educativos favorables a los alumnos (Bellei y González, 2013:31, 34 y 62).

La mejora y el mejoramiento escolar se concebiría entonces como un proceso que se reconoce como necesidad y que partiría de abajo hacia arriba del sistema dando autonomía de gestión y decisión a las escuelas para atender lo que identificaran como prioritario y cuidando dónde invertir los recursos, así como aceptando la ayuda externa en el marco de

alcanzar ciertos estándares y metas de aprendizajes delimitadas por el Mineduc y la Agencia de Calidad de la Educación.

En Chile, finalmente y conforme la definición de la asistencia técnica que han adoptado, se establece que en los centros, los objetivos de la ATE serían: incidir en el mejoramiento continuo de la educación con acompañamiento externo, atender los procesos de formación de los alumnos prioritarios con equidad y obtener mayores índices de logro de aprendizaje de calidad (Maldonado, Escalona y Sepúlveda, 2009:18; Bellei y González, 2013:32).

2.2 Centros, sostenedores, directivos, profesores y alumnos prioritarios: sujetos de la ATE

La subvención preferencial es para los establecimientos que en su matrícula general tienen a los alumnos prioritarios, pero reciben más recursos si concentran, en particular, una inscripción con más estudiantes de estas características, a partir de un porcentaje importante calculado en proporción con su matrícula total [según el Mineduc, para 2014 hubo un estimado de 2 090 727 alumnos calificados como prioritarios. Recuérdese la matrícula total de alumnos de 2013: 3 537 087]. Se considera a estos colegios a pesar de que con anterioridad se les apoyó con programas de mejoramiento de la calidad, y persistieron en sus bajos resultados educativos o no los sostuvieron después del apoyo brindado.

En Chile, estas escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas tienen diferentes denominaciones y, de acuerdo con sus logros educativos, se clasifican en: **autónomas**, cuando las mejoran sistemáticamente; **emergentes**, si no lo hacen y tienen algunos problemas en la gestión escolar, y en **recuperación**, si sus resultados son repetidamente deficientes (Bellei, Osses y Valenzuela, 2010:15-17).

Varios investigadores y actores de la asistencia técnica coinciden en que estos tipos de centros dirigen su misión a impulsar los procesos pedagógicos del aula y los aprendizajes de sus estudiantes con la estrategia de acompañamiento intensivo en aspectos clave, mediante una asesoría pertinente y cuidadosa con propuestas de apoyo operables, según el contexto donde se encuentran y por las necesidades de la población escolar. Por tanto, tienen preferencia en la aplicación de recursos, quienes están más lejos de cumplir las metas

nacionales de calidad educativa, que se enmarca en proyectos de igualdad de oportunidades y del tratamiento de la equidad educativa (Maldonado, Escalona y Sepúlveda, 2009:12). Para estos colegios, la exigencia es comprometerse con el aprendizaje de sus alumnos y direccionar su cambio (Muñoz y Vanni, 2008:55) proyectándolo en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), como requisito mayor para recibir los recursos de la subvención (Ley SEP, artículo 7°).

Desde el punto de vista económico del mercado de servicios pedagógicos de ATE, las escuelas son un sujeto clave, puesto que reciben directamente los fondos (Maldonado, Escalona y Sepúlveda, 2009). Adicionalmente, estos mismos autores (2009:17-18) refieren que:

Es de considerar que el aumento del interés en la asistencia técnica se explica por los dineros que pueden ser invertidos por los establecimientos educacionales para la contratación de servicios de apoyo técnico pedagógicos, en esta dirección la oferta privada ha aumentado considerablemente al alero de las [agencias de] ATE, sean éstas de personas naturales [físicas, se dice en México] o jurídicas. Estas instancias han sido diseñadas como herramientas para promover la descentralización y autonomía de los establecimientos, y fortalecer las capacidades de los equipos para emprender procesos de mejoramiento de la calidad. Subyace en ellos la idea de la necesidad de acompañamiento de los establecimientos en dichos procesos y de la función asesora como elemento catalizador del cambio educativo.

Otro protagonista de la ATE es el ya mencionado sostenedor. Genéricamente se puede decir que el sostenedor es una figura clave del sistema educativo en Chile, como sinónimo de un administrador, ya sea porque es el propietario de un colegio particular subvencionado, o un funcionario municipal de carácter público y encargado de la instrucción en la comuna; en esa medida, opera entre las áreas que gobiernan el sistema y el ámbito escolar donde trabajan los profesores y los directivos; de tal forma que tiene una función de mediación entre el establecimiento y el sistema en su conjunto.

El objetivo central de la Ley 20.248, que crea una Subvención Escolar Preferencial (SEP), es aportar a la igualdad de oportunidades y equidad social por medio de la entrega de recursos adicionales a los establecimientos educacionales por concepto de los denominados estudiantes prioritarios. Estos recursos están orientados a los establecimientos subvencionados y para acceder a ellos, los sostenedores deben firmar un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, por la cual éstos se comprometen a dar cumplimiento a diversas obligaciones.

Y luego se destaca el papel de los sostenedores:

Los recursos económicos otorgados a los sostenedores deben estar destinados íntegramente al cumplimiento de las acciones contenidas en los Plan de Mejoramiento Educativo. En el artículo 6° letra e, de la Ley 20.248, se señala que dentro de las obligaciones que deben cumplir los sostenedores está el: destinar la subvención y los aportes que contempla esta ley a la implementación de las medidas

comprendidas en el Plan de Mejoramiento Educativo [PME], con especial énfasis en los alumnos prioritarios, e impulsar una asistencia técnico-pedagógica especial para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos con bajo rendimiento académico (Mineduc, 2013b:12-13).

En la actualidad, se busca que el sostenedor trascienda su papel y no sólo haga gestoría administrativa sino que apunte la organización escolar liderándola, además de que aplique estrategias precisas tendientes al logro de aprendizajes aceptables. Lo fundamental de una figura y de un nivel, como la del sostenedor, es que "operacionaliza la política pública educativa para que llegue a los establecimientos"; esto lo dice Guillermo Richards, quien es coordinador de la Línea de Gestión de Sostenedores del Programa de Gestión y Dirección Escolar de la Fundación Chile.

Los directivos o las autoridades educativas escolares, como sujetos de la ATE, son los responsables de construir el PME y la ruta que va a seguir cada colegio con miras a mejorar la calidad. Ellos establecen vínculos con profesores y asesores externos y más con el sostenedor, con quien cogobiernan el sistema de asistencia técnica. Junto con su equipo académico interno, cada director de centro impulsa la mejora, entre otras formas, mediante el dispositivo que asesora su establecimiento y en acuerdo con el sostenedor y todo el equipo educativo comunal o municipal. El director se mantiene al tanto de los logros y/o problemas, y gestiona todo lo necesario para el desarrollo de esta asistencia.

Los asesores de ATE son los protagonistas que deben "intencionar en los equipos directivos y los docentes la comprensión de mejora permanente de las acciones" e instalar en ellos las capacidades (Maldonado, Escalona y Sepúlveda, 2009:18). Precisan, a su vez, de competencias pedagógicas para detectar las necesidades de una escuela que traban la calidad, saber diagnosticarlas, ofrecer soluciones y operarlas en coordinación y comunicación adecuadas con toda la comunidad, en especial cuando brindan su asistencia a directivos y profesores. Siempre están bajo la mirada de estos últimos, en cuanto que sepan proponerles estrategias viables a los problemas de enseñanza y de aprendizaje en las salas de clase.

Los profesores participantes y también protagonistas centrales del sistema de ATE están comprometidos a tener una actuación con una actitud colaborativa y de diálogo entre colegas y los asesores externos, su misión principal es incorporar renovaciones e innovaciones en su práctica pedagógica para guiar a sus alumnos hacia procesos de aprendizajes y a atenderlos

con equidad.²² Son quienes reciben más directamente el acompañamiento de las agencias y sus asesores, con fines de mejora. Para que un servicio de asesoría tenga incidencia en la escuela se requiere un trabajo en equipo, porque en el complejo sistema escolar cualquier acción individual se diluye y casi ningún plan de mejora se asume o cumple.

El asunto fundamental que define el protagonismo de los docentes, durante y después de recibir el servicio de ATE, es si las propuestas de cambios de la práctica educativa que les ofrece las incorporan de manera cotidiana en el aula durante su intervención didáctica con los niños para que aprendan (es una cuestión que se revisará más adelante en este trabajo, a partir de lo observado e investigado en Chile con algunos sujetos clave de la ATE y con el análisis de bibliografía).

Los niños prioritarios son el sujeto primordial de la Ley SEP en el marco de las agencias de ATE, y en los que repercute si se abate la inequidad, se logra o no la mejora de la calidad, si se sostiene o no a largo plazo, para la conformación de un proyecto académico y de vida con cada alumno.²³ Al final de todo, lo que importa es si los estudiantes obtienen mejores y más aprendizajes y les son útiles para seguir aprendiendo. Muñoz y Vanni (2008:60) aseveran que con la subvención preferencial se reconoce que educar a las niñas y los niños chilenos con más alta vulnerabilidad social es más costoso. Y recuérdese que lo mismo señala Patricio Domínguez (2014:5):

La SEP se inició en 2008 y contó con un inédito respaldo político. Desde entonces ha cambiado gradualmente el sistema de financiamiento escolar desde un *voucher* universal y plano a uno nuevo que asigna más recursos a los estudiantes vulnerables (aproximadamente 60% más). La razón de este cambio se basa en la idea de que los estudiantes de perfil socioeconómico bajo son más caros de educar, por lo que dar más recursos podría reducir la brecha socioeconómica de rendimiento académico.

²²Durante el estudio del tema de la ATE en Chile destaca el concepto de equidad cercano al de calidad y ligado a la desigualdad social e inequidad educativa, para justificar la asignación de los recursos de la ley SEP y para reiterar que en el sistema educativo quienes menos tienen deben ser compensados con más aporte económico y en el marco de una escuela que debe rendir cuentas por los subsidios aportes que reciben elevando la calidad de los aprendizajes medibles con la prueba Simce. En resumen: calidad y equidad son mejora de los puntajes de cada alumno y de la escuela en cuestión.

²³Recuérdese que la ley SEP "trata de compensar las desigualdades socioeconómicas existentes entre estudiantes del sistema municipal-subvencionado y quienes asisten al sistema privado" (**fuentes:** Corporación Progreso y Asociación Gremial de Corporaciones Municipales. "Prestaciones Educativas: Costo Per Cápita por Estudiante en la Educación Pública Chilena". En: http://www.munitel.cl/Noticias/imagenes/Noticia_515.pdf [consultado el 2 de abril de 2015]).

2.3 Agentes externos de la ATE: asesoría a colegios, áreas y tipos de intervención

La asistencia técnica se brinda a las escuelas mediante el desarrollo y la aplicación de programas y de acciones de asesoría asociadas a la formación continua y el perfeccionamiento profesional de los docentes en servicio, el aprendizaje pedagógico de los sostenedores y la mejora de la función de los directivos escolares. Siendo las características que definen a la ATE, un tipo de colaboración entre consultores externos con los docentes y directivos, inducido por las intervenciones directas sobre la labor docente, dicha asesoría se rige por la oferta y la demanda. Hay demanda cuando se provee el servicio de ATE a quien lo solicita, porque tiene necesidad de asistencia con propósitos de mejora. Existe oferta cuando se propone a un centro recibir la asesoría si sus resultados educativos dejan mucho que desear. Cuando se trata de establecimientos con bajos logros, la ATE se constituye en un servicio obligatorio a tomar.

La subvención impacta las políticas y estrategias de mejora que se planifican, ensayan o experimentan en cualquier escuela dentro del marco preferencial. Dado este impacto, se puede decir que en Chile corre paralelo un mercado de oferta de asistencia técnica por parte de instituciones, organizaciones, consultorías, agencias y personas especializadas en educación, cuyo ofrecimiento desafía todos los componentes del sistema educativo, empezando por el Mineduc, que debe regular este mercado y competir con él, a partir de sus propios servicios de asesoría pedagógica, a la vez que exigirle apoyo eficaz en la atención de la oferta y la demanda.²⁴

Estos asesores externos trabajan directamente con los actores sujetos de la ATE, realizan una intervención temporal acotada en las escuelas, que puede durar hasta cuatros años

²⁴En la edición de *El Mostrador en línea*, del 4 de febrero de 2014, se cita lo siguiente, a propósito del mercado ATE en Chile: como un nicho de negocio dentro del mercado de la educación chilena, así define el economista de la Fundación Sol, Marco Kremerman, a las ATE. Para él, surgen debido al "escuálido e inadecuado" financiamiento que existe para las escuelas. "En vez de tener un financiamiento que financie proyectos educativos, considerando el tamaño de las escuelas y número de aulas, desde 1981, Chile tiene un esquema de financiamiento vía subvención por alumno que asiste a clases, cuyo valor es totalmente arbitrario y no tiene relación alguna con el costo que involucra entregar una educación de altos estándares. Las políticas que se han implementado posteriormente han tratado de remediar esta situación, pero se han transformado sólo en parches que han profundizado el mercado de la educación, como el Financiamiento Compartido, o políticas que aportan más recursos, condicionados a la vulnerabilidad de los alumnos y su rendimiento, como la Subvención Escolar Preferencial", sostiene el economista.

continuos, atienden problemas y retos determinados en establecimientos de bajo desempeño cuya población está socialmente en desventaja (Bellei y González, 2013:35).

Las agencias deben concentrarse en ofrecer elementos prácticos a los profesores más que sobrecargarlos de teoría; lo que sugieran debe ser puntual sobre aspectos, situaciones o necesidades en que los profesores carezcan de ciertos saberes o requieran determinados recursos didácticos, y deben entregar herramientas aplicables en el contexto real de trabajo, así como pertinentes a la situación del establecimiento, de sus condiciones y sus dificultades. Se insiste en que toda asesoría debe partir de considerar y validar los conocimientos previos y las experiencias acumuladas de los docentes, directivos, sostenedores y la comunidad educativa. Legalmente, los asesores y las instituciones a las que pertenecen son corresponsables del mejoramiento de los resultados de aprendizaje de los alumnos, puesto que se benefician de los recursos proporcionados por el Estado chileno.

La definición de la ATE, establecida en 1998 por MECE en Chile, señala que es un "proceso de asesoría prestada o una institución o persona, a un establecimiento educacional o a una asociación de ellos, con el propósito de responder a sus necesidades, incorporar nuevos conocimientos, habilidades, técnicas y experiencias, y con el fin de mejorar la calidad de sus procesos y resultados". Esta enunciación se extiende desde 1998 hasta 2008, porque aparece en cierta medida en el registro nacional de las personas e instituciones que prestan sus servicios de asistencia técnica, donde se precisa que la ATE es un apoyo externo contextualizado, específico y transitorio, enmarcado en la lógica del mejoramiento continuo de los resultados de aprendizajes y con sustentabilidad, cuyo foco se prende con la elaboración y aplicación del PME de cada escuela (Mineduc, 2013).²⁵

El Registro señala, además, que estos servicios deben permitir la generación de un trabajo colaborativo con la escuela y la transferencia de conocimientos o habilidades que dejen capacidades instaladas en los beneficiarios directos. Se insiste que la ley SEP establece que el sostenedor del establecimiento debe presentar al Mineduc, un PME diseñado y consensado con el director y con el resto de la comunidad educativa. La agencia de ATE es clave en la construcción del PME y en la convocatoria a la participación de los distintos actores responsabilizados.

²⁵**Fuente:** "REGISTRO ATE. Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo". En: <http://www.registroate.cl>

Los servicios de asistencia técnica se deben brindar en alguna de las cuatro áreas que define el PEM, y son las siguientes:

1. **Gestión curricular.** En esta área se ubican todas las intervenciones de la ATE asociadas a la gestión, organización, planificación y el logro de los aprendizajes esperados con los alumnos y que forman parte del currículum escolar oficial definido por el Mineduc. Estos aprendizajes hacen referencia a múltiples saberes y habilidades que se adquieren o desarrollan mediante los contenidos educativos.
2. **Liderazgo.** En esta área, la intervención se despliega con los directores de los colegios y los equipos de gestión, y busca mejorar su organización centrándola en lo académico, para conseguir los aprendizajes esperados y generar una cultura escolar que tenga alta expectativa en que los alumnos son capaces de formarse.
3. **Convivencia escolar.** Asimismo, las intervenciones se dan en la gestión institucional para mejorar el clima escolar, el compromiso de las familias y de toda la comunidad con el colegio. Se considera que este clima es propicio cuando favorece el conocimiento, la convivencia positiva, y genera gusto por compartir el espacio de estudio en el aula y el establecimiento.
4. **Gestión de recursos.** Las intervenciones consisten en que se aprovechen eficientemente las capacidades de las personas que laboran en los centros, y todos los recursos con los que cuentan (tecnológicos y materiales), en aras de perfeccionar la enseñanza.

Además, estos servicios se pueden clasificar en los siguientes tipos de intervención de los asesores:

- a) Asesoría.
- b) Capacitación.
- c) Evaluación de aprendizajes.
- d) Evaluación más asesoría.
- e) Capacitación más asesoría.
- f) Asesoría integral (véase Anexo 1. Mineduc. "REGISTRO ATE. Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo", que define puntualmente estos servicios).

El siguiente cuadro ilustra el tipo de asistencia que se ofrece en Chile a los colegios que reciben la subvención preferencial. Este cuadro sólo es un ejemplo en términos prácticos sobre lo que ofrece la ATE a las escuelas para la capacitación a sostenedores, directivos y profesores (también véase la figura 1 para un resumen sobre qué es la ATE en Chile).

SERVICIOS DE ASISTENCIA TÉCNICA EDUCATIVA				
Servicio	Área Subárea	Tipo de servicio	Duración	Descriptor
<i>Estrategias metodológicas para el logro de aprendizajes significativos</i>	Gestión Curricular <i>Acción Docente en el Aula</i>	Capacitación Taller	20 h	Curso dirigido a docentes de aula y directivos de básica y media. Objetivo: analizar estrategias y técnicas, como proyectos de aula, fichas didácticas, iconografía-iconología y análisis de tareas. Abordar, fomentar y desarrollar habilidades cognitivas superiores.
<i>Taller de apoyo al diseño y presentación del Plan de Mejoramiento, Ley Subvención Escolar Preferencial (SEP)</i>	Liderazgo. Revisión y mejoramiento de los procesos organizacionales y de gestión	Taller	Variable	Objetivo apoyar el diseño de proyectos de implementación de Planes de Mejoramiento a escuelas adscritas a la Ley SEP. Está orientado a docentes, equipos directivos y sostenedores de las escuelas.
<i>Taller de resolución de conflictos y comunicación efectiva</i>	Convivencia Escolar: Clima Escolar Técnicas para prevención y resolución de conflictos en el ámbito escolar	Taller	8 h	Dirigido a los actores de la comunidad educativa. Propósito: promover prácticas sistemáticas de manejo de conflictos y comunicación efectiva. Contenidos: desarrollo de habilidades para resolución de conflictos: prevenir, enfrentar, resolver y manejar conflictos; estrategias efectivas de comunicación: empatía, escucha activa, asertividad, etc. Resultado esperado: Mejorar los procesos comunicativos y de gestión del clima al interior de la organización. Metodología: activo-participativa, a partir de la reflexión colectiva, del análisis de casos y de las dinámicas individuales y grupales.
<i>Taller de liderazgo educativo</i>	Liderazgo: liderazgo pedagógico Gestión del Cambio al Interior de la Escuela	Capacitación Taller	12 h	Objetivo: Contribuir con la formación de líderes educativos que motiven la acción para mejorar su trabajo personal, profesional y de equipos de trabajo. Contenidos: liderazgo educativo, gestión del cambio, ética; competencias-roles del líder educativo, gestión de conflictos, trabajo en equipo. Al finalizar se espera desarrollar habilidades para mejorar la práctica profesional y ser agentes de cambio en sus instituciones. Tiempo 12 horas cronológicas. Metodología: trabajo activo/participativo, acompañamiento del relator, con apoyo de presentaciones y material de apoyo para cada participante.

Fuente: Master Chile (2012). "A. T. E. Asistencia Técnica Educativa". Santiago de Chile. En: <http://www.masterchile.cl/ate.htm> (consultado el 3 de abril de 2014).

Los servicios se articulan, mediante programas de formación inicial de docentes y de formación continua de profesores en servicio, con las instituciones que los atienden, a partir de acciones específicas para resolver las necesidades señaladas por los principales actores y sus sostenedores en los diferentes contextos educativos, así como en las distintas escuelas y liceos ubicados en el territorio chileno. Sin embargo, como antes se apuntó, no deja de haber un riesgo para quienes reciben el servicio, ya que quienes los brindan no pueden garantizar plenamente que habrá resultados en la mejora, tanto durante la prestación del servicio como en el sostenimiento de esta mejora una vez que dicho servicio se ha facilitado (Bellei y González, 2013:31).

FIGURA 1. CUADRO BÁSICO. QUÉ ES LA ASISTENCIA TÉCNICA EDUCATIVA (ATE) EN CHILE

Usuarios y actores	Definición	Objetivo y fines	Oferta y Demanda	Provisión	Asesoría	Temporalidad	Reto y expectativas	Calificación
Establecimientos educativos	Una estrategia de política educativa	Lograr mayor calidad educativa y atención con equidad	A solicitud de los sostenedores y de la comunidad educativa	Consultores individuales	Se desarrolla directamente con los actores de la escuela: -Profesores -Directivos escolares -Sostenedores -Unidad Técnico Pedagógica (UTP) ²⁶	Intervención temporal acotada, no necesariamente breve (Bellei y González, 2013:35)	Incorporar a la dinámica de cambio y mejoramiento de las escuelas, el conocimiento y las competencias técnicas que se encuentran fuera del sistema escolar	Una política promisoría
-Docentes -Directivos escolares -Sostenedores -UTP	Un servicio de asesoría externa	Mejoramiento escolar inducido por intervención externa directa	Propuesta por el Mineduc	Consultores institucionales tipificados como: -Académicos universitarios -Expertos -Profesionales	Aplicación de programas y de acciones de asesoría educativa en distintas áreas y en diferentes tipos de intervención Áreas: -Gestión curricular -Liderazgo -Convivencia escolar -Gestión de recursos Intervenciones: -Asesoría -Capacitación -Evaluación de aprendizajes -Evaluación más asesoría -Capacitación más asesoría -Asesoría integral	Hasta cuatro años de provisión de ATE	Recibir ATE y mejorar los resultados de los alumnos	Un política que se sustente más en evidencias prácticas, análisis rigurosos y experiencias internacionales
Escuelas de bajo desempeño académico y que atienden a una población socialmente en desventaja	Un tipo de colaboración entre expertos externos y las escuelas	Incidir en el mejoramiento continuo de la gestión de la educación, atender los procesos de formación de los estudiantes y obtener mayores índices de logro de aprendizajes de calidad	Obligatoria para escuelas que obtienen muy bajos resultados educativos	A los expertos se les paga mediante subsidio del Estado chileno	Obligatoria para las escuelas que no mejoran los bajos resultados y con la sanción posible de cerrar su servicio educativo	Como la ATE no es permanente cuando se retira este apoyo, la mejora de los resultados educativos obtenidos, tiende a bajar	Lograr un mejoramiento escolar no sustantivo, porque es parcelado, superficial o inestable. O lograr un mejoramiento escolar genuino, porque es colectivo, profundo y multidimensional (Bellei y González, 2013:34 y 62)	Política relevante con gran inversión de recursos económicos

²⁶Jaime Gabriel Cerda Díaz dice que la Fundación Chile, en su definición de Perfil de Competencias, señala que un profesor integrante de una UTP es un: “profesional que se responsabiliza de asesorar al director y de la programación, organización, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades curriculares.” Pero agrega que entre las tareas de la UTP figuran: “Supervisar la implementación de los programas en el Aula, Asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula, Organizar el currículum en relación a los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (PEI), Gestionar proyectos de innovación pedagógica, entre otras”. Así, Cerda Díaz (s/a) considera que la unidad es determinante en el funcionamiento y la obtención de los logros académicos en las escuelas (**fuente:** <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=215079> [consultado el 18 de octubre de 2014]).

2.4 Registro y regulación de personas e instituciones que ofrecen la ATE

La oferta de la ATE en Chile, como ya se señaló, se regula mediante un registro en el marco de la ley SEP. Tiene una página oficial en la red: <http://www.registroate.cl> y pertenece al Mineduc. Formalmente se llama "REGISTRO ATE. Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo", y allí se anuncia el mercado de proveedores. Presta asesorías o servicios de apoyo a establecimientos para la elaboración, aplicación y/o el monitoreo del PME, ya que su objetivo es poner a su disposición la información relevante para el proceso de contratación de asistencia técnica educativa externa, con especial atención en los servicios que ofrecen (Mineduc, 2012b:2).

El sitio en internet está estructurado en cinco secciones, según su barra de menú: "Inicio", "Noticias", "Preguntas frecuentes", "Buenas prácticas" y "Material de apoyo". En la sección "Inicio" se puede acceder o postular al registro ATE. Hay un vínculo para que los directores y sostenedores evalúen los servicios recibidos de una agencia determinada, y se localiza un buscador para hacer consultas sobre asistencia y servicios asociados.

En las fechas de consulta (agosto de 2014) publicaban tres *banners* o anuncios de páginas web: uno sobre el proceso de renovación del certificado de pertenencia; otro relativo al material de apoyo para el proceso de búsqueda, contratación e implementación de un servicio, y un tercero con la descripción de los cuatro pasos para conocer el proceso de ingreso al registro ATE.

En esta sección de "Inicio" también se encuentran dos líneas que permiten navegar por lo que llaman "Destacados" y "Acceso a", y las opciones son variadas en ambos, siete en la primera y 13 en la segunda. Lo mismo responden preguntas clave sobre el registro de servicios, que brindan información sobre buenas prácticas pedagógicas o presentan materiales de apoyo elaborados por el Mineduc; además, hay un vínculo para consultar el Currículum Nacional con sus Bases Curriculares y Programas y, una vez más, los requisitos de ingreso al registro, así como un enlace sobre la formación de directores de excelencia (que a su vez es otra página web con gran cantidad de información al respecto); por poner algunos ejemplos que dan idea de la importancia de esta plataforma que entrega todo tipo de productos asociados a la ATE.

Las preguntas clave que se formulan y responden en "Destacados" son:

¿Cuál puede ser el aporte de la Asistencia Técnica Educativa Externa a los procesos de mejoramiento educativo de la escuela? La ATE entrega a la escuela recursos humanos especializados y tiempo extraordinario que aportan a una perspectiva complementaria en la detección de sus necesidades de mejoramiento y de las alternativas más adecuadas para mejorar su desempeño. La ATE es un apoyo técnico pedagógico transitorio y complementario a la labor de los supervisores técnico-pedagógicos del MINEDUC.²⁷

¿Qué servicios no corresponden a una Asistencia Técnica Educativa? Sólo son asistencia técnica educativa aquellos servicios que permiten la generación de un trabajo colaborativo con la comunidad educativa, permitiendo la transferencia a la escuela de conocimientos o habilidades que dejen capacidades instaladas en los beneficiarios directos del servicio. Esto, enmarcado en las áreas que consideran los Planes de Mejoramiento Educativo.²⁸

Estas dos preguntas y sus contestaciones reafirman la definición de la ATE en dos sentidos:

a) se la encuadra en un proceso de apoyo a la escuela mediante una asesoría especializada con un tiempo particular dedicado a la mejora, cuyo carácter temporal y adicional complementa lo que el sistema hace por la vía del Mineduc con los supervisores, y b) sólo son ATE los servicios técnicos que generan un trabajo en equipo y desarrollan, en ciertos actores de la comunidad escolar, saberes indispensables para atender en el colegio la Gestión curricular, el Liderazgo, la Convivencia escolar y Gestión de recursos, ya descritos.

De la sección "Acceso a" destacan los estudios y las publicaciones que se pueden descargar y son útiles para entender qué es la ATE, ubicar el papel de sus actores principales, operar el servicio, establecer un marco pedagógico de cambio escolar, señalar lo que se espera de las agencias y, al final, se puede abrir el libro coordinado por Bellei, cuyo contenido trata sobre el estudio y análisis de ocho distintos casos aplicados de la ATE:

- Habilidades evaluadas en el Plan de apoyo compartido.
- Manual de buenas prácticas.
- Consejos básicos para el Sostenedor.
- Modelo de términos de referencia. Definir qué es lo que necesita el establecimiento y para qué es fundamental.
- Modelo de contrato de servicios profesionales de asesoría técnica pedagógica.
- Percepción de directores, sostenedores, oferentes de ATE, autoridades sobre la asistencia técnica educativa y la ley de subvención escolar preferencial.

²⁷En: http://www.registroate.cl/index.php?id_portal=249 (consultado el 26 de agosto de 2014).

²⁸En: http://www.registroate.cl/index.php?id_portal=249 (consultado el 26 de agosto de 2014).

- Estándares de calidad de programas de Asistencia Técnica Educativa.
- *Asistencia Técnica Educativa en Chile: ¿aporte al mejoramiento escolar?*

La sección "Noticias" enlaza con la renovación del certificado de pertenencia al Registro, los materiales de apoyo para la escuela y el proceso de ingreso al registro de ATE. En cada caso, el usuario puede ver más información al respecto (véase, en el Anexo 2, un ejemplo de certificado de pertenencia extraído de la plataforma del Registro).

Con la sección "Preguntas frecuentes", el Registro señala:

En esta sección encontrará preguntas frecuentes que han sido actualizadas y completadas según las propias demandas de los usuarios del registro. Con la finalidad de resolver sus dudas y afianzar sus conocimientos respecto a la asistencia técnica, las preguntas han sido agrupadas según la siguiente clasificación:

- Aspectos Generales
- Sobre el registro de oferentes ATE
- Sobre la contratación de una ATE
- Inscripción y encuesta de satisfacción de usuarios con los servicios ATE
- Consultas y Denuncias sobre servicios ATE
- Glosario Asistencia Técnica Educativa²⁹

En este listado se puede observar que el Registro atiende a muchos usuarios: un público amplio; un consultor que ofrece la ATE; un usuario que necesita contratarla; alguien que da información en términos de denuncia o consulta sobre los servicios, en resumen, a toda persona que requiera precisar qué es la asistencia y qué servicios brinda. Es interesante, en esa medida, conocer quiénes concibieron el Registro y con qué función.

En 2007, el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), de la Universidad de Chile, constituido por un grupo de investigadores, empezó a desarrollar varios estudios que se prolongaron hasta 2010, a partir de la creación de un Sistema de Información, Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los Servicios de Asistencia Técnica Educativa a Establecimientos Educativos (Sirmec) mediante un Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico (Proyecto Fondef). Fueron socios de este Proyecto Fondef, el Mineduc y la iniciativa privada; ésta última mediante tres proveedores de ATE: la Sociedad de Instrucción Primaria, la Fundación Chile, y la Fundación Educacional

²⁹En: http://www.registroate.cl/index_atiende_faq.php?id_seccion=1672&id_portal=249 (consultado el 26 de agosto de 2014).

Arauco. El Sirmec integra información, registra, monitorea, evalúa y certifica a las agencias de ATE.

[...] el CIAE realizó un amplio proceso de investigación y revisión de la literatura nacional e internacional y contrastó permanentemente los hallazgos con los propios protagonistas. Sobre la base de la evidencia recogida, desarrolló los dos componentes de este sistema:

- el portal web de asistencia técnica educativa, que constituye el punto de encuentro entre la oferta y la demanda de servicios ATE que promueve la Ley SEP para apoyar a las escuelas.
- una propuesta de acreditación basada en estándares, que fortalece y resguarda la calidad de estos servicios de asesoría.

El CIAE pudo concretar este desafiante emprendimiento de investigación aplicada gracias a la colaboración de los equipos del Mineduc, que participaron en todo momento como socios del proyecto. También gracias al aporte de las tres instituciones socias que compartieron sus experiencias y su conocimiento. Asimismo, por la contribución de escuelas, sostenedores, oferentes de ATE, académicos e investigadores participantes, quienes enriquecieron el proyecto con sus valiosos aportes (CIAE, 2010:16).

Siguiendo con la navegación en la página digital del Registro, la sección "Buenas Prácticas" remite a la consulta del Manual escrito en el Mineduc sobre ese tema, que se dirige a los asesores de ATE, los sostenedores y directivos escolares, y define a las buenas prácticas como ciertos conocimientos, elementos o estrategias que influyen efectivamente para que el trabajo de una asesoría técnica se establezca en una escuela y su aplicación garantice cierto éxito al finalizar el servicio. Así, se trata del desarrollo de buenas prácticas en el terreno de la asesoría pedagógica (Mineduc, 2012b:2).

Y en "Material de apoyo", la explicación dice:

El trabajo entre escuela y ATE sólo podrá ser efectivo en la medida que ambas partes movilicen los recursos que les corresponde aportar. En este material de apoyo para escuelas organizado en cinco pasos, se describe una secuencia modelo de trabajo con ATE, la cual va desde la elección hasta el cierre de un servicio, entregando información conceptual y orientaciones prácticas útiles para la escuela.

El material que presentamos ha sido revisado por sostenedores y directores, quienes lo consideraron de gran ayuda para guiar su trabajo con ATE.

Además contará con una serie de estudios y publicaciones digitales con información relevante para comprender mejor el contexto y las potencialidades de la Asistencia Técnica Educativa.

Los directivos escolares y sostenedores localizan, en este registro, a las instituciones públicas y privadas que brindan ATE y, sólo de esa lista aprobada por el Mineduc, seleccionan aquella persona o institución que cubriría la tarea. Para el uso de los recursos de la ley SEP, las escuelas beneficiarias, dicen Bellei y otros (2010), se apoyan en ellos durante el diseño, la implementación y/o posterior evaluación del PME, porque la normativa les autoriza utilizar el dinero en la contratación de servicios técnicos, por ejemplo, en gastos de operación que pueden ser de transporte para la realización de una actividad o transporte de personal que

hará una actividad asociada al PME; también en la compra de recursos de aprendizaje, como textos, materiales didácticos, libros para las bibliotecas o de equipamiento de apoyo pedagógico: pizarrones digitales o computadoras; asimismo, de ciertos gastos imprevistos, por ejemplo, pagos de horas extra de trabajo. Es posible que todos los servicios los preste una persona o un organismo externo que tenga capacidad técnica para llevarlos a cabo, siempre esté incluida en el Registro ATE del Mineduc (Bellei, Osses y Valenzuela, 2010:18-19). De allí la importancia del registro público de los servicios ATE en Chile.

No obstante, según consta en la sección jurídica de "Leyes y Decretos" del Registro, en febrero de 2013, el Mineduc informa a los sostenedores que pueden contratar docentes, asistentes de educación y personal necesario que no estén en el Registro, para desempeñar labores de capacitación y asesoría que antes sólo eran competencia de las agencias de ATE, y que ayuden a instalar capacidades técnico-pedagógicas en los principales actores de la escuela con fines de mejora educativa, esto en el mismo marco de la ley SEP y como parte de las facultades de los sostenedores.³⁰

El registro lo conforman personas naturales (físicas, en México), personas morales o jurídicas e instituciones de educación superior o universidades, quienes se sujetan a requisitos establecidos en el reglamento del Registro Nacional y se someten a un proceso de revisión, para ser validados y habilitados por el Mineduc como integrantes del registro.³¹

Así, quienes brindan el servicio ATE deben tener personalidad jurídica vigente y es necesario que cada profesional pertenezca a la Red Maestros de Maestros del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógica (CPEIP); a los Profesores Consultores en Lectura, Escritura y Matemática (LEM), o al Programa de Educación en Ciencias Basadas en la Indagación (ECBI) que apoyan la enseñanza de Matemática, Lenguaje y Ciencias en primer ciclo básico; a los Profesores con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), o a los Profesores con Desempeño Destacado. En caso contrario, debe poseer un título de magíster o doctorado en áreas relevantes para el desarrollo de asesorías educacionales y demostrar que cuenta con, al menos, un año de experiencia al respecto.

³⁰En: http://www.registroate.cl/usuarios/admin3/doc/2013021315313505222.scan_014095.pdf (consultado el 26 de agosto de 2014).

³¹El Sirmec señala que "El Registro ATE, ubicado en el Portal, es el sitio web para inscribirse oficialmente en el Registro Nacional de Asistencia Técnica Educativa del Ministerio de Educación. Permite la postulación en línea de las personas, empresas y/o instituciones interesadas en prestar sus servicios a los establecimientos educacionales que reciben subvención preferencial" (CIAE, 2010:28).

Si se trata de un equipo de trabajo, requiere estar constituido por profesionales con formación académica pertinente y práctica acorde con el servicio de asesoría al que se asignará; no registrar incumplimiento de obligaciones laborales ni previsionales (cotizaciones de pensión, salud y fondo de cesantía); demostrar pertenencia legal de sus socios; tener certificado de antecedentes no penales para cada uno de los profesionales del equipo asesor; no poseer inhabilidad para trabajar con menores o en colegios; presentar el *currículum vitae* de todos los profesionales; no haber sido eliminado del Registro ATE en los últimos años anteriores a su solicitud de inscripción, y validar, al menos, una oferta de servicio en alguna de las cuatro áreas temáticas.

El sostenedor es responsable de contratar un servicio de ATE, que se tipifica como un convenio privado y lo hace después de la elaboración del diagnóstico institucional como parte del PEM. A partir del plan, puede buscar y seleccionar la oferta del registro nacional que mejor se ajuste a las necesidades y características del centro, pero debe promover un trabajo participativo y colaborativo con directivos y docentes de la escuela hasta alcanzar una decisión concertada entre unos y otros. En el registro ATE aparece el formulario de dicho contrato.

En cuanto a la valoración de este Registro ATE, en el estudio hecho por el Sirmec se señala:

El Buscador [de] ATE es el espacio virtual donde las escuelas y los sostenedores pueden encontrar, inscribir y evaluar las ofertas de asistencia técnica educativa. Es, a la vez, un instrumento de monitoreo del MINEDUC, ya que los servicios [de] ATE registrados por los sostenedores deben coincidir con los que éstos declaran en su rendición anual de los recursos SEP. Al mismo tiempo, permite a estos servicios del Estado hacer un seguimiento de qué oferentes son contratados, en qué áreas y servicios, y por cuánto tiempo. Con esa información puede hacer adecuaciones a esta política educacional (CIAE, 2010:31).

La valoración de esta autora sobre el Registro es que se trata de algo más que una plataforma, porque es un sistema dinámico que entrega un sinnúmero de productos; tiene una buena estructura, es amigable y de gran usabilidad; presenta bien el punto clave que es el acceso para postular una agencia de ATE como oferente y conseguir los servicios demandantes; además, sus áreas dan posibilidad de comprender y usar este servicio desde las perspectivas legal, pedagógica, curricular y evaluativa.

2.5 Aplicación internacional de aplicación de ATE como referente de la experiencia chilena

Chile acumuló experiencias de servicios ATE antes de 2008. Los programas como MECE-Media, Escuelas Críticas, Liceos y Escuelas Prioritarias y ECBI desarrollaron asistencia técnica con la responsabilidad del Mineduc. La iniciativa privada, por su parte, trabajó con la ATE mediante la Fundación Educacional Arauco, la Sociedad de Instrucción Primaria y la Fundación Chile, que se destacaron por una mayor contribución; sin embargo, el desafío de aplicar la ley SEP supera todo lo que el país había hecho durante esta práctica reciente e importante de asesoría a los centros.

La Universidad de Chile, en 2007, diseñó el "Estudio para la elaboración de instrumentos de apoyo al diseño y a la operación del componente de asistencia técnica externa del proyecto de subvención escolar preferencial" y, como resultado, publicó el "Informe de Avance No. 2. Estudio de Experiencias Internacionales sobre Asistencia Técnica Educativa", para contribuir a la resolución del desafío de aplicar ATE en Chile. De él deriva lo que se presenta en este apartado.

Con el estudio se recogió información del extranjero sobre la ATE y se hizo el análisis de países que tienen a la asistencia externa como una más de sus políticas para mejorar la calidad en sus escuelas (Estados Unidos, Bélgica Flamenca o región Flandes, Suecia, Holanda, Inglaterra y Nueva Zelanda), pero se concentró sobre todo en Estados Unidos e Inglaterra. Ambos países ofrecen la ATE más consolidada que se revisa periódicamente. Mediante el estudio se llegó a la conclusión de que, en general, en el mundo, la aplicación intensiva de la ATE es novedosa; por ejemplo, para 2014, en Estados Unidos tenía entre 13 y 17 años, en Inglaterra 11 años, y en Chile más de seis.

En Estados Unidos, la asistencia técnica se provee mediante las agencias de educación, locales o estatales, principalmente a las escuelas de bajo rendimiento, y de acuerdo con las características descentralizadas de su sistema educativo.³² El gobierno federal asigna fondos

³²Estados Unidos cuenta con un sistema político-administrativo dividido en 50 estados federados. Las políticas públicas se emiten a nivel federal, pero cada estado tiene sus propias políticas, entre ellas, las educativas; así, cada uno tiene un sistema distinto para aplicar políticas de mejoramiento de la calidad educativa y la propia ATE (Universidad de Chile, 2007:15).

para concursar a los llamados *comprehensive centers* que hacen diagnósticos sobre necesidades de asistencia, la organizan, la planifican y se encargan de regular a los proveedores.

En Inglaterra, la experiencia de mejoramiento vía la asistencia técnica es responsabilidad del Departamento de Educación y Habilidades, que aplica estrategias nacionales para los colegios que la necesitan y también mediante el programa *School Improvement Partners* (SIP), que es un socio o asesor externo experto y acreditado que apoya a la escuela y se relaciona con todos sus actores para cumplir su tarea.

En Estados Unidos hay un sistema de supervisión cuyo seguimiento a los colegios tiene como eje el logro de la calidad que organizan las agencias locales y estatales; además, establece mecanismos para seleccionar a las escuelas que requieren ATE y su permanencia o salida de este servicio. En Inglaterra existe un sistema estricto de supervisión que exige entregar un informe de rendimiento académico y de los procesos asociados, por ejemplo, el del liderazgo de los directivos y el desarrollo profesional de los docentes; este sistema genera una clasificación rigurosa de los colegios, de manera que los de bajo rendimiento se ubican fácilmente.

Como en Chile, en Estados Unidos e Inglaterra las leyes de educación incluyen el mejoramiento escolar como política y, sobre todo, para los centros de menor desempeño. El responsable de esto es el gobierno nacional que destina recursos financieros y personal capacitado que trabaja para el cumplimiento de la meta. Sus marcos regulatorios sobre la ATE fijan el rol del sistema, etiquetan fondos públicos, la manera de aplicarlos y las facultades de intervenir que tienen las autoridades y los actores involucrados en los programas que atienden la calidad. Es decir, se regula todo lo concerniente a la estrategia de ATE. En Chile la ley SEP tiene esta misma función.

De los aspectos comunes a la experiencia de los seis países analizados por el estudio de la Universidad de Chile, y que se relacionan con la experiencia chilena de la asistencia técnica, destacan los siguientes:

La ATE se establece en un marco de política educativa. Cada país tiene un conjunto de políticas cuyo fin es la calidad. Los programas y las normas que se diseñan y se ponen en práctica son para incrementar y sostener mejores resultados académicos en las escuelas. Un dispositivo para conseguirlos es la ATE, que se inserta en este trasfondo de diversos modos y

con diferentes mecanismos, según la historia y estructura de cada nación. Así, la asesoría aparece como un instrumento que, al inicio del siglo XXI, contribuye al desafío de fortalecer los establecimientos, con el propósito de que hagan efectivo el derecho de los niños a la educación de calidad.

Regulación mediante estándares educativos. Los avances de la calidad se regulan con base en una referencia común a todos los colegios, los llamados estándares o resultados educativos deseables que se demandan al proceso formativo en cada escuela. En Estados Unidos, por ejemplo, existen estándares de contenido académico con especificaciones sobre lo que se espera que los alumnos sepan y sean capaces de hacer ligados con contenidos rigurosos y coherentes, así como con habilidades avanzadas; también están los estándares de logro alineados a los estándares académicos cuantificados con los niveles avanzado, hábil y básico, determinando el manejo que tiene un niño de sus saberes (Universidad de Chile, 2007:30).

La mejora se mide a partir de si los estudiantes alcanzan mayores resultados relacionados con sus puntos de partida o según lo previsto por los estándares. A mayor calidad y cubrimiento de los estándares, más alta es la disposición de recursos económicos, lo que supone la renovación de los procesos pedagógicos en las aulas, buen uso de materiales educativos y el desarrollo de la evaluación escolar y del aprendizaje; todo esto asociado con la rendición de cuentas, la gestión escolar y un liderazgo distinto en los colegios; es decir, mejorar es un gran trascurso que se inserta en toda política hacia la calidad.

Diseño de un currículum llamativo y flexible. Los altos niveles de estándares se obtienen si un currículum es variado y llamativo, ya que se espera que las escuelas apliquen planes de estudio amplios y flexibles, y lo hagan con capacidad para "traducirlos" a los contextos particulares o regionales de cada centro. El logro de mejores niveles se relaciona con una docencia más adecuada.

Mejora de la enseñanza y del desarrollo de profesionales en educación. La enseñanza pretende fortalecerse mediante la profesionalización de los profesores, para impactar en ellos con el objeto de que promuevan aprendizajes efectivos entre sus alumnos, además de que se conviertan en líderes para que sus pupilos obtengan aprendizajes variados y relacionen las asignaturas del currículum. En general, se sostiene la idea de que los estudiantes que aprenden más, lo hacen cuando asisten a una escuela que les ofrece un ambiente de gusto y

placer por el conocimiento, como base para lograr su desarrollo personal y su permanencia en el centro.

De esto se parte para que cuando un establecimiento deba rendir cuentas sobre su labor, lo haga con base en tres aspectos: los aprendizajes que adquieren los niños y los adolescentes, su asistencia sistemática al colegio y su permanencia en él. En otro ejemplo sobre Estados Unidos, se considera que "cada escuela que recibe fondos para actualización de su programa educativo, debe asignar los fondos suficientes para llevar a cabo el desarrollo profesional necesario para sus docentes y directivos" (Universidad de Chile, 2007:34).

Combinación de políticas de centralización y descentralización. En los países estudiados existe un doble movimiento de centralización y descentralización. El primero, en cuanto que se aplican mejoras prescritas como nación y se fortalece el rol del Estado regulando a la educación; la publicación de lineamientos de operación y de gasto de los fondos asignados; se enmarcan metas y estándares seleccionados con cierto rigor y se desarrollan políticas exigentes de evaluación escolar y de aprendizajes, con provisión de recursos y apoyo, así como de mecanismos de rendición de cuentas, sobre todo a escuelas más problemáticas por los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados según las estrategias de evaluación.

Por otro lado, la descentralización de los centros para que emprendan iniciativas y gocen de cierta autonomía en la medida que entreguen buenas cuentas de logro académico, lo sostengan y retengan a los alumnos; la idea es que hagan los cambios necesarios que impacten los aprendizajes. Para el sistema educativo holandés, su gobierno plantea "que el aumento de la autonomía de las escuelas, la transparencia y la rendición de cuentas son inseparables" (Universidad de Chile, 2007:90). En Chile, un rasgo descentralizador es la facultad que tienen los sostenedores para contratar los servicios de ATE que sus centros requieren (Bellei, Osses y Valenzuela, 2010:18) (véase también la ley SEP que, a lo largo de varios de sus Artículos legaliza la función de los sostenedores y su capacidad de autogestión o toma de decisiones).

Estructuración de un plan de mejoramiento escolar. Los colegios hacen un PME, establecen prioridades, ponen metas específicas, concretan acciones mediante una ruta de atención y definen plazos claros de cumplimiento. En los países estudiados, estos lapsos son variados y heterogéneos, y se combinan con la inspección externa de todo lo que la escuela debe hacer. Así, ante el compromiso de mejorar, los centros educacionales son obligados, y apoyados, a desarrollar las capacidades de directivos y docentes. También se les proveen

recursos de los diversos niveles de gobierno educativo: nacional, regional, local o municipal, que les ayudan a cumplir con el plan. Uno de ellos es la ATE.

Durante su renovación, las escuelas son inspeccionadas y supervisadas. Se dice, por ejemplo, que la inspección inglesa es de alto rigor.³³ La ATE y los supervisores tienen un rol de "socios críticos" de los actores y sus procesos escolares, y son quienes analizan el establecimiento y sus opciones de mejora, comparten como amigos que hacen ver los problemas y las condiciones, plantean propuestas y las aplican en conjunto respetando a todos los actores.

Servicios ATE con variación y organización diferenciada. Los gobiernos nacionales emprenden iniciativas mediante sus departamentos o ministerios para que, de acuerdo con su tipo de sistema educativo o sus políticas de mejoramiento, ofrezcan una determinada asistencia técnica a las escuelas, así como con la participación de agencias con y sin fines de lucro, de carácter privado. Las formas, los mecanismos y los estilos de esta asistencia son propias de cada país, e involucran desde gobiernos, regiones, agencias estatales y locales de educación u organismos específicos hasta llegar a cada colegio.

Papel de las autoridades locales en la mejora y la provisión de ATE. Las autoridades locales y regionales más cercanas a las escuelas tienen responsabilidades determinadas en el desempeño académico de los centros, acercan la asistencia, manejan recursos y rinden cuentas sobre ellos, organizan y operan lineamientos, promueven un trabajo de mejoramiento focalizado hacia ciertos establecimientos y ejercen liderazgos hacia el cambio escolar. En Chile, esto recae en la figura del sostenedor. "En Inglaterra, también es la autoridad local la que decide qué escuelas serán invitadas a participar en los programas de Asistencia promovidos por el gobierno central y es esta misma instancia la que decide qué Socio de Mejoramiento Escolar será asignado a cada escuela" (Universidad de Chile, 2007:11).

Selección de los colegios que requieren ATE. Existen varios mecanismos para elegir a las escuelas que serán apoyadas; uno de ellos, son los índices de bajo rendimiento académico de

³³En el sistema de Inspección escolar inglés, el trabajo de inspeccionar es obligatorio y se realiza con el objetivo de proporcionar información a los padres sobre las escuelas, promover el mejoramiento y que los centros educativos administren los fondos públicos que reciben. Entre otras cosas, los inspectores analizan la autoevaluación de la propia escuela; los resultados de los alumnos y sus progresos; conversan con el director de la escuela, las figuras de gobierno escolar, los alumnos, los profesores, etcétera; observan clases y evalúan el control y la gestión de los recursos. Abarcan diversas áreas de inspección y categorizan a las escuelas por niveles de logro con sus respectivas recomendaciones hacia un programa que busca su mejoramiento (Universidad de Chile, 2007:71).

sus alumnos que reportan a las instancias correspondientes, de acuerdo con las políticas de evaluación del aprendizaje que tenga cada país, sus estándares educativos y la gestión del centro; otro, son los resultados del rezago educativo expresado en inasistencia a clases por parte de numerosos alumnos, índices elevados de reprobación de los aprendizajes y porcentajes altos de deserción escolar. En el caso del sistema escolar inglés, incluso da a conocer a los padres el tipo de escuela a la que asisten sus hijos, para que tomen la decisión de quedarse o buscar otra, y si se quedan, los hace partícipes en la mejora.

Cuando la ATE se oferta y desarrolla en espacios de más alta vulnerabilidad educativa y social, y logra éxitos con los alumnos que están "atrapados por un sistema escolar deficiente", como dicen los ingleses, entonces se identifica a la asistencia técnica como palanca clave del mejoramiento. En esos casos, los socios o amigos críticos ayudan "a las escuelas para la toma de decisiones, para la elaboración de expectativas desafiantes y que, pacientemente, juegan un rol interpretativo respecto de los resultados escolares, y alertando a la escuela de aquellos problemas que no ha percibido" (Universidad de Chile, 2007:18).

Papel de la ATE entre la macropolítica educativa y micropolítica escolar. La ATE desempeña una función de bisagra entre las políticas nacionales, regionales o estatales de mejora y la micropolítica escolar de operación del avance, en tanto que articula y hace girar las directrices más generales hacia el colegio y trata de ayudar a convertirlas en políticas escolares en el marco del PME. Por eso, en Inglaterra la asignación de un experto, con esta delicada función de asistir a un establecimiento, se da cuando acredita el puesto con cierta rigurosidad. Y de antemano un SIP sabe que su función es relacionar al centro y a su personal con la autoridad educacional y la inspección escolar, justo todos como socios o compañeros del ascenso educativo.

Un asesor de ATE trabaja en el espacio focalizado de un colegio, le ayuda a establecer una política e instala capacidades en el personal escolar para que juntos avancen. El tutor también se visualiza como el último eslabón de una larga cadena tendida hacia el centro, con el fin de operar las estrategias públicas de mejoramiento mediante programas concretos, cuya función articula o traduce al núcleo docente, para alinearlas hacia planes de calidad educativa. Así, "buena parte del trabajo de la asistencia técnica externa es ayudar a las escuelas a conectar sus procesos educativos con los resultados deseables" (Universidad de Chile, 2007:9); sin embargo, cabe volver a precisar que la ATE no es el centro de la política de mejora, pero sí

una herramienta complementaria en el contexto de una serie de medidas y acciones. De tal modo que, en los países estudiados por la Universidad de Chile, algunos proveen asistencia permanente a sus colegios y otros de forma temporal. En Chile, la ATE tiene carácter temporal.

Función del asesor de ATE en una escuela. Un asesor o equipo de asesores desarrolla capacidades de liderazgo en los equipos directivos y asiste a los profesores; genera y comparte ideas; investiga u observa buenas prácticas, y promueve su uso en la enseñanza. No es gratuito que, como ya se vio en el análisis sobre el registro en Chile, se tenga en la barra de menú una sección de "Buenas prácticas". Otra forma de ocuparse del asesor es cuando colabora en la construcción de redes entre escuelas que se apoyan y transmiten experiencias, y se ven como socios críticos. Así, un asesor asiste socialmente a una escuela en tanto que coopera en crear comunidades de aprendizaje entre profesionales de la educación.³⁴ Aunque en realidad existen muchas formas de trabajo según cada país, los tipos de establecimientos y sus necesidades, o según lo planteado en el PME (Universidad de Chile, 2007:19).

Servicios de ATE su regulación y forma de selección. La asistencia se pone a disposición de los usuarios mediante un registro para que elijan conforme a sus requerimientos. Asimismo, todas las agencias planifican, colaboran o buscan formas de aplicación en cierta medida y de acuerdo con la oferta que consultan en los registros públicos. En Estados Unidos hay un registro de las agencias de ATE por internet. En un principio hubo una gran variedad de abastecedores para asistir a los centros educativos; luego, dado las diferencias en su calidad, las agencias locales y estatales entraron a ser proveedoras y el gobierno federal aportó una parte de los fondos para las escuelas de bajo rendimiento. Los servicios de ATE se ofrecen con diversas modalidades, características, momentos y circunstancias según las áreas de mejora en las escuelas o los sujetos que busquen beneficiarse. En cualquier caso, la asistencia se define como un tipo de asesoría en terreno escolar que se ajusta y sujeta a las

³⁴Para el contexto de este párrafo e idea vienen bien ciertos rasgos de una definición expresada por César Coll (2004:6) sobre Comunidades de Aprendizaje, lo que implicaría valores y objetivos compartidos por los miembros de una escuela, igualmente un liderazgo compartido, trabajo en equipo y colaborativo entre profesores, nuevas maneras de organizar y agrupar al alumnado, nuevas formas de trabajar con el currículum asociadas a la interdisciplinariedad y la globalidad, la introducción de nuevas metodologías de enseñanza, y de formas y estrategias renovadoras de la evaluación, asistencia de padres y apoderados, y otros agentes sociales, así como una fuerte implicación en las escuelas, por parte de los mismos, entre otras posibilidades para integrar comunidades de aprendizaje.

necesidades de mejora con cada situación específica y que es sensible a la evolución que tenga ese progreso en la propia institución (Universidad de Chile, 2007:13).

Apoyo de los padres. En algunos países reportados por el estudio en cuestión y como ya se comentó, se señala que a los padres se les informa sobre la situación de la escuela que han elegido para sus hijos y les dan la posibilidad de permanecer o salir del centro educativo por la razón de que éste tiene un bajo rendimiento. En general, en los países estudiados se convoca a los padres para apoyar a los alumnos en el contexto familiar, y por ser un factor clave y de importancia para elevar los aprendizajes de los estudiantes.

Así, la ATE está inmersa en una combinación de políticas de mejoramiento, estándares de logro, inspección y seguimiento; además, la propia asistencia técnica es sujeto de monitoreo como tal y en el conjunto del proceso de búsqueda de la calidad educativa (al respecto, véase *Estándares de Calidad de Programas de Asistencia Técnica Educativa*, del CIAE en el Registro ATE).

En algunos de los países, a los colegios que son ampliamente asistidos de manera técnica y que no logran mejorar sus resultados, les aplican las acciones correctivas necesarias o son reestructurados, y otros que persisten en el fracaso escolar, corren el riesgo de desaparecer. Esto pesa sobre cualquier servicio de ATE y en la modalidad que sea, pero el desafío consiste en que las escuelas consigan más saberes entre sus alumnos y, a la larga, los sostengan. Lo que significaría valorar el servicio de atención conforme a las capacidades que instale en cada centro y que éstas también permanezcan en el tiempo.

En Chile, por su parte, cuando los colegios llamados de recuperación incumplen reiteradamente las metas del PME, son sujetos de sanciones que consisten en multas en dinero, revocación del reconocimiento oficial o la inhabilitación perpetua o temporal del sostenedor, según la persistencia en la inhabilidad de aprovechar los recursos de la subvención adicional (Bellei, Osses y Valenzuela, 2010:18).

En el Estudio de la Universidad de Chile se dice que "las autoridades invierten en desarrollar la oferta de ATE adecuada para las necesidades de las escuelas y los objetivos de las políticas nacionales". En esta inversión, la atención conlleva riesgos, problemas y desafíos, y eso depende de cómo la organiza, estructure, opere, corrija y adecue cada sistema educativo. Unos países buscan proveer y regular la ATE por la vía del ministerio de educación y hacerla permanente para sostener más sus resultados, otros la proporcionan de la misma

manera sin dejar de tener un mercado de atención de agencias externas con y sin fines de lucro. Algunos conceden al mercado un peso mayor con los riesgos que tiene su aplicación, cobertura, adecuación y efectividad, y también se recurre a universidades, consorcios, instituciones privadas o públicas para proveer ATE a las escuelas; aunque a veces se privilegia más la provisión técnica del propio Estado mediante la política de subvencionar o subsidiar este servicio o crear agencias oficiales.

En Chile, finalmente, la política de mejoramiento escolar que se estableció con la ley SEP en 2008, presenta muchas similitudes con la de Estados Unidos, y en dos sentidos: primero, ambos países tienen un sistema de supervisión basado en dar seguimiento académico a los resultados de evaluaciones del aprendizaje a los alumnos hechas por el Estado, que también regula la asistencia a clases y la deserción escolar; segundo, la dotación de asistencia externa al Ministerio de Educación desde centros especializados subvencionados por el gobierno federal (Universidad de Chile, 2007:23).

Sin embargo, un reto de la ATE es pasar de ser un servicio cuyo diseño se sustente menos en políticas y experiencias exitosas de otras naciones, a basarse más en análisis rigurosos de la situación educativa chilena y más sustentados en evidencias –hacia ese sentido giraron las investigaciones hechas por Bellei y el equipo del CIAE desde la Universidad de Chile.

Así, en Chile, en años recientes se ha tenido un uso intensivo de la ATE con los antecedentes, el contexto y el pasado educativo descrito en rasgos generales, que extiende sus hilos históricos hasta el debate educativo actual, a partir de definiciones clave de la asistencia técnica, su forma general de operación, sus finalidades, su experiencia mundial sobre la que se orientó y los desafíos puntualizados en este capítulo y en el anterior.

Capítulo 3. Impacto académico y operativo de la ATE en Chile: actores y estudio de casos

3.1 Metodología empleada y productos obtenidos

En septiembre de 2014 se realizó un viaje a Chile y se visitaron las ciudades de Santiago, Valparaíso y Temuco (véase mapa, Anexo 3). Esta estancia de casi un mes la facilitó personal del Mineduc, con la intermediación de la UNAM, y se concretó con el apoyo de directivos y profesores de dos escuelas chilenas beneficiarias de la ley SEP, tres propietarios de agencias ATE, un investigador que trabaja con su equipo el tema de ATE y un ex supervisor de centro.

Este traslado se emprendió después de estudiar teóricamente los distintos aspectos de la asistencia técnica planteados en gran medida en el capítulo anterior, y su finalidad fue conocer la operación de la ley SEP y su dispositivo de ATE en terreno, constatar qué sabían los distintos protagonistas participantes, aprender más sobre esta asistencia técnica, recopilar información, así como observar la práctica docente para apreciar cierta efectividad de la enseñanza impactada por la ATE y su pertinencia en el logro de algunos aprendizajes por parte de alumnos prioritarios de educación básica en Chile.

Durante la recopilación de la información, experiencia y sistematización del conocimiento tácito obtenido de sus actores principales, se usaron los siguientes métodos: *a)* la entrevista con guiones previamente elaborados y ajustados a cada interrogado y a las circunstancias específicas encontradas, que se aplicaron en los dos colegios a varios protagonistas de la ATE y fuera de ellos a otros actores clave, y *b)* la observación sistemática de clases en aulas y de la capacitación proporcionada a profesores, preparada también con guiones para prestar atención y registrar sistemáticamente los datos (véanse Anexos 4-7).

Mediante algunos elementos metodológicos que aporta la etnografía, se recopilaron vivencias, tanto de la práctica diaria de los docentes en su contexto real como en las entrevistas a profundidad que explícitamente revelaran sus concepciones pedagógicas durante el trabajo con sus alumnos y el impacto específico de la ATE en la enseñanza y el aprendizaje. El eje de esta búsqueda fue reconocer la pertinencia y eficacia de esta asesoría en el aula.

Las evidencias se hallan en numerosas fotografías tomadas, documentos recopilados, 12 entrevistas grabadas y algunas videograbadas, y tres observaciones de clase, más una observación de capacitación de profesores por una agencia, también grabadas o

videograbadas. Toda la información recabada se procesó y transcribió en 16 documentos que suman un total de 180 páginas (véase lista en Anexo 8).

En este capítulo se reorganiza lo recabado de manera cualitativa mediante ciertas categorías que conjuntan la información, ya que el trabajo de la autora fue jerarquizarlo con sentido analítico para presentar el impacto académico que tiene la ATE en su definición, operación, valoración y su incidencia en el logro de aprendizajes con los alumnos en las salas de clases, siempre conforme a lo recopilado en campo con los dos colegios chilenos conocidos y observados, así como con actores académicos involucrados, como ya se dijo en líneas anteriores.

Por un lado, con la información obtenida se da a conocer el impacto de la ATE en Chile en terreno concreto de una política educativa que cuenta con todos los recursos jurídicos, económicos y técnicos para su funcionamiento y, por el otro, en el entendido de que las apreciaciones, disertaciones o conclusiones no tienen carácter de generalización; sin embargo, expresan una concreción cualitativa de la política general para las escuelas que en Chile atienden a niños vulnerables y con la que se pretende mejorar la calidad de los aprendizajes que éstos obtienen a su paso por las aulas. Así, los colegios apreciados y las agencias conocidas durante la estancia en Chile se presentan como una ventana desde la que se mira y analiza el universo educativo,³⁵ que simboliza el dispositivo de ATE como un instrumento más de la política de mejora de la educación.

3.2 Escuelas estudiadas que reciben ATE para mejorar la calidad

Características de los centros educacionales estudiados para conocer el servicio ATE

Datos del primer colegio visitado:

Escuela Básica DN° 261 "Pacto Andino"

Las Lilas N° 5810 Villa O'Higgins

Comuna de Estación Central

Santiago de Chile

³⁵La definición de universo de la educación incluye o abarca los fenómenos educativos manifiestos en causas, efectos, hechos, sucesos, procesos, situaciones, etcétera. Este universo sigue creciendo con la incorporación de experiencias y realidades que se consideran educativas. El universo educativo es el significante de la educación y su referente en cuanto a que se compone de las expresiones reales de todo el significado o la concepción educativa (Ayuste y otros, 2006:73-107).

Región Metropolitana

Fono: (22) 779 21 80

Fax: (22) 778 83 34

e-mail: escuelapactoandino@gmail.com

Horario de servicio:

8:00 a 17:00 horas, los lunes, martes y jueves

8:00 a 17:45 horas, los miércoles

8:00 a 13:00 horas, los viernes

Cantidad de maestros empleados y alumnos atendidos durante el ciclo escolar 2014

Total de alumnos	522 (232 niñas y 290 niños)
Total de maestros	34 (27 mujeres y 7 hombres)
Total de personal directivo y de asesoría	6 (5 mujeres y 1 hombre)

Ubicación de la escuela

Este colegio de educación básica se sitúa en la comuna o municipalidad de Estación Central en la región metropolitana de la ciudad de Santiago de Chile y está cerca de la estación "Las Rejas" del Metro línea 1, por lo que es accesible llegar a él. Se encuentra frente a la Casa de la Mujer y otras dependencias municipales, así como rodeado por una comunidad popular con casas privadas y calles estrechas en su mayoría, y de otras 14 escuelas públicas municipales que comparten este contexto social común, además de los mismos retos de mejorar los puntajes de la prueba Simce, como parte de las políticas para alcanzar mayor calidad educativa en Chile.

Características, prácticas pedagógicas y los resultados generales de la Escuela Básica

"Pacto Andino"

El establecimiento tiene, en la entrada principal de su edificio, una antesala para recibir a las personas que llegan al colegio, y es la zona por donde entran y salen los alumnos. Así, este espacio de control sirve para reportar a las visitas con la dirección escolar que emite la orden para que el visitante pueda o no ingresar al colegio y cuidar la seguridad de cada alumno. La atienden dos mujeres con nombramiento de asistentes educativas.

En esta antesala se puede observar que: existe la práctica docente de exponer un "Cuadro de Honor", con los nombres y las fotografías de los alumnos destacados en las evaluaciones, en este caso, semestrales; junto a éste, mediante un aviso escrito, se anuncian los nombres de tres señoras o "tías",³⁶ que ofrecen servicio de transporte oficial con diferentes rutas, para trasladar alumnos cuyos familiares no tengan la posibilidad de asistir por ellos a este colegio.

También hay un periódico mural en el que se convoca a los alumnos a hacer fiesta en septiembre y un letrero que dice: "Septiembre en familia", dado que Chile festeja su Independencia Nacional el 18 de septiembre. Se ven adornos con los banderines de los colores patrios, entre otros lugares, en el plafón de esta antesala, que ambientan esta fiesta nacional, con lo cual se denota la función de la escuela como promotora de la formación de la conciencia histórica y la identidad nacional con los alumnos, los profesores y toda la comunidad educativa.

Desde la antesala se observa que se imparte una sesión de Educación Física en un patio del recinto, porque se escucha la algarabía y las voces de los alumnos, además de la voz y el sonido del silbato del profesor que dirige la clase. En Chile, a las aulas les llaman salas y en esta antesala se encuentra un croquis con su distribución en el espacio escolar correspondiente.

El colegio cuenta con 20 salas de escuela básica (1° a 8°), una sala de prekínder, una sala de kínder, gimnasio, baños para las niñas, baños para los niños, casa del residente, casa dirección, oficina dirección, baño dirección, oficina inspector general, área secretarial, sala de Orientación, oficina UTP, sala de profesores, biblioteca, enlaces (sala de cómputo), comedor alumnos, cocina, bodega, tres zonas de seguridad, dos vías de evacuación –una orientada hacia el Norte y otra hacia el Sur– y estacionamiento.

El cambio entre clase y clase se marca con un timbre. Los horarios están claramente estructurados para cada asignatura y se encuentran expuestos en esta antesala.

Los horarios generales son:

1° a 4° básicos

8:00-09:20

9:20-09:35 recreo

³⁶En Chile, las palabras "tía" o "tío", las usan los alumnos en el contexto escolar para nombrar a sus profesoras, asistentes, directora, etcétera, en vez de profesoras, y denota familiaridad o cercanía con alguien que los cuida o se encarga de ellos. Esto según la explicación que algunos profesores dieron a la observadora.

9:35-11:05

11:05-11:20 recreo

11:20 a 13:00

Después, JEC hasta 15:15 horas.

5° a 8° básicos

8:00-09:40

9:40-09:55 recreo

9:55-11:25

11:25-11:40 recreo

11:40-13:00

13:00-13:45

13:45-14:30 almuerzo

14:30-15:15

Incluye JEC

La recepción cuenta además con un reloj, varios anuncios, sillas, un bote de basura, una maceta, un escritorio, una pantalla de TV que transmite permanentemente un video con información de la escuela y un maniquí que muestra las prendas de vestir que componen el uniforme de las niñas.

El ambiente escolar

En las paredes de la dirección cuelgan los diplomas obtenidos por su comunidad educativa, por ejemplo, en el "Concurso Comunal de Cueca Escolar",³⁷ nivel de educación básica 2007 o en el "Taller Instrumental", del acto comunal de clausura 2005. En esta área directiva, alumnos y docentes entran a tratar diversos asuntos. Llama la atención que en su mayoría en este centro laboran profesoras. También padres, familiares o tutores de los alumnos (padres y apoderados, les llaman en Chile), comentan asuntos sobre sus hijos, una vez que han obtenido el permiso para ingresar al colegio y a esta área, solicitado a las asistentes que atienden en la sala de espera.

³⁷La Cueca es el baile nacional chileno.

En un caso, una abuela entrega una bolsa con objetos a un niño –cuestión que esta autora ve con extrañeza, porque en México, los planteles no permiten el ingreso de estas bolsas o cualquier otro objeto durante el horario escolar. En otro caso, dos madres salen de la dirección después de haber arreglado asuntos relativos a la educación de sus respectivos hijos. En otro caso, una madre avisa a una profesora sobre la inasistencia de su hijo, porque está enfermo. A este colegio, la mayoría de los niños asisten muy abrigados, ya que hace mucho frío, ya que es temporada de invierno (septiembre) y están más expuestos a enfermedades respiratorias.

Algunos de los puntajes alcanzados en el Simce (4° básico) por la Escuela "Pacto Andino", que evidencian ciertos niveles de logro de sus alumnos y del impacto de la práctica docente de sus profesores, a lo largo de varios años, son:

Año	Lenguaje y Comunicación	Matemática
2005	254	266
2006	252	243
2007	254	244
2008	241	229
2009	253	252
2010	243	220
2011	259	246
2012	259	244
2013	256	251

Nota: para una mayor comprensión de estas cifras, véase el Anexo 9, los resultados Simce de 2013 en los 10 colegios mejor evaluados de Chile en el mismo grado, tanto en Lenguaje y Comunicación como en Matemática. La tabla tiene una errata de origen, porque repite Lenguaje y Comunicación en los recuadros.

Recorrido por la escuela

Durante la visita, una profesora de la UTP entrevistada, acompaña a esta autora a conocer la escuela, entre otras razones, para mostrarle los recursos con que cuenta el colegio, que se han adquirido con el dinero que aporta la ley SEP para los alumnos prioritarios, pero del que se benefician todos los niños y profesores; se observa la biblioteca escolar, las áreas de promoción de lectura para alumnos pequeños, sobre todo de educación parvularia o

preescolar, a quienes también atiende el colegio, la sala de Enlaces o cómputo, y se presenta al especialista responsable de dicho equipamiento. La profesora también muestra los pizarrones electrónicos y equipo de todo tipo, como los recursos didácticos para cada profesor, las áreas de las instalaciones escolares y el patio de los alumnos de educación parvularia, con su área de juegos. Para mayor información de la Escuela "Pacto Andino", se puede consultar la ficha de este establecimiento con el número identificador de cada colegio o RBD 9873 en la página: <http://www.mime.mineduc.cl>

Datos del segundo colegio visitado:

Escuela "Alemania"

Avenida Argentina 455

Valparaíso, Chile. Quinta Región

2256224

Sector El Almendral

alemania.escuela@gmail.com

Horario: 7:30 a 19:00 horas

Este centro es para varones y tiene una matrícula de 945 alumnos de entre 4 y 14 años de edad. En las salas, los profesores atienden el nivel de educación parvularia o preescolar: los grados de primer y segundo nivel de transición (prekínder y kínder), y en el de educación básica: de 1º a 8º básicos. Se ingresa de las 7:30 a 7:45 horas y hasta las 13:00 horas hay clases del currículum; de 13:00 a 13:30 es el almuerzo (en el comedor del colegio); de 13:30 o 13:45 a 19:00, se imparten talleres y los Talleres de Apoyo Pedagógico (TAP) y de esta manera se cubre la JEC hasta las 17:00 horas. De las 17:00 a las 19:00 horas, permanecen alumnos cuyos apoderados no pueden recoger a las 17:00 horas o que no tienen a nadie en casa, a ellos se les imparten TAP.

Recorrido por la escuela

La profesora jefa de la UTP lleva a esta autora a realizar un recorrido por el establecimiento: área de los parvularios, aulas, zona de recreo, patio de Educación Física, áreas de baños, salón de Enlaces, biblioteca, imprenta, las salas de clases de educación básica, antesala, patio de los alumnos de educación básica, auditorio, una oficina donde los apoderados de la junta

de padres brinda un servicio muy valioso de apoyo a los niños (que se valora como único de esta escuela, porque al menos hay dos señoras apoderadas que, de forma permanente, ayudan a los que no traen uniforme, no desayunan ni traen materiales para trabajar en las salas de clases, que tienen frío porque no vienen bien abrigados a la escuela, etcétera. Explican que todos los estudiantes saben que cuentan con este servicio para resolver cualquier tipo de necesidad).

Al tiempo que se hace el recorrido por el colegio, la profesora señala que la reparación de los baños, los taca-taca (juegos de futbolito mecánico), la imprenta (espacio para reproducir todo tipo de materiales impresos), el cercado del patio de recreo para prekínder y el kínder, los juegos al aire libre, el material para los profesores de Educación Física y el pago de los salarios del personal especializado, se han comprado y pagado con recursos que les otorga la ley SEP.

Logros y principales problemas académicos de la escuela

En la prueba Simce de 2010, el colegio obtuvo 269 puntos, alcanzando con ello la Excelencia Académica, pero este puntaje bajó y sigue bajando drásticamente y no lo han podido recuperar. Además, falta apoyo de las familias y los alumnos no se respetan entre ellos en el contexto escolar, dice la jefa de la UTP. La capacitación que requieren los profesores también tiene un precio muy elevado en las instituciones que la proveen, lo que hace más difícil que estén al día sobre cómo mejorar su práctica docente.

Puntajes logrados en el Simce por la Escuela "Alemania", de 2010 a 2013:

	Lenguaje	Matemáticas
2010	269	259
2011	233	228
2012	224	219
2013	208	205

Para mayor información sobre la Escuela "Alemania", puede consultarse su blog en: <http://red-escuelaalemaniavalparaiso.blogspot.mx/> Para revisar la ficha del establecimiento ir a la página, con el número identificador de cada colegio o RBD 1533: <http://www.mime.mineduc.cl>

Las escuelas descritas son públicas y municipalizadas, funcionan con JEC, son dirigidas por equipos con sentido de mejora que aceptan la asesoría de las agencias de ATE, que han ido probando distintos caminos de asesoría para subir su calidad, se encuentran en ciudades importantes de Chile y se empeñan porque sus alumnos prioritarios traten de aprender. Las diferencias entre ellas son: que una es mixta y la otra sólo atiende niños varones; una mantiene la excelencia académica y la otra no; una parece lograr mayor calidad con apoyo de las agencias y otra no valora el apoyo de la asesoría como un componente que le lleve resueltamente a elevar los puntajes Simce. Como se verá en el capítulo 4.

3.3 Definiciones y concreciones de la ATE

Características generales del modelo chileno de las ATE. Las opiniones organizadas en esta categoría, sobre el funcionamiento de las agencias, se obtuvieron mediante entrevista con los dueños de EduEmprende, Christian Segura Urzúa y Juana Pedreros Pineda. Esta agencia tiene su sede en la ciudad de Temuco, Región novena o de la Araucanía, ubicada en el Sur de Chile y es la que tiene más establecimientos rurales dispersos en todo su territorio (véase Anexo 3, mapa de Chile): son 2700 y la Agencia ATE EduEmprende ha visitado 1500 de este total. Estos colegios pueden ser unidocentes, bidocentes o escuelas completas, por el número de profesores con que cuenten y que dan clase a los alumnos inscritos.

En la ciudad de Temuco, Juana Pedreros señaló que la ATE es una asesoría técnico-pedagógica que se entrega a los establecimientos en forma privada de acuerdo con los lineamientos del Mineduc, y son cuatro áreas a desarrollar durante el proceso educativo: liderazgo, convivencia escolar, currículum y gestión de recursos. Para trabajar con una ATE, los colegios primero tienen que hacer un diagnóstico para saber qué áreas están debilitadas, y luego desarrollar un plan de mejoramiento que les permita realizar acciones. En 2008, el Mineduc instauró este nuevo modelo y para eso hay estar acreditado (véase Anexo 10 con la certificación de EduEmprende).

Por otro lado, Christian Segura agregó que su ventaja, en relación con otros modelos, es que si bien cada colegio hace un PME,³⁸ este plan de mejora tiene dos plazos: uno con acciones

³⁸Los directivos o las autoridades educativas escolares, como sujetos de la ATE, son los responsables de construir el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), o la ruta que va a seguir cada escuela para trabajar hacia mejorar la calidad. Las escuelas deben buscar un cambio, y parte de éste, los centros educacionales lo deben proyectar en

a un año y, a la vez, tiene un marco general que es a cuatro años, porque habrá iniciativas que a los colegios les tome más tiempo aplicar. Cuatro años es un periodo para que trabajen intensamente sobre una misma problemática para superarla, puedan crear las competencias y ojalá instalarlas dentro del mismo colegio. Lo que hace la ATE es apoyar al colegio en las necesidades en estas cuatro líneas que ya comentó Juana Pedreros.

ATE como una opción a elegir. En entrevista, la directora de la escuela "Pacto Andino" de la ciudad de Santiago, comentó que el servicio es una asistencia técnica que se deja a elección de los colegios de la comuna. La elección permite que la asesoría no se viva como algo impuesto por la autoridad escolar.

Búsqueda de la calidad educativa como marco de la ATE. La misma directora entrevistada confirma que la contratación de las agencias se da como parte del proyecto de mejoramiento de la calidad. En este caso, cuentan los números, por ejemplo, los puntos que el colegio obtenga en la prueba anual Simce. Y que en el año 2014 se vería si el trabajo hecho en la escuela de atender las coberturas curriculares³⁹ de cada profesor tendría o no impacto en el puntaje que se lograría en el Simce anual. Al respecto, el investigador Ernesto Tironi, sostenedor y dueño de la agencia ATE Master 7 Ltda., en Santiago, y entrevistado por esta autora, señala que Simce no es lo único que importa, pero es fundamental en Chile. Ciertamente, se debate si la prueba Simce es un buen instrumento para medir la calidad, entre otras razones, porque tarda demasiado en entregar los resultados de cada alumno y no se mandan a los usuarios ni a sus correos electrónicos, por ejemplo.

La definición específica del servicio de ATE lo determina cada escuela. La empresa que actualmente da asesoría a la escuela "Pacto Andino" se llama CETEC: Consorcio Educativo & Tecnológico Ltda.⁴⁰ (véase certificado, Anexo 11), y lo que hace, específicamente, es medir

el que se constituye en requisito para recibir los recursos de la subvención preferencial (**fuente:** Ley SEP, artículo 7°).

³⁹Con la cobertura curricular se evalúan los avances que logran los profesores al cubrir los programas de estudio oficiales y el cumplimiento de sus objetivos con los alumnos, así como la adquisición efectiva de dichos objetivos por parte de los estudiantes.

⁴⁰En el Registro ATE, CETEC, registrada como Consorcio Educativo y Tecnológico (CEA), dice de sí misma que: "CEA es una empresa que trabaja desde el año 2006 asesorando escuelas y liceos del país, mediante un acompañamiento cercano y flexible logra fortalecer las prácticas de Gestión y Docentes obteniendo aumentos significativos en los resultados académicos" (**fuente:** http://www.registroate.cl/rate/raterev.php?Hidden_Button=1&TextBox_Nombre=cea&ListBox_Oferente=&ListBox_Cobertura=&ListBox_Area=&ListBox_Dimension=&ListBox_Servicio=&ListBox_Nivel_Educativo=&ListBox_Asignatura=&ListBox_Beneficiarios=&ListBox_Duracion=&id_portal=249&id_registro_ate=7578 [consultado el 18 de octubre de 2014]).

la cobertura curricular; es decir, ¿qué tanto los profesores trabajan los programas, qué tantos aprendizajes logran los niños y cómo los consiguen? Como ya se dijo, el propósito en 2014 fue medir la cobertura curricular con el fin de mejorar los aprendizajes de los alumnos, y la prueba Simce, como indicador externo, será la medida, cuando los alumnos resolvieron esta prueba, al término del año escolar. Entonces, la definición de la ATE que tiene el colegio se asocia a la búsqueda de la calidad educativa, por lo que se deben conseguir logros de aprendizaje con los alumnos, y un indicador de esto es mejorar su puntaje.

3.4 Operación de la asistencia técnica en dos escuelas y con agencias distintas

El recurso para pago de ATE se recibe sólo con un plan de mejora escolar aprobado. La escuela "Pacto Andino" cuenta con su PME, aprobado por todas las instancias educativas municipales y federales, de manera que el establecimiento recibe los recursos previstos por la ley SEP, sin ningún problema.

La ATE opera relacionada con algún proyecto de la escuela. CETEC ofrece tecnología educativa o Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC), y lo que hace es medir los aprendizajes de los alumnos usando éstas, lo que encuadra con el proyecto piloto de innovación pedagógica de uso de TIC que tiene el colegio "Pacto Andino".

La ATE se contrata si aparece certificada en el registro oficial. CETEC se encuentra inscrita y validada en el Registro de ATE del Mineduc, como condición que la escuela tuvo que confirmar para recibir asesoría de esta agencia.

La ATE inicia su trabajo sobre la base de un diagnóstico. CETEC comenzó el trabajo en este colegio, haciendo un diagnóstico de los aprendizajes de los alumnos y encontró un logro de aprendizaje, más o menos en 2013, dice la directora de la escuela "Pacto Andino". Y opera así: inicialmente aplica una prueba diagnóstica a los alumnos y entrega resultados a la escuela, sobre esa base encontrada, estructura un monitoreo hacia los profesores relativo a los alcances de la cobertura curricular que deben trabajar. Dicho monitoreo es presencial y en línea o por correo electrónico. En determinados momentos del año escolar, CETEC vuelve a hacer pruebas de conocimientos a los niños para comprobar si los objetivos de los programas escolares se han cumplido y cómo. Con los docentes, CETEC revisa esas evaluaciones, entrega informes, asesora, traza nuevas estrategias de atención a la cobertura

curricular, apoya con recursos de aprendizaje y capacita a partir de si los estudiantes lograron los objetivos, en qué medida y cómo.

Los profesores hacen la valoración de las pruebas que les presenta CETEC, comentan que sí evalúan su trabajo y el aprendizaje de cada alumno. La agencia de ATE en la escuela toma como base el nivel de cubrimiento curricular, lo que hace en realidad es como un soporte que viene a organizar el trabajo didáctico y la entrega de cierto porcentaje importante de dicha cobertura. En resumen, regulan la actividad académica programática que abarca cada profesor.

Finalmente, la directora entrevistada añade que la CETEC marca una tendencia en este centro educacional: cuánto se trabajan los objetivos educativos de cada programa escolar; cuánto orden hay en su cumplimiento mediante una matriz que tienen para su seguimiento; cuánto se lleva de atraso y cuánto hay que apurar el logro de saberes; cuánto y cómo aprenden los niños, qué tanto aprendizaje significativo obtienen y qué va más allá de los puntajes y los saberes que evalúa la prueba Simce.

Esquema de funcionamiento de una agencia de ATE en una escuela. Una vez que se instala el trabajo de asesoría en la escuela, se analizan las propuestas que la agencia sugiere para cumplir con las acciones del PME, y se establecen días y horarios en que los asesores acudirán al centro, generalmente dos días a la semana para realizar acciones compartidas con profesores y la UTP. Junto con la asistencia presencial, también se establece una comunicación permanente por diversas vías electrónicas, tanto con la UTP como con cada profesor. La agencia de ATE monitorea al colegio, y eso depende de cuántos asesores o tutores asistan a la escuela en cuestión. Como la ATE busca el perfeccionamiento docente, van al colegio dos días a la semana y son dos asesores, uno de ellos imparte asesoría y el otro lo supervisa, para garantizar o mejorar el servicio.

Una profesora entrevistada de la escuela "Pacto Andino", quien es parte de la UTP, señaló todos estos aspectos de funcionamiento concreto de la agencia de ATE en este centro, y recordó que en 2013 se atendió lo de la participación en la prueba Simce, de forma local; es decir, en cada establecimiento de la comuna Estación Central, pero en 2014 la estrategia fue con el tema de la cobertura curricular desde 1° hasta 8° de básico, con todos sus cursos o grupos, y todos sus alumnos. Como vía hacia la calidad educativa, cada escuela de la comuna

quiere asegurarse de que trabajan el currículum con sus profesores y cada niño logra los objetivos de aprendizaje.

Asesores, tutores o relatores son pieza clave de las agencias de ATE. Para la agencia Master 7 Ltda., cuyo dueño, como ya se dijo, es Ernesto Tironi, la pieza fundamental es formar muy bien a sus tutores, y revela que ese es su trabajo concreto en su agencia. Una clave es que sus tutores entiendan y hablen el idioma didáctico de los docentes a los que ofrecen tutoría.

Determinados profesores oponen resistencia inicial al trabajo con ATE. Ernesto Tironi comenta que algunos profesores no ven a la ATE como una asesoría sino como una agencia con la que hacen un contrato, cuya inversión económica la deberían recibir algunos de ellos si hicieran ese mismo trabajo. Por lo cual no les gusta que un tutor externo les vaya a decir a su centro lo que pedagógicamente ellos creen saber o saber hacer mejor que lo sugerido. Un tiempo después de la permanencia en una escuela, la ATE demuestra que puede apoyar a los profesores y entonces éstos comienzan a cambiar de opinión. Muchos no solicitan la ATE sino que los obligan a tomarla y, a veces, es más un juego de poder y menos una oferta o una demanda de servicio académico.

El impacto de la ATE en una escuela se mide conforme a los resultados obtenidos en la prueba Simce. Después de la aplicación de la prueba Simce (la última fue en 2013 durante esta investigación), el colegio "Pacto Andino" obtuvo el quinto lugar en el *ranking* de la comuna. Un lugar bueno, valorado por la directora, si se toma en cuenta que son 15 colegios comunales en total (sobre esta categoría se profundiza más adelante en la valoración que se hace del servicio de ATE).

Director conoce el nivel de logro de su colegio en relación con las condiciones de sus alumnos. El colegio "Pacto Andino" tiene un nivel de logro promedio de entre 60 y 80% de los aspectos que evalúa Simce, donde 80% es bueno y 60% es bajo. La directora apela que sus alumnos tienen condiciones socioeconómicas difíciles, que además en el colegio cubren un Proyecto de integración señalado por la ley SEP, por atender alumnos de educación especial o con Necesidades Educativas Especiales (NEE), que tiene más de 500 alumnos inscritos en la escuela, de los cuales 300 son alumnos prioritarios o vulnerables, según los perfiles que señala la ley (nivel socioeconómico de las familias, pertenencia a sistemas públicos de atención de salud, alimentación y educación, entre otros, validados en el Sistema

Nacional de Registro del Estado chileno; alumnos que viven en un contexto de poca seguridad ciudadana, cuyo índice de robo es alto); es decir, tiene 69% de concentración de alumnos prioritarios.

La UTP realiza acompañamiento paralelo a la ATE, apoya a ésta y/o coordina acciones. Una profesora entrevistada y miembro del equipo de la UTP del centro "Pacto Andino", señala que la Unidad apoya a los profesores, sobre todo en la planificación de sus clases y con acompañamiento en el aula; aclara que los miembros de la UTP no imparten clases sino tienen una función pedagógica en el colegio, y también respalda académicamente a los niños de cada curso escolar, sobre todo, a los prioritarios. La profesora comenta que, en promedio, esta escuela cuenta con 15 alumnos prioritarios por grupo, de unos 37 a 40, y aunque los recursos de la ley SEP son para los alumnos prioritarios, en realidad todos los alumnos del colegio se benefician, ya que el PME que elabora el centro educacional los considera a todos para fines de mejora de sus aprendizajes.

La profesora cuenta, además, que en ese momento (septiembre de 2014) están muy atareados, porque se encuentra abierta la plataforma del Registro de agencias de ATE para presentar el PME 2015 al Mineduc, ya que la apertura de la plataforma tiene plazos y a veces se cae por el uso excesivo de los colegios beneficiarios. La presión es porque en el colegio deben definir muy bien qué metas va cubrir y mediante qué acciones, porque como se sabe, del PME que estructuran y les aprueben dependerá el recurso que reciban conforme los subsidios que otorga la ley SEP, la atención profesional que vayan a contratar, la atención educativa que le darán a su alumnos prioritarios y todas los demás beneficios que de la ley se derivan.

Aplicación de la ley SEP y funcionamiento de la ATE en una escuela. Otra mirada desde la UTP. La profesora LVG⁴¹ es Jefa de la UTP de la Escuela "Alemania", de Valparaíso, Chile; en entrevista, aparte de describir las características del colegio –mismas que se anotaron en el apartado 3.2 de este capítulo–, ofreció un panorama sobre distintos aspectos de lo que ha sido la aplicación de la ley SEP y del funcionamiento del dispositivo de ATE. En este apartado se presenta dicha perspectiva.

⁴¹A partir de este capítulo se anotan claves de identificación de profesores que dieron sus opiniones o entrevistas para conservar su anonimato.

Actualmente, la Escuela "Alemania" tiene contratada la agencia de ATE que se llama Interacciona (véase certificado en el Anexo 12). La entrega del servicio de asesoría se hace mucho por medio de la UTP, ya que conoce más en qué aspectos académicos y de la gestión del colegio existe debilidad; por ejemplo, cuáles son los resultados de aprendizaje de los alumnos y qué tipo de capacitación requieren los profesores. La ATE Interacciona, ofrece apoyo a profesores que dan clase a alumnos desde prekínder hasta 4º básico, y se concentra en el área de Lenguaje y Comunicación, con la promoción de la comprensión lectora como prioridad.

En este establecimiento han tenido ATE en 2011, 2012, 2013 y 2014. El servicio en 2012 y 2013 aplicó a los alumnos un pretest en mayo, que repitieron en noviembre del mismo año. Los resultados de cada pretest revelaron que los estudiantes estaban mal en la apropiación de aprendizajes de Matemática y, peor aún, en Lenguaje.

Entre esa agencia de ATE (que los asesoró entre 2012 y 2013) y los profesores no hubo mucha empatía, porque les imponía recetas, aparte de que la capacitación a los docentes no les servía para aplicar en las aulas. Un problema fue que las estrategias propuestas eran útiles para salas de clases que tuvieran 15 alumnos por grupo, pero en este colegio las salas albergan entre 40 y 45 niños.

Así que las capacitaciones de 2012 y 2013 que dio la ATE contratada (de la cual la Profesora LVG no proporcionó mayor dato) no fueron buenas, porque no se basaron en lo que pedían o necesitaban los profesores sino en lo que la agencia decía que observaba en sus clases. La impresión de esta autora, entonces, es que de los cuatro años de ATE ya acumulados en esta escuela, dos fueron desaprovechados siendo otro factor que incide en que un colegio mejore su calidad, cuánto y, de lo que mejore, cuánto sostenga a lo largo del tiempo. Los docentes no saben evaluar el aprendizaje de los alumnos y no hay capacitaciones sobre las evaluaciones, su contenido, métodos o formas.

Durante un tiempo no se le dio importancia a la lectura; ahora se aplica un plan piloto que se llama "Plan lector", así que el colegio cuenta con un profesor externo que lo aplica, con el propósito de remediar el problema de lectura de los alumnos. En los grupos de segundo básico había alumnos que no leían, por lo que el profesor externo y los profesores de la escuela utilizan la biblioteca de la escuela para fomentar la lectura y tratan de hacerlo de forma lúdica. Con los recursos de la ley SEP, pagan el salario de este profesor externo.

En general, a muchos docentes se les ha contratado con cargo a la ley SEP; por ejemplo, los que proporcionan apoyo psicofamiliar, los que laboran en la sala de Enlaces o de cómputo (el ingeniero en informática y dos profesoras que manejan TIC). Aunque a esta sala todavía no le sacan el provecho debido, ya que a los docentes les cuesta trabajo usarla y llevar a los alumnos, aun contando con computadoras de escritorio, un sistema de almacenamiento o data, así como *notebooks* para los usuarios.

Con los fondos SEP adquirieron el equipo de cómputo, además del laboratorio de Ciencias y la biblioteca con 10 000 ejemplares en su acervo. En 2014, el colegio contrató los servicios de una nueva ATE. Las asesoras son profesoras jóvenes que hablan el mismo idioma de los profesores, también jóvenes, de la escuela.

Hoy en Chile, dice la jefa de la UTP, los docentes están desmotivados por distintas razones: los usos de las TIC los afectaron en parte, porque deben hacer ajustes a su labor para incorporarlas de acuerdo con lo que muchos de sus alumnos ya dominan y otros no tanto; la JEC los obliga a permanecer en un solo colegio y no les queda tiempo para trabajar en otro o perfeccionarse en su formación continua, lo que les implica tener un sueldo único.⁴² Con el tiempo completo hay ampliación de horas, aunque el salario es insuficiente.⁴³ Ante esta situación, pocos estudiantes de bachillerato quieren ser profesores al estudiar pedagogía en las universidades, como requisito para ingresar a la docencia.

La jefa de la UTP vuelve a señalar que el establecimiento alguna vez tuvo excelencia académica por sus buenos resultados obtenidos con la prueba Simce, pero los perdió y no han logrado subir los puntajes. Como todos los años, hay reforma de algo en educación, pero

⁴²Al respecto de cuánto gana un profesor chileno, el Estatuto Docente, como ley que regula su labor desde 1991, fija la cantidad mínima que debe percibir por hora trabajada, que es de 12 293 pesos chilenos (equivalentes a un poco más de 17 dólares americanos al tipo de cambio de diciembre de 2015 en Chile, que es de un dólar igual a 709 pesos) en la educación prebásica, básica y especial. Después de titularse, el primer año de trabajo un profesor gana mensualmente 468 344 pesos chilenos (es decir, poco más de 660 dólares mensuales, al mismo tipo de cambio) (**fuente:** <http://queestudiarenchile.com/cuanto-gana-un-profesor-en-chile/> [consultado el 29 de diciembre de 2015]). Según una fuente consultada en Chile, la vida no es barata, se requieren 782 dólares americanos para cubrir un presupuesto mensual de un estudiante promedio en Santiago, la capital (**fuente:** <http://www.contactchile.cl/es/descubrir/costo-de-vida/index.html> [consultado el 29 de diciembre de 2015]).

⁴³El Colegio de Profesores, que es el organismo sindical de los docentes con más de 60 000 afiliados, señala que "las horas de docencia de aula no pueden exceder un 75% de la jornada semanal, mientras que un 25% debe destinarse a actividades curriculares no lectivas [actividades complementarias a la función docente como tomar cursos dentro del establecimiento, matricular alumnos, hacer alguna investigación, ofrecer clases de reforzamiento de alumnos, etcétera]. Sin embargo, tratándose de docentes que se desempeñen en JEC, la docencia de aula será de un máximo de 32 horas y 15 minutos. Así lo establece el artículo 129 del Reglamento del Estatuto Docente" (**fuente:** <http://www.colegiodeprofesores.cl/index.php/2015-03-09-18-37-33> [consultado el 29 de diciembre de 2015]).

es difícil seguir ese ritmo de actualización y mejorar la enseñanza. El bolsillo de los profesores no alcanza para que emprendan una capacitación por cuenta propia, e insiste en que a los docentes les pagan un salario mensual bajo en relación con el nivel de vida y las percepciones económicas de otros profesionales.⁴⁴

La profesora analiza que los dos factores que más inciden en los aprendizajes de los alumnos es la actitud de los docentes en su trabajo profesional y la cantidad de ayuda que las familias den a sus hijos. Abunda en lo segundo y agrega que en esta escuela hay escasa participación de los apoderados, que tienen desde uno hasta cinco hijos inscritos, por lo que se enfrentan a una misma familia que igual no respalda ni a unos ni a otros dependiendo del grado que estudien; es claro que si trabajan los familiares y tienen varios o muchos hijos es difícil que los apoyen. Los padres esperan que la escuela solucione todo, ya que los mandan todo el día a estudiar.

La escuela debe vencer el burocratismo que implica solicitar ATE y priorizar lo pedagógico. La profesora de la UTP del colegio "Pacto Andino" dice que, en abril de cada año, es común que empiecen las acciones del PME, pero reconoce que al elaborarlo los colegios se pueden enredar en un proceso burocrático y darle peso al aspecto administrativo antes que al académico. En esta escuela procuran que la ATE atienda el desarrollo del currículum y no perderse en la infinita tramitación de los recursos que provisiona la ley SEP.

Agencia de ATE se promociona en escuelas y al ser contratada define su trabajo como en tres meses. CETEC, sigue comentando la profesora, ha brindado capacitación a los docentes del colegio a partir de lo que ofreció cuando llegó al centro a promover su asesoría, basada en su PME. Usaron libros y materiales, y tardaron entre dos y tres meses en estudiar, conocer y entender la necesidad relativa a la cobertura curricular.

⁴⁴Chile ha avanzado en gran medida en la última década en lo que respecta a la mejora de la calidad de vida de sus ciudadanos. Desde la década de 1990, el país ha tenido un historial de crecimiento sólido y reducción de la pobreza. No obstante, Chile alcanza buenos resultados sólo en algunas medidas del bienestar en comparación con la mayoría de los demás países incluidos en el *Índice para una Vida Mejor*. Chile se ubica cerca del promedio en satisfacción, y por debajo del promedio en compromiso cívico, estado de la salud, empleo y remuneración, sentido de comunidad, balance vida-trabajo, vivienda, ingresos y patrimonio, seguridad personal, educación y competencias, y calidad medioambiental.

[...] En Chile, **el ingreso familiar disponible neto ajustado promedio per cápita es menor** que el promedio de la OCDE de 25 908 USD al año." Fuente: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/es/countries/chile-es/> (Consultado el 29 de diciembre de 2014).

La agencia de ATE y escuela asesorada firman contrato de servicios. Explica la directora de la escuela "Pacto Andino" que, de acuerdo con los mecanismos establecidos por la ley SEP, hicieron el contrato con CETEC, como ya se dijo antes, se le buscó en el portal del Registro ATE, se confirmó su certificación, se logró el convenio, se ajustaron aspectos y se precisó el monto económico del servicio. Dice que hasta ahora le han pagado a CETEC seis millones de pesos chilenos en ese año lectivo (un equivalente aproximado de 10,221.46 dólares americanos, calculado al tipo cambio de septiembre de 2014, que serían 587 pesos chilenos por dólar. Un promedio de 1,200 dólares por mes o 750,000.00 pesos chilenos, si se consideran ocho meses de servicio ATE en 2104).

La directora valora que este costo es bajo, pero que CETEC logró más convenios en la comuna con otros colegios municipales y que acomodaron este precio para que todos trabajaran con ellos (de manera que este es un precio de asesoría como de mayoreo o por los convenios que logra el sostenedor). Al respecto, Ernesto Tironi dice que la ATE se diferencia si es para un colegio público o uno privado, y que parece una pelea de egos para demostrar cuál enseña mejor. En cualquier caso, añade que a la firma del contrato de la escuela con una agencia se sabe cómo se empieza, pero hasta el final se tiene un panorama de cómo se termina.

Experiencia de ATE EduEmprende y esquema de funcionamiento general de las ATE. La experiencia y opiniones de los dueños de EduEmprende se siguen planteando a lo largo de este apartado. En seguida se desglosan respecto del funcionamiento de las agencias de ATE.

Desde 2008 hasta 2010, se vivió un periodo de ambigüedad en la aplicación de la ley. Hubo mucha confusión, porque no se sabían los lineamientos ni la forma de operación. Para su ejecución se tuvo que aprender mucho sobre la marcha, tanto en el Mineduc como en las escuelas chilenas que resultaron beneficiarias. El modelo inició sin que nadie supiera nada, el mercado se fue autorregulando, porque antes cualquiera podía formar una agencia ATE. Si se trabajaba en el gobierno y se formaba una agencia de ATE, eso no era ético. Después, la cuestión fue más legal. Ahora, es una política normada, registrada, organizada y armada para operar en las escuelas de la ley SEP. Cada agencia le representa al país una inyección de recursos económicos, porque la gama diversa de especialistas se pagan con los recursos de la ATE: pueden ser nutricionistas, fonoaudiólogos, psicólogos o educadores diferenciales. Se trata de atender con todo a cada escuela que contrata una asistencia técnica.

Así, las agencias están mejor establecidas a seis años de la expedición de la ley SEP, se extendieron más y han cambiado el modelo. También se especializaron según las áreas determinadas por el Mineduc. Los colegios se han transformado con el impacto del servicio y han contratado distintas, hasta el cuarto, quinto o sexto año de aplicación de la ley SEP para ir variando la experiencia. Las agencias han hecho un trabajo que se puede dividir en dos etapas: durante la primera, una empresa hacía todo, es decir, se contrataba una agencia de ATE para resolver todas las acciones del PME; en la segunda etapa, las agencias ATE cubren determinadas acciones que un colegio emprende, y ya no todas. En el caso de la agencia EduEmprende, postula y brinda la ATE en todas las regiones de Chile con asesores, pero selecciona las regiones en las que puede o quiere participar.

En el modelo chileno no existe servicio de ATE por parte del gobierno, porque lo brindan universidades públicas y privadas sin fines de lucro, así como agencias de ATE como empresas privadas con fines de lucro. Para ofrecer ATE, como personal natural (persona física en México), se debe tener el grado de magíster, así que una empresa debe contar con asesores que tengan los grados de magíster y doctorado, no pueden contratar a cualquiera. En los dos casos, el Mineduc los acredita, por lo que hoy en día, se insiste, está más regulado el modelo y claros los lineamientos. Se debe partir de tener un buen PME en cada colegio, para aplicar durante un año escolar, y mejorar la distribución de los recursos de la ATE. El servicio es un esfuerzo por lograr equidad educativa en el sentido de trabajar y dar más a los niños vulnerables, en opinión de los dueños de EduEmprende.

En cada escuela se parte de un diagnóstico, enseguida un PME, luego se plantean etapas, subetapas, control, seguimiento y estrategias. El PME contiene acciones a realizar con el fin de mejorar la calidad de la escuela, y éstas determinan los recursos monetarios a solicitar, uno de ellos es para la contratación de una agencia de ATE. El diagnóstico se hace mediante una matriz, también se aplican evaluaciones y encuestas, se recopila información y se hacen reuniones para valorar todo lo recabado; se toman en cuenta los resultados obtenidos en la prueba Simce para mejorarlos en sus indicadores y en el logro de los objetivos de aprendizaje con los alumnos. Con esto es posible detectar si no se trabaja con Simce.

Además, se pueden planificar acciones para atender la educación integrada en los establecimientos, mediante psicopedagogos que trabajan con las necesidades educativas especiales (NEE) que presentan algunos estudiantes, o con algunas líneas del Proyecto de

Integración Escolar (PIE), según el Decreto 160 que, como ya se señaló, establece que alumnos con NEE se beneficiarán con subvenciones. Lo que hace cada psicopedagogo es enseñar a determinados profesores cómo trabajar con este tipo de alumnos, porque la orientación fundamental del PIE es lograr que se integren o formen parte del aula regular y no sacarlos o segregarlos.

Al inicio de la aplicación de la ley SEP y su dispositivo ATE en 2008, cuando los colegios tenían los recursos económicos, a veces sólo buscaban cómo gastar ese dinero, pero se fueron dando cuenta y valorando o evaluando el servicio, por lo que mejoraron en cuanto a qué agencia contratar. En los dos o tres años siguientes la cuestión cambió; por ejemplo: si una agencia de ATE, entre 2008 y 2011, brindaba una asistencia, obtenía 20 millones de pesos chilenos de ganancia; a partir de 2011, esa misma agencia obtiene dos millones. Las agencias fueron un negocio, ahora se reguló. Su misión y su esencia tienen que concebirse como un aporte, dicen los dueños de esta agencia de ATE.

Hoy, trabajando en una agencia sin fines de lucro, se puede obtener un salario mensual de entre 1000 y 2000 dólares americanos (aproximadamente 1,140,000 pesos chilenos o 27,000 pesos mexicanos, si se toma la cifra más alta de 2,000 dólares americanos y el tipo de cambio en Chile y México, para septiembre de 2014).

Las escuelas municipales licitan los recursos de forma pública, y tienen más si inscriben y retienen a más alumnos prioritarios. Cualquier agencia puede participar en las licitaciones. Chile compra porque hay un mercado público donde se postula, y el proceso es transparente, hay una pauta de evaluación que especifica a qué le dan el puntaje. Se adjudica la licitación a una empresa de ATE determinada, y a veces el costo del servicio lo establece el municipio, aunque las escuelas pueden contratar directamente el servicio de la agencia de ATE.

Cada colegio beneficiario de la ley SEP obtiene distintos montos de recursos económicos, mismos que, finalmente, son para el total de los alumnos y no sólo de los prioritarios. Estos recursos se usan para comprar computadoras, impresoras o fotocopiadoras; capacitar, hacer evaluaciones o proporcionar *coaching*, y adquirir material, como hojas. Todo el equipamiento de una escuela pasa por los recursos que otorga la ley SEP. Que ahora están centralizados en los fondos SEP, ya que antes había otros fondos y eran para proyectos. Ahora todo está más puntualizado, regulado y se brinda capacitación necesaria para saber qué hacer con dichos recursos.

Entre más dinero se consigue, mayores acciones del PME se emprenden. Un ejemplo de EduEmprende es la obtención de 200 dólares americanos mensuales por alumno vulnerable. Si el colegio tiene 1000 alumnos y 600 son vulnerables, entonces el recurso se cuantifica multiplicando 600 por 200 que son 120,000 dólares, y por 570 pesos chilenos –tipo de cambio promedio, de pesos chilenos por un dólar en septiembre de 2014–, dan un monto de más de seis millones de pesos chilenos mensuales (cabe precisar que los porcentajes o las unidades monetarias de subvención preferencial se establecen desde la ley SEP).

En el área rural, los colegios cuentan con escasos fondos, porque tienen pocos alumnos en su matrícula. Para remontar eso, se juntan varios en una determinada comuna y reciben ATE mediante capacitación, por ejemplo. En áreas de grupos multigrado, la planificación de las clases es diferente y los retos de los profesores son distintos a los que trabajan en escuelas completas con grupos unigrado.

Según todas estas opiniones de los dueños de EduEmprende, una agencia proporciona acompañamiento técnico a una escuela, potencia su perfil académico, o la parte que le haga falta, y debe dejarlo instalado. Lo primero a trabajar es la necesidad más inmediata que desate la mejora escolar e ir abonando a la autonomía de cada centro educacional para atender sus propios desafíos.

Tres condiciones para aprovechar la ATE en las escuelas. Ernesto Tironi establece tres **condiciones** que considera importantes sobre el servicio de ATE en Chile:

Primera condición. Es fundamental que se entiendan las agencias y las escuelas donde brindan sus servicios. Que éstas sepan qué van a ganar si contratan una asesoría y qué van a aprender de novedad. En los establecimientos con ATE, los profesores deben desarrollar una actitud para aprender más a ser docentes y mejorar su trabajo. Que el director del centro también mantenga una actitud abierta, permita la labor de la ATE y la participación directa de los docentes. En las escuelas se requiere generar un clima de cambio y la disposición al aprendizaje entre los docentes, con el fin de promover, a su vez, el aprendizaje con los alumnos, cuestión que es no es tan frecuente en algunos colegios.

Segunda condición. Una agencia de ATE en Chile es un factor de ayuda y de esto deben estar conscientes todos los actores involucrados, ya que por sí sola no puede decir y decidir qué hacer en una escuela que necesita mejorar su calidad educativa. Si su trabajo es profesional, lo que hace es agregar valor a lo que ya emprende el establecimiento, a partir de

su experiencia y su tendencia hacia la transformación. Una agencia no lo sabe todo y una actuación con soberbia profesional y poca empatía hacia el centro, no ayuda al clima de cambio que es necesario proporcionar, generar o continuar.

Un colegio que cuenta con ATE realiza muchas actividades de mejora del servicio que contrata en cualquiera de las cuatro áreas: gestión curricular, liderazgo, convivencia escolar y gestión de recursos; la más importante es la gestión curricular, porque su meta es lograr aprendizajes con los niños. La agencia de ATE Master 7 Ltda. tiene esta área como línea de trabajo.

La clave es la asesoría en el aula, impactar la docencia y contribuir a formar profesores efectivos; es decir, interesados en sus estudiantes, con motivación suficiente en el ejercicio de la enseñanza, con sentido profesional y entusiasmo por lograr que los niños aprendan. Tal vez el uso de la internet y otros medios por parte de los alumnos, no ayude del todo a la escuela ni sea la panacea del trabajo docente; sin embargo, a partir del servicio de ATE es posible contar con más recursos pedagógicos, entre ellos la internet, para ejercer la intervención didáctica, las formas de presentar o enfrentar los problemas y emprender sus soluciones en el aula y en las escuelas; así, lo mejor es actuar juntos, como comunidad educativa y entre maestros. Una agencia de ATE debe contar con estrategias para hacer que los profesores colaboren entre sí y promuevan saberes con los alumnos.

Después de dos o tres años de participación, hay agencias que impactan poco en la calidad educativa de las escuelas a las que brindan servicio. El criterio para evaluar una agencia de ATE es si desarrolla, o no, más capacidad de enseñar en cada docente y más habilidades para desempeñarse en el aula, y quizá en Chile hay pocas agencias que logran esto. Si una de ellas, al iniciar su asesoría, encuentra una determinada capacidad de enseñanza en cada profesor y no impacta en su mejora después de un tiempo de trabajo, esa ATE no sirve, no es útil, porque no agrega valor ni deja capacidad instalada si se traza una línea de corte entre un antes de recibir ATE y un después de haberla contratado.

Por esa razón, con Master 7 Ltda. se pretende dejar instalado un modelo pedagógico o distintas formas de enseñar en las aulas de escuelas a las que se brinda servicio. Los componentes del modelo de esta agencia son cinco y se detallan en seguida.

Componente número 1. Las clases requieren ser planificadas. Se trate de asignaturas como Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias e Historia, u otras. En cada

planificación, el maestro que recibe la ATE le agrega su experiencia, sus ejemplos, su estilo, su visión de vida, sus formas; lo importante es que sepa explicar dicha programación, para qué le sirve y qué hace con ella, porque cada una implica soluciones pedagógicas.

Componente número 2. Cada profesor es provisto con tutoría. Un profesor es ayudado cada 15 días, no inspeccionado sino apoyado. El ritmo de asesoría para cada docente es distinto y desigual en cada materia. A veces, no puede con todas las materias o a ese profesor se le dificulta más la elaboración de secuencias de aprendizaje en su planificación. Cuando la agencia observa las clases en aulas se da cuenta qué resulta del plan, si el interés de los chicos perdura, y en qué terrenos del aprendizaje las clases no funcionan. Con eso se apoya más a los profesores.

Componente número 3. Es necesaria la evaluación externa. La agencia maneja tres pruebas o exámenes: una es diagnóstica y se aplica al inicio; la siguiente se emplea a mitad del año escolar, y la tercera se realiza a finales de octubre, casi al terminar el año. Esta evaluación tiene dos propósitos: *a)* conocer cuánto aprenden los alumnos, y *b)* que los profesores sepan usar bien las evaluaciones y con un sentido pedagógico. Las evaluaciones sitúan al profesor en el terreno del aprendizaje y le permiten detectar los vacíos para llenarlos. A veces, los alumnos no comprenden la geometría, pero resulta que el profesor se da cuenta que es él quien no sabe geometría ni su formas de enseñanza, por lo que se le propone, desde la tutoría, llenar ambos vacíos. Se refuerzan tanto al docente como a los niños, porque este profesor con este modelo sí busca sacar adelante a los alumnos rezagados y atender a los adelantados.

Componente número 4. Actualización pedagógica. La agencia y sus asesores apoyan en las planificaciones y observan clases, analizan los resultados de las evaluaciones externas y con toda esa información detectan qué necesitan los profesores de la escuela que asesoran. La actualización que imparten se da mediante talleres con los que estudian lo detectado y ofrecen estrategias. Como en el ejemplo de la geometría, ya señalado.

Componente número 5. Adquirir una visión sistémica del proceso de aprendizaje. Así, todas las personas están informadas; por ejemplo, los profesores conocen las debilidades de la enseñanza y del aprendizaje que se detectan con los diferentes tipos de exámenes o los resultados que se obtienen al observarse sus clases. Esto porque hay un monitoreo a lo largo del ciclo escolar. Con la visión, se procura trabajar en sitio, la capacitación que necesita el

docente, con el fin de que dé clases a partir de un currículum profesional actualizado. Es sistémica, además, porque no incluye sólo al profesor sino que el establecimiento lo apoya.

Después de las clases, o en un tiempo determinado que la escuela proporciona al docente, éste se capacita y actualiza en sitio. Un colegio con este servicio de ATE se organiza a partir de lo que pasa en el aula, porque suele tener muchas actividades que tuercen el orden prioritario que, como ya se dijo, debe establecerse en razón de lo que sucede en sus salas de clase. Además, a la agencia Master 7 Ltda., este sistema le sirve para que, apelando a las necesidades de los profesores, capacite a sus tutores. La agencia trabaja mucho en línea y atiende 71 establecimientos ubicados en todo Chile, la mitad con sostenimiento municipalizado y la otra mitad son particulares subvencionados; en ambos casos, cuentan con población escolar de bajos ingresos. Lo hacen con una red amplia de personas que tienen labores especializadas para atender esta demanda. Los colegios que atienden, en su mayoría, se ubican en zonas urbanas y pocos en rurales; por ejemplo, en la Región de la Araucanía, con su capital Temuco, es complejo trabajar en las zonas rurales, porque, como se sabe, hay dispersión de las escuelas.

Tercera condición. Tomar en cuenta la medición que Chile tiene con la prueba nacional Simce. La agencia Master 7 Ltda. tiene 11 años operando y ha logrado que los colegios asesorados suban su puntaje Simce entre 7 y 11 puntos, en promedio, año tras año. Esto difiere, según el colegio, porque en algunos casos sólo se obtuvieron 4 puntos, aunque el problema no nada más es alcanzar estos puntajes, sino sostenerlos como resultados de aprendizaje de los alumnos. Ese es el reto actual de las agencias de ATE en Chile.

Inicio de una agencia de ATE a partir de la experiencia de EduEmprende. Juana Pedreros relata que, junto con Christian Segura, habían trabajado en proyectos ministeriales a nivel nacional, por lo que tienen un bagaje de experiencia obtenida en establecimientos educativos que datan de más de 17 años; mientras trabajaban en estos proyectos, para ellos era poco ético que formaran una institución que asesorara establecimientos. Al momento de quedar sin empleo, Pedreros dice que debió reinventarse, y que no ha sido muy fácil para ella, pero Segura tiene una formación profesional más moderna y reciente, por lo tanto, al fundar EduEmprende juntaron juventud con madurez más la experiencia de ambos.

Ellos formaron esta agencia de ATE, si bien es cierto que para tener un recurso económico y sustentar a cada una de sus familias, fue básicamente para hacer un aporte a la educación.

Segura es ingeniero, aunque sabe mucho de educación. A Pedreros le apasiona la educación, y la eligió hace muchos años como campo laboral y profesional; conoce mucho a los profesores, y numerosos establecimientos del país y de la región de la Araucanía; puede decirse que conoce a todos los colegios de la provincia Malleco, tanto rurales como urbanos, excepto uno. Y agrega que se interesaron en formar esta sociedad para ver si podían aportar algo para mejorar la educación en Chile.

Su agencia de ATE trabaja con escuelas y, remarca, lo hace sin fines de lucro excesivo en comparación con otras, y reiteran que la fundaron para hacer un aporte. Ofrecen varios servicios, ayudan a los establecimientos a observar cómo va su cobertura curricular, aplican instrumentos de evaluación estandarizados, también los apoyan en la preparación del Simce, pero no como estrategia de apoyo sino para que los niños se familiaricen con el Simce y su estructura; les dan algunas acciones remediales para que sepan en qué áreas son más débiles. Indican que las escuelas que asesoran en sus mediciones son muy similares o mayores a las que sacan en el Simce real. En ese sentido, están contentos con sus logros. En las 15 regiones del país han desarrollado capacitaciones para los docentes que son bien valoradas (en el Registro ATE, los usuarios de este tipo de servicios pueden asentar sus evaluaciones sobre los servicios recibidos por cada agencia de ATE contratada). Han dado *coaching* (procesos de capacitación y entrenamiento) para asistentes de la educación, e impartido *coaching* a profesores en liderazgo, relaciones humanas, convivencia y clima laboral, entre otros temas. Además, aseguran que cada día van aprendiendo más de los docentes, aunque es un gremio difícil de capacitar, y aclaran que actualmente trabajan con su agencia de ATE en el norte y el sur del país.

Por su parte, Segura añade que lo fuerte de su agencia abarca tres líneas: una tiene que ver con su método de relación entre ellos y con los colegios; la otra apoya el proceso de formación continua que tienen los profesores, y en la tercera se trabaja con la convivencia escolar docente. Ya sea mediante *coaching* o talleres asesoran sobre el rol del docente jefe en el aula, no necesariamente como parte de su formación continua como responsable de Lenguaje o Matemática, sino porque debe tener esa experticia, esa habilidad para ejercer su rol en lo que es la escuela. Señala que destacaría esas tres grandes líneas, porque hoy en día son las que requieren los establecimientos: estar continuamente desarrollando a su personal y no descuidar la convivencia escolar, porque tienen planteles con docentes que siempre están

al día y funcionando entre ellos con asistentes de la educación, con profesionales de las otras áreas; es decir, puede haber hasta 30 profesores más 30 no docentes, entre psicólogos, fonoaudiólogos, asistentes sociales y otros. Cada colegio particular subvencionado cuenta con una cantidad de personas que interactúan, por lo que hay que preocuparse un poco en cómo lograr que todos convivan en torno al fin común que tiene el establecimiento propuesto en su PME, en el Plan Educativo Institucional (PEI). Entonces, esas tres líneas son las que los colegios están demandando mucho a la ATE.

3.5 Valoración de las agencias ATE según algunos de sus actores

La escuela valora bien a una agencia cuando cumple lo que ofrece. Un servicio de ATE que inicialmente contrató el colegio "Pacto Andino", en años anteriores, fue bastante bueno, porque se ajustaron a lo que requería, ya que a veces llegan con otro planteamiento que no necesitan los profesores. En ese sentido, los instrumentos que usa la agencia CETEC para evaluar esta cobertura curricular, en opinión de la directora, son completos.

El colegio tiene una valoración de esta empresa de conformidad con su trabajo. La directora señala que una escuela no siempre está satisfecha con la asesoría o da buena calificación a otras agencias de ATE (recuérdese que en el Registro, las agencias se encuentran evaluadas por los colegios). Esta apreciación se tiene una vez que los profesores reciben el servicio y evalúan si es o no lo que el centro educativo esperaba. CETEC ya les dio servicio en el año escolar 2013, de modo que por la conformidad con la empresa, la escuela la volvió a contratar en 2014.

La valoración de una agencia de ATE es buena si un colegio avanza en el puntaje de la prueba Simce. Así que ante el contexto escolar y social, la cantidad de alumnos prioritarios que atiende el colegio "Pacto Andino", sus condiciones sociales, económicas y educativas, y el lugar ocupado en la comuna con la prueba Simce de 2013, la directora valora que el trabajo de CETEC posicionó al centro en buen lugar, porque dice: "lo que importa con la Simce es que tu colegio se mida con sus pares". Con eso da a entender que aunque Simce es una prueba estandarizada, nacional y censal, que omite contextos y situaciones particulares de las comunas y los colegios, los tipos de establecimientos y la vida de los alumnos, lo que valen son los resultados de las escuelas que comparten condiciones semejantes a la tuya y que te

medidas con ellas, en este caso, establecimientos públicos municipales que atienden alumnos en un contexto social y económico casi similar, asesoradas por una misma agencia de ATE y con muchos alumnos prioritarios concentrados.

Demanda de servicio de ATE crece en las escuelas. Asimismo, la directora del colegio "Pacto Andino" comenta que las agencias son más requeridas hoy, que tienen sus propios instrumentos para hacer su trabajo, que siempre se debe buscar que estén bien validadas en el Registro ATE, porque lo que hagan y lo se consiga mediante ellas, va a redundar en lo que la escuela obtenga en cuanto a calidad educativa.

Valoración del trabajo de la ATE según la UTP. La profesora de la UTP estima que, en 2014, la labor realizada en el colegio "Pacto Andino" por CETEC ha sido efectiva. Que el tema Simce y los puntajes que logren están siempre presentes en el trabajo de la ATE y remarca que se enfocan en el Simce. Hasta ahora han obtenido 270 puntos⁴⁵ y quieren mejorarlos en 2014. También como la UTP desean ordenar más el trabajo académico y acompañar más el proceso pedagógico de cada docente, sobre todo con los de 4º, 6º y 8º grados de básica.

Sin embargo, la profesora comenta que la prueba Simce está muy cuestionada en Chile, porque en realidad no mide la calidad. Por su carácter universal, censal y estandarizado ha establecido un *ranking* de escuelas, pero éstas tienen condiciones muy distintas de trabajo, logros y contextos, según se trate de municipales, particulares subvencionadas o particulares. Esto hace que se midan resultados obtenidos en situaciones desiguales y, en su opinión, Simce sirve es para medir los resultados internos de cada centro.

Valoración de la ATE desde la perspectiva de un sostenedor y propietario de una agencia. Ernesto Tironi señala que, respecto al dispositivo y a los recursos económicos de la ATE, en Chile existen sectores sociales partidarios o favorables a esta política educativa, pero también opositores a la misma. Estos últimos la califican como un negocio o una estafa a las escuelas. Él se declara convencido de que Chile provea asistencia técnica a los establecimientos con alumnos prioritarios, y la juzga como una contribución importante a los colegios, siempre y

⁴⁵Para tener un referente y valorar este puntaje, conviene señalar que en 2013, por ejemplo, en el ranking de las 100 mejores escuelas establecido por el Simce, en 2º básico, comprensión lectora, el máximo puntaje fue de 320 puntos (**fuente:** "Ranking: Los 100 colegios con mejor puntaje en Simce de 2º básico". En: <http://www.emol.com/noticias/nacional/2013/06/20/604715/ranking-los-100-colegios-con-mejores-puntajes-en-el-simce-de-2-basico.html> [consultado el 19 de octubre de 2014]).

Y el promedio de la prueba de comprensión de lectura 2013 fue de 254 puntos en 2º básico, según la Agencia de Calidad de la Educación. En: <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/presentaciones-para-prensa-resultados-simce/> (consultado el 7 de mayo de 2014).

cuando se haga bien. Considera que el servicio requiere de un trabajo serio y profesional, no superficial, por parte de quienes lo ofrecen.

Tironi menciona, además, que el Mineduc y el CIAE, de la Universidad de Chile y otras instituciones, han ido evaluando la política educativa de la ATE en las escuelas y que se mantuvo cercano a este proceso, por lo que juzga que dicha evaluación da cuenta de la aplicación de la ATE en Chile. También remarca que, siendo socio de la agencia ATE Master 7 Ltda. y sostenedor o dueño de dos colegios privados subvencionados, tiene un contacto directo con esta política de la ATE y que, a seis años de iniciada su aplicación, el debate sigue abierto entre partidarios y detractores de ésta.

Opinión crítica de un ex supervisor general de educación detractor de la ATE en Chile. En contraposición a Tironi, y como detractor de la ATE en Chile, en la entrevista con el ya mencionado profesor de la vieja guardia educativa de Chile y ex supervisor, y al que le ha tocado conocer, estudiar, experimentar y escribir sobre varias políticas educativas del país a lo largo de 50 años, aproximadamente, así como construir escuelas en la región austral de la nación, él expresa una valoración muy crítica sobre el servicio de la ATE, sus planteamientos principales se resumen en seguida.

El hecho de que haya agencias de ATE en Chile como política educativa es inapropiado, ya que con ella se favorece con recursos económicos públicos a instituciones privadas que no benefician a la educación, porque es un tipo de sistema aplicado en las universidades privadas que se pasó a la educación básica pública e hizo a un lado la antigua supervisión pedagógica a las escuelas. Se entrega al área privada el tema de la asesoría pedagógica a los profesores mediante asistencia técnica y se busca tomar todo el control de la educación, porque el rol técnico y la administración educativa lo delega a las agencias de ATE.

Los dueños de las agencias, en algunos casos, son las mismas personas que administran la educación, se supone que deben estar abiertas para ser creadas u organizadas por todo tipo de personas e instituciones: religiosos católicos, asesores ministeriales, funcionarios públicos, políticos, universidades públicas o privadas, fundaciones, etcétera. Los asesores ministeriales no pueden ser dueños de una agencia de ATE, pero en Chile se pudo. El fin es el lucro. Esta reforma de las agencias tiene muchos intereses y son del área privada.

En este momento, las agencias de ATE que tienen trabajo son instituciones gigantescas, y las que se formaron con personas [físicas] no tienen ninguna opción, porque el currículum

oficial tan amplio no les dio para asesorar a los profesores; sin embargo, cuando se juntan seis, siete nombres de personajes que han estado vinculados a este negocio, no importa que después ellos se contraten a sí mismos, para dedicarse a hacer el trabajo, pero así se maneja: la educación está en manos de los que la entregan, a quienes se supone que la reciben (las empresas de ATE de aquellos), para generar una buena instrucción, pero no les resulta, ellos evalúan y determinan después cuáles podrían ser las posibles falencias, con sus mismos equipos con que fracasaron pretenden hacer proyectos de mejoramiento y se cierra el círculo, no de la calidad sino del manejo y control de los recursos.

Esta visión crítica sobre las agencias de ATE, también aparece en el artículo de Víctor Orellana (2015), "Entre Mistral, Neruda y el *management*: claves para la reforma docente", donde analiza:

El discurso de la responsabilidad docente de los fracasos educativos del país no es desinteresado. Tras la expropiación a los profesores de su carácter de funcionarios públicos y tuición profesional sobre la enseñanza, estas funciones no quedaron en el aire. Fueron entregadas a "técnicos expertos" –casi nunca docentes–, que se adueñaron de las políticas públicas desde entonces y de la capacidad de dirimir entre la buena y la mala educación.

Estos técnicos prometieron superar el Estado Docente y el Estado Subsidiario dictatorial. Pero no sólo mantuvieron el problema de la educación irresuelto, sino que lo agravaron. Paradójicamente, los efectos negativos de sus propias medidas no les han exhortado a pensar en la competencia y el modelo de mercado como sus causas, sino que han sido excusa para abrir más mercados: el de la calidad, de la evaluación, de las [agencias de] ATE y de las asesorías. Convenientemente, sus actores son los mismos expertos. A resultados insuficientes, mayor necesidad de ajustes técnicos y, por tanto, mayores recursos capturados por los técnicos y sus instituciones. Esta es la historia de las últimas décadas.

Para alimentar el debate, en la entrevista concedida por Christian Segura, de la agencia de ATE EduEmprende, también se refirió a la antigua figura de los inspectores o supervisores escolares, y considera que es difícil que el apoyo técnico lo puedan brindar dichos supervisores, porque no se dan abasto para hacer esta labor y no cuentan con las capacidades o competencias técnicas para apoyar a los profesores. Opina que este sector está resentido y nostálgico por el trabajo que hacían, pero lo cierto es que no tenían impacto. Atendían proyectos educativos del gobierno, aunque no en todas las líneas actuales de las agencias de ATE, pero fueron desplazados por ellas en cuanto a apoyo técnico.

Segura agrega que no existe un único perfil de agencia de ATE en Chile, lo que hay son distintos niveles de calidad de sus servicios. Con la complejidad que caracteriza al sistema educativo chileno, la diversidad de apoyo técnico a brindar a cada colegio y los retos que tienen de mejorar la calidad educativa, nadie puede por sí solo o como única opción. Los

supervisores por sí solos no lo conseguían, entre otras cuestiones, porque no reunían el perfil profesional necesario para resolver parte de esta complejidad.

Las agencias de ATE pueden hacerlo un poco más por su carácter multidisciplinario, ya que están integradas por equipos multifacéticos que juegan con todas sus posibilidades. Una agencia constituida así, busca que aminore la carga técnica de un colegio o cubrirla al máximo. Nadie tiene una receta para perfeccionar pedagógicamente más a un centro ni mucho menos que se pueda replicar en otro.

Balance, hasta 2014, de la situación de la ATE en Chile. Para Christian Segura, de EduEmprende, también hoy día, por el cambio de la Reforma Educacional, todo es incierto, porque no se sabe qué va a ocurrir con las agencias; sin embargo, desde su punto de vista, las agencias de ATE van a seguir estando, ya que la labor que hacen, en forma particular, puede que algunos colegios la realicen y tengan la capacidad y las competencias profesionales internas, pero no tienen los tiempos que se requieren. El preparar una capacitación para que se la entregue el mismo colegio a sus pares, implica que quien haga de relator en esa planta docente, debe invertir, al menos, 48 a 60 horas en la preparación de materiales, además de hacer la investigación, y ahora en la escuela básica y la media en Chile, no dan tiempo para eso a nadie.

Entonces, si hay instituciones como las agencias de ATE que se dedican a la asesoría pedagógica, con equipos profesionales que realizan investigación, trabajan permanentemente en las aulas, han acumulado experiencia técnica sobre la base de poseer conocimientos para brindar asistencia y cuentan con el tiempo para cubrir las demandas académicas de los colegios, al final si se cuantifica entre que un profesor prepare el tema internamente y tenga que gastar horas de su salario, la diferencia de costos y de valores no es muy distinta en relación con lo que se paga a una agencia.

Hoy en día, las agencias de ATE no lucran por sobre la media de la industria regida por el mercado o de otros mercados. Al inicio de esta iniciativa sí hubo mucho lucro de por medio, porque como no se manejaban valores estándares, no había, por ejemplo, un valor si una escuela de una comunidad rural o de una comunidad urbana necesitaba que a todos sus niños se les aplicaran pruebas, para determinar si los profesores estaban tomando el currículum o lo estaban pasando y se hacían al final del primer semestre, para ver si los docentes habían

cumplido con las dos primeras unidades, como ese servicio no existía en el mercado con su rasgo de competencia, fue sobrevalorado.

Esto quiere decir que, a lo mejor, una prueba que hoy cuesta 2,000 pesos, en aquel momento la cobraron en 10,000, lo que equivalía a cinco o seis veces más el valor real, pero ese mercado ya se ajustó y ahora incluso, dice Segura, que ha conversado con compañeros directores que consideran más conveniente contratar servicio externo que colocar a su propio personal técnico, por el hecho que se demoran más al no contar con experticia, porque van a usar recursos que a lo mejor son para sacar guías de aprendizaje y multicopiar estas pruebas que deberían venir impresas en cuadernillos. Hay comunas o ciudades tan pequeñas que tampoco tienen todo el equipamiento para lograrlo y llegar con un buen producto a tomar una prueba a los niños, y lo otro, ¿quién toma las pruebas? Si lo hace el mismo profesor, se puede enviar el instrumento, en cambio si viene un agente externo que los niños no conocen y a quien tienen parado enfrente, haciendo la evaluación, ésta es más seria y la toman de con mejor actitud.

Futuro de la ATE en Chile. ¿Cuál es el futuro de las agencias de ATE?, se le preguntó a Ernesto Tironi, y respondió que es difícil que terminen a corto plazo; quizá en el mediano, por lo que el futuro es incierto. Es posible que no se eliminen completamente sino que a las que permanezcan se les planteen más exigencias y se les controle más. Quizá desaparecerán las privadas y se queden las que no tienen fines de lucro. Es necesario tener claro que no todas las agencias de ATE son iguales; por ejemplo, algunas tienen los materiales arrumbados en las escuelas y en eso se ha invertido mucho dinero.

Tironi considera que se puede normar más el servicio de las agencias de ATE o restringirlo para no contratar cualquier servicio ni a cualquier costo y de forma tan heterogénea. Recuerda que se abren varias agencias al año, pero se caen, no se sostienen, porque el trabajo con los colegios y sus directivos es todos los días, debido a que quien contrata una agencia debe aceptar que ésta lo va a organizar y a hacer trabajar más. Si una agencia de ATE es desordenada y trabaja poco, se cae. Finalmente, opina, no es la agencia quien logra los resultados sino el trabajo del profesor asesorado.

Capítulo 4. Eficacia y pertinencia de la ATE en la enseñanza y el aprendizaje

En este capítulo, como en el anterior, también se retoma lo expresado por diversos protagonistas investigados, durante la estancia en Chile, sobre el impacto de la ATE en la enseñanza y el aprendizaje; la autora examina este servicio a partir de su eficacia para la promoción de los aprendizajes de los alumnos en las aulas, con base en lo que observó en clases de tres profesoras de dos escuelas e indagó, mediante entrevistas, que están involucradas directa o indirectamente con la asesoría, capacitación y evaluación de aprendizajes ofrecidas por algunas agencias de ATE; posteriormente, formula reflexiones sobre su pertinencia para mejorar saberes de los alumnos de educación básica como eje de esta tesis y su hipótesis.

Se parte de que la oferta de ATE en Chile, a más de seis años de su inicio, es una política instalada y regulada por el Mineduc, y que una vez presentados en este trabajo un sinnúmero de elementos que la cubren, como dirían Hargreaves, Earl y Ryan (1998:250), lo que queda es analizar la enseñanza y el aprendizaje.

4.1 Actuación de protagonistas de la ATE y capacitación del profesorado

Un factor clave es que la ATE inicie con diagnóstico para formular el PME. Según Christian Segura, de la agencia EduEmprende, lo que ayudó a instalar la política de la asistencia técnica fue que los colegios conocieran bien sus problemas, mediante la elaboración de diagnósticos escolares propios con los instrumentos que diseñó el Mineduc. Así, el punto de partida no es algo que cree el establecimiento sino el resultado de lo explorado con el uso de los instrumentos adecuados. Una vez realizado se entregan sus resultados al Mineduc vía su plataforma web.

Si bien los directivos y docentes de cualquier centro no llevan a cabo gran investigación durante la auscultación, sí efectúan reuniones con cierta pauta, recopilan información y alimentan un sistema, y aunque en general no conocen mucho de administración de gestión de recursos, les fue más fácil obtener un panorama de la situación, porque sus instrumentos están bien estructurados. Si no existieran éstos sería más complicado para los colegios darse cuenta de las falencias que tienen.

Al momento que las autoridades instalaron la ley SEP, se ocuparon de saber qué ocurre en cada colegio de acuerdo con sus características y la identificación de sus problemas, para que

a partir de ahí se fijaran, sin ambigüedades, las acciones a emprender. Las reglas del proceso de búsqueda se plasmaron en las formas y el material que necesitaban las escuelas, con el fin de establecer un dictamen correcto y certero desde el arranque y hasta el final de cada proceso.

Los documentos se bajan de la plataforma del Ministerio titulada [comunidad escolar.cl](http://comunidad.escolar.cl). Cada sostenedor y director puede acceder a los lineamientos para la elaboración del PME y, previo el diagnóstico escolar incluso, obtener instrumentos de evaluación del aprendizaje destinados a los niños, con el propósito de valorar qué saben conforme al referente constituido por los ejes, las habilidades y el conjunto del currículum. Conviene aclarar que esto no es una preparación para la prueba Simce sino un rastreo acerca de lo aprendido y el nivel del currículum cubierto. Hay instrumentos de las cuatro áreas críticas delimitadas por el Mineduc para diagnosticarlas y en seguida hacer el PME con acciones de atención de las necesidades puntuales que tiene cada colegio.

Se busca cubrir el currículum nacional en cada escuela sujeta a ley SEP. Juana Pedreros, también de EduEmprende, dice que otra cuestión importante a señalar es que el Mineduc tiene planteados los objetivos mínimos obligatorios a lograr con los aprendizajes que adquieran los alumnos. Los planes se orientan hacia esa meta, pero cada docente puede ir más allá de dichos objetivos. Señala que si los profesores trabajaran el currículum como está trazado (véase dicho trazo en el capítulo 1), no tendrían necesidad de pedir ayuda a las agencias, porque tiene pautadas cuál es la primera unidad, cuál es la segunda, etcétera; sin embargo, el Ministerio planteó este tipo de instituciones de ATE, al encontrar que en la prueba Simce había malos resultados debido a que, muchas veces, no se cubría el currículum, ya que los profesores trabajaban la primera unidad o la segunda o sólo intervenían en el aula de acuerdo con lo marcado en los libros de texto.

En cambio, a partir de Simce, que es una evaluación que mide la cobertura curricular, el docente tiene que desarrollar el currículum conforme lo establece el Ministerio. Otra razón es que los niños, en general, señalan que no han pasado tal o cual contenido, porque el profesor sólo trabaja los temas en que tiene más experiencia o pericia, y los que no domina del todo, los deja de lado. Poco a poco se ha ido regulando que el profesorado use en forma adecuada los materiales que el Ministerio le entrega.

Condiciones académicas del trabajo docente. En Chile existen lineamientos sobre cómo deben cubrir los objetivos los docentes, así como los indicadores, objetivos transversales y las actividades que constituyen las Bases Curriculares, pero éstos se encuentran abrumados y enfrentan mucha burocracia para abarcar todos los procesos. Después de dar clases entre 15 y 20 años experimentan un desgaste considerable: deben planificar sus clases y les lleva tiempo, por eso lo hacen fuera del horario escolar; además, tienen que elaborar una planificación anual, mensual, semanal y diaria (véase Anexo 13 con evidencia fotográfica), y si se toma en cuenta que cada asignatura se estructura con tres, cuatro o cinco unidades, cubre dos semestres y en ellas deben lograr objetivos, conocimientos y habilidades con cada alumno, razones por las que los profesores están abrumados.

Capacitación de los profesores y la participación de la ATE. Durante el primer gobierno de Michelle Bachellet (2006-2010) se apoyó la capacitación de docentes para que pudieran atender mejor su desempeño en las aulas. El recurso económico destinado a la ATE se dedicó a la compra de servicios privados de preparación con temas como planificación, metodología, didáctica, TIC, relaciones humanas, liderazgo, autocuidado, trato al usuario, estrés laboral, trabajo en equipo, resolución de conflictos y sentido de identidad, entre otros. La repercusión de esto cuando se trató de docentes novatos es que el país gastó recursos o cada profesor volvió a invertir con miras a comenzar su actividad docente con cierto nivel de conocimiento y habilidades que no le proporcionó la formación inicial.

Una vez que un docente ingresa al servicio educativo empieza su carrera docente y con ello su formación continua. En la actualidad, un profesor chileno que ha acumulado 30 o 40 años de servicio y que tiene entre 60 y 65 años de edad, no quiere jubilarse porque la pensión le reduce mucho su salario en activo. Lo máximo que puede obtener mensualmente son 1,500 dólares americanos –equivalentes a más de 700,000 pesos chilenos, que sólo los despega en un tercio del salario mensual de un docente que recién inicia. En cierto sentido, esta situación repercute en la capacitación que proporciona una agencia de ATE, porque en general los profesores con más antigüedad laboral son los más reacios a capacitarse y resistentes al cambio educativo.

Además, Pedreros dice que los docentes no tienen el tiempo para preparar el material didáctico a emplear en las salas de clases, porque la mayoría de las horas contratadas se distribuyen en el aula, en elaborar la planificación y otras tantas al consejo de profesores;

pero en general son horas entre comillas, porque si un profesor falta a la escuela, cualquier colega tiene que ser su remplazo. Tampoco tienen el tiempo suficiente para la preparación de clases, debido a que están contratados por 44 horas de clase, de las cuales, 40 permanecen dentro del aula [que es otro dato más sobre la cantidad de tiempo que se trabajan en aula]. Por ello, los profesores y directivos escolares optan por la ATE como beneficio, apoyo y asesoría ante la imposibilidad de enfrentar solos estos retos de la docencia y la educación.

Que los colegios definan qué quieren y para qué en el terreno de la enseñanza y del aprendizaje. Juana Pedreros comenta que, por ejemplo, en el establecimiento de la base naval Dama Blanca, que se ubica en la octava región de Chile en la ciudad de Talcahuano, se encontró la deficiencia de sus docentes relativa a la elaboración de instrumentos de evaluación, por lo tanto, el servicio de la ATE que contrataron, del que es propietaria Pedreros y su socio Segura, fue que les enseñaran a sus docentes a construirlos. Y es que, generalmente, cuando el profesorado termina la unidad de trabajo con sus contenidos educativos, prepara la prueba correspondiente, y si los resultados son de que 50% más uno de sus alumnos obtuvo notas azules,⁴⁶ valora que el examen estuvo bien planteado. A este tipo de profesorado se le apoya para mejorar la capacidad de hacer un instrumento que explore o muestre las habilidades y los conocimientos que los niños van logrando, mediante la reflexión sobre los materiales usados; es decir, si un alumno obtuvo un 4 en un examen, 4 es una nota valorada como suficiente, pero el profesor no sabe específicamente qué ha logrado el alumno evaluado sobre los contenidos de la unidad trabajada.

Como se sabe, la Simce en Chile se usa para medir a los estudiantes en cuanto a sus habilidades y conocimientos adquiridos; entonces, los profesores tienen que saber construir instrumentos que les permitan medirlos y como no poseen esa experticia contratan a la agencia de ATE que los apoya en realizar los análisis correspondientes respecto a las habilidades que han desarrollado los alumnos; por ejemplo, en Matemáticas el análisis consiste en detectar si determinado alumno no sabe reconocer la suma de números fraccionarios, después al docente se le dan las sugerencias y se le ayuda a profundizar en el conocimiento alumno por alumno, sobre *a) cuál es la habilidad que no tiene, b) si tiene habilidades, qué habilidad tiene débil, o c) qué habilidad está suficientemente*

⁴⁶La escala de calificaciones va de 1.0 como mínima al 7.0 como máxima. Del 1.0 al 3.0 son calificaciones reprobatorias o notas rojas y del 4.0 al 7.0 son aprobatorias o notas azules. 4.0 es la mínima de aprobación y equivale numéricamente al 57% de aprendizaje adquirido.

desarrollada tomando en cuenta el nivel de dominio de los demás alumnos del curso, del grado y del establecimiento. Con este estatus, los profesores pueden tomar decisiones en las aulas para mejorar la enseñanza, lo que a su vez contribuye a formar docentes reflexivos que analizan sus prácticas, buscan su mejora y toman decisiones fundadas en los logros o las dificultades de sus estudiantes.

Prueba Simce y su relación con la ATE. Como ya se mencionó, el servicio de ATE se brinda en cuatro áreas: liderazgo, gestión de recursos, convivencia y gestión curricular, porque se trabaja con la orientación de que cualquiera puede afectar o apoyar el nivel de aprendizaje que se logre promover con cada alumno. Asumido esto, con todas o algunas de estas áreas se trata de elevar la calidad educativa de un colegio y, como parte de ella, mejorar los resultados Simce.

Al respecto, los dueños de la agencia de ATE EduEmprende consideran que sólo guiarse por Simce quizá no es lo más indicado, sino promover conocimientos y desplegar habilidades en los alumnos en cada escuela. Resaltan que no por cumplir con Simce hay que abandonar el currículum oficial con sus objetivos mínimos obligatorios a cubrir con los alumnos y Simce, en ese sentido, aborda lo que el Mineduc establece. Asimismo, reiteran que en 2012 empezaron a aplicarse las Bases Curriculares por el Mineduc, aunque no en todos los grados escolares se trabajan todavía, pero ya están publicadas todas las Bases.

Impacto de la ATE en la enseñanza y el aprendizaje. Cuando a Christian Segura se le preguntó acerca del impacto de la asistencia técnica en la mejora de los saberes de los alumnos, respondió que hay dos condiciones para tener éxito: una depende del colegio y lo que haga, y la otra parte del tipo de asesoría en ese establecimiento –así, el resultado de aprendizaje depende de una determinada micropolítica escolar diseñada según lo planteado en el apartado 2.5 de esta tesis, a propósito de la experiencia internacional de aplicación de la ATE.

Segura reitera que en la apertura de la ley SEP habían colegios que se comprometían con una sola agencia de ATE que les hacía todo lo que necesitaban durante cuatro años, lo que propiciaba un mayor nexo o vínculo con ésta; ahora, las escuelas piden servicios puntuales para sus acciones que deben declarar en su plan de mejora; entonces, muchas capacitaciones se constituyen en una preparación en currículum para los profesores, que sólo duran 16 horas. Eso no tiene gran impacto a no ser que se dé seguimiento.

En algunos colegios que han solicitado seguimiento a su agencia EduEmprende, van a supervisar directamente en salas de clases y observan si lo ofrecido en la capacitación a los docentes se lleva a cabo y se ha instalado; pero si no es así y los profesores toman servicios que son pequeños y puntuales, simplemente se sabe que tienen poco impacto, y si a esto se agrega que ahí hay docentes que están más cansados o los obligan a ir a las capacitaciones, el efecto de capacitar es casi nulo; no sin antes aclarar que siempre se encuentran profesores con iniciativa y se encargan de su autoformación.

Cuando se contratan intervenciones de ATE más grandes y se trabaja con los municipios y las escuelas de forma continua con varios servicios, se puede asegurar que el colegio es impactado positivamente en su quehacer. Esto se refleja en el aumento de los indicadores de la evaluación del aprendizaje de los alumnos; en el cumplimiento que los mismos profesores tienen respecto a su labor docente, y en la convivencia en el núcleo escolar cuando el profesorado asume más compromiso; hoy en día, los profesionales que no son docentes y laboran en los colegios, tienen poco claros los objetivos generales de la educación, pero cuando se les da asesoría logran involucrarse en lo que requiere la formación de los alumnos.

Todos estos son los granitos de arena que va aportando una agencia de ATE. El impacto sólo redunda según el tipo de intervención que realiza y su duración. Si es por un par de horas, como formación continua, y por esta breve duración, el impacto nada más es de conocimiento y ni siquiera se logra saber si el profesor lo lleva al aula.

Segura continúa y agrega que se ha tenido de todo. Ha habido casos en que sí se nota la intervención de la ATE; un ejemplo sería el *coaching* de trabajo en equipo y el clima laboral en un colegio de la comuna de Nacimiento. Allí se vio claramente que hubo un cambio desde que los docentes llegaron a la capacitación hasta que se fueron. A continuación, les hicieron seguimiento y al hablar con ellos después de un mes, de inmediato se notó que las relaciones interpersonales se habían renovado; entonces, el director ya estaba más satisfecho, porque era un colegio donde los docentes se paraban cuando no les gustaba algo del consejo de profesores y se iban sin mayor explicación, expresando así su desacuerdo o su incapacidad para el trabajo en equipo o colegiado.

En la entrevista con el ex supervisor escolar, quien es un crítico del sistema de ATE, se le preguntó si piensa que los niños prioritarios chilenos están aprendiendo más con el apoyo del servicio a sus escuelas, a lo que respondió, respecto al aprendizaje de los alumnos, que sí lo

logran, pero sólo aprendizaje cognitivo; lo que no obtienen, considera, es aprendizaje ciudadano, en valores y para vivir en sociedad. Esto se expresa en la calle, en la convivencia diaria, cuando los niños en los hogares son hijos o nietos.

A su juicio, hay más resultados en los aprendizajes cognitivos, porque los alumnos y profesores se apoyan en el uso de los medios y la tecnología. Si los resultados de los aprendizajes cognitivos son los más negativos, no es lo trascendente, el problema es que los saberes generales no son formativos y no educan. Si la familia no lo hace y la escuela tampoco, los niños no están siendo educados. En el terreno de los valores lo que ocurre es que los profesores y los colegios ya no son modelos formativos para los niños; socialmente da lo mismo ser padre, madre, vecino o profesor. En los colegios ya no se da el desarrollo de valores, normas, exigencias, modos de comportamiento y de convivencia. El aprendizaje formativo es poco y limitado, o de plano no se promueve, porque la educación formativa incluye valores, actitudes, normas, el trato con cortesía de unos a otros, la presentación y la higiene personal, que se apliquen conductas para convivir adecuadamente, desenvolvimiento de la persona de cada alumno y una manera de hablar apropiada sin agresiones ni insultos y con ampliación del vocabulario general. En sus escuelas, Chile genera aprendizaje cognitivo, no formativo ni educativo. No se educa a los hijos de las familias chilenas.⁴⁷

El impacto de la ATE se reduce por seguimiento escaso después de capacitar profesores. En cuanto a este tema, Christian Segura retoma lo del seguimiento y afirma que es una buena metodología para la formación continua de los profesores en activo, sobre todo después de que se les da la capacitación. Es una forma de asegurarse de que la inversión de preparar a los profesores genera resultados. Durante el seguimiento se pueden ofrecer pistas nuevas o simplemente recordar a los docentes algunas orientaciones que no aplican. Con ello no se quiere decir que el profesorado no sepa currículum o cómo hacer la evaluación, sino que, muchas veces, no los pone en práctica, porque le está resultando engorroso y no conoce algunas herramientas que le ayudan o le facilitan la labor de enseñar. De efectuarse en forma

⁴⁷En el mismo sentido, y para hacer una crítica de la visión de mercado que opera en la educación chilena acendrando el individualismo y el exitismo, en un artículo se dice: "Tenemos que pensar, gestar y proyectar el proceso de aprendizaje desde la especificidad humana que educa personas, distanciándola de procesos masivos de generación de productos, 'sacar lo que sobra del mármol para que aparezca el David', como señala Patricio Alarcón, y desde donde en nuestra formación esta premisa debe estar contemplada, sin fecha de caducidad, articulada con la mirada de sociedad o visión país que nos convoca la propia democracia. Por lo que el grado científico es un elemento basal en la formación inicial, y un acceso de perfeccionamiento y formación académica para toda la carrera profesional" (Gujardo y Vega, 2015).

generalizada el seguimiento enriquecería a la capacitación realizada; pero no hay una política claramente establecida.

Los colegios, en ejercicio de su autonomía, al momento de solicitar capacitación a una agencia de ATE, deciden que sea con seguimiento, porque el equipo directivo se da cuenta que capacitación más seguimiento posterior tiene mayor impacto. Un ejemplo de esto último se experimentó en San Javier, donde contrataron 80 horas para la intervención de la agencia, que se distribuyeron en 40 horas de capacitación y 40 en aula. Estas últimas horas sirvieron para observar a los profesores en su desempeño didáctico y cómo realmente funcionaban en las salas de clases.

A diferencia de San Javier, puede ser erróneo contratar una capacitación sin saber su finalidad y alcance, aunque hoy en día los colegios, por medio del plan de mejora, establecen su prioridad y tratan de actuar, porque en general saben que sus profesores tienen conocimientos débiles en la construcción de instrumentos de evaluación, y si tienen un buen equipo técnico interior es posible que no necesiten un seguimiento externo, ya que lo hacen ellos mismos. Así, les pueden pedir a los docentes que rindan cuentas una vez que se les capacitó en algún tema relevante para la enseñanza y preguntar o reflexionar con ellos sobre qué están haciendo (esto de la rendición de cuentas también es un rasgo expuesto en el apartado 2.5 sobre la experiencia internacional de aplicación de la ATE). En el caso de la agencia de ATE EduEmprende, la visión es que se puede entregar el conocimiento a cada profesor, una parte práctica y otra teórica, pero queda la duda de si eso llega al aula, por ello es indispensable o recomendable hacer seguimiento.

Segura afirma que en Chile ha existido la capacitación a los profesores mucho antes de que hubiese ATE, y también por medio de universidades, institutos o de otras formas. Ahora es más rigurosa y existen las agencias como instituciones certificadas por el Mineduc para que la organicen e impartan (como ya se explicó en el apartado 2.4). Antes, cualquiera habilitaba a los docentes, en la actualidad hay una ley con el señalamiento que se hará solo por medio de agencias, porque están certificadas y pasan con rigurosidad todo lo que el Mineduc les requirió; sin embargo, a lo mejor falta el seguimiento para apoyar en las soluciones de los problemas detectados conforme el diagnóstico de cada colegio, principalmente de las escuelas que tienen un diagnóstico más crítico, y a los cuales, es obvio, se les interviene e invierte más. Si estos centros identifican que sus profesores no saben

planificar, solicitan que se les enseñe. Cabe decir que la generalidad de los colegios beneficiarios de la ley SEP tienen un funcionamiento medio (sobre esta clasificación de los colegios véase nota a pie de página más adelante).

Después de la capacitación, no se sabe a ciencia cierta si alguien corrigió, controló o monitoreó el seguimiento a un colegio. En la actualidad, algunos establecimientos se dan cuenta y lo piden así, no lo visualizan la totalidad de colegios, quizá poco a poco vislumbren esta necesidad y acepten que cuando generan procesos de formación continua es necesario un monitoreo posterior, ya sea interno o externo.

Supervisión escolar y su desplazamiento por agencias de ATE. Christian Segura reafirma que es difícil que la antigua figura de los supervisores pueda brindar de nuevo el apoyo técnico al profesorado. Agrega que no se darían abasto para hacer esta labor y no cuentan con las capacidades o competencias técnicas para asesorar a los profesores. Explica que ese sector está resentido contra las agencias de ATE y nostálgico por el trabajo que antes hacía. Lo cierto es que no tenían impacto, atendían proyectos educativos del gobierno aunque no en todas las áreas actuales de las agencias, pero fueron desplazados por éstas en cuanto al apoyo técnico destinado a los profesores –en sentido contrario, recuérdese aquí las opiniones expresadas por el ex supervisor de escuelas que se retomaron en el capítulo 3.

Instalación de capacidades en los docentes como objetivo de la ATE. En la propuesta de ATE en Chile se busca que dejen capacidades instaladas en los profesores, directivos, sostenedores y en toda la comunidad escolar que corresponda. Al respecto, Segura dice que este objetivo, en algunos casos, sí se logra cuando los docentes están motivados, van a las capacitaciones y no de forma obligada. En general, las agencias de ATE ofrecen cursos de evaluaciones sobre el aprendizaje y trabajan en la construcción de instrumentos intentando dejarlas cimentadas. Obviamente, los profesores tienen que seguir desarrollándolas, porque contratan el curso sólo por 16 horas como base. En un tiempo tan breve no se instalan capacidades, pero sí se genera una visión a los profesores respecto de las evaluaciones del aprendizaje. En los colegios de Chile, el pilar fundamental en el terreno pedagógico es el jefe técnico de la UTP. Él tiene que velar porque sus profesores trabajen el currículum de acuerdo con los lineamientos del Ministerio y pongan en práctica las capacitaciones que están recibiendo. Si el jefe técnico no es el corazón del colegio en cuanto a coordinar la labor pedagógica, allí empieza otro tipo de problema.

A manera de ejemplo, se retoma parte de lo dicho por una profesora integrante de la UTP del Colegio "Pacto Andino", quien señaló que la Unidad de su establecimiento apoya a los profesores, sobre todo en la planificación de sus clases y con acompañamiento en el aula. También dijo que los miembros de la UTP no imparten clases sino que tienen una función pedagógica en el colegio y apoyan académicamente a los niños de cada curso escolar, sobre todo a los prioritarios beneficiarios de la ley SEP.

Una visión más es lo dicho por la jefa de la UTP de la Escuela "Alemania" de Valparaíso, quien comentó que el servicio de ATE se vincula mucho con la Unidad del colegio. La entrega del servicio de asesoría de una agencia de ATE al centro educacional se hace, en gran medida, por medio de la UTP. **La Unidad identifica más en qué aspectos académicos y de la gestión del centro educacional existe debilidad, por ejemplo, cuáles son los resultados de aprendizaje de los alumnos** y qué tipo de capacitación requieren los profesores.

La posibilidad de dejar capacidades instaladas en los docentes en un colegio determinado, continúa Segura, va a depender del servicio que se le contrate a las agencias de ATE, porque si se trata de uno que se relaciona con la toma de evaluaciones estandarizadas, el profesor sólo participa hasta cuando se le van a entregar los resultados, por lo tanto, allí hay cero capacidad instalada, es más que nada un conocimiento que adquiere el colegio para que mejore su diagnóstico real; es como tomar una foto de un instante dado acerca del nivel de los conocimientos y las habilidades de sus estudiantes, y para que tome las medidas remediales pertinentes. Cuando se entra con la capacitación, el acompañamiento y la asesoría (véase de nuevo Anexo 1) en general, de los involucrados, un porcentaje reducido logra todas las capacidades que como agencia de ATE se aspira.

Lo que ayuda un poco es que hoy, continúa diciendo Christian Segura, el profesorado tiene más curiosidad, porque a la vez que se les exige calidad se les requiere aprender más y más como un reto. En sentido contrario, muchas veces hay docentes totalmente reacios a capacitarse, como ya se mencionó, pero revertir esta situación depende un poco del papel que cumplan los relatores y cómo cautiven a ese profesorado para hacerlo participe de dicha capacitación o asesoría. Con EduEmprende varias veces ha habido grupos de docentes que en viernes por la tarde están capacitándose, en un tiempo en que ya deberían estar en sus casas descansando. Por ello, todos se muestran reacios, y los relatores que los dirigen con las estrategias de la ATE ensayadas han podido trascender esa situación y terminan la

capacitación con la mayoría de los docentes dispuestos al trabajo. Si la ATE no tiene precaución en quiénes van a estar liderando esas relatorías o asesorías, puede que los resultados no tengan mayor implicación. La agencia de ATE EduEmprende tiene bastante cuidado al respecto.

Una experiencia de capacidades instaladas se dio en San Javier, donde se trabajó con estrategias de Lenguaje y Matemática. EduEmprende trabajó 40 horas de capacitación y las mismas relatoras hicieron el seguimiento en el aula, por lo tanto, ellas iban asesorando a los profesores en todo lo adecuado que iban haciendo y también trabajando sobre los errores que iban cometiendo. Cuando en un centro educacional el director y el jefe técnico de la UTP se involucran en las capacitaciones, eso da muy buenos resultados, porque los profesores se motivan con este acompañamiento. En ese establecimiento, de acuerdo con los reportes que hicieron los relatores, los profesores en general sí lograron ocuparse bien. Como resultado, se hizo un plan de lectura comprensiva para los alumnos del colegio a lo largo del proceso de la capacitación a los docentes, y continuaron poniéndolo en práctica durante lo que restó del año escolar. En Matemática, la asesora también les entregó varias herramientas que los profesores tuvieron que poner en práctica, porque ella los iba a visitar y les hacía seguimiento. Allí se quedaron competencias instaladas, no 100%, pero los profesores dieron un paso adelante en sus capacidades docentes. Hasta la fecha siguen trabajando el mismo modelo, porque como los relatores les hicieron un plan por curso, lograron diseñar lo que era comprensión lectora, por lo que seleccionaron las lecturas y diseñaron todas las guías para el plan anual, y todavía lo tienen instalado en San Javier.

Otro ejemplo es Penco, donde tres meses se estuvo viajando a esa ciudad en la región del Bío Bío, capacitando a los profesores en evaluación y terminaron el curso con la construcción de instrumentos de evaluación con preguntas tipo prueba Simce. Hoy, si a los profesores se les pone a diseñar reactivos con ese modelo, les resulta complicado confeccionar una pregunta de acuerdo con dicho instrumento estándar de medición nacional; sin embargo, en Penco los profesores también terminaron haciendo instrumentos basados en los lineamientos del Simce.

Estructura o composición de una agencia de ATE y sentido de su quehacer. La agencia debe tener un equipo, sobre la educación en general, y no sólo profesores liderando, porque los procesos de diagnóstico y de planes de mejora se tratan más desde una visión ingenieril

que desde una perspectiva educativa, ya que tienen que ver con mediciones, entre otras tareas relacionadas con la calidad.

En el proceso de modelado de la política de las agencias de ATE que configuró el Ministerio, hubo muchos equipos multidisciplinarios con personas que tienen años trabajando en educación, que han intervenido e investigado desde otros campos u otras ciencias. Eso también ayuda a tener una mirada más fresca o distinta, y no sólo la de los profesores que a veces está muy acotada a la necesidad de promover lo que cada niño aprende o a responder más si no aprende, y olvidan o dejan de lado otros procesos clave, como **¿por qué no aprende ese niño?, ¿tiene problemas en la casa que lo impiden o impactan?**

Una visión de este tipo, que oriente la adquisición del aprendizaje por parte de los alumnos implica contar con la ayuda de psicólogos y psicopedagogos, que hablen e involucren a los padres en los logros escolares de sus hijos; además, porque hay recursos SEP disponibles para brindar este apoyo. También si las escuelas y los profesores están en una zona rural donde el niño no va mucho a clases, porque debe caminar 20 kilómetros sobre barro cuando llueve y no se le puede ofrecer transporte e ir a buscarle a su domicilio, y de alguna manera se requiere cubrir el currículum con dicho alumno. La preocupación y el interés por los niños como personas en su integralidad es otro eje de esta política de la ATE.

Dice Juana Pedreros que, independientemente de cómo se llame: ATE, proyecto Enlaces, etcétera, los profesores necesitan respaldo y seguimiento para desarrollarlos. El Proyecto Enlaces todavía prevalece, pero en su periodo fuerte de aplicación duró muchos años, porque se dio, en buena medida, seguimiento y capacitación a los docentes. Ahora, con las agencias de ATE se están fortaleciendo las debilidades pedagógicas que los profesores tienen; entonces, más allá de si después en Chile se van a llamar ATE o no, los establecimientos necesitan una entidad que los asesore en aquellas cuestiones o temas que no pueden resolver por sí solos los profesores o en el marco de la escuela nada más con las orientaciones de sus directivos o los soportes pedagógicos internos.

Por su parte, Segura resalta que se requiere una entidad externa y ajena tanto al colegio como al Ministerio, porque éste igual tiene su sesgo u orientación política determinada y la educación tiene que pasar por todas las tendencias de gobierno sin importar la consigna política que cada uno de ellos tenga. Se necesita un ente externo, como universidades, institutos de investigación, empresas privadas o personas que tengan mucha formación

acumulada para asistir técnicamente a los establecimientos y que hagan este monitoreo, mejoramiento y sostenimiento de la calidad en la educación. ¿Qué es lo que cada ciudadano entiende por calidad? Este concepto puede variar de uno a otro, pero se tiene más o menos un estándar ligado al de equidad, con el que se concibe que si un niño estudia en una escuela rural debe obtener los mismos beneficios de aprendizaje que otro que estudia en un liceo emblemático, como se les llama en Chile,⁴⁸ y que son los que socialmente tienen mayores preferencias. El asunto de la calidad pasa por la equidad, y si lo hacen sólo desde una escuela, la visión es limitada; si lo hacen desde el Ministerio, también es restringida. Se requiere un agente externo que apoye a la escuela y amplíe su visión con capacidades y conocimientos renovadores e innovadores.

Experiencia de la ATE en Chile y qué aprender de esta política para iniciarla en otro contexto. En México, recién se inicia el SATE, como resultado de las nuevas leyes educativas aprobadas por el Congreso de la Unión en 2013, pero revisada la experiencia chilena, Christian Segura de la agencia EduEmprende recomienda que el gobierno mexicano deber tener claros los lineamientos a expedir y aplicar. En 2008, en Chile eso no se instaló por parte del Mineduc y generó caos. Después, hasta 2010-2011, el Ministerio clarificó cómo hacer un diagnóstico y, a partir de esa acción, las escuelas ya no actuaron hacia cualquier lado y a ciegas, como sí ocurrió en los dos o tres primeros años de aplicación de la asistencia técnica. Al momento que se tienen claros esos lineamientos y fijas las líneas de trabajo en determinados ámbitos o áreas, permiten que la educación y su complejidad dentro de un colegio se vaya segmentando y afloran los problemas para solucionarlos poco a poco.

Muchas veces llegaron a EduEmprende directivos de colegios que pensaban que les iba mal en la evaluación Simce, tenían bajo rendimiento y entregaban productos poco satisfactorios, y que su profesor de Lenguaje, por ejemplo, era deficiente en su intervención didáctica al trabajar con los alumnos. Después del diagnóstico se llevaban la gran sorpresa al darse cuenta que era porque tenían problemas de convivencia interna o de motivación por parte de los docentes en su identidad con el colegio, y no porque no conocieran o dominaran lo que tenían que enseñar; entonces, eso reflejó una vez que el Ministerio hizo esos

⁴⁸Un liceo emblemático en Chile es un establecimiento de enseñanza media pública que ha acumulado historia y presencia en la formación de la juventud chilena. Cuenta con prestigio y tradición educativa republicana y con población estudiantil numerosa, ya que son muy solicitados. Actualmente, rinden los mejores resultados educativos con sus alumnos a partir de los distintos instrumentos que se aplican en el país.

lineamientos y los ordenamientos de cómo hacer un buen análisis. Lo que fue fundamental para que los colegios se dieran cuenta con claridad dónde tenían que intervenir, además de identificar en qué requerían ayuda de las agencias de ATE.

Una agencia tiene que apoyar donde se tenga el problema diagnosticado correctamente, no donde el colegio suponga tenerlo, porque hoy en día éste conjetura muchas cosas, pero si no está cuantificado y medido, se queda sólo en una figuración o percepción sin fundamento. Y Segura insiste en que ayudaron mucho los lineamientos que el mismo Ministerio chileno proporcionó a los colegios.

Durante tres años, una vez que en 2008 se promulgó la ley SEP, en Chile se fue aprendiendo en el camino y se precisó lo que se necesitaba. ¿Qué podría hacer México? Partir de allí. Porque ese país tiene el ejemplo de la experiencia chilena de la que puede aprender, no hay que cometer el error de esperar tres años para entregar los lineamientos sobre el diagnóstico si ya se sabe que eso es algo fundamental para que un colegio tenga una buena visualización de sus factores críticos en su dinámica escolar a impactar.

Pedrerros precisa, por su parte, que el ministerio respectivo necesita claridad sobre cuáles son las falencias que tiene la educación en México, para armar todo el diagnóstico, qué lineamientos quiere entregar y qué aprendizajes se pretende fortalecer en los estudiantes mexicanos. Si no lo tiene claro el ministerio, difícilmente va a poder armar estas asesorías. Chile, como Estado, subvenciona con los impuestos de los ciudadanos, subsidia más a los alumnos que son vulnerables y, debido a eso, se han podido contratar todas estas agencias. Si no hay recursos públicos no hay ATE, porque los colegios no tienen de dónde sacar dinero, a no ser que sean particulares privados.

Christian Segura añade que cuando se creó la ley SEP en Chile, y se inyectaron recursos para ponerla en operación, no se cambiaron impuestos. Si hubo un aumento de la inversión del Producto Interno Bruto en educación de 0.5 % que no fue una cifra elevada, pero sirvió. A la vez, se redistribuyeron fondos que tenían otras carteras de gobierno y no eran bien utilizados. Además, se usaron otros dineros del gobierno, por ejemplo, los del Programa Enlaces que se trabajaba en Chile, con el que la distribución e instalación de las TIC en todos los colegios se aseguraba a nivel nacional.

A propósito de esto último, con la ley SEP la disposición de tecnología la decide y formula, la mantiene y asegura cada escuela, porque tiene recursos y sabe qué tecnología debe utilizar,

salvaguardar, cuidar y actualizar para un uso correcto y efectivo [como ya se vio en los casos de los dos colegios en estudio]. Los fondos de ese programa se destinan a cada centro como parte de su plan de mejora y éste reserva una cantidad de dinero recibido vía ley SEP, porque uno quiere instalar como tecnología un laboratorio de ciencia digital, pero el de al lado posiblemente busca colocar como tecnología un laboratorio de idiomas, el de más allá requiere poner un laboratorio de computación. Así, cada decisión tomada va de acuerdo con la necesidad que tiene cada colegio y a lo que decide conforme su plan de mejoramiento que, como ya se sabe, es la carta o ruta de mejora que los centros emprenden por cuatro años.

Si está escrito en los lineamientos sobre asistencia educativa, las escuelas tienen los recursos detrás, no nuevos sino redistribuidos, porque se estaban haciendo muchas cosas estandarizadas y sin el impacto apropiado que el gobierno quería. Había planes de lectura estandarizados que obligaban a su aplicación, lo mismo a una escuela rural pequeña que a una escuela urbana de 2000 estudiantes y la implicación no es la misma. La lentitud con la que se manejaba la informática educativa absorbía mucho dinero y al final esos recursos no eran bien ocupados, entonces el gobierno se dio cuenta, promovió la autonomía escolar y mejor que cada colegio analice, decida y fundamente qué quiere o necesita.

No es crear recursos nuevos ni disponer de mucho dinero adicional sino darse cuenta en realidad cuál es el requerimiento y cómo se cubrirá, ya no pensando en necesidades estandarizadas sino en la exigencia específica que cada establecimiento tiene, porque puede haber dos colegios similares en cantidad de matrícula y cantidad de profesores, pero que estén inmersos en contextos diversificados y distintas poblaciones. Ellos tienen que abocarse a sus propias situaciones y resolver sus problemas educativos más focalizados (asunto que también se plantea en el marco internacional de desarrollo de la política de la ATE del apartado final del capítulo 1, en relación con la autonomía de las escuelas).

4.2 Asesoría externa: su eficacia en la promoción de aprendizajes con los alumnos

El concepto de eficacia en esta tesis se emplea en el sentido de que las agencias de ATE en Chile logran resultados deseados de adelanto de la calidad educativa o cumplen este objetivo con cierto éxito después de poner en práctica una serie de acciones que traten de resolver los

problemas o las dificultades de las escuelas detectados y retomados en un plan de mejora, así como de ofrecer soluciones mediante sus servicios de asistencia técnica, poniendo atención en optimar los logros de aprendizaje de los niños sujetos a la ley SEP y en desarrollar más las capacidades docentes de sus profesores.

Es decir, que las agencias de ATE tienen capacidad técnica suficiente para que durante lo que cubren en los centros, el tiempo delimitado en que realizan sus actividades y al final de algunos procesos, o de todo el trabajo, impactan para que los alumnos adquieran más saberes. O como diría Tironi, evaluar si lo que hace cada agencia es agregar valor a lo que ya emprende el establecimiento, a partir de su experiencia y su tendencia de cambio. Vale volver al punto de origen y señalar que se pretende que el servicio de ATE sea eficaz a partir de la dotación de un sinnúmero de recursos vía ley SEP. Al respecto dicha ley dice:

Artículo 6º.- Para que los sostenedores de establecimientos educacionales a que se refiere el artículo 4º puedan impetrar el beneficio de la subvención escolar preferencial, deberán cumplir con los siguientes requisitos y obligaciones:

[...]

e) Destinar la subvención y los aportes que contempla esta ley a la implementación de las medidas comprendidas en el Plan de Mejoramiento Educativo, con especial énfasis en los alumnos prioritarios, e impulsar una asistencia técnico-pedagógica especial para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos con bajo rendimiento académico.

Artículo 7º.- Para incorporarse al régimen de la subvención escolar preferencial, cada sostenedor deberá suscribir con el Ministerio de Educación un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, por el establecimiento educacional correspondiente. Dicho convenio abarcará un periodo mínimo de cuatro años, que podrá renovarse por periodos iguales.

[...]

Más adelante se habla de la efectividad como tal:

d) Presentar al Ministerio de Educación y cumplir un Plan de Mejoramiento Educativo elaborado con el director del establecimiento y el resto de la comunidad, que contemple acciones en las áreas de gestión del currículum, liderazgo escolar, convivencia escolar o gestión de recursos en la escuela, de conformidad a lo dispuesto en el artículo siguiente. Para efectos de esta ley se entenderá que el Plan de Mejoramiento Educativo es el mismo al que se hace referencia en la ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, sin perjuicio de los requisitos de formulación del plan y los efectos en caso de incumplimiento, los que quedarán sujetos a las normas que contempla esta ley. El mencionado Plan deberá ser presentado conjuntamente a la Agencia de Calidad de la Educación.

e) Establecer metas de efectividad del rendimiento académico de sus alumnos, y en especial de los prioritarios, en función del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje y del grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad a que se refiere el artículo 17 de la ley N° 20.529.⁴⁹

⁴⁹[Ley 20.529] **Artículo 17.**- La Agencia [Agencia de Calidad de la Educación] ordenará, mediante resolución fundada, a todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, de acuerdo a los resultados de

Lo que más destaca es el aprendizaje que se debe propiciar con los alumnos que más lo requieran:

Artículo 8°.- Para dar cumplimiento a lo dispuesto en la letra *d* del artículo anterior [artículo 7], el sostenedor deberá elaborar un Plan de Mejoramiento Educativo que incluya orientaciones y acciones en cada una de las áreas o dimensiones señaladas a continuación, priorizando aquellas donde el sostenedor considere que existen mayores necesidades de mejora.

Las acciones a que hace referencia el inciso anterior son las siguientes:

1. Acciones en el área de gestión del currículum, tales como fortalecimiento del proyecto educativo; mejoramiento de las prácticas pedagógicas; apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales; mejoramiento de los sistemas de evaluación de los alumnos; modificación del tamaño de cursos o contar con profesores ayudantes; apoyos a alumnos rezagados en sus aprendizajes y desarrollo personal; giras y visitas a lugares funcionales al cumplimiento de los objetivos educativos, entre otras.

[...] ⁵⁰

De modo que la eficacia con las agencias de ATE se valora conforme al cumplimiento del objetivo central de apoyar el aprendizaje de los alumnos, para lo que se deben enlazar o involucrar fuertemente con los procesos internos de mejora de la calidad de cada escuela; en

aprendizaje de los alumnos, en función del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares y al grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad educativa propuestos por el Ministerio de Educación y aprobados por el Consejo Nacional de Educación.

Los otros indicadores de calidad educativa deberán considerar, entre otros, resultados, resguardar el derecho a la educación y la libertad de enseñanza y los principios establecidos en el artículo 3° de la ley N° 20.370, General de Educación. Asimismo, los criterios de evaluación deben ser válidos, confiables, objetivos y transparentes.

Para llevar a cabo esta ordenación, la Agencia deberá considerar los resultados de aprendizaje de todas las áreas evaluadas censalmente en las mediciones nacionales, la distribución de los resultados de los alumnos en relación con los estándares de aprendizaje y el grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad educativa. También deberá considerar las características de los alumnos del establecimiento educacional, incluida, entre otras, su vulnerabilidad y, cuando proceda, indicadores de progreso o de valor agregado. Con todo, gradualmente, la ordenación de los establecimientos propenderá a ser realizada de manera independiente de las características socioeconómicas de los alumnos y alumnas, en la medida que el sistema corrija las diferencias atribuibles a dichas características en su desempeño.

La Agencia determinará la metodología de ordenación, previo informe del Consejo Nacional de Educación, la que deberá ser aprobada por decreto supremo del Ministerio de Educación. Esta metodología podrá considerar resguardos que aseguren que las modificaciones de categoría no ocurran por un cambio en la composición del alumnado y se actualizará en un plazo no inferior a cuatro y que no exceda de ocho años.

Para efectos de la ordenación existirán las siguientes categorías de establecimientos, según los resultados de aprendizaje de los alumnos, en función del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje y el grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad educativa con la finalidad, entre otras, de identificar, cuando corresponda, las necesidades de apoyo:

- a) Establecimientos Educativos de Desempeño Alto.
- b) Establecimientos Educativos de Desempeño Medio.
- c) Establecimientos Educativos de Desempeño Medio-Bajo.
- d) Establecimientos Educativos de Desempeño Insuficiente.

⁵⁰ Los subrayados y la nota a pie de página anterior son de esta autora.

este sentido, se retoma lo señalado por Maldonado, Escalona y Sepúlveda (2009:18): "[la ATE es] el apoyo y acompañamiento que hace un profesional externo a los equipos docentes en su afán de mejorar el funcionamiento de los establecimientos. Empero para que estos objetivos se concreten, se requiere que cada establecimiento haya decidido iniciar un proceso transformacional".

Cuando se trata del trabajo de ATE hay que recalcar, en este caso, en el área concreta de la gestión curricular, que todas las acciones apuntarían a perfeccionar la enseñanza y promover el aprendizaje que logran los alumnos como elementos fundamentales del proceso de mejora y de búsqueda de la calidad en Chile y que se sustentan en el currículum. En este sentido, durante la estancia en el país y la recopilación cualitativa de las evidencias particulares en dos colegios y con varias agencias de ATE, se encontró un trabajo de asistencia técnica basado en la ley SEP que, en coordinación con los distintos sujetos de los establecimientos a los que asisten niños prioritarios, hace un tejido fino en la dinámica escolar.

Así, la ATE en Chile, según lo planteado en esta tesis, constituye un esfuerzo histórico, organizativo, operativo, regulatorio, económico, social, pedagógico, técnico y de investigación con alcance institucional, nacional e internacional, de todos los sujetos escolares y extraescolares implicados, y de las agencias que brindan la asistencia; sin embargo, en las escuelas estudiadas, no impacta suficientemente en el aprendizaje de los alumnos chilenos que conforman su matrícula. Esta afirmación se sustenta, además, en el marco general de los resultados PISA, que ubican a Chile sí con ligeros avances en relación con otros países evaluados en América Latina, pero en un lugar muy por debajo de los países del mundo con mejores resultados (al respecto, véanse resultados PISA en la introducción de esta tesis), y los resultados Simce nacionales de 2013 tan dispares, donde los colegios municipalizados a los que asisten los alumnos más pobres son los peor situados en el *ranking* –recientemente, confirmada esta tendencia con los resultados 2014 que presenta ligeros avances de logro.

Los resultados de las dos escuelas visitadas durante esta investigación, que cuentan con servicio de ATE y son ampliamente beneficiadas por la ley SEP, son dispares, por aproximaciones, limitados y cuando se logran, insostenibles durante un tiempo breve. ¿A qué se debe esta ineficacia? Para responder, hay que dirigir la mirada más al aprendizaje junto a la enseñanza, a partir de lo que se vio en algunas aulas y se platicó con las profesoras observadas y/o entrevistadas.

Para contribuir a focalizar lo que señalan Bellei y González (2013:32) en *Sostenibilidad del mejoramiento escolar impulsado por programas de asistencia técnica educativa*, se incluye la siguiente cita: "el desarrollo de capacidades duraderas de mejoramiento de la efectividad a nivel de las instituciones educativas", y se retomará lo dicho por Tironi sobre el estudio de casos publicados en el libro *Asistencia Técnica Educativa en Chile: ¿aporte al mejoramiento escolar?*, en mayo de 2010, cuyo análisis crítico presentó en el documento: "Asesoría Técnica a Escuelas: ¿Nuevo mercado u otro brazo del Estado? Apuntes de la presentación en el Seminario Asistencia Técnica Educativa: De la Intuición a la Evidencia. Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile". Tironi (2010), del estudio de casos del CIAE reconoce su valía en cuanto al buen diseño de los programas ejecutados de diferentes proveedores de ATE; al costo del servicio de cada ATE; a la aplicación en las escuelas; a la llegada e inserción en ellas; a la relación de los asesores con sostenedores, directores, jefes de la UTP y profesores; a los diagnósticos específicos; a las dificultades encontradas en la asesoría; a la organización de las agencias de ATE; al monitoreo y a la evolución del trabajo de las ATE; a la percepción de las bondades de la asistencia recibida por parte de directivos de escuelas; a la percepción de las agencias de ATE y los directivos sobre lo que consideran una asistencia técnica de calidad, y los resultados verificables de la asesoría.

Al mismo tiempo, Tironi señala que a la investigación le faltó presentar un cuadro comparativo de los resultados de las agencias de ATE estudiadas, formular juicios claros sobre las que hicieron bien su trabajo y entregar resultados precisos sobre los aprendizajes logrados con los estudiantes. También resalta esto porque considera que es difícil asegurar que las agencias de ATE no generan resultados, si éstos no están bien medidos o porque el mercado de proveedores ATE es todavía débil o incipiente. Asimismo, considera que la oferta de ATE se quedó corta ante la demanda de los centros educacionales necesitados de mejora de su calidad educativa. Para este socio y sostenedor el tema de las agencias de ATE no debería centrarse tanto en el conjunto de su operación sino en el impacto que su servicio genera para obtener resultados de aprendizaje.

Con esta investigación cualitativa en dos colegios que habían sido impactados por agencias de ATE y que continuaban siéndolo en 2014, por sus alcances y duración, no se pudo apreciar tanto la sostenibilidad o no de los saberes obtenidos por los niños y las capacidades

instaladas en los profesores a lo largo de un cierto periodo, sino sólo el elemento de adquisición de aprendizajes y su relación con la enseñanza, por lo hecho con las agencias de ATE y lo que estaba en curso. Elemento que sin duda, e independientemente de esta indagación, más adelante, en el servicio pedagógico de dichos colegios, servirá para distinguir el nivel de sostenibilidad alcanzada en la mejora de las formas de enseñanza y la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Así, esta investigación se concentró en observar y reflexionar sobre el impacto de la ATE en los saberes de los alumnos, en su eficacia y pertinencia. Dado que ese es el problema clave de la calidad educativa en el país:

Chile viene realizando un esfuerzo en mejorar la calidad [de] la educación desde el primer gobierno de la Concertación, antes el Estado se dedicó a la cobertura, es decir, a cubrir las necesidades educativas básicas de cada niño y adolescente de Chile, en otras palabras, una silla y una mesa disponibles para ellos, cumplido este objetivo, la energía creativa se focalizó en mejorar los procesos y resultados del sistema educativo.

Estas políticas públicas apuntan a resolver diversos aspectos del sistema educacional, como mejoramiento de la infraestructura, textos de estudio, fortalecimiento de gestión educativa, atención de niños vulnerables, planes y programas de estudio, convivencia escolar, informática, etc. Es evidente que muchas de estas variables han mejorado, sin embargo, no han logrado dar con el clavo que apunte con firmeza la estructura del mejoramiento de los aprendizajes de nuestros estudiantes. (Gerter, 2015).

Vista esta opinión, es conveniente recordar lo que apuntó la jefa de la UTP de la Escuela "Alemania": los dos factores que inciden más en el logro de aprendizajes con los alumnos es la actitud de los profesores en su labor docente y la cantidad de apoyo que las familias den a sus hijos.

En los intentos por mejorar los resultados de aprendizaje, como ya se señaló, en la escuela hay TAP con el fin de suplir carencias con los alumnos focalizados como prioritarios. Con los talleres se procura que hagan sus tareas, refuercen sus materias del currículum y estudien más cuando presenten pruebas. Sobre la actitud de los profesores, la jefa técnica de la UTP se quejó de la falta de compromiso de los profesores, de su agotamiento laboral y de la imposibilidad de que tomen mayores capacitaciones por falta de tiempo y dinero.

A partir de uno de los instrumentos usados en esta indagación sobre la ATE en Chile, se puede apreciar lo que los directivos valoran de la relación aprendizaje-ATE; en la siguiente tabla se distinguen los resultados estimados.

Pregunta	Respuestas Escuela "Alemania"	Respuestas Escuela "Pacto Andino"
¿Por qué la escuela tiene bajo aprovechamiento en el aprendizaje?	Por problemas sociales que presentan los alumnos, la desmotivación de los docentes que impide que motiven a su alumnos.	Porque el apoyo externo, como es el caso de las agencias de ATE, es solicitado por Plan de Mejoramiento Escolar (PME) y su proceso de licitación es engorroso.
¿Qué factores inciden en la adquisición de aprendizajes por parte de los alumnos?	-Alumnos vulnerables, sin desayunar, agresivos. -Metodología del docente. -Apoyo del hogar.	La desmotivación, la falta de compromiso e identidad con la escuela.
¿Por qué lo alumnos de esta escuela tienen cierto nivel de logro de aprendizajes?	Por las mismas razones anteriores.	Porque se trabaja en función a las necesidades de cada estudiante.
¿Qué papel tiene o tuvo la ATE en la mejora de los aprendizajes de los alumnos?	En la mejora no tuvo ningún impacto, no se subieron los resultados, sólo en el año 2010, pero no se mantuvieron en el tiempo.	Apoyar el aprendizaje de los estudiantes y completar vacíos pedagógicos.
¿Lograron mejorar los aprendizajes con el apoyo de la ATE? ¿En qué? ¿Cómo? ¿Cuál es la evidencia de esto?	Sólo el primer año de trabajo con la ATE se logró subir resultados, pero luego se fueron en picada en los años 2011, 2012 y 2013. ATE sin impacto.	Se demostró en las evaluaciones de cobertura curricular, donde el curso que fue atendido por la ATE el año pasado [2012], este año obtuvo el mayor % de logro de acuerdo con los estándares de aprendizaje [2013].
Si lograron mejorar aprendizajes de los alumnos con el servicio de ATE, ¿aún se sostienen esos aprendizajes? ¿En qué se evidencia? ¿Cuáles aprendizajes? Ejemplifique.	No se mantienen, sólo fue una mejora de un año, no tuvieron sostén en el tiempo, tanto en Lenguaje como en Matemática, lo que indica que no logran motivar y capacitar a los docentes al 100%.	Se evidencian en que el porcentaje de logro aumenta y/o se mantiene. Por ejemplo, en las áreas de Lenguaje y Comunicación se evidenció aumento de la comprensión lectora y en Matemática, se obtuvo un diagnóstico certero de las principales debilidades de los alumnos.
Opinión sobre el servicio ATE: ¿Es eficaz? ¿Es pertinente? ¿En qué y por qué?	Fue eficaz sólo para evaluar aprendizajes, pero no es pertinente porque no lograron instalar una metodología.	Pertinente y eficaz si se ajusta al contexto y realidad de la escuela donde se implementa el servicio, y más si se adecuan a las necesidades que la escuela requiera.

Conforme a estas respuestas, como ya antes se había dicho, se distingue disparidad en los logros, así como condicionantes y ninguna apreciación clara de que los alumnos sean impactados suficientemente en el aprendizaje que adquieren, en particular del servicio de ATE proporcionados a los centros educacionales.

Por un lado, se aprecia que el aprovechamiento escolar depende de la situación social y familiar de los alumnos (por lo demás, recuérdese que por ello están caracterizados como prioritarios); del nivel de motivación, compromiso o identidad de los profesores, así como de aplicación de metodologías de trabajo por parte de éstos; de que es burocrático armar el apoyo de ATE que concentra más tiempo en lo organizacional que en la acción de promover aprendizajes con los alumnos (reafirmando lo dicho y citado antes por Tironi); cuando hay logros, no se sostienen ni de un año escolar a otro ni en el tiempo en que se continua trabajando con la ATE; que las agencias han sido eficaces para evaluar qué saben y qué deben aprender los alumnos, pero no pertinentes de acuerdo con las condiciones y situaciones de cada colegio, para instalar una metodología que ayude a promover saberes sostenibles en el

tiempo, porque no hay impacto en la mejora, y por mejora se entiende que esos saberes prevalezcan cuando menos de un año escolar a otro.

Por otro lado, se aprecia que se reconoce un cierto nivel de logro de aprendizaje y se debe a que el colegio atiende las necesidades formativas de sus estudiantes; que el servicio de ATE sería eficaz y pertinente si respondiera más al contexto y a la realidad de la escuela en cuestión; que el impulso de mejora que provoca una ATE se distingue en el logro de saberes de los estudiantes y en llenar vacíos de la intervención pedagógica de los docentes, así como de saber diagnosticar los problemas de instrucción de los alumnos, proponer acciones adecuadas de cara a lograr estándares, **subir puntajes o superar debilidades de aprendizaje.**

Dice Tironi (2010) que el gran problema de la ATE es el exceso de centralismo que ejerce el Mineduc para su aplicación y el de regulación al mercado de asistencia técnica en educación, y cuestiona: ¿por qué el Estado chileno acepta otros asistencias técnicas en otras áreas (como medio ambiente) y lo hace de mejor manera, y en educación todo es tan burocrático?, ya que las escuelas están más empeñadas en entender y cumplir los lineamientos y reglamentos reguladores de la ATE que en aprovechar el servicio y mejorar la práctica profesional en la docencia e impactar en los resultados del aprendizaje con los alumnos. Entonces propone seguir haciendo investigaciones como la del CIAE, pero perfeccionarlas centrándose en los resultados y usándolas con el fin de mejorar las políticas o los programas que se consideren necesarios; hacer más gradual el desembolso de los recursos de la ley SEP, validar a la asistencia técnica escolar por los resultados en los aprendizajes y modular la ley SEP a partir de los ajustes que se hagan a todo el sistema escolar.

Relacionó esta última idea de Tironi con lo planteado al inicio del capítulo 3, en el sentido de que la incursión en dos escuelas chilenas impactadas por la ATE tuvo como propósito conocer la operación de la ley SEP y su dispositivo de la asistencia técnica en terreno, constatar qué sabían los distintos protagonistas involucrados con la ley SEP y la ATE, aprender más de dicha asistencia técnica, recopilar información y observar la práctica docente para apreciar cierta efectividad de la enseñanza en las salas de clases impactada por la ATE y su pertinencia en el logro de algunos saberes de alumnos prioritarios de educación básica en Chile. Siguiendo con este elemento del aprendizaje conviene, entonces, retomar lo observado en las aulas, después de mirar las apreciaciones generales de cada escuela y continuar con la

valoración de la eficacia y pertinencia del servicio de ATE y su impacto en situaciones específicas.

4.3 Impacto de la ATE en Chile y su pertinencia para mejorar saberes escolares

En un curso de cuarto grado básico de la Escuela "Pacto Andino" se observó lo siguiente en la dinámica de la clase y en la relación entre enseñanza y aprendizaje:

La profesora recapitula lo visto con sus alumnos en la clase anterior. Desde el inicio de la clase la docente muestra habilidades suficientes para hacer su intervención didáctica. Su sala de clases está ordenada con materiales educativos y los alumnos con disposición al trabajo.

Los alumnos ingresan a la sala de clase después de un recreo de 15 minutos. Se acomodan en sus bancas y la profesora llama su atención para recapitular el tema de la clase anterior que fue relativo a las funciones y relaciones entre los huesos, los músculos y las articulaciones del cuerpo humano. Este tema es recurrente a lo largo de la clase, para que los alumnos cubran los dos objetivos de aprendizaje de esta sesión (véase foto 2 en Anexo 14 y todas las fotos de esta clase) (registro de observación sistemática de la clase de Ciencias Naturales impartida por la Profra. MCGU. 4º grado básico, grupo "B". Escuela "Pacto Andino", Santiago de Chile, 25 de septiembre de 2014).⁵¹

Se explicitan los objetivos a lograr con la clase. La profesora recapitula bien lo visto con los alumnos en la clase anterior, y la entrelaza con el tema y los objetivos que pretende cubrir con esta nueva sesión.

Profesora (**Profra**): [...] /Pide a los alumnos (**Aos**) que busquen el cuadro que elaboraron en la clase anterior de Ciencias Naturales/. ¿Qué movimientos vimos? /Empieza a recapitular o retomar la clase anterior con el tema de huesos, músculos y articulaciones, y pide a los niños que levanten la mano si quieren responder/.

Aos: /Ante la pregunta que la profesora planteó, varios de los alumnos levantan la mano para responder y participar. Algunos responden frases sueltas como lluvia de ideas/ (véase foto 2).

Profra: /Sintetiza lo que dijeron los estudiantes/. Los objetivos de la clase de hoy son: Objetivo 1. Explicar los beneficios de la actividad física. Objetivo 2. Proponer una rutina de ejercicios. /Los escribe en el pizarrón/. ¿Qué significan estos objetivos para ustedes?

Alumna (**Aa**): Beneficio es algo que favorece.

Profra: Algo que es bueno. (La voz de la profesora es clara, enfática y con buen volumen para que todos los alumnos escuchen). /Vuelve sobre lo visto en la clase anterior/. ¿Qué relación tiene lo que vimos en la clase anterior con el objetivo 1?

Aos: /Los alumnos piden la palabra y participan con diversas respuestas/.

Alumno (**Ao**): Mover nuestro cuerpo constantemente para no tener problemas [...]

⁵¹En la transcripción de estas observaciones de clases como registros simples, se atendieron, excepto el uso de las comillas, las orientaciones metodológicas de la siguiente fuente: A. P. García H. (2011).

Los alumnos participan con sus ideas previas. Dice Linda Darling-Hammond (2001:182) que mientras las aulas tradicionales tienden al silencio y sólo resuena la voz del profesor, en las aulas enfocadas efectivamente al aprendizaje, los alumnos hablan y actúan en razón de lo que se enseña y se aprende.

Profra: ¿Y qué es actividad física?

Aos: El deporte. Tenis. Fútbol. Correr. Hándbol... /Gritan uno por uno como lluvia de ideas/.

Profra: Conocemos muchos deportes. Estos deportes nos mantienen saludables. Hay que ejercitarlos.

Ao: Mi mamá me dice: “¡Ay, me duele mi espalda!”.

Aos: /Varios alumnos participan en el sentido que lo hizo su compañero que les precedió en la palabra/

Ao: Hacen Tai chi [antiguo arte marcial chino de movimientos armoniosos y relajados]. Por eso, las abuelitas y los abuelitos en China hacen Tai chi hasta que tienen 100 años.

Aa: Por eso mismo, viven más.

Ao: A veces la mamá se agacha y ya no se puede levantar...

Aa: Es que no tomó leche...

Aa: No ejercitó músculos...

Ao: ¿Por qué te dan calambres?

Profra: No nos desvíes del tema. ¿Cuál era el trabajo de los músculos? /La profesora busca explorar los conocimientos previos de los alumnos. Los alumnos participan y tratan de responder a la pregunta. Con base en ello, la profesora explica y ejemplifica más/.

Ao: Cuando el músculo ya no se puede mover...

Aa: ¿Por qué el cerebro opina siempre lo que debo hacer?

Profra: Esa duda la veremos la próxima semana... Nos estamos desviando del tema, ¿ya?

Ao: El yoga es un ejercicio.

Ao: Los campesinos...

Profra: Vamos a construir un listado de beneficios de hacer ejercicios. Lo que ustedes creen.

Aa: No vamos a tener fuerza para levantar cosas pesadas.

Profra: Más energía. Ahora ustedes tienen cuatro horas de Educación Física antes dos horas. ¿Otro beneficio?

Ao: No tener obesidad.

Profra: ¡Muy bien! Tener un estado físico favorable. Nuestro cuerpo... /La profesora interpreta al alumno con otras palabras que los lleve a los objetivos./ Ignacio, ¿estás copiando? (La profesora se muestra preocupada por este alumno, al que disciplinó desde el inicio de la clase). /Aprovecha y mueve a algunos alumnos de su lugar, para colocar el proyector frente al pizarrón, encenderlo y usarlo/ (véase foto 3). /Después la profesora escribe en el pizarrón/.

[...]

El desarrollo de la clase continúa sobre la base de la participación de los alumnos. Con la dinámica de que los niños hablen, la profesora les pregunta, ellos vuelven a opinar y en la lógica de dejarlos traer al aula el tema de la clase con la expresión de sus experiencias, nociones y aprendizajes adquiridos en el ámbito familiar y escolar, la clase dejar entrar "el mundo de los niños" (Tonucci, 2002:40).

Profra: ¿Qué otro beneficio?

Aa: Para tener más vida./La profesora escribe en el pizarrón y los alumnos en sus cuadernos (véase foto 4).

Profra: Para vivir más años, ¿sí? o ¿no? /Ella responde y argumenta retomando el ejemplo del Tai chi. Indica que si haces Tai chi te ayuda/.

Profra: Ustedes deben motivar a sus papás a hacer ejercicios.

Ao: Yo y mi papá, todos los domingos, vamos en bicicleta al cerro de San Cristóbal.

Aa: Mi papá anda en bicicleta.

Profra: Nos estamos desviando. Javiera dijo algo. Repite (dirigiéndose a esa alumna).

Profra: ¿Otro beneficio?

Aa: A tener más fuerza.

Ao: Cuando yo hago ejercicios es para que yo pueda hacer más actividades. Nuestro cuerpo resiste más.

Aa: Puedo salir al parque. Y salir al almuerzo (se refiere a salir a desayunar y al recreo dentro de la escuela) y para hacer más actividades.

Profra: /Retoma la intervención de la última alumna que participó y anota en el pizarrón: Nos ayuda a realizar más actividades en el día/ (véase foto 5). /Después pone su propio ejemplo y comenta que se enfermó, perdió el ritmo de trabajo, festejó el 18 (18 de septiembre, Día de la Independencia Nacional de Chile), se cansó... /Durante toda la clase, los alumnos van haciendo apuntes en su cuaderno, con base en lo que copian del pizarrón/ (véase foto 6).

La profesora no pierde de vista los objetivos de la clase y apela a aprendizajes de Educación Física para relacionarlos con los de Ciencias Naturales. Jere Brophy (2000:27-28) plantea que "en sus presentaciones, explicaciones o demostraciones, el maestro efectivo proyecta entusiasmo por el tema y lo organiza con máxima claridad y coherencia. Presenta nueva información con base en lo que los alumnos ya conocen del tema".

Actividades para el objetivo 2

Profra: No creo que terminemos sino hasta el martes. /O sea, la siguiente clase./ ¡Cristóbal! (Le habla con autoridad y con exigencia de trabajo). /Y es que este alumno no alcanza a copiar en su cuaderno el contenido de la clase y empieza a llorar.../ Mira, continúa, deja el espacio... (en el cuaderno). /Y dos compañeros se ofrecen a ayudarlo después... /La profesora se dedica a apoyar a Cristóbal. /No sufra más. /Le seca las lágrimas. /Ponganme atención. /Les dice a dos alumnos. /Ponganme atención. /Se refiere a todos los alumnos que se distrajerón por el caso de las lágrimas de Cristóbal/. ¿Qué es una rutina de ejercicios?

Ao: Hacer todos los ejercicios.

Aa: Planear lo que voy a hacer y en el tiempo que lo voy a hacer.

Profra: En la clase de Educación Física hacen rutinas... /Ignacio sigue indisciplinado, pero la profesora ya no vuelve a llamar su atención... /Tocan a la puerta y se interrumpe la clase. /Disculpen. /Dice la maestra a los alumnos y atiende a una persona en la puerta de la sala de clases. / Gabriel no puedes seguir... /Se va Gabriel con la persona que interrumpió la clase./

Profra: ¿Cuáles son las extremidades superiores? (se hace un silencio de todos los alumnos)./ Es materia de 1º básico. /Les dice, como desafiándolos porque ellos cursan 4º básico. /Brazos, extremidades superiores... ¿Cómo se llama esto? /Se toca su propio pecho y lo muestra a los alumnos, siendo su propio cuerpo un recurso didáctico./

Aos: ¡El tronco!

[...]

La profesora anima a los niños a trabajar, confía en su capacidad de hacerlo por parejas, lo que da pie a otra organización grupal. Sin perder de vista los objetivos de la clase, la profesora se atreve y dispone del tiempo dejando la clase frontal para pasar a una clase grupal, por lo que organiza a los alumnos en binas. Ella sabe que ante el reto de aprendizaje que tienen de crear una rutina de ejercicios, las parejas de alumnos deben ocupar sus propios cuerpos como recurso para elaborar su rutina, discutir la secuencia de actividades de la rutina, ponerse de acuerdo, etcétera. Para ello ocupa láminas, libros de texto, proyecta imágenes con un cañón y sobre una pantalla con el propósito de que los alumnos observen que, en cualquier acción motriz funcional o de actividad física programada, hay un uso corporal integrado de músculos, huesos y articulaciones. Este es el móvil de la clase.

Profra: Vamos a crear una rutina de ejercicios, como le hace el profesor Mario. /El profesor de Educación Física de este grupo. / Él hace circuitos.⁵² /Ella apela a estos saberes y prácticas motrices que los alumnos desarrollan en el patio escolar. /Después, les da un ejemplo de rutina de ejercicios como una guía, para que los niños comprendan la actividad a realizar. /La rutina de ejercicios que van a escribir debe tener dos ejercicios y éstos deben ser con movimientos de brazos, piernas, tronco o abdomen. Se deben de mover estas partes del cuerpo en esos ejercicios...

Aos: /Se desatan muchas dudas sobre lo que van a hacer y gritan o se quejan de lo que tienen que realizar. /Un alumno corrige a la profesora, porque ella escribió "bazos", en lugar de "brazos". Ella corrige en el pizarrón/.

Profra: ¿Cómo comienzan una rutina en Educación Física?

Aos: Calentando...

Profra: Por ejemplo, de una rutina de Educación Física en la que mueven brazos... ¿me entienden o no? /Pone un ejemplo.../

Profra: Después de que escriban su rutina con dos ejercicios con los que muevan los brazos, o las piernas, o los pies, o el tronco o el abdomen... Van a venir aquí adelante a hacer su rutina. Esto será la próxima clase. Le van a preguntar a Mario (el educador físico del colegio que ya mencionó), sobre el nombre adecuado de cada ejercicio. /La profesora organiza a los alumnos por parejas y da muchas instrucciones para que puedan estructurar su escrito con la rutina de los dos ejercicios/.

En esta sesión se genera un intento de transferencia y aplicación de otros saberes de la clase de Educación Física para construir conocimiento en la clase de Ciencias Naturales y producir un texto escrito. Los alumnos han sido puestos, por su profesora, ante un reto doble

⁵²En Educación Física, un circuito de acción motriz es una estrategia de trabajo en el patio escolar que se arma con estaciones o paradas distribuidas en un espacio determinado. En cada estación, los alumnos deben realizar una serie de tareas motrices o rutinas distintas, asociadas a un tema motriz, que el profesor previamente diseñó y preparó con los materiales o implementos suficientes. El grupo se divide en equipos y el profesor explica ampliamente qué, para qué y cómo cada rutina se cubrirá en cada estación. En seguida, cada equipo recorre las estaciones y hace la tarea motriz según lo que cada estación le demanda. A una voz del profesor, los equipos cambian de estación y hacen la siguiente tarea motriz, cuando todos los alumnos con sus equipos han pasado por todas las estaciones, entonces, han cubierto un circuito y ciertos objetivos programados (véase Anexo 15).

de aplicar aprendizajes y construir nuevos trabajando por parejas: construir una rutina integrando saberes de Educación Física con Ciencias Naturales y aplicar habilidades adquiridas en Lenguaje, porque tienen que producir un escrito de forma autónoma y colectiva.

/Va terminando la sesión y de 11 binas que se formaron para escribir la rutina de ejercicios, seis o siete no han terminado. Los alumnos están desesperados. Pelean, discuten entre ellos, se echan la culpa por no ponerse de acuerdo o no lograr la rutina y menos escribirla. Es notorio que no pueden transferir saberes de Educación Física a esta sesión de Ciencias Naturales, por más que la maestra les rememora lo que hacen en el patio o les pone ejemplos. Algunos se acercan a la observadora para que les de pistas y ejemplifique algún ejercicio donde se muevan músculos, articulaciones o huesos, sobre todo del abdomen... Se oye el timbre de finalización de la sesión y la profesora permite que todos salgan a su descanso.

En seguida se presentan extractos de las opiniones de la profesora MCGU, quien fue entrevistada después y a propósito de la clase observada, el impacto de la ATE en su estilo de enseñanza y la promoción que hace del aprendizaje entre los niños de su grupo.

[...]

MCGU: ... Las actividades que ellos están haciendo, les cuestan mucho, y relacionarlas con su vida cotidiana, aún más. ¿Y para qué voy hacer esto? ¿De qué me sirve? ¿Cuándo lo pongo en práctica? Que se cuestionen el hecho de, ¿para qué les sirve venir a la escuela?, porque el día de mañana, ellos dicen, estoy aprendiendo a usar la suma, ¿y cuándo voy a usar la suma? ¿Por qué es necesario aprender a usar los problemas?, porque es en la vida cotidiana donde lo van a usar.

Entrevistadora (**E**): Hay como dos cosas que, según yo, les dificulta armar lo que se les pidió [la rutina de ejercicios por escrito elaborada por pareja de niños y en la que apliquen los conocimientos transmitidos, es decir, que el cuerpo humano está compuesto por un sistema esquelético y un sistema muscular, y que cuando se realiza actividad física sistemática hay un uso de los músculos y huesos de dichos sistemas], porque se les pidió un ejercicio bastante retador.

[...]

MCGU: Para que establezcan la diferencia de lo que hablamos ahora, que ellos puedan percibirla y hacerla como una actividad preparada, controlada y determinada en un momento, es lo que va a hacer la diferencia entre una actividad física y una actividad común.

E: La actividad física se puede decir que es todo [lo que realizamos con el cuerpo de manera intencionada y desde el punto de vista motriz] y se divide de muchas maneras. La Educación Física tiene algunas ramas, por ejemplo, la danza, el teatro, la pantomima, el deporte, por supuesto el juego, y toda la gama de actividades físicas que los profesores en los circuitos...

MCGU: [...], entiendo a qué va, el tema es que el currículum está destinado así.

E: Por qué sólo plantear que actividad física es igual a deporte...

MCGU: Sí, solamente plantear el deporte, hacer esa asociación... Lamentablemente, lo que yo he visto es que el currículum está planteado así.

E: Sí debe ser. Y es como lo más cotidiano para los alumnos.

MCGU: De hecho, esto era cómo proponer una rutina de ejercicios y es una parte dentro de un indicador y que a lo mejor para ellos va ser más efectivo, porque en la segunda parte de esta clase, al evaluar, voy a hacer la relación de todos estos ejercicios. Voy a elegir uno y les voy a decir: ¿qué huesos están trabajando? ¿Qué músculos están trabajando? ¿Qué articulaciones

están trabajando? ¿Cuál es la relación que estaban haciendo? Es la segunda parte de la clase, por eso yo les decía, no se apuren ahora por terminar la rutina, porque nos hace falta la otra parte, ponerlo en práctica, para que ellos autoevalúen lo que hicieron, y que lo evalúen entre todos.

E: Es muy bonito todo el desarrollo...

MCGU: Poder hacer la relación de todo, al fin y al cabo lo que lleva esta actividad es de relacionar todo el resto de contenidos que hemos visto. Que a lo mejor lo hemos visto con video, con Power point, pero no es lo mismo cuando uno hace esto de llevarlo a la práctica. Cuando mi cuerpo está usando de verdad esto. En el simple hecho de caminar, qué es lo que estoy haciendo al caminar, qué es lo que estoy moviendo al caminar.

[...]

E: Hubo un ejemplo muy bonito que le dio un chico: "yo voy con mi papá a andar en bicicleta al Cerro de San Cristóbal". Si el papá va en bicicleta al trabajo, esa es una actividad funcional, pero si el papá y él en domingo hacen 30, 15 o 2 vueltas en el Cerro de San Cristóbal, esa es una actividad física o ejercicio organizado.

MCGU: Sí, lamentablemente, creo que es el currículum el que tiene asociada la actividad física al deporte. Sólo el deporte.

E: Es común eso. ¿No hay láminas donde se vea más actividad física de los alumnos?

MCGU: Imágenes de ejercicios fue difícil. Fue súper difícil; por ejemplo, mostrar lo que yo quería, que ellos vieran que para poder hacer ese movimiento, esto es lo que estás moviendo.

E: ¡Qué bueno que hubiera!, pero imágenes de niños, por ejemplo, nadando, que se vieran en actividades físicas. Tal vez haya.

MCGU: Estuvimos revisando y, por lo menos eso fue lo que encontramos, como que nos agarramos de esta partecita de los indicadores, pequeñitos, para poder relacionar el resto de los contenidos.

E: La agencia de ATE, ¿los capacita sobre esto?

MCGU: Lo que pasa es que yo trabajé con la ATE, no ahora [2014], trabajé el año pasado [2013], con CETEC. En mi caso me dio muy buenos resultados.

E: ¿Cuáles fueron? ¿Qué le propusieron?

MCGU: Por ejemplo, en Matemática para demostrarlo tangiblemente está el Simce. El curso [el grupo] que tomé el año pasado subió 10 puntos en el Simce, que ya es algo significativo en Matemática. Es ahora mi percepción como profesora, ya que uno va viendo esos detallitos todos los días. Tomé un curso [un grupo] que estaba bien disminuido en varias habilidades de lectura, escritura... Tenía muchos vacíos, muchas lagunas, muchísimas lagunas; por ejemplo, nosotros dimos Ciencias Naturales, el año pasado, gracias a la ATE pudimos llenar muchos vacíos que había en Ciencias Naturales y en Historia. Había muchos contenidos, que por muchos motivos y por cosas que en realidad no tienen relación con el niño y la escuela, tampoco iban teniendo esos espacios donde recordaran la materia, en donde yo, por ejemplo, quería pasar algo con ello, pero el conocimiento previo no estaba, entonces, gracias al trabajo que hicimos –bueno trabajé mucho con Marisol [la asesora de la ATE CETEC]– pudimos, con el material que ella nos ayuda a preparar, no invertir tanto tiempo y poder llenar eso y también poder seguir con lo que nos corresponde: buscar la estrategia. Porque de repente, preparar el material te lleva mucho tiempo.

E: Puede resumirme, ¿qué aprendió con la ATE? Todo lo que se acuerde o lo más relevante.

MCGU: Hartas cosas. Aprendí a usar más tecnología. Aprendí que no debo tener susto de que los niños tomen el computador, por ejemplo, ahora, si ellos quieren ir adelante y ver, que lo usen. Aprendí a buscar más recursos y no quedarme sólo con los recursos que una tiene más cercanos sino buscar más. A interrelacionar los contenidos. A interrelacionar las asignaturas, usar unos contenidos de una asignatura en otra y poder hacer la relación, poderlo hacer más transversal... A recoger conocimiento previo de los chicos.

E: Esto de abrir la clase, precisar los objetivos, preguntar qué no entiendes...

MCGU: No, eso es un trabajo más de la escuela, como escuela, que de la ATE. Un trabajo de la línea que quiere seguir la escuela. Las evaluaciones de hecho, las que nos hacen, las retroalimentaciones que nos hacen van más enfocadas a eso.

E: Alguna última cosa asociada a la ATE que influyó para que los chicos aprendieran más.

MCGU: El poder discutir, como docente, las inquietudes que tienes con otra persona que viene y vive lo mismo que uno. Y una dice, no estoy tan perdida, esta actividad no me resulta y ya no sé qué hacer con mis alumnos, y que haya otra persona que vea las cosas desde otro punto de vista, ya es mucho y útil.

E: ¿Acompañamiento?

MCGU: Acompañamiento, yo creo que es lo principal.

E: ¿Cuántos años tiene de edad y cuántos como profesora?

MCGU: Tengo 30 y cinco de profesora.

E: La felicito mucho.

MCGU: Muchas gracias.

En otro curso de 4° grado básico de la Escuela "Pacto Andino", también se observó la dinámica de la clase y la relación entre enseñanza y aprendizaje con el mismo tema, pero con un grupo de alumnos con NEE. Se transcribe toda la clase para establecer ciertos puntos de similitud y de diferencia entre un estilo y otro de enseñanza de ambas profesoras, y las distintas características de los alumnos:

Contexto de esta clase

Los alumnos están sentados en sus bancas después de entrar de un recreo de 15 minutos. La profesora al frente del grupo, imparte una clase de Ciencias Naturales (véase foto 1. Anexo 16 con las fotos de esta clase) a este grupo de 4° grado básico que tiene la característica de ser integrado; es decir, incluye alumnos con NEE. La profesora cuenta con el apoyo de una asistente educativa (véase foto 2). (Registro de observación sistemática de la clase de Ciencias Naturales impartida por la Profra. BL. 4° grado básico, grupo "A". Escuela "Pacto Andino", Santiago de Chile, 25 de septiembre de 2014).

Actividades realizadas durante la sesión

I...

La clase ya comenzó... (véase foto 3 con el objetivo de la clase).

Profra: Van a copiar este cuadro que voy a escribir en el pizarrón (véanse fotos 4 y 5). /El cuadro es el siguiente: /

Movimientos	Huesos que participan	Músculos que participan	Articulaciones que participan
Saltar con los pies juntos			
Estirar los brazos hacia los lados			
Separar las piernas hacia los lados			

Aos: /Van llenando el cuadro en grupo con la guía de la profesora. /Para llenar el cuadro consultan unas hojas que previamente les entregó la profesora, relacionadas con el tema que estudian (véanse Anexo 16 y particularmente la foto 6). /Hay una dinámica de muchas preguntas de los alumnos y respuestas de la profesora./

Ao: ¿Cuál músculo?

Aa: ¿Qué articulación será?

Ao: ¿Y cómo se llama el de aquí? /Se toca una parte del cuerpo./

Profra: Rótula.

Aos: /Los alumnos se emocionan, porque la profesora les informa y los anima ya que van a hacer una actividad física./

/Hay una interrupción. Alguien toca a la puerta y la profesora le atiende./

Profra: No converse tanto para que avance más rápido. /Le dice con afecto a un alumno que está platicando mucho durante la clase. /Y les llama la atención a todos. / Estamos muy desordenados. Gustavo, pare de conversar y trabaje. /Se nota que los alumnos escriben con cierta lentitud. /Las dos profesoras batallan para que trabajen en este escrito o registro mediante el soporte del cuadro./

/En el pizarrón o cerca de él, está el cuadro, el objetivo a cumplir, pantalla de soporte y un esqueleto (véanse fotos 7 y 8). /En esta clase la profesora parte de un cuadro, donde ya le entrega a los alumnos ejemplos de movimientos y espera que mediante la consulta de diversos recursos o dispositivos: esquemas (véase foto 9), diapositiva, libro de texto (véase foto 10), etcétera, los alumnos logren el desafío de identificar qué huesos, músculos y articulaciones se ponen en funcionamiento al realizar un ejercicio físico como los ejemplos que les plantea en el cuadro./

Aos: /Platican, consultan, comentan entre ellos, se acercan a la maestra a pedir orientación. Uno le comenta a otro que en esa diapositiva la persona se encuentra encuerada. Quizá percibe de esa manera, el hecho de que en ese esquema se ilustra el cuerpo humano en la composición del sistema músculo esquelético o aparato locomotor (véase foto 8). /Una niña se acerca a la profesora para preguntarle algo. Ella le contesta sobre la función del brazo. Regresa a su banca para revisar de nuevo su cuadro (véase foto 11). /Los alumnos continúan durante un largo tiempo tratando de resolver el escrito a manera de cuadro que les es requerido como móvil de la clase.../

Profra: /Explica la actividad que sigue.../ ¿Por qué creen que hacen Educación Física?

Aa: Para ejercitar el cuerpo en general.

Profra: ¿Y qué pasa con el corazón? ¿Qué benefician los ejercicios?

Aa: Calorías. Botar.

Ao: Grasas. Botar.

Aa: Engordas mucho. Se afectan los órganos. A alguien el estómago le explotó. ¿Qué le pudo haber pasado?

Ao: Nos puede dar diabetes. O peritonitis, como me dio a mí, casi me muero.

Aa: /Explica qué es diabetes... /La profesora no la deja terminar la explicación./

Profra: Esa es una materia más complicada. /Dice a todos, a propósito de la alumna que trató de explicar lo de la diabetes./

Aa: Un primo mío de 25 años, comía grasa y cayó al médico.

Profra: /Explica el beneficio de la actividad física, pero no relaciona su explicación con lo que los alumnos recientemente le dijeron o comentaron. /Toman nota en sus cuadernos (véase foto 12)./

/Interrupción. Salen del salón, tres o cuatro alumnos.../

/Pasan a otra actividad: realizar una secuencia de ejercicios. La profesora anota en el pizarrón: "ejercicios", un alumno la corrige, para que escriba correctamente: "ejercicios"./

Profra: Escriban que después se atrasan. /Anota en el pizarrón: /

II. Realizar una secuencia de ejercicios.

3. Donde trabajen las piernas.

3. Donde trabajen el abdomen.

3. Donde trabajen los brazos.

Profra: /Organiza a los alumnos por parejas para realizar esta actividad./ Y luego de que los hagan van a pasar aquí adelante para realizar los ejercicios escogidos. /Aclara algunos nombres de ejercicio que los alumnos le comentan, como "envuelto de carne", "el carro", "la rueda"./

/Regresa al salón un alumno de los que se habían ido. Entra diciendo que su velocidad de lectura que le acaban de tomar fue de 233 palabras por minuto y dice que antes había leído 211 palabras por minuto. Muchos alumnos se alegran por esta información que significa un logro para su compañero./

Algunos alumnos (**Aaos**): /un alumno le pide prestado un lápiz a otro compañero./

Profra: ¡Apurarse! ¿Entienden la actividad que tienen que hacer? /Dicta los objetivos./

Aa: ¿No hay objetivos?

Profra: Si no los copiaste, te los consigues con un compañero. /Presenta las láminas en diapositivas y explica.../

Aa: ¡Mira, la gente desnuda! /Le dice una alumna a otra, muy sorprendida de ver estos modelos que tratan de representar los músculos, huesos y las articulaciones, y su relación con algunos nombres, con los que se pretende, además, que los alumnos comprendan que al realizar actividad física este sistema muscular esquelético es el que permite la actividad motriz, pero a esta niña, en una primera percepción, le parece un cuerpo desnudo o transparente./

Profra: ¡Cómo que la gente desnuda!

Aos: /Expresan admiración por las láminas y hacen varios comentarios.../

Profra: /Explica a los alumnos lo que van a hacer. /¿Qué tienen que hacer? /Se asegura que los alumnos comprendieron las instrucciones de trabajo./

Aos: /Poco a poco y entre todos, arman una idea sobre qué tienen que hacer./

Profra: Pueden salir al patio (véase foto 13), pueden venir a la sala de clase y checar las láminas. /Establece ciertas reglas para la realización de la actividad. /No doy ejemplos, no escucho ejemplos, no respondo a nadie aquí adelante (se refiere al área donde está su escritorio y el pizarrón). /Algunos alumnos se levantan de sus pupitres, para salir al patio y comenzar la realización de la actividad. / ¡Eh, no he dicho que se pongan de pie! / ¡Apúrense chicos! /Los alumnos se van a trabajar al patio./

/Ya en el patio, la profesora platica a la observadora que este es un curso integrado. Que tiene dos alumnos con déficit intelectual leve, dos niños con trastornos específicos de lenguaje y dos con deficiencia especial de aprendizaje (DEA). Que son alumnos que reciben apoyos diferenciados y más apoyo pedagógico, porque les falta mucho apoyo en su casa./

/Se acerca a ella un alumno. /Muy bien Óscar, te felicito. /Muchos alumnos del grupo la consultan permanentemente sobre qué y cómo deben hacer su trabajo. /Ante esto, la profesora comenta a la observadora que estos niños no tienen autonomía para trabajar, ya que requieren apoyo continuo./

/Comenta a la observadora que ella es profesora de integración. Es psicopedagoga. Dice que estudió durante cuatro años la carrera de pedagogía [la que se requiere en Chile, para ser docente] y que tiene cinco años de servicio./

/Después, explica que los alumnos de su grupo tienen problemas familiares muy severos, que la mayoría de los padres trabaja y no los atienden en casa. Que dos apoderados consumen [drogas]; tres de ellos, ella sospecha, que también; una madre está prófuga de la justicia y que su hija tiene custodia judicial. Comenta que este es un curso complejo desde el punto de vista de su composición social. Señala que la escuela es el hogar de estos niños, a quienes principalmente les cuesta mucho trabajo regirse con reglas y acatar normas de convivencia en el trabajo escolar; sin embargo, entre ellos son solidarios, respetuosos de su diversidad. Hay uno que no lee y escribe por sus capacidades distintas y entre todos, lo entienden y lo ayudan. Repite a la observadora que a los alumnos les falta autonomía y más capacidad para tomar decisiones, y que son muy dependientes del profesor./

/Platica, en particular, la situación del alumno Ignacio, que se ha negado a trabajar dentro y fuera de la sala de clase. El rostro de Ignacio está demacrado. Su cuerpo muy delgado. Su ropa es insuficiente para enfrentar el frío de la ciudad de Santiago en esta estación invernal. La profesora cuenta a la observadora que la familia extendida de Ignacio se compone de 15 personas y sólo trabajan dos adultos [entre ellos, su abuelo minero]. Un familiar de Ignacio

consume droga. Ignacio tiene tres o cuatro hermanos y muchos primos con quienes vive en una casa pequeña. El padre de Ignacio es sordomudo y su madre es hiperacúsica. Ignacio prefiere andar en la calle y no estar en su casa, y se sale a la calle y nadie de su familia tiene control de esto. Ignacio no trabaja casi nada, salvo si la profesora está a su lado. En eso se acerca Ignacio, quien le dice a la profesora que él tiene hambre y ella le pregunta si no comió nada en casa, él le dice que no y que no irá al almuerzo que brinda gratuitamente la escuela, porque no le gusta la comida que cocinan allí.../

/La mayoría de los alumnos trabajan por parejas durante el tiempo que permanecen en el patio y, de vez en cuando, las parejas se acercan a la profesora para explicarle el trabajo que están haciendo.

Profra: /A pregunta de la entrevistadora sobre la expectativa que tiene de estos niños, ella responde que trabaja para que todos sus alumnos logren egresar de la educación media y que varios de ellos lleguen al nivel técnico. Eso depende de lo que les aporte la escuela "Pacto Andino", hasta 8° básico./

/Ya en la sala de clases, los alumnos y la profesora continúan con el trabajo de Ciencias Naturales./

/Varias parejas de alumnos pasan adelante con la profesora y sólo realizan la presentación de la actividad frente a ella, mediante los ejercicios escogidos. La profesora los corrige, los evalúa. Otros alumnos no terminaron la tarea encargada y no pasan con la profesora a esta revisión./

Profra: ¿Qué aprendimos?

Ao: El sistema esquelético.

Aa: El sistema muscular. Que sirven para movernos.

Profra: La importancia de hacer qué...

Ao: El ejercicio.

Profra: ¿En qué parte de la clase estamos?

Aa: Lo que aprendimos en la clase.

Profra: Partes de los músculos, parte de los huesos, cómo funcionan los músculos. Qué hicieron. Qué crearon.

Ao: Una secuencia de ejercicios. /La profesora pide a los alumnos que se levanten de sus pupitres y hacen una secuencia de ejercicios entre todos (véase foto 14)./

/Son las 13 horas, se oye el timbre de la escuela que anuncia suspender clases, a esta hora van a la comida./

Ao: ¡Comida! /Gritó un alumno. /Todos salen del salón y van a tomar su almuerzo./

La observación de la clase de la Profra. BL se completó con una entrevista, los siguientes son algunos extractos:

[...]

Conocimiento general que los profesores tienen de la ATE.

1. ¿Cómo se desarrolla o se llevó a cabo el servicio de ATE en su escuela?

R: Vienen dos profesionales al colegio y hacen trabajo directo de asesoría con los profesores [ratifica lo dicho por la profesora de la UTP entrevistada también con esta investigación]. Les ofrecen ayuda para su trabajo pedagógico. Los apoyan con materiales educativos, como videos y todo tipo de materiales. Les enseñan a usar la pizarra educativa y los animan a que la usen frecuentemente. Los profesores favorecidos por la asesoría de ATE muestran disposición y disponibilidad para ser apoyados y después ayudarse entre ellos, mediante trabajo en equipo.

Inserción de los maestros en el plan de mejora de la escuela que se elabora como requisito para recibir ATE.

2. ¿Qué sabe del Plan de Mejora Escolar (PME)?

R: Apunta a varias dimensiones, en cuatro áreas [convivencia escolar, gestión curricular, gestión de recursos y liderazgo]. En este momento están creando el PME del 2015 [en septiembre de 2014]. Se plantean objetivos o metas. Después, se lo presentan a todos los profesores, para saber hacia dónde apunta. En el PME consideran las TIC.

Identificación de los aprendizajes de los alumnos.

3. Por el grado en que están o estuvieron sus alumnos y según la prueba Simce, ¿cuáles son los aprendizajes fundamentales que sus alumnos deben adquirir en Lenguaje y Comunicación, en Matemática y en Ciencias Naturales?

R: En Lenguaje y Comunicación: comprensión de lectura, pensamiento crítico y reflexivo. En Matemática: la resolución de problemas con diversas operaciones. También: historia universal e historia nacional, geografía y formación ciudadana.

4. ¿Cuáles son los mayores problemas de aprendizaje o el diagnóstico que tiene usted o tuvo sobre sus alumnos en Lenguaje y Comunicación, en Matemática y en Ciencias Naturales?

R: Principalmente, dificultades en la comprensión de lectura y en la velocidad con la que leen los alumnos. Ellos tienen un ritmo de trabajo escolar muy lento. Mientras que MCGU [la profesora de 4° "A", quien sí ha recibido directamente asesoría de ATE], trabaja un tema en 45 minutos, yo en 4° "B", lo trabajo en 90 minutos, porque mi grupo es un curso integrado y tengo varios alumnos con NEE. Otro problema es la disciplina de los alumnos dentro de la sala de clases, porque les cuesta mucho trabajo seguir normas y respetarse entre ellos.

Valoración e impacto de la ATE en la práctica docente y la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

5. ¿Cuál ha sido el impacto específico de la asesoría de ATE? *a)* en su planificación, *b)* sus clases, *c)* sus recursos didácticos, *d)* la organización del aula y del grupo, y *e)* sus formas de evaluación.

R: No tuve una capacitación de la agencia de ATE en la escuela, pero según lo que vi y lo que me benefició indirectamente, es que las nuevas estrategias que proponen los asesores de ATE, les gustan mucho a los chicos. Sobre todo que ahora usemos más las TIC. La motivación para el aprendizaje y el estudio por parte de los alumnos ahora es muy importante. Resulta que los recursos de enseñanza y de aprendizaje estaban en el colegio, pero no se usaban, por falta de tiempo, por falta de capacitación de los maestros, por falta de interés, de información o de no saber la intención. Después de la participación de la ATE, los profesores empezamos a utilizar la tecnología y ello derivó en mayor motivación de los alumnos.

6. ¿Qué le ha provisto o le proveyó la ATE para perfeccionar sus formas de enseñar y mejorar los aprendizajes de sus alumnos?

R: Los profesores que fueron directamente beneficiarios de la asesoría de ATE, quedaron con herramientas didácticas y aprendizajes para trabajar mejor en las salas de clases. Y lo más importante es que los han compartido con los demás profesores. A mí, mi compañera de grado, MCGU, me ha pasado herramientas y materiales, y con ello he logrado captar más la atención de mis alumnos y se encuentran motivados. En 5° básico –que eran cursos complejos– se obtuvieron mayores resultados en la prueba Simce de 2013, como escuela.

7. ¿Puede darme ejemplos de conocimientos nuevos y didácticas o estrategias renovadoras que aprende o aprendió con la ATE? ¿Aún lo lleva a la práctica? ¿Por qué?

R: MCGU me compartió actividades para hacer en la pizarra, y me orienta sobre cómo trabajar Matemática, me pasa videos para ilustrar las clases que han repercutido en el aprendizaje de mis alumnos, ellos esperan con expectativa para ir a la sala de Enlaces y trabajar con las computadoras. También a mis alumnos les gusta jugar con la pizarra, y yo no quiero que copien información sino que vean los videos y participen, por ejemplo.

8. ¿Han mejorado los aprendizajes de sus alumnos o de algunos desde que usted recibe o recibió asesorías de la ATE?, ponga ejemplos sencillos o dé evidencias de este avance, preferentemente en Lenguaje y Comunicación, Matemática o Ciencias Naturales.

R: Al pasar de 3° básico a 4°, en mi grupo, había siete alumnos que no eran lectores. Ya logré que haya uno menos. Está motivado. La mayoría de los alumnos han subido sus notas. Con todo, han mejorado en autonomía para trabajar, ya que antes les tenía que dar demasiadas instrucciones, llamar su atención y estar demasiado encima de ellos, para que avanzaran en su trabajo. En cuanto a la lectura hay un índice significativo de mayor calidad, porque varios alumnos pasaron de una lectura insuficiente a una elemental. Yo uso material concreto que ha sido comprado con los recursos de la ley SEP y con la asesoría de ATE, por ejemplo: fichas, conos, hojas, esquemas, objetos, equipo. Lo que no hay son incentivos o premios para los profesores que mejoran su enseñanza con los alumnos y que logran más aprendizajes como impacto concreto de la ATE en una escuela.

En un curso de primer grado básico de la Escuela "Alemania", se observó una clase de Arte. La dinámica se articuló a partir de un ejercicio de iluminado, recortado y pegado, para armar una composición visual con el tema de la estación "La primavera". La clase fue muy larga y durante varios momentos se apreció lo que Tonucci (2002:10-11) llama una actividad repetitiva que por momentos, y por lo ardua que fue, parece sin sentido o con poca relevancia de aprendizaje, así como cargada de un activismo basado en un modelo que los niños imitan como estereotipo de la estación de la primavera ideal, en este caso, porque no crean sus propios dibujos para expresar artísticamente vivencias o saberes mediante sus modelos de la realidad que les sean más satisfactorios o interesantes.

Contexto de esta clase

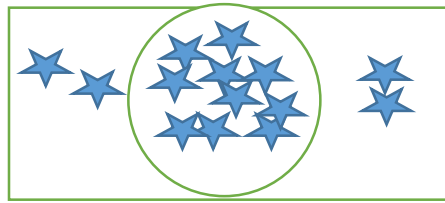
Los alumnos se encuentran en su sala de clases con su profesora al frente. El lugar que ocupa cada alumno está señalizado con su nombre (véase foto 1, y en el Anexo 17 las fotos con evidencias de este trabajo escolar) y cada uno está sentado en su respectivo pupitre, portando una bata de trabajo como parte de su uniforme escolar. Dichos pupitres están colocados por parejas. La profesora inicia con una clase de Matemática que en seguida suspende y pasa a una clase de Artes, relacionada con la efeméride de inicio de la estación del año de la primavera (véase foto 2). (Registro de observación sistemática de la clase de Artes impartida por la Profra. AG. 1° "A" básico, Escuela "Alemania". Valparaíso, Chile, 26 de septiembre de 2014.)

Actividades realizadas

Profra: /Cuando la observadora entra al salón, la profesora les dice: /Caballeros. /Todos los alumnos se ponen de pie, se callan, ponen las manos hacia atrás, las entrecruzan y dicen a coro/: ¡Buenos días, profesora Soledad!

Profra: /La profesora llama la atención a los alumnos, porque corrieron en el pasillo durante su ingreso a la sala de clases y les dicen que deben tener disciplina... /Les dice que van a trabajar sobre la corrección de la guía de Matemática, que ellos elaboraron previamente. Varios alumnos le contestan que ya la terminaron. /Para iniciar su clase, ella calla a los alumnos y les

habla a varios por sus apellidos y a otros por sus nombres. /Comenzamos... Son decenas y unidades... /Ejemplifica en el pizarrón: /



$$\boxed{14} = 10+4$$

/Y explica otro ejemplo, sin gráfico: /

$$\boxed{28} = 20+8$$

Profra: Estos caballeros no están poniendo nada de atención. /Regaña a unos alumnos que platican en clases. /Acuérdate de ayer. /Dirigiéndose a uno de ellos./

Aos: /Varios participan en clase./

Ao: Son 24.

Profra: Son 14. Cuento bien. /Le recoge una pelotita a un alumno que la está jugando en clase. /¿Qué te dije de esto? Se te volvió a caer... /Y ya no se la devuelve al alumno./

Asistente de la profesora (**Ae**): /Se desplaza por la sala de clases y les reparte a cada alumno una hoja de trabajo (véanse fotos 3 y 4). /Además, la profesora titular del grupo cuenta con el apoyo de un estudiante de pedagogía que está haciendo práctica docente en el colegio (véase foto 5)/

Profra: /Le anuncia a los alumnos que no van a continuar con la revisión de la guía de Matemática sino que va a adelantar la hora de Artes Visuales /E inicia la introducción del tema "La primavera". /¿Se dieron cuenta que pasamos de una estación a otra? En la otra hubo mucha lluvia. /Calla a un alumno que está distraído hablando con otro. /Ahora crecen las flores, los árboles... Los animales, ¿qué pasa con los animales? /Silencio del grupo. /Empiezan a re... a re...

Aos: "¡...producirse!".

Profra: ¿No es cierto?

Ao: Se va el Sol, llega el Sol...

Ao: Se van las lluvias y nubes...

Ao: Se ve más claro.

Profra: ¿Qué pregunta te hice yo? ¿Cómo es la vestimenta?

Aos: Un poco más delgada.

Profra: /Les recuerda que les pidió de tarea, traer recortes de flores (véase foto 6). /Como hay alumnos que todavía no atienden la clase de Artes Visuales y continúan con Matemática,

les ordena que el cuaderno azul (de Matemática) vaya a la mochila. /Les comenta que la fila más ordenada va a avanzar medio casillero. Esto porque tiene un sistema de orden y disciplina de cada fila a manera de juego, que consiste en un tablero pegado en el muro de enfrente de la sala de clases que simula carreteras y un dibujo de un carrito en cada carretera, si la fila se porta bien, su carrito avanza sobre su carretera para llegar pronto a la meta. Creo que la fila que llega a la meta, es premiada. "Se llama Carrera de la disciplina" (véase foto 7)./

Aos: /Varios sacan los recortes de las mochilas. /Algunos platican entre ellos./

Profra: ¿Me escuchan? La fila 3 avanzó medio casillero. Y la 2 falta, porque Daniel está parado. Cuento 3 de nuevo y quiero silencio. 1, 2 y 3. /Los alumnos callan y ella explica por qué y cuándo entró la primavera. /Interrumpe la explicación y dice: /Voy a seguir cuando Daniel ubique que está en una sala de clases. ¿Puedo seguir Daniel? /Simula que le pide permiso./

Profra: /Pone una imagen en el pizarrón/ ¿Qué representa?

Aos: ¡La primavera!

Ao: ¡No!

Ao: Tía, alguien dijo, ¡no! /Le cometa a la profesora como acusando alguien./

Profra: /Les pide que empiecen a recortar sus flores y les recuerda cómo recortar. /¿Qué deben hacer con el papel que les sobre?

Aos: ¡Guardarlo en los bolsillos, no botarlo!

Ao: ¿Qué hago con el papel? /Se refiere a la hoja de trabajo que le repartió la asistente. /¿Para luego?

Profra: Este trabajo va con nota. /Se refiere a que será evaluado y pondrá nota. /Coloca en el pizarrón el dibujo de un paisaje y su letrero (véase foto 8). /¿Qué dice acá?

Aos: ¡Primavera!

Ao: ¡Qué bonito!

Profra: ¿Qué van a hacer? /Anota en el pizarrón y explica, es precisa para lograr que los alumnos sigan las instrucciones: /Pintar. Recortar. Pegar... (véase foto 8). /Les pregunta mucho a los alumnos sobre, ¿qué van a hacer? Y le basta con que al menos entiendan la primera y segunda instrucción, y verificar que ellos sepan qué y lo hagan con cierta autonomía./

Aos: /Con cierta disciplina, y en silencio, se ponen a trabajar./

[...]

Profra: /Se dedica a apoyar, callar y sentar alumnos, con todo y que están atareados con el ejercicio./

Aos: /Iluminan o pintan. /La asistente y el practicante también los apoyan, y la maestra los vigila desde el escritorio (véanse fotos 9, 10 y 11)./

[...]

Aos: /Siguen pintando el dibujo de la primavera (véanse fotos 12, 13, 14 y 15)./

[...]

Aos: /Trabajan lentamente y cada cierto tiempo, varios de ellos, se acercan a la profesora, a la asistente o al practicante para mostrar sus avances y buscar su aprobación./

[...]

Aos: ¿Cómo me está quedando?

Profra: Precioso, precioso; bien, mi niño. /Por otro lado, observa a todos y calla a varios. /Se levanta de su escritorio. /Se acerca a un alumno en particular y le enseña a trazar pasto en el dibujo (véase foto 16). /Observa el trabajo de otro alumno y le dice: /hermoso./

Ae: /Calla a algunos alumnos, a otros les pide que se sienten en su pupitres respectivos y a otro más le enseña a pintar./

/Los chicos usan corbata en la camisa de su uniforme, pero ahora están afanosos en su batas de trabajo color beige; las profesoras usan batas azules; el practicante usa bata blanca./

Profra: /Supervisa el trabajo de los alumnos. /Un alumno le muestra su trabajo y ella lo estimula y le dice: /¡Qué hermoso! /Toma el trabajo de dicho alumno, lo levanta y lo muestra a todos los demás, y les dice: / Miren niños, ¿cómo está?

Aos: ¡Muy bonito!

[...]

/Sigue transcurriendo el tiempo y los alumnos no acaban de pintar./

Profra: ¡A trabajar!

Profra: Camilo, no vas a lograr hacer el cuadro.

Profra: La fila 1, aun así sigue hablando. Hoy es la premiación y aún así, siguen hablando. Tienen que poner de su parte.

Profra: /Sentada en el escritorio, acepta que se formen alumnos para que le consulten y si ya terminaron, entregarles el letrero de primavera o darles una cartulina para que peguen su dibujo y empiecen a armar el cuadro. /Da indicaciones a uno por uno. /Todo el fondo pintado. /A un alumno le soluciona un problema de un lápiz de color amarillo. El alumno se regresa muy contento a su lugar, pero al poco rato tiene el mismo problema./

[...]

Profra: /Muestra al grupo el trabajo de un alumno que ha cumplido con tres de las cinco actividades: pintar, recortar y pegar. Esto como para animar e ilustrar lo que todos deben hacer o lograr./

[...]

Ao: /Un alumno muy inquieto y curioso, que ha ido a revisar varias veces, el celular, la cámara fotográfica, la grabadora y todo lo que lleva la observadora, se acerca con la profesora para revisión de su trabajo.../

Profra: ¿Usted cree que yo voy a pegar un dibujo en el cuadro si está todo arrugado? (véase foto 17). /Dirigiéndose a otro alumno que está tirado en el piso, cerca de la profesora, le dice: /Usted, ¡párese de allí! /El alumno regañado pasa pateando al que está tirado en el piso./

[...]

/A estas alturas de la clase, el trabajo hecho por cada alumno es muy diferenciado en cuanto al cumplimiento de las cinco actividades (véanse fotos 18 y 19)./

Ao: Tía, ¿cuánto falta para el recreo? /Uno que se atreve a preguntarle a la profesora. /Los alumnos se notan muy cansados. /Parece que el dibujo fue muy grande: en tamaño oficio y con demasiados elementos. /Se oye un campanazo, es el toque para el recreo./

[...]

Profra: Seguimos a la vuelta. /Les pide que los recortes sean cubiertos en sus mesas y los lápices guardados en la lapicera, con el fin de que nada se pierda/. Vayan al baño. /Les recomienda. /Cuidado en el recreo. /Le dice a un niño en particular. /Se van a un recreo de 15 minutos, entre clase y clase. //Asistente y practicante salen de la sala de clases./

[...]

/Los alumnos y los profesores regresan del recreo./

Profra: /Les recuerda que hoy se verá cómo van en la carrera de disciplina. /Les anuncia que quedan 25 minutos de clase, porque hoy saldrán de la escuela a las 12:00 horas. /En realidad, hay pocos alumnos que han terminado las cinco actividades. /La profesora les explica qué van a hacer en el tiempo restante y en otro día para terminar./

Ao: /Comenta a la observadora en tono de preocupación: / Tía, yo no he terminado. ¿Por qué será? Yo he trabajado hartoo...

Profra: Acá vienen sólo los que han terminado. /Llama a los alumnos a su escritorio, son pocos los que van./

/Un alumno que vio a otro que se formó en la fila de revisión, se levanta y lo acusa con la profesora: /

Ao: Tía, él no ha terminado.

Profra: Usted no se meta.

Profra: /Después de que atendió a los alumnos que ya habían terminado, dio la orden a todo el grupo de que se alistarán para irse a sus casas./

Profra: Bien parados, como caballeros. No dejen el puesto desordenado. Llévense sus batas. /Y les informa cómo quedó la carrera de disciplina y pone las figuras de caritas felices sobre una lista (véase foto 20). /Al niño con mejor comportamiento durante la semana, le entrega un oso de peluche, para que lo cuide y disfrute durante el fin de semana. /Todas estas formas o sistemas alegran a los afortunados y desencantan un poco a los más, que no lograron algo./

Sin embargo, en la entrevista posterior, la profesora distinguió muy bien todo lo referido a la ATE en su escuela, el impacto en la enseñanza y el aprendizaje, que se manifestó poco con un estilo didáctico renovador según lo aplicado con su grupo de 1º básico, como acaba de mostrarse en los extractos de su clase. No pareciera haber habido una transferencia de saberes renovadores en el trabajo puesto a los alumnos en la clase de Artes. Quizá la práctica docente no se renueva homogéneamente ni al mismo ritmo o nivel en las distintas facetas que engloba.

AG: Nosotros, cuando empezamos con el sistema de la ley SEP, teníamos algunos recursos, pero ahora a los niños les están dando ciertos materiales para trabajar en clases; por ejemplo, las fotocopias son a colores, no son en blanco y negro, entonces el beneficio es para los niños, realmente se están viendo los recursos dentro del aula y esto se ve también reflejado en el aprendizaje de ellos. Antes, los recursos se ocupaban más que nada en la infraestructura o en los equipos tecnológicos: los computadores, las datás en las salas interactivas, las salas de enlaces. Eso ya fue los primeros años, ahora nos estamos focalizando más que nada, dentro de las salas de clases a implementar materiales para los niños y más recursos didácticos.

[...]

Todo eso ha sido súper bueno para nosotros, porque esos recursos es muy difícil pedirlos a los papás, a nuestros apoderados, ya que del 100% de ellos, solo 1% tendría recursos para invertirlos en la educación de los niños, pero el resto es de bajos recursos. Y si usted se da cuenta en esta aula, no pareciera que los alumnos fueran de bajos recursos, porque tienen todo y eso gracias a la ley SEP, y al trabajo que están haciendo nuestros colegas para poder organizarlo.

Y respecto a la ATE, a nosotros, los años pasados, nos hacían evaluaciones a los tres niveles, o sea, a los colegas de 1° "A", 1° "B" y 1° "C", hacían la misma prueba para poder hacer una evaluación y con eso sacaban unos resultados y podían empezar a planificar con base en ellos. Nos entregaban un libro con todos los resultados y en qué debíamos trabajar, ya en el segundo semestre del año escolar empezábamos a planificar. Y con eso, igualmente mejoraban mucho los resultados de los niños. Por lo menos, a mí me gusta bastante que se haya implementado la ley, lo considero muy bueno porque así a nosotros se nos hace más fácil poder trabajar con los niños y también con los apoderados. No es sólo el trabajo con los niños sino que ahora se implementó un equipo psicofamiliar, también con la ley SEP, con un psicólogo, un orientador, un fonoaudiólogo y ese equipo no sólo trabaja con los niños sino también a nivel familiar.

Entrevistadora (E): Dígame una primera cuestión, ¿cómo le hacen ustedes para obtener todos estos recursos, cómo los tramitan?

AG: En ese trabajo de organización para recibir la ATE, se presentan licitaciones y las aprueban o no, dependiendo del PME [...]

E: ¿A quién se los piden?

AG: A la corporación municipal. Y ellos son lo que aprueban o no ese proyecto.⁵³

E: ¿Los recursos vienen de la parte municipal, vía Ley SEP?

AG: ¡Claro! Entonces, así se compran los recursos que uno vaya a necesitar bajo ese PME y tiene que estar todo súper comprobado.

E: Hay una lista de empresas que venden lo que necesitan, lo que se pone a licitación y, ¿la corporación aprueba quiénes son las empresas que deben proporcionar esos materiales?

AG: El área de finanzas. Ellos son los que dicen si puede o no ser factible ese PME, ese proyecto.

E: Veamos la repercusión en el aprendizaje de todo lo que usted a su vez ha aprendido en la ATE...

AG: Dentro de los aprendizajes de los niños, la implementación de la ATE ha sido súper efectiva, porque allí nosotros nos dimos cuenta cuál era "el talón de Aquiles" que teníamos dentro del aula. Gracias a eso pudimos empezar a hacer una planificación un poco más focalizada y nos dimos cuenta que teníamos en los niños alguna falencias. Gracias al diagnóstico, y luego con las pruebas que hacía la ATE, nosotros pudimos trabajar más focalizados en eso.

E: ¿Y cuál era "el talón de Aquiles"?

⁵³Como ya se señaló, en Chile la educación está municipalizada. En Valparaíso no hay DAEM sino una corporación que se llama Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social.

AG: La comprensión lectora. Dentro del Lenguaje y los otros subsectores,⁵⁴ porque como ellos tenían que leer todas las pruebas, muchas veces los alumnos no comprendían los enunciados, entonces las respuestas no estaban bien.

E: ¿Y cómo repercutió eso en el trabajo con los alumnos, en el trabajo que ellos hacían y lo que aprendían?

AG: El año pasado, por ejemplo, con la implementación de la ATE, nosotros empezamos a trabajar con la lectura sostenida. Trabajábamos con un texto, todos los días, 15 minutos en la mañana, los primeros 15 minutos de la clase. Se trabajaba más que nada, la comprensión lectora. Eso también era para mejorar los niveles que habíamos obtenido con la ATE y lo otro era para mejorar el resultado Simce. Justamente, yo tenía 2° el año pasado [2013]. Teníamos que mejorar el Simce de 2°.

E: ¿Todos los chicos sabían leer?

AG: 95% sabía leer...

E: Pero ¿no comprendían lo que leían?

AG: Muchos no comprendían. De ese 95%, yo creo que 70 comprendía y el resto, más o menos. Igual se mejoró bastante y nos dimos cuenta en qué estábamos fallando e hicimos un proyecto para poder mejorar esa área.

E: Y, ¿en qué estaban fallando?

AG: En la comprensión lectora en todas las áreas. Los niños leían, pero no comprendían lo que se les estaba preguntando. Sus respuestas no eran buenas.

E: Cuando usted dice: avanzamos en que los niños tuvieran una mejor comprensión lectora en 2°, ¿eso repercutió en un mejor logro de aprendizaje por parte de ellos?

AG: Sí, en todas las áreas. Nosotros no sólo trabajábamos textos en el área de Lenguaje sino que tratábamos de hacer algo un poco más transversal, se desarrollaban valores, también temas de Ciencias, de Historia y los alumnos iban comprendiendo lo que estaba allí e iban aprendiendo además el tema que se les estaba enseñando. Así, íbamos avanzando tanto en la comprensión lectora como en el tema que se estaba tratando en la asignatura.

E: Y eso repercutió también en que logran un mayor puntaje en la prueba Simce.

AG: En Simce subieron, pero no tanto tampoco, el porcentaje se aumentó un poco con el que se tenía en la primera que había sido de prueba. En el segundo Simce que nos tocó a nosotros, mejoramos, pero no tanto. Yo creo que debería haber estado un poquito más focalizada la comprensión lectora, pero un poco más extensa, fueron sólo 15 minutos. Porque ese era el proyecto que se tenía para optimizar el Simce.

E: Trabajaron todo el año con ellos y al final del año aplicación de la prueba Simce y hay logros, pero no beneficios tan...

AG: No tanto como una esperaba. Yo creo que debieron haber sido desde el principio, cuando entraron a 2° básico durante el primer semestre. No hasta que empezó el diagnóstico y nos dieron los resultados. Es que esto, nosotros lo empezamos en el segundo semestre. Entonces fue poco el tiempo que trabajamos la comprensión lectora. Ahora, en los terceros básicos, los

⁵⁴En las nuevas Bases Curriculares de 2012 de la educación básica de Chile, a los sectores se les llama asignaturas y ya no prevalecen los subsectores sino los ejes de asignaturas.

alumnos están súper bien en lo que es comprensión lectora, porque previamente se trabajó mucho. Eso es lo que se trató de implementar ahora en los segundos, desde el principio de año.

E: Se han sostenido los chicos, ahora en 3º, con esa comprensión lectora. ¿Qué evidencias hay de eso? ¿Sabe cómo? Sería una mayor comprensión lectora, se supondría, ¿no?

AG: Sería una mayor comprensión lectora. Y lo otro es que los promedios de Lenguaje de 3º han mejorado bastante. Los niños no lectores de 3º igual antes había un poco más, ahora el porcentaje es bajo. De los niños de 3º con lectura silábica o no comprensiva ahora hay menos.

E: ¿Cuánto tiempo se requiere trabajar esa comprensión lectora o cuánto trabajo diario en la salas de clases para lograrla?

AG: Durante todo el año. Y tiene una que ser sumamente enfática en trabajar la comprensión, porque es como una cadena, si una deja un eslabón solo, ya como que empieza a decaer la fuerza de la comprensión lectora.

E: Y en todas las áreas.

AG: Y en todas las áreas, porque la comprensión lectora es transversal. Se puede trabajar en todo, absolutamente en todo. Viendo las diferentes ramas, eso sí. Manteniendo el aprendizaje de cada uno de los sectores, pero la comprensión lectora es transversal.

E: Entonces, ¿fue efectiva la ATE que tenían en ese momento para formarlos a ustedes en ese tema fundamental que repercutió en los aprendizajes de los alumnos?

AG: Fue bueno. Aunque sea un poco de buen resultado ya es bueno para nosotros. Aunque sea un punto o sean 10 o que sean 100, ya es bueno.

E: ¿Su colega de 3º se sostiene haciendo esas actividades, ejercicios, estrategias asociadas a la comprensión?

AG: Yo tengo entendido que sí.

E: ¿Hay continuidad en este trabajo?

AG: Sí.

E: Ahora mismo, ¿están acá esos colegas de tercero en el taller que están recibiendo? [Los profesores suspendieron actividades escolares a media jornada, porque recibieron la capacitación de la ATE Interacciona con el tema de la comprensión lectora].

AG: Sí. Sí están acá trabajando lo mismo de lectoescritura. Se han tenido buenos resultados, ha servido la ATE.

E: ¿Es efectiva la ATE para lograr aprendizajes con los chicos?

AG: Sí, porque logran localizar el problema que una tiene en el aula. Eso es más que nada benéfico para todos nosotros, porque podemos hacer el trabajo, pero de repente una no se alcanza a dar cuenta en qué está fallando; entonces, una persona externa, ¡claro que se va a dar cuenta!

E: Y después que ya detectan eso, ¿qué siguió con la ATE? Las estrategias, la capacitación, el seguimiento...

AG: Sí. Hubo seguimiento. Hacían las pruebas dentro de las salas, veían los resultados y eso era más que nada para el diagnóstico en el primer semestre. Y ya en el segundo semestre se

hacia otra prueba para saber si realmente se habían logrado los objetivos que se habían planteado en ese diagnóstico.

E: Y ahora, ¿cómo le parece este taller que hoy están recibiendo sobre comprensión lectora?

AG: Sí, me parece bueno. Me hubiera gustado que hubiera sido un poco más didáctico, no tan expositivo hacia nosotros, sino que algo más didáctico que enseñe más que nada estrategias, no tanto analizar lo que nosotros ya vemos dentro del aula sino dar nuevas herramientas.

E: Yo me quedé pensando en usted, porque vi todo ese material y vi todo eso (véanse fotos 2, 3, 4 y 5 en el Anexo 18, con textos sobre la comprensión con los que la profesora se capacitó en este tema previamente a la capacitación que este día le vuelven a impartir). Y dije: "ella que estará pensando sobre lo que están proponiéndole [la capacitación de la ATE Interacciona con el tema de la comprensión lectora]. Porque fue un largo rato de una parte teórica... ¿Será reiterativo para ella? ¿Le servirá de recordatorio? ¿Es que no lo aprendió la otra vez? ¿Por qué se estará reiterando el tema? No hay continuidad en la capacitación."

AG: Lo que una necesita, en estos casos, es que den nuevas ideas, para una ir variando dentro del aula, no que analicen lo mismo en que una está, fue como redundar demasiado. En ese aspecto, yo encuentro que es como repetir mucho.

E: Y durante un tiempo muy valioso de ustedes. ¿Y está segunda parte del taller mejoró en ese sentido? El taller no era malo, no lo es.

AG: No lo es, pero ya lo habíamos tenido. Volver con lo mismo. Ya habíamos tenido dos sesiones antes, que yo no pude estar, porque estoy haciendo un curso y fue en sábado, pero en esta sesión encontré que fue como mostrar una radiografía que nosotros ya conocemos.

E: ¿Esta segunda parte, el taller que les imparten, mejoró un poco después del receso?

AG: No, siguió igual, informativo, lo mismo.

E: ¿Y es la misma percepción que tienen los demás compañeros?

AG: Sí.

E: Yo sin saber nada, pero habiendo visto esto, es como repetido, como que vuelven al tema, ¿por qué será que vuelven sobre el tema? Porque tal vez se prestaba más a lo que sucede ahorita en el aula con la comprensión lectora.

AG: ¡Claro!

E: Algo más que me quiera decir de la ATE, en relación con su capacitación y los aprendizajes de los chicos.

AG: Que las ATE deberían focalizarse en dar estrategias más que..., es cierto que tienen que dar una radiografía de la escuela, de cómo estamos, pero yo encuentro que esa debería ser la parte más pequeña, la parte más amplia debería ser dar estrategias, nuevas ideas, metodología, trabajar que sea lúdico... porque a esta hora, una ya está cansada. Yo, por ejemplo, soy hiperquinética y estar sentada, no puedo. Que nos tengan haciendo cosas, que nos implementan nuevas metodologías de trabajo, cómo hacer diferentes actividades, eso es lo que necesitamos, más que nos tengan sentados y alguien hablando sobre lo que nosotros ya somos. Eso es lo que yo encuentro que debería hacer la ATE. Algo más lúdico y con más riqueza de materiales.

E: Más factibles de aplicar con los alumnos.

Interviene en la entrevista la Jefa de la UTP y agrega: ¡claro! Esto es ya, lo voy a hacer, o puedo hacer a partir del lunes [la capacitación se dio en viernes]. Le dio vuelta a lo que ya hacen [se refiere a la capacitadora de ATE que este día trabajó con una parte de los profesores de la escuela].

AG: A lo que ya tenemos claro. Eso no nos sirve, porque nosotros sabemos lo que hacemos, ¿qué nos falta? Que de afuera traigan más ideas, si todos los días están saliendo cosas nuevas. Nosotros como estamos pendientes del aula y ellos están trabajando sobre un tema específico que den esas ideas para acá. Eso se supone para mí es una ATE.

Interviene de nuevo en la entrevista la Jefa de la UTP: que me digan cómo hacerlo, además de cómo lo hacen ustedes y cómo hacerlo de distintas maneras.

E: Yo pensé que iba a hacerse así, porque la hoja que usted me dio anunciaba (véase Anexo 19) otra oferta: veremos los problemas en el aula y haremos propuestas.

Interviene la Jefa de la UTP: fue interesante todo, pero ya lo hemos visto hasta el cansancio. Cosas clave. No era nada nuevo. No se aprovechó el tiempo del taller...

E: Esa fue la impresión que tuve.

Interviene la Jefa de la UTP: dos, tres talleres pero lúdicos, diferentes,...

AG: Ustedes vayan a hacer un texto, digan cómo lo harían o de allí en plenario...

Interviene la Jefa de la UTP: diga cómo lo hizo, qué hizo, cosa que el grupo de aquí aprenda del de allá, porque a lo mejor cuando ellos presenten lo que les correspondió, digan: "mira qué interesante, porque yo la había hecho de esta otra manera, no se me habría ocurrido así". Y allí viene el intercambio de experiencias. Entonces, están cayendo en el mismo error de la ATE anterior que sólo tuvo impacto un año.

AG: El primer año fue muy bueno. Espectacular.

Interviene la Jefa de la UTP: el primer año muy bueno. Nos fue muy bien en el Simce. Ganamos la excelencia académica con ese resultado. Al año siguiente nos fuimos en picada hasta el año pasado.

E: ¿Qué es la excelencia académica?

Interviene la Jefa de la UTP: es un bono económico que le llega a todo el personal de la escuela por los buenos resultados, por los buenos logros académicos, pero si tú bajas en el Simce, se acabó, te lo quitan. ¿Lo tuvimos, cuánto, un año?

AG: Dos.

Interviene la Jefa de la UTP: y de allí se fue el Simce en picada hasta el año pasado. Y tú vas a ver los resultados que te entregué,⁵⁵ del 2010 hasta aquí [hace una señal arriba] y siguió, siguió, siguió... [Hace una señal hacia abajo]. Ahora estamos comprobando que esta ATE partió muy bien, pero está cayendo en lo mismo.

⁵⁵Puntajes logrados en el Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje (Simce), escuela "Alemania":

Año	Lenguaje	Matemáticas
2010	269	259
2011	233	228
2012	224	219
2013	208	205

La pertinencia de las agencias de ATE está asociada a la pertinencia del currículum nacional de Chile, a su estructura, a su desarrollo en los establecimientos y, por ende, a lo que los niños aprenden a partir de su prescripción; también se constituye en la base para que los profesores experimenten diferentes formas de promoción del aprendizaje dada la diversidad de los alumnos, sus distintas procedencias sociales, estilos de aprender o nivel de logro, a lo que la escuela aprecia de los saberes previos no escolares y escolares que manejan los estudiantes, y a la forma en que se les evalúa lo adquirido y les designan notas o calificaciones escolares.

Al revisar cuidadosamente los extractos transcritos de las observaciones y entrevistas a las profesoras, y atender el aspecto específico del impacto de la ATE en la enseñanza, pero sobre todo en el aprendizaje de los niños, la pertinencia del currículum en las escuelas visitadas parte de tres perspectivas: *a)* lo deseable a lograr expresado en las Bases Curriculares, los objetivos mínimos, los puntajes máximos de la prueba Simce y los estándares; *b)* lo que en realidad se alcanza con los alumnos mediante el desarrollo curricular durante sus clases, puntajes Simce, actividades didácticas, talleres, proceso de comprensión lectora, etcétera, ligado en menor o mayor medida con lo que los estudiantes poseen como conocimiento previo y por el contexto social donde viven, y *c)* lo que se sostenga en proyección al futuro con los aprendizajes que logran los niños.

Para que el aprendizaje fuera duradero y profundo, dicen Hargreaves, Earl y Ryan (1998:250), tendría que ser un aprendizaje basado en la comprensión, no superficial ni sólo centrado en la memorización. La comprensión conlleva asimilar el conocimiento, los datos, conceptos, procedimientos de una determinada situación y saberlos emplear en otra con éxito, y no solo en la escuela sino en la vida cotidiana. El aprendizaje profundo se sustenta en otra visión del conocimiento, de la inteligencia, del aprendizaje, del rol de los alumnos durante las actividades de las clases y de las formas de enseñanza de los profesores.

En la triple relación que se menciona inciden el número de niños atendidos en las salas de clase, la imposibilidad de sus profesoras por cubrir programas escolares extensos con horarios acotados para trabajar cada asignatura (véanse los horarios de clase al inicio del capítulo 3), objetivos de clase altamente programados, jornada escolar completa extenuante

y falta de continuidad de las acciones en lo que se refiere a la promoción de los aprendizajes.⁵⁶ Hay un problema entre la macropolítica educativa de ATE y su realización en la micropolítica de promoción de los aprendizajes de los alumnos en los establecimientos estudiados y un vacío al final de todo el gran proceso que casi ningún actor de ATE llena o del cual se responsabilice.⁵⁷ También, casi todos los protagonistas de ATE tienen la mira puesta en los resultados obtenidos con Simce, la próxima prueba a aplicar y el historial Simce de su escuela.

El problema que se encontró fue que hay una sobreestimación del currículum y por ello un afán de alcanzar la cobertura curricular, de cubrirlo al máximo como premisa para obtener buenos resultados de aprendizaje. Fue evidente que el principio de la pertinencia curricular

⁵⁶En contraposición, y a propósito de mejora de la calidad y los planes de estudio, conviene conocer la experiencia de Vietnam: "El desempeño de Vietnam en la última prueba PISA [...] fue un éxito impresionante.

Era la primera participación del país asiático en estas pruebas y los jóvenes vietnamitas de 15 años tuvieron puntuaciones más altas en lectura, matemáticas y ciencias que muchos países desarrollados, incluidos Estados Unidos y Reino Unido.

[...]

Hay tres factores clave que contribuyeron a estos deslumbrantes resultados: un gobierno comprometido, un plan de estudios bien pensado y una fuerte inversión en profesorado.

Casi 21% de todo el gasto público de 2010 se dedicó a la educación, una proporción más grande que en cualquier país miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE.

Los educadores del país también diseñaron un plan de estudios que se centra en que los alumnos adquieran un conocimiento más profundo de los conceptos centrales y un dominio de las habilidades básicas.

Si se compara con los planes de estudios de la mayor parte de Europa y América del Norte, que suelen abarcar mucho pero profundizar poco, es fácil entender por qué muchos de estos estudiantes vietnamitas sobresalen.

[...]

Se espera que estos estudiantes, al culminar la educación, no sólo sean capaces de recitar lo aprendido en clase sino de aplicar estos conceptos y prácticas en contextos que no les resulten familiares.

En las aulas vietnamitas hay un impresionante nivel de rigor, con profesores que desafían a los estudiantes con preguntas difíciles.

Los profesores se centran en enseñar unas pocas cosas bien y con una gran coherencia, algo que ayuda a los estudiantes a progresar", BBC Mundo (2015).

⁵⁷Ya se dijo, en el capítulo 1, que la ATE juega una función de bisagra entre políticas nacionales, regionales o estatales de mejora educativa y la micropolítica escolar de operación de la mejora, en tanto que articula y hace girar las políticas más generales hacia la escuela, y trata de ayudar a convertirlas en políticas escolares en el marco del PME. Por eso, en Inglaterra, la asignación de un experto, con esta delicada función de asistir a una escuela, se da cuando acredita el puesto con cierta rigurosidad. Y de antemano un SIP sabe que su función es relacionar a la escuela y su personal con la autoridad educacional y con la inspección escolar, justo como socios o compañeros todos del mejoramiento escolar.

Un asesor que provisiona ATE a una escuela, trabaja en ese territorio focalizado; es decir, ayuda a establecer una política en ese espacio. Además, instala capacidades en el personal de la escuela para llevar a cabo, juntos, la mejora. También, el asesor de la ATE se visualiza como el último eslabón de una larga cadena tendida hacia la escuela para operar las políticas públicas de mejoramiento en programas escolares concretos, cuya función articula o traduce al núcleo escolar, para alinearlas hacia planes de calidad educativa. Así "[...] buena parte del trabajo de la asistencia técnica externa es ayudar a las escuelas a conectar sus procesos educativos con los resultados deseables" (Universidad de Chile, 2007:9).

desde una lógica de flexibilidad, profundidad, relación entre saberes y sostenimiento de los aprendizajes fuertes o básicos, no se observó en las escuelas estudiadas, y abona poco a no superar las siguientes dificultades (marcadas en letra negrita) a lo largo del apartado final del capítulo 4:

- Los alumnos tienen habilidades débiles poco desarrolladas y que han sido diagnosticadas correctamente desde el inicio del PME de cada escuela o de las profesoras en sus grupos de alumnos.
- Los alumnos continúan con habilidades y conocimientos débiles incluso después de un trabajo extenuante y comprometido de cobertura curricular, y de que sus profesoras han recibido un tipo de capacitación requerida con fines de propiciar los saberes de los niños [por débiles se entiende que ante situaciones nuevas no sirven para razonar adecuadamente, se cometen más errores y no parece haber lógica por la actuación errónea, se sabe lo justo sobre un tema y se generan aplicaciones con respuestas limitadas, por lo que son insuficientes para actuar con éxito en realidades diferenciadas (Hargreaves, Earl y Ryan, 1998:232-233)]. Véase en el registro de clase con la Profesora MCGH, que los alumnos no cuentan o apelan a aprendizajes fuertes en Educación Física, que serían claramente expresados al saber cómo hacer una actividad física, para qué o usando qué segmento corporal, lo cual habla de que en dicha asignatura los alumnos quizá proponen poco qué tipo de actividades motrices quieren o pueden realizar. Menos aún conocen nombres de juegos motores o actividades motrices que practican, y con ello traerse todo ese bagaje a su sala de clase para potenciar y fortalecer lo que la profesora muy bien les enseña en la clase de Ciencias Naturales.
- La política de ATE está instalada y se valora que su servicio es pertinente y eficaz, porque responde en cierta medida al contexto y a la realidad de la escuela en cuestión (caso de la "Pacto Andino"); que el impulso de mejora que provoca una agencia de ATE se distingue en cierto nivel de logro de aprendizajes de los alumnos y en llenar vacíos de la intervención pedagógica de los docentes, así como de saber diagnosticar los problemas de aprendizaje de los alumnos, proponer acciones adecuadas de cara a lograr estándares, subir puntajes o superar debilidades de aprendizaje (**fuentes:** escuelas "Pacto Andino" y "Alemania").

Entonces, ¿por qué los niños aprenden poco y si lo hacen más, como dijo la profesora AG sobre la comprensión lectora, por qué no se sostienen sus saberes según los resultados Simce en la Escuela "Alemania", y por qué vuelven a capacitar sobre los mismos tópicos a las profesoras varios años después?

Recuérdese que los dueños de la agencia de ATE EduEmprende consideran que dejarse guiar sólo por Simce no es lo más indicado, sino desarrollar conocimientos y habilidades en los alumnos en cada colegio. Y resaltan que no por trabajar Simce hay que abandonar el currículum oficial que en Chile tiene objetivos mínimos obligatorios a cubrir con los alumnos y Simce, en ese sentido, aborda lo que establece el Mineduc.

También, a lo largo de esta tesis, se ha venido mostrando el importante papel que, para el conjunto de los actores, tiene la prueba Simce, específicamente la jefa de la UTP de la Escuela "Alemania", quien situando a su escuela en esa perspectiva señala que sólo una vez obtuvieron la excelencia académica por los resultados en Simce y han estado en picada por años, porque perdieron la excelencia y no la han recuperado; o la directora de la Escuela "Pacto Andino", quien sabedora de la fuerte presión que ejerce la aplicación y los resultados Simce y el peso que tiene para el prestigio de un centro educacional en Chile, por el lugar en que aparezca o el puntaje que se logre en el *ranking* que establece Simce, ella prefiere sólo tomar Simce y sus resultados para medirse con sus pares situados en la comuna donde se ubica su escuela, porque entiende muy bien que sus resultados son útiles cuando se comparten condiciones similares de contexto social y condiciones reales semejantes para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje, y esta visión le permite matizar esa enorme presión que ejerce la prueba sobre su colegio y sin duda para el resto de establecimientos de su comuna.

Vale citar algunas opiniones críticas sobre Simce en Chile:

El tema de la evaluación de los aprendizajes es una cosa muy distinta al Simce, que como dispositivo normativo institucional caló hondo en la vida escolar: neurotizando y estresando el rol docente, reduciendo el aprender al responder estandarizado, y acabando con la función propiamente educativa que debieran tener quienes dirigen un establecimiento escolar (Retamal, 2014:s/p).

[...] el problema central del instrumento: la promoción de lógicas de competencia entre las escuelas y la fuerte presión que impone a profesores y estudiantes por aumentar sus puntajes, esto en desmedro de la mejora integral de los aprendizajes (Oyarzún, 2015:s/p).

Su repercusión en lo que hacen los profesores o logran los alumnos:

Es importante destacar que el Simce empobrece no sólo el aprendizaje y la enseñanza en las escuelas. También **empobrece la labor del docente, quien se transforma en parte de un engranaje que prioriza la “producción de rendimientos”, menoscabando su rol de formador de personas.** Las presiones por rendir hacen que los docentes, muchas veces contra su voluntad y con contradicciones

éticas, se vean obligados por el sistema a orientar todo su trabajo hacia el logro Simce, transformando al instrumento en un fin en sí mismo. Este proceso conlleva una alta homologación y homogeneización de las prácticas pedagógicas, pérdida de la autonomía profesional y focalización en la preparación del instrumento, por sobre dinámicas que promuevan la creatividad, el diálogo y el pensamiento crítico (CIDE, 2013, citado por Oyarzún, 2015:s/p).

El Simce pone el foco en el rendimiento de una prueba en desmedro del aprendizaje real de los estudiantes. Si lo que queremos son mejoras estructurales, debemos terminar con estas mediciones que aportan información escasa e imprecisa de este aprendizaje. **Sería pedagógicamente más provechoso dedicar el tiempo y esfuerzo de profesores y escuelas a reflexionar, colaborar entre colegas, y tomar acciones educativas pertinentes a la progresión de aprendizajes de sus estudiantes** (Oyarzún, 2015:s/p). [Lo destacado en negritas es de edición de la autora de este trabajo].

En Chile, en general, y en los dos colegios, en particular, hay una suerte de atrapamiento y apresuramiento anual entre lo que pide el currículum y lo que evalúa Simce y a la inversa, y lo que esto genera, según lo observado en las salas de clase y lo recopilado en las entrevistas con las profesoras es que no hay calma ni tiempo, o son escasos para esperar y propiciar el aprendizaje que tiene otro ritmo para adquirirse, probarse, entrelazarse y sostenerse; es decir, que los alumnos mediante actividades didácticas retadoras o poco comunes ahora, participen, propongan, duden, disipen sus dudas, apliquen, platiquen entre ellos, recuerden, apelen, confronten, trabajen en equipos, lean, escriban, expliquen, tomen acuerdos, relacionen lo que saben con lo nuevo que aprenden y, además, no hay tiempo para enseñarles más conceptos, procedimientos y formas de aplicar lo que aprenden, en la concepción de que el aprendizaje es un proceso de elaboración (Hargreaves, Earl y Ryan, 1998:227).

Más bien se les alcanzan a impulsar conocimientos y habilidades a los alumnos que, siendo inicialmente débiles, con el dispositivo curricular "colonizando" todo el actuar institucional y la medición puntual de su cobertura, continúan igualmente débiles después de las intervenciones de enseñanza impactadas por la ATE. Y escasamente se les forma a los niños como aprendices estratégicos. Los criterios de flexibilidad, profundidad y pertinencia atribuibles a todo currículum se diluyen con la acción técnica tenaz del cubrimiento curricular y la promoción Simce a costa de la promoción de aprendizajes fuertes, focalizados, básicos y complejos que reclaman tiempo y aplicación de criterios, como los ya mencionados. Comenta Manuel Gil Antón (2015) que no se puede ser buen profesor cuando se tienen que cubrir programas escolares tan extensos y una nación pierde el proyecto educativo cuando la acción escolar se reduce a pasar pruebas.

La cobertura curricular o la insistencia en alcanzar ciertas habilidades básicas, como la comprensión lectora con los alumnos, siendo bien intencionadas por parte de todos los

actores de la ATE, a la vuelta de un determinado proceso oprime a otros estilos de promoción de aprendizajes, como el de elaboración o el que trata de ensayar la profesora MCGU con sus alumnos donde, confiando en ellos, les atribuye un papel activo en la clase, pero no le ayuda, se reitera aquí, ante la carencia de aprendizajes fuertes que debieron haber adquirido desde la Educación Física sus alumnos y la falta de visión en la formación de aprendices estratégicos en una disciplina que, como la actividad motriz, es tan susceptible para alcanzar estos logros. Y qué decir de la Profesora BL que, por las características de sus alumnos, recurre a una clase expositiva que es atractiva por el uso de materiales novedosos o convincente por la secuencia de actividades, pero insuficiente para promover aprendizajes fuertes y duraderos, justamente con alumnos prioritarios más desfavorecidos socialmente para los que fue creada la subvención preferencial a través de la ley SEP.

Los caminos previos para sostener el aprendizaje a lo largo del tiempo se recorren con mucha extensión y poca profundidad en los colegios estudiados, con todo y la acción pormenorizada de la ATE, las TIC, los apoyos, los materiales didácticos y la gran disposición de las profesoras con su intervención didáctica, sus directivos y las UTP apoyándolas, porque lo que no se genera suficiente en las escuelas y sus salas de clases es con qué mantener los saberes de los alumnos en el tiempo.

Al respecto de esto, Sylvia Schmelkes (1999, por la edición citada), en "Cómo se aprende mejor: notas para discusión", propone mejorar los aprendizajes de los alumnos a partir de que participen en las clases, se les den oportunidades de descubrir los conocimientos, pensar sobre lo que han aprendido, acceder al conocimiento de diferente manera, crear por medio de actividades distintas a las comunes que se aplican en las aulas, y que estén en un ambiente favorable para aprender y desarrollen confianza en ellos. Por su parte, Monereo (1998:7) formula:

Desde nuestro punto de vista, actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza-aprendizaje supone ser capaz de tomar decisiones "conscientes" para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido. En este sentido, enseñar estrategias implica enseñar al alumno a decidir conscientemente los actos que realizará, enseñarle a modificar conscientemente su actuación cuando se oriente hacia el objetivo buscado y enseñarle a evaluar conscientemente el proceso de aprendizaje o de resolución seguido.

[...]

Y el autor en orientaciones más específicas:

En resumen, los profesores que pretendamos enseñar estrategias de aprendizaje a nuestros alumnos deberíamos:

- Enseñarles a reflexionar sobre su propia manera de aprender, ayudándoles a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan, con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción.

[...]

- Enseñarles a conocer mejor como “aprendices”, a identificar el formato y origen de sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de aprender, con el triple objetivo de, por un lado, tratar de anticipar y compensar sus lagunas y carencias durante el aprendizaje; en segundo lugar, conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y el rendimiento obtenido y, por último, favorecer la adaptación de las actividades y ejercicios presentados a sus propias características; en definitiva ayudarles a construir su propia identidad cognitiva.
- Enseñarles a dialogar internamente, activando sus conocimientos previos sobre el material a tratar, y relacionándolos de manera sustancial con cada nueva información. Asimismo, mostrar en ocasiones, nuestros propios diálogos internos con el fin de ilustrar y modelar la forma como los contenidos específicos de nuestra materia afectan al razonamiento.
- Enseñarles a ser intencionales y propositivos cuando aprendan, y a entrar en las intenciones de los demás, en especial de sus profesores, para ajustarse mejor a sus intenciones y demandas.

[...]

- Enseñarles que no deben estudiar para aprobar sino para aprender, que únicamente se aprende en profundidad cuando lo aprendido es fruto de un esfuerzo de comprensión y, sobre todo, mostrarles que aprender así es a la larga más rentable porque es más duradero y funcional.

[...]

Todo lo anterior no se observó suficientemente en las clases narradas, apenas hubo atisbos en la clase de la profesora MCGU, si así fuera contribuiría a fomentar aprendizajes fuertes en todas las áreas del currículum y no sólo cognitivos, para superar conocimientos y habilidades débiles ampliamente diagnosticadas y reconocidas por los actores de ATE internos y externos a las escuelas. Aunque las profesoras chilenas observadas y entrevistadas trabajan mucho y buscan eficacia con sus estilos didácticos, las agencias de ATE están muy organizadas y reguladas desde el punto de vista académico, los directivos hacen su trabajo, los profesores en general emprenden diversos y costosos caminos de perfeccionamiento, hay una suerte de prontitud y volcamiento por alcanzar la calidad educativa con más velocidad de la posible en un país que ha ensayado varias reformas, según se planteó en el capítulo 1 de exposición del contexto histórico y educativo previo y paralelo a la experiencia de la ATE en Chile, que no abona tampoco a esperar el tiempo del aprendizaje de los niños.⁵⁸ Al respecto, Hargreaves, Earl y Ryan (1998:225) reflexionan:

⁵⁸Tonucci (2002:23, 47-48) ilustra que los tiempos de la enseñanza son unos y los tiempos del aprendizaje otros. Los primeros son cortos por la presión que tiene el profesor de cubrir los programas de estudio, generalmente extendidos, y en su didáctica cada docente busca atajos que facilitan el camino dando respuestas hechas, investigaciones resueltas, conceptos definidos u operaciones sin conocer los algoritmos, como ejemplos. Los tiempos del aprendizaje son largos y precisan de preguntas a la manera de un investigador que requiere espacios para buscar respuestas, equivocarse, probar y retomar el camino, para ello debe recorrer caminos largos y no irse sólo por atajos, porque éstos presentan los métodos ya hechos, los procedimientos simplificados o las respuestas sin pensamiento reflexivo, y de lo que se trata es de acompañar a un niño sin forzarlo ni acelerarlo. Para desarrollar conocimientos y habilidades primero se requieren las nociones y antes que éstas las

Las estrategias creativas de enseñanza no arraigarán bien allí donde las pruebas estandarizadas exigen que los profesores enseñen de un modo determinado, que trabajen aislados en sus clases, o donde los horarios obliguen a los profesores a limitar la extensión de sus lecciones, lo cual supone dedicar demasiado tiempo a iniciar y despejar el camino, sin la flexibilidad necesaria para trabajar más allá del sonido del timbre que anuncia el fin de las clases. [...] Se exhorta a los profesores a aprender y a poner en práctica nuevas estrategias de enseñanza abocadas al fracaso, porque las estructuras de la escolarización se mantienen incólumes. Para que pueda acometerse con éxito un cambio en las prácticas aplicadas en el aula, es imperativo que se produzca en las escuelas unos cambios estructurales y culturales que resulten útiles a los [alumnos].

Después de haber presentado el servicio de ATE situando parte del contexto histórico y educativo necesario para entenderlo en sus aspectos generales, la definición y operación del mismo, los resultados que origina en dos escuelas determinadas, las opiniones y experiencias de actores clave y de algunas agencias de ATE y su trabajo en el área de la gestión del currículum, la pregunta de esta tesis consiste en contestar: ¿el servicio de ATE en Chile es una política pertinente y eficaz para la mejora de aprendizajes de alumnos de educación básica? Y demostrar la hipótesis de que conforme su definición, operación y valoración, y en el tiempo prescrito de su provisión, en las escuelas visitadas, la política de ATE sólo apoya a lograr aprendizajes débiles y no a mejorarlos en el sentido fuerte con los alumnos beneficiarios, a pesar del esfuerzo enorme de la nación, el Mineduc, los sostenedores, investigadores, directivos escolares, profesores, apoderados y alumnos.

La escasa pertinencia y efectividad del servicio que se alcanza en cada acción emprendida se contrarrestan cuando no hay líneas de continuidad a lo largo del tiempo y de las acciones internas de cada escuela visitada, para entretejer los aprendizajes obtenidos por los alumnos, convertirlos en aprendizajes fuertes en el significado de que unos aprendizajes sirvan a otros, doten a los niños de la estrategia de saber decir qué aprenden, para qué, cómo y cuándo aplicar sus saberes. Esto ocurre, según lo estudiado, porque los docentes se comunican poco entre sí sobre lo que saben y logran sus alumnos en cada año escolar, existe poca proyección y seguimiento de las capacitaciones que reciben los profesores en el sentido de que los conocimientos y las habilidades débiles que tienen sus alumnos las fortalezcan mediante una intervención didáctica constante que lleva tiempo, den la palabra a los alumnos⁵⁹ y permitan

experiencias, eso le lleva tiempo a cada niño. Escoger entonces el camino breve de la enseñanza y yuxtaponerlo al camino largo del aprendizaje tiene sus consecuencias. Resulta mucho mejor en las elecciones de los profesores "dedicar tiempos largos y profundizaciones continuadas a un número limitado de temas".

⁵⁹Propone Tonucci (2002:40-41) que no se trata de hacer asambleas en el grupo y caer en el asambleísmo sino de dar la oportunidad a cada alumno de decir lo que piensa según lo estudiado o la cosa que se discute, en la convicción de que cada alumno piensa en algo que vale la pena que todos los demás compañeros escuchen. El

accionar a cada niño, a pesar de que cuentan con tiempo suficiente por la extensión de la jornada escolar, pero ésta se destina sobremedida al cubrimiento de un currículum amplio en conocimientos y habilidades prescritas, pero inflexible.

Para Jere Brophy (2000), durante la enseñanza se deben seguir principios que ha encontrado la investigación educativa, uno de ellos consiste en que para facilitar el aprendizaje y su retención se requiere explicar con claridad cada contenido, desarrollarlo en su estructura y el conjunto de sus relaciones, por lo que para trabajar en las salas de clases, sugiere:

Con objeto de que el alumno construya conocimiento significativo y lo utilice fuera del contexto escolar, el maestro debe: 1) dejar de lado la idea de ampliar la cobertura, a favor de una mayor profundidad en el tratamiento de los contenidos relevantes; 2) presentar los contenidos importantes a manera de redes de información interconectadas y estructuradas en torno a ideas organizadoras; 3) desarrollar los contenidos centrándose en la explicación de estas ideas importantes y las relaciones entre ellas, y 4) hacer seguimiento con auténticas actividades de aprendizaje y medidas de evaluación que le permitan al alumno desarrollar y desplegar conocimientos que den cuenta de sus aprendizajes en relación con los objetivos perseguidos (Brophy, 2000:28).

Según lo señalado por Brophy, Chile, en su política curricular parece ir en contrasentido, y las agencias de ATE junto con las escuelas estudiadas haciéndose eco de esa macropolítica definida, impulsan profusamente la cobertura curricular a cualquier costo, en apariencia para mejorar el aprendizaje, pero en realidad con la mira puesta en la ganancia de cosechar puntos en la prueba Simce anual, como producto clave del mercado de ATE que ofrece trabajar esta cobertura tanto como sea necesario, en la visión de calidad educativa que se tiene. Así, es más difícil impulsar e impactar aprendizajes sólidos en los alumnos y menos aún sostenerlos en el corto, mediano y largo plazos.

Conforme a lo estudiado y presentado, la tesis es que la ATE en las escuelas visitadas es poco eficaz y pertinente para que los alumnos prioritarios adquieran aprendizajes fuertes, comprensivos, duraderos en el tiempo y útiles para seguir aprendiendo o enfrentar cualquier reto, como las pruebas censales nacionales y la prueba internacional PISA, si fuera el caso, o para la vida y los estudios posteriores en el mejor de los casos, para los proyectos de la nación y de la vida de los niños y los adolescentes.

profesor, al permitir la expresión oral en el aula, envía el mensaje de que todos los estudiantes importan y tienen ideas que comunicar en distintos lenguajes, con ello se abre a que los niños traigan a la escuela "las huellas de su mundo", y se puede dar cuenta de qué tanto ellos saben y aprenden. Así, dar la palabra significa reconocer que "cada uno tiene algo que decir y educar a todos para tener en cuenta la aportación de cada uno.

Se mencionó, en otro apartado de este trabajo, que a seis años de su operación todavía hay poca información amplia disponible, generalizada y sistemática sobre la eficacia de las agencias de ATE en Chile. Esta indagación intenta aportar en el espacio acotado de diversas agencias, dos colegios y varios profesores, que la eficacia hay que valorarla y buscarla desde el logro de aprendizajes fuertes de los alumnos prioritarios de Chile, justamente porque se tiene diagnosticado que logran aprendizajes débiles, como un modo distinto de apuntarlos hacia la mejora de la calidad educativa de ese país.

Otro elemento de la falta de eficacia, o de su escasez, es que desde la enseñanza y con el papel protagónico que tienen los docentes en las salas de clases, van incorporando de manera cotidiana sólo algunas propuestas de cambio durante el trabajo de intervención pedagógica con los niños y hacia un mejor logro de aprendizaje. Y lo hacen, dicen Bellei y González (2013:58) en su estudio sobre sostenibilidad, de la siguiente manera dividida en tres partes:

En primer lugar, para que los docentes validaran la asistencia técnica educativa, ésta tuvo que demostrar que tenía no sólo un nuevo discurso, sino unas nuevas prácticas de aula más potentes, pertinentes para los desafíos pedagógicos que ellos enfrentan cotidianamente. El problema es que, en algunos casos, sin una confianza básica los docentes ni siquiera dieron la oportunidad de validarse a los asesores. Sólo cuando los docentes vieron el potencial en los alumnos de las nuevas metodologías, estuvieron dispuestos a apropiarse de ellas y adoptarlas en su práctica regular.

Siguiente posibilidad:

El segundo punto fue precisamente la apropiación. El mejoramiento sostenido se dio cuando la asistencia técnica generó capacidades autónomas de trabajo en los profesores, lo cual se hizo mediante talleres prácticos, discusión colectiva, modelamiento, y elaboración propia de materiales de la práctica pedagógica (para los docentes y los alumnos).

Tercera cuestión:

Terminada la asesoría, los docentes pudieron seguir no sólo “aplicando” las nuevas metodologías, sino desarrollándolas, adaptándolas a nuevos grupos de alumnos, ajustando los materiales y elaborando otros nuevos. Los desafíos de la enseñanza se renuevan continuamente, y sólo cuando quedaron capacidades autónomas en los docentes éstos pudieron prolongar la innovación, a esas alturas, hecha parte del modo propio de hacer las cosas. Esto supuso concebir estas metodologías como modelos flexibles, abiertos a la adaptación, y no como recetas a aplicar mecánicamente.

Esta validación también se aprecia en los registros hechos después de las observaciones de clase y las entrevistas conseguidas. Pero el impacto positivo que las agencias de ATE puedan tener en las profesoras de los casos estudiados, no es suficiente para transferirse año con año a nuevos grupos de alumnos, profesores u otras áreas del currículum, para no dejarlo caer o para incorporarlo a las concepciones de enseñanza de las profesoras y convertirlas en prácticas pedagógicas renovadoras en lo que fuera lo básico o prioritario a aprender por parte

de los alumnos. Así que para lograr eficacia y pertinencia con el servicio de ATE e impactar de forma fuerte y sostenida en los saberes de los alumnos se debe pasar, necesariamente, por impactar la enseñanza mediante un largo y permanente proceso, y no solo durante los cuatro años que institucionalmente se puede recibir ATE en un centro educacional beneficiario de la ley SEP.

Este esfuerzo nacional en Chile, de mejora de la calidad educativa, todavía requiere concentrarse más en las aulas; revisar la pertinencia y extensión de su currículum que, de manera contradictoria, presiona demasiado el logro de aprendizaje duradero; corregir de a poco todas las condiciones de sus profesores para favorecer la enseñanza;⁶⁰ impulsar la adquisición de aprendizajes fuertes con sus alumnos como prioridad, y revisar su prueba censal nacional Simce, con el fin de promover modelos inclusivos y equitativos de enseñanza y de aprendizaje en los colegios donde se concentran los niños vulnerables del país.

⁶⁰Antes de “juzgar” a los profesores, es esencial recordar que trabajan, tanto dentro como fuera del aula, en entornos institucionales que restringen el tiempo, el espacio y los recursos, que imponen un currículum estándar con grados variables de control, sometiéndolos a diversos grados de presión para que se ajusten a unos modelos que pueden no ser de su elección. Sin embargo, las acciones de los maestros son intencionales y procuran comportarse en consonancia con sus perspectivas educativas, que pueden ser diferentes de las del investigador (Candela, Rockwell y Coll, 2009:6).

Conclusiones

1. Chile cuenta con la Ley No. 20.248, o ley SEP, y su dispositivo de Asesoría Técnica Educativa (ATE) como parte de su política educativa jurídicamente enfocada en atender desigualdades sociales profundas que se expresan en las escuelas. Esto tiene gran importancia para el país y es una experiencia a difundirse y reconocerse críticamente en el resto de Latinoamérica. Sobre todo si se considera que es una de las pocas naciones en el mundo que ensayan mejorar la calidad con equidad, disponiendo recursos económicos cuantiosos destinados a la atención preferencial de niños y adolescente afectados por la inequidad social y económica, y con bajos índices de logro educativo.
2. La ATE en Chile tiene la particularidad de ser provista por agencias privadas con fines de lucro, unas más otras menos, reguladas por el Mineduc que operan conforme a la oferta y la demanda, aprovechan la inversión de fondos estatales o disponen de un presupuesto público, venden servicios, promueven productos educativos, obtienen ganancias, ofrecen servicios bajo contratos y licitaciones y, en suma, operan con leyes de mercado. Como se rige con esta lógica, esta política no garantiza el empleo de todos los recursos públicos en la finalidad programada.
3. Esta manera de ofrecer la asistencia técnica a las escuelas con alumnos vulnerables en Chile se debe a la complejidad e historia reciente de la estructura nacional y educativa, al tipo de economía y al sistema político, a la extensión de privatización de la educación, al plan de subvención por alumno que asiste a clases como el modo en que el Estado participa de la educación alentando a que esa inversión pública la usen las empresas, o que se solape y permita que los dueños de las agencias privadas de ATE más poderosas con fines de lucro son, o fueron, miembros, familiares y/o amigos de la élite política y económica del país que se beneficia del recurso público destinado a la educación de los alumnos más pobres para enriquecerse con base en las leyes del libre mercado.
4. La ATE en Chile es apoyo, asesoría y acompañamiento pedagógico a las escuelas que, por un tiempo determinado, dan agencias privadas, instituciones públicas o privadas externas a los establecimientos educativos públicos y mixtos (por su sostenimiento público y privado), en que se educan niños y adolescentes con mayor precariedad económica, social y académica.

5. Es una asistencia técnica que organizan y contratan los sostenedores públicos o privados para que la reciban profesores y directivos escolares, con el fin de que trabajen renovando o innovando a los colegios y la enseñanza con miras a mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos ya mencionados y que se traduzca, entre otras cosas, en elevar sus índices de logro educativo que mide el país con las pruebas censales, estandarizadas y anuales, llamadas Simce, teniendo como referencia el currículum nacional.
6. La ATE se sitúa como una política destacada en el marco de la estrategia general de Chile que pretende atender la calidad con equidad, propiciar la mejora escolar, cambiar los establecimientos, perfeccionar la capacitación de sus profesores, posicionar al país en el mundo con mejores resultados educativos y lograr más aprendizajes sostenibles de los alumnos que muestran mayor fracaso escolar por pertenecer a los grupos sociales vulnerables, invirtiendo fondos y dando autonomía a los colegios.
7. La ley SEP ha equipado a las escuelas beneficiarias con todo tipo de recursos para funcionar con las condiciones básicas de la política de ATE vuelta como política escolar y expresión de equidad. Lo que más llama la atención es que las escuelas se consideran provistas con lo indispensable e impensable en otros procesos de política educativa nacional, y como privilegiadas al usar este recurso que los apoderados no proveen. No se quejan de falta de medios ni de condiciones materiales o profesionales para enseñar o atender a sus estudiantes e, incluso, muestran como señal de éxito contar con lo necesario. Asumen este equipamiento a manera de autonomía escolar, porque pueden decidir qué necesitan, más que definirla en la obligación de rendir cuentas o empeñarse en mejorar el aprendizaje de los alumnos.
8. La ATE después de un proceso de inicio no exento de problemas es una política totalmente instalada a más de seis años de su establecimiento, porque es conocida y aplicada por todos los protagonistas requeridos para cumplir con su operación, con actores que la avalan; pero también con detractores que la critican. Los actores que la asumen se empeñan en demasía en esta experiencia de asistencia técnica educativa y han acumulado práctica en la mejora. El Mineduc asiste ampliamente a las escuelas

en la realización de esta política y regula académicamente bien a las agencias de ATE a partir de un registro nacional.

9. En esa medida, la ATE en Chile es una asesoría temporal a escuelas que sí ayuda al logro de aprendizajes de los alumnos con más rezago escolar, pero que lo hace en un sentido débil, ya que escasamente propicia que se entrelacen los esfuerzos de los profesores por consolidar, de manera fuerte, los saberes de los alumnos a lo largo de su trayectoria por la educación básica. El sentido débil no propicia la elaboración ni comprensión de lo que se aprende; el sentido fuerte alude a un alumno que sabe lo que aprendió, cómo lo ha hecho, para qué aprendió y puede transferir sus saberes a múltiples situaciones dentro y fuera de la escuela. Esto último no se observó en la línea de mejora en los casos estudiados y las experiencias sistematizadas.
10. El carácter externo de la ATE, a la vez que necesidad, determina su límite en el impulso de transformación que promueve. En un sentido, la política de ATE de apoyo al docente que proviene de afuera de la escuela, en efecto, provee un saber que los profesores no tienen y requieren para la modernización de su trabajo y su mejoramiento; de esta forma, más o menos rápida, se nivelan saberes teóricos y prácticos de los profesores o se disminuye cierto rezago didáctico y pedagógico, que en Chile reconocen como instalación de capacidades en los docentes. Este impulso externo es útil para la mejora del trabajo didáctico, porque proporciona pistas y claves para el desempeño profesional, o ayudar a descargar a los profesores de tareas agobiantes, como la búsqueda de materiales educativos, aplicar pruebas diagnósticas, hacer su análisis y proponer soluciones, también para el acceso a recursos nuevos como las TIC como medio para educar.
11. En otro sentido, el impulso externo no parece suficiente para lograr un cambio significativo en el aprendizaje que logran los alumnos ni para sostenerlos. Esta exterioridad de la ATE es su límite, porque su inherente apariencia se queda en la superficie e impide compenetrarse con la interioridad de la escuela, que sólo se encuentra en manos de los profesores, directivos, la UTP, los sostenedores, alumnos y sus apoderados. La investigación educativa ya señala que los procesos de mejora sostenida de una escuela dependen, en profundidad, de la convicción y actitud que tengan los profesores por renovar y el rol activo que asuman en esa ruta. Si a eso se

suma que la ayuda externa es temporal, a la larga la ATE aparece como una buena experiencia de la historia de una escuela que un día alcanzó la cumbre de su mejor buen puntaje Simce, logró la excelencia académica o se midió bien con sus pares. Experiencia, por lo demás, irrepetible, porque dependió de situaciones aleatorias, como las condiciones que en su mejor momento hubo, el entusiasmo de un buen profesor, la capacidad personal del asesor de ATE, el empeño de un miembro de la UTP y la atención del tema prioritario que atoraba la mejora del desempeño de los alumnos, entre otras particularidades que se entrecruzan en una situación determinada de éxito temporal, pero no como política sostenida asentada en condiciones indispensable que aseguren la mejora permanente. La exterioridad no se convierte en interioridad, aunque puede reflejarla sólo cuando la segunda ha cambiado. Las políticas exteriores ayudan, pero es un hecho que el cambio se gesta y practica desde el interior de las escuelas.

12. Con esta tesis se verificó lo que también dicen los investigadores: dado que en Chile todavía hay poca información disponible sobre la calidad de esta oferta de servicio a las escuelas por parte de quienes proporcionan ATE y del Mineduc, así como por el tiempo de aplicación que es reciente, no se tiene plena certeza de que sea efectiva para la mejora *sostenida* de los saberes. De manera que hay una alta probabilidad de que la inversión en ATE se traduzca en una mejora reducida de lo esperado: la calidad del aprendizaje que obtienen los alumnos.
13. La sostenibilidad del aprendizaje en Chile por la vía de proveer asistencia técnica privada a los establecimientos con carácter pedagógico, tratándose de recintos educativos públicos y siendo ésta la principal preocupación hoy en el país para impactar la calidad y los puntajes de logro nacionales e internacionales mediante la ATE, después de un costo alto de más de seis años de aplicación, en la experiencia revisada durante este trabajo se concluye que es poco probable lograrla, porque antes se requiere, no sólo vía asistencia técnica externa, promover los saberes con los niños beneficiarios y su consolidación, mediante formas más variadas y minuciosas en cada centro escolar en relación con lo que se observó en las aulas y escuelas objeto de esta investigación. Para sostener aprendizajes, primero deben lograrse en sentido fuerte,

porque de otra manera no hay sostenibilidad en el tiempo ni mejora ascendente de la calidad educativa.

14. Como se pudo investigar en las escuelas caso de esta indagación los alumnos prioritarios y los que además tienen NEE, a pesar de todos los apoyos recibidos no logran la calidad con equidad desde el dispositivo ATE porque aun con el empeño de sus profesoras, el recurso invertido, la presión sobre los colegios para elevar los puntajes de la Simce y la no resistencia de los colegios a la asistencia técnica en las escuelas municipales es tal la precariedad de vida de algunos alumnos que el esfuerzo hecho es insuficiente para lograr la equidad educativa o la reducción de la desigualdad por esta vía educativa.

Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación (s/f). *Marco legal*. Chile: Gobierno de Chile. En: <http://www.agenciaeducacion.cl/nosotros/marco-legal/> (consultado el 21 de diciembre de 2015).
- (s/f). *Objetivos estratégicos*. Chile: Gobierno de Chile. En: <http://www.agenciaeducacion.cl/nosotros/objetivos-estrategicos/> (consultado el 21 de diciembre de 2015).
- (s/f). *Otros indicadores de calidad educativa*. Chile: Gobierno de Chile. En: <http://www.agenciaeducacion.cl/coordinacion-sac/otros-indicadores-de-calidad-educativa/> (consultado el 21 de diciembre de 2015).
- Águila, E. (2014). "Reformas desmovilizadas", en *La Tercera*. En: <http://voces.latercera.com/2014/11/19/ernesto-aguila/reformas-desmovilizadas/> (consultado el 19 de noviembre de 2014).
- Ahumada, J. M. (2015). "El fracaso no es de las reformas sino del reformismo", en *El Mostrador en línea*. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/07/18/el-fracaso-no-es-de-las-reformas-sino-del-reformismo/> (consultado el 18 de julio de 2015).
- Al Tablero Periódico* (2008). *Colombia: qué y cómo mejorar a partir de la prueba PISA*. Enero-marzo. Colombia. En: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-162392.html> (consultado el 25 de abril de 2014).
- Andere M., E. (2008). "Flandes: una educación para el desarrollo de las personas", en *Educación 2001*. Octubre. México: Editorial Educación 2001, pp. 36-40.
- Aquevedo, E. (2013). "PISA (2013): El examen más importante del mundo...", en *BBC*. Lunes 2 de diciembre. En: <http://aquevedo.wordpress.com/2013/12/03/pisa-2013-el-examen-mas-importante-del-mundo/> (consultado el 25 de abril de 2014).
- Asociación Chilena de Municipalidades (2013). "Plan de Mejoramiento Educativo para todos los establecimientos educativos del país. Orientaciones Técnicas para el Diagnóstico y la Elaboración de Planes". Puerto Montt (presentación en seminario).
- Ayuste G., A. *et al.* (2006). "El conocimiento pedagógico y la periferia del universo educativo", en *Revista portuguesa de Pedagogía*. Año 40-2, pp. 73-107. En: <file:///C:/Users/Soledad/Downloads/1162-3322-1-PB.pdf> (consultado el 16 de marzo de 2015).

- Barrera, G. (2014). "El lucro, un arma de doble filo", en *El Mostrador*. 25 de noviembre. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2014/11/25/el-lucro-un-arma-de-doble-filo/> (consultado el 25 de noviembre de 2104).
- BBC Mundo (2015). "Cómo hizo Vietnam para mejorar espectacularmente la calidad de su educación", en: *El Mostrador*. 18 de junio. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/mundo/2015/06/18/como-hizo-vietnam-para-mejorar-espectacularmente-la-calidad-de-su-educacion/> (consultado el 18 de junio de 2015).
- Bellei, C. (coord.) (2010). *Asistencia Técnica Educativa en Chile: ¿aporte al mejoramiento escolar?* Santiago: OchoLibros.
- Bellei, C., A. Osses y J. P. Valenzuela (coord.) (2010). *Asistencia Técnica Educativa: de la intuición a la evidencia*. Santiago: OchoLibros.
- Bellei C. y C. González T. (2013). "Sostenibilidad del mejoramiento escolar impulsado por programas de asistencia técnica educativa", en *Perspectiva educacional*. Vol. 52, núm. 1, enero. Santiago, pp. 31-67. En: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/educacional/article/viewFile/144/62> (consultado el 27 de enero de 2014).
- Brophy, J. (2000). *La enseñanza*. México: SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro. Serie: Cuadernos).
- Bustos A., N. (2011). *Tensiones para el desarrollo de asesorías técnicas externas y procesos de mejoramiento escolar: Un análisis de la lógica e implementación de la ley SEP en escuelas municipales, a partir de una revisión de la base de conocimiento acumulado. Memoria teórica para optar al título de Psicóloga*. Chile: Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Chile (tesis). En: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-bustos_n/html/index-frames.html (consultado el 7 de enero de 2016).
- Candela, A., E. Rockwell y C. Coll (2009). "¿Qué demonios pasa en las aulas? La investigación cualitativa del aula", en *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*. 8, enero-junio. En: http://www.uv.mx/cpue/num8/inves/candela_rockwell_coll_aulas.html (consultado el 27 de junio de 2015).
- Cariola, C. (2014). *Los derechos no se compran ni se venden señores*. En: <https://www.youtube.com/watch?v=oerbUn2Wzss> (consultado el 21 de octubre de 2014) (video).

- Castro T., M. P. (2011). *Nivel de protagonismo de los/as docentes en procesos de mejora de los aprendizajes de establecimientos municipales de una comuna de la región metropolitana apoyados por ATE: Tesis para optar al grado académico de Magíster en Educación mención currículum y comunidad educativa*. Chile: Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Chile. En: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113306/cs39-castrom1066.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consultado el 7 de enero de 2016).
- Cerda Díaz, J. G. (s/f). "El rol de la Unidad Técnico Pedagógica en la escuela", en *Educarchile*. En: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=215079> (consultado el 18 de octubre de 2014).
- CIAE (2010). *SIRMEC. Un proyecto Fondef de Investigación y Desarrollo en el campo de la Educación. Proyecto Fondef*. Chile: Ministerio de Educación/Fundación Chile/Sociedad de Instrucción Primaria/Fundación Educacional Arauco.
- (2010). *Estándares de Calidad de Programas de Asistencia Técnica Educativa*. Chile: Centro de Investigación Avanzada en Educación/Proyecto Fondef. En: http://www.registroate.cl/index_recurso.php?id_portal=249&id_categoria=79&id_seccion=1750 (consultado el 25 de agosto de 2014).
- Cohen, D. H. (1997). "La vida intelectual en los años de primaria", en *Cómo aprenden los niños*. México: SEP (Biblioteca del Normalista), pp. 161-181.
- Coll, C. (2004). *Las comunidades de aprendizaje*. P. 6. En: <http://www.tafor.net/psicoaula/campus/master/master/experto1/unidad16/images/CA.pdf> (consultado el 18 de abril de 2015)
- Congreso Nacional de Chile (2008). *Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial*. Chile. En: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635&buscar=20.529> (consultado el 5 de octubre de 2013).
- (2009). *Ley 20.370 de Ley General de Educación*. Chile. En: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1014974> (consultado el 5 de octubre de 2014).
- (2011). *Ley 20.529 del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización*. Chile. En: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635&buscar=20.529> (consultado el 23 de abril de 2014).

- (2011). *Ley Núm. 20.529. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización*. Chile. En: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635> (consultado el 21 de diciembre de 2015).
- Contreras L., P. (2012). *La relación entre escuela y ATE en el marco de la ley SEP: Experiencias docentes de dos escuelas municipales Emergentes de la región metropolitana. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Educacional*. Chile: Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Chile. En: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-contreras_p/html/index-frames.html (consultado el 7 de enero de 2016).
- Corvalán, R. J. (2012). *La subvención escolar preferencial en Chile: mirada a su primera fase de funcionamiento*. Santiago: Preal (Serie Auditorías de Política Educativa de Preal). En: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt974.pdf> (consultado el 8 de mayo de 2015).
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel Educación, pp 90-334.
- DGECE (s/f). *Qué evalúa PISA*. México: SEP. En: http://dgece.sev.gob.mx/difusion/pisa_docentes/HTML/Capitulo1/Capitulo1.htm (consultado el 21 de abril de 2014).
- Domínguez, P. (2014a). "El impacto de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) en la composición socioeconómica de las escuelas: un análisis preliminar", en *Espacio público. Documento de referencia No. 15*, septiembre. Chile.
- (2014b). "La SEP y el largo camino para reducir la segregación de nuestro sistema escolar", en *Centro de Investigación Periodística (CIPER)*. 4 de diciembre. Chile. En: <http://ciperchile.cl/2014/12/04/la-sep-y-el-largo-camino-para-reducir-la-segregacion-de-nuestro-sistema-escolar/> (consultado el 2 de abril de 2015).
- Donoso, D. S. (2013). *El derecho a educación en Chile. Nueva ciudadanía tras el ocaso neoliberal*. Chile: Bravo y Allende Editores.
- Educar Chile (s/f). *Evaluación para el aprendizaje. Evaluación estandarizada. Evaluaciones internacionales PISA*. En: <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/>

- Web/VerContenido.aspx?GUID=67b52526-568c-4060-b9cf-58527f9a4ae3&ID=217502 (consultado el 21 de abril de 2014).
- EducaRed (s/f). *Proyectos y propuestas creativas en educación*. En: <http://www.educared.org/global/ppce/el-clima-del-aula> (consultado el 3 de octubre de 2013).
- El Mostrador* (2014). "La privilegiada relación de Gutenberg Martínez con los sostenedores que más reciben recursos del Estado". 19 de noviembre. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2014/11/19/la-privilegiada-relacion-de-gutenberg-martinez-con-los-sostenedores-que-mas-reciben-recursos-del-estado/> (consultado el 19 de noviembre de 2014).
- (2014). "La OCDE sale en apoyo de la reforma educacional de Bachelet". 22 de noviembre. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2014/11/22/la-ocde-sale-en-apoyo-de-la-reforma-educacional-de-bachelet/> (consultado el 23 de noviembre de 2014).
- (2015). "Eyzaguirre se alinea con la Concertación y pasa a criticar duramente las reformas que ha hecho la Nueva Mayoría". 6 de septiembre. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2015/09/06/eyzaguirre-se-alinea-con-la-concertacion-y-pasa-a-criticar-duramente-las-reformas-que-ha-hecho-la-nueva-mayoria/> (consultado el 6 de septiembre de 2015).
- Fernández, B., A. Carmona y C. Urquieta (2014). "El transversal negocio de las agencias de Asistencia Técnica Educativa (ATE)", en *El Mostrador*. 4 de febrero. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/pais/2014/02/04/el-transversal-negocio-de-las-agencias-de-asistencia-tecnica-educativa-ate/> (consultado el 21 de abril de 2014).
- Fundación Chile (2010). "El sostenedor también importa", en *Educar Chile*. Chile: Equipo de Gestión y Dirección Escolar de Calidad. En: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=205597> (consultado el 21 de abril de 2014).
- Gaete (2015). "La educación desde la educación", en *El Mostrador*. 29 de julio. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/07/29/la-educacion-desde-la-educacion> (consultado el 30 de julio de 2015).

- Gallardo, K. (2014). "Bachelet: Con Reforma Tributaria financiaremos una educación de calidad y gratuita", en *24 horas*. En: <http://preview.msn.com/es-cl/noticias/other/bachelet-con-reforma-tributaria-financiaremos-una-educaci%c3%b3n-de-calidad-y-gratuita/ar-BB3gVAX> (consultado el 13 de septiembre de 2014).
- García H., A. P. (2011). *La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente*. En: <http://seminarioparalatesis.blogspot.mx/2011/03/la-instrumentacion-metodologica.html> (consultado el 12 de noviembre de 2014).
- Gerter, D. (2015). "Fordismo y educación", en *El Mostrador*. 14 de junio. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/06/14/fordismo-y-educacion/> (consultado el 14 de junio de 2014).
- Gil A., M. (2015). *Foro. Reforma Educativa y evaluación docente: el debate. Seminario de Educación Superior*. Viernes 19 de junio. México: ISSUE/UNAM.
- Grez, S. (2007). "El escarpado camino hacia la legislación social: debates, contradicciones y encrucijadas en el movimiento obrero y popular (Chile: 1901-1924)", en *Cyber Humanitatis. Revista de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile*. Núm. 41. Chile. En: <http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/10515/10569> (consultado el 1 de julio de 2015)
- Guerrero, P. (2014). "Lo que no logran ver los economistas neoliberales: el costo humano de los incentivos", en *El Mostrador*. 21 de noviembre. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2014/11/21/lo-que-no-logran-ver-los-economistas-neoliberales-el-costo-humano-de-los-incentivos/> (consultado el 21 de noviembre de 2014).
- Hargreaves, A., L. Earl y J. Ryan (1998). "El problema de la pertinencia" y "Enseñanza y aprendizaje", en *Una Educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro, pp. 133-136 y 223-251.
- Maldonado, C., E. Escalona y K. Sepúlveda (2009). "La asistencia técnica educativa a escuelas rurales. Factores a considerar para una nueva forma de implementación", en *Revista Digital eRural, educación, cultura y desarrollo rural*, año 6, núm. 11-12, enero. En: http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Assessorament/Educaci%C3%B3%20Secundaria/I+i/LA_ASISTENCIA_T%3%89CNICA%20EDUCATIVA_A

_ESCUELAS_RURALES_FACTORES_A_CONSIDERAR_PARA_UNA_NUEVA_FORMA_DE_IMPLEMENTACION.pdf (consultado el 4 de octubre de 2013).

Martinic, S., D. Huepe y A. Madrid (2008). "Jornada Escolar completa en Chile. Evaluación de Efectos y Conflictos en la Cultura Escolar", en *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. I, núm. 1. En: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art9_hm.html (consultado el 29 de octubre de 2014).

MasterChile (2012). *A. T. E. Asistencia Técnica Educativa*. Santiago de Chile. <http://www.masterchile.cl/ate.htm> (consultado el 3 de octubre de 2013).

Mineduc (2010). "Presentación Seminario Asistencia Técnica Educativa: de la intuición a la evidencia". Chile.

— (2012), *Manual de buenas prácticas implementadas por el asesor y el establecimiento educacional*. Chile. En: http://www.registroate.cl/usuarios/admin3/doc/2013021112071709900.Manual_ATE.pdf (consultado el 3 de octubre de 2013).

— (2013a), "REGISTRO ATE. Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo", Santiago de Chile. En: http://www.registroate.cl/index.php?id_portal=249 (consultado el 31 de marzo de 2015).

— (2013b). *Serie Evidencias. Chile Educacional Internacional OCDE: avances y desafíos*. Año 2, núm. 18, junio. En: http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Evidencias/A2N18_Chile_en_OECD.pdf (consultado el 31 de marzo de 2015).

Ministerio de Educación (2012). *Bases Curriculares. Educación Básica. 2012*. Santiago de Chile.

— (2013). *Bases Curriculares. Educación Básica. 2013*. Santiago de Chile.

Monereo, C. (coord.) (1998), "Prólogo" y "Estrategias de aprendizaje: ¿Qué son? ¿Cómo se enmarcan en el currículum?", en *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, México: Cooperación Española/SEP, pp. 7-10 y 11-28.

Muñoz S., G. y X. Vanni (2008). "Rol del Estado y de agentes externos en el mejoramiento de las escuelas: análisis en torno a las experiencias chilenas", en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación (REICE)*. Vol. 6, núm.

4. En: http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol6num4/art3_htm.htm (consultado el 6 de agosto de 2013).
- Moraga V., F. (2007). "Sólo sé que no LOCE: La rebelión de los pingüinos, en Chile, 2006", en *XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología*, Guadalajara.
- OCDE (s/f). *El Programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. En: <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/41479051.pdf> (consultado el 21 de abril de 2014).
- (s/f). *Mejores políticas para una vida mejor. Más información sobre la OCDE*. En: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/masinformacionsobrelaocde.htm> (consultado el 27 de abril de 2014).
- OEI (s/f). "Educación General Básica", en *Sistemas educativos nacionales. Chile*. En: <http://www.oei.es/quipu/chile/CHIL08.PDF> (consultado el 3 de octubre de 2013).
- (s/f). *Evolución histórica del Sistema Educativo*. En: www.oei.es/quipu/chile/CHIL02.PDF (consultado el 29 de julio de 2015).
- Orellana, V. (2015). "Entre Mistral, Neruda y el *management*: claves para la reforma docente", en *El Mostrador*. 19 de abril. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/opinion/2015/04/19/entre-mistral-neruda-y-el-management-claves-para-la-reforma-docente/> (consultado el 25 de abril de 2015).
- Oyarzún, V. G. (2015). "Simce 2014: ¿hasta cuándo aguantamos lo mismo?", en *El Mostrador*. 16 de mayo. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/05/16/simce-2014-hasta-cuando-aguantamos-lo-mismo/> (consultado el 21 de junio de 2015).
- Perrenoud, P. (2000). *Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?* Suiza: Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación-Universidad de Ginebra. En: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_26.html (consultado el 14 de marzo de 2015).
- Piñones, A. (2014). "Opinión", en *El Mostrador*. En: <http://www.elmostrador.cl/> (consultado el 27 de julio de 2014).
- Raczynski, D. y G. Muñoz (2007). "Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro política", en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y*

- cambio en Educación (REICE)*. Vol. 5, núm. 3. En: http://rinace.net/arts/vol5num3/art10_htm.htm (consultado el 11 de abril de 2015).
- Redalyc (2013). "Misión y visión", en *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Sistema de Información Científica*. México: UAEM. En: <http://www.redalyc.org/info.oa?page=/acerca-de/misionvvf.html> (consultado el 3 de mayo de 2014).
- Retamal, J. (2014). "La cueva del Simce y los 40 asesores", en *El Mostrador*. 20 de noviembre. Chile. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2014/11/20/la-cueva-del-simce-y-los-40-asesores/> (consultado el 21 de junio de 2015).
- Rojas V., A. T. (2010). *¿Logran las escuelas vulnerables instalar procesos de mejoramiento al implementar asistencia técnica educativa? Evaluación de impacto. Tesis para optar al grado de magíster*. Chile: Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Chile. En: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-rojas_a/html/index-frames.html (consultado el 7 de enero de 2016).
- Ruiz, C. (2015). "La mercantilización de la pedagogía", en *El Mostrador en línea*. En: <http://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/04/30/la-mercantilizacion-de-la-pedagogia/> (consultado el 30 de abril de 2015).
- Sagredo B., R. (2014). *Historia mínima de Chile*. Madrid: El Colegio de México/Turner.
- Schmelkes, S. (2000). "La calidad está en el proceso", en *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. México: SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro), pp. 49-54.
- (1999). "Cómo se aprende mejor: notas para discusión", en *Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria. Licenciatura en Educación Primaria*. 3ª ed. México: SEP, pp. 42-43.
- s/a (1920). *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920*. Chile, pp. 8-9.
- Standaert, R. y B. Maes (s/f). *El sistema educativo flamenco*. Bélgica: Universidad de Gante. En: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_7171/enLinea/8.pdf (consultado el 28 de junio de 2015).
- Tamara R., A. (2012). *ATES en el contexto de la Ley SEP: una aproximación a los factores asociados a la resistencia/no resistencia de las escuelas hacia la ATE. Tesis presentada para obtener el grado de Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la*

- Sociedad*. Chile: Facultad de Ciencias Sociales-Universidad de Chile. En: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116412/TESIS_Tamara%20Rozas%20A..pdf?sequence=1&isAllowed=y (consultado el 10 de diciembre de 2015).
- Tironi B., E. (2010). *Asesoría Técnica a Escuelas: ¿Nuevo mercado u otro brazo del Estado? Apuntes de la presentación en el Seminario Asistencia Técnica Educativa: De la Intuición a la Evidencia*. Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile. 29 de julio. Chile. En: www.ciae.uchile.cl/download.php?file=noticias/seminario...ate/Tironi... (consultado el 5 de octubre de 2013).
- Tonucci, F. (2002). *La reforma de la escuela infantil*. México: SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro. Serie Cuadernos).
- Universidad de Chile (2007). *Estudio para la elaboración de instrumentos de apoyo al diseño y operación del componente de asistencia técnica externa del proyecto de subvención escolar preferencial. Informe de Avance No. 2. "Estudio de Experiencias Internacionales sobre Asistencia Técnica Educativa"*. Chile: Vicerrectoría en Asuntos Académicos. Programa de Investigación en Educación. En: [www.facso.uchile.cl/.../ciae\(2007\)informeestudioateinternacional.pdf](http://www.facso.uchile.cl/.../ciae(2007)informeestudioateinternacional.pdf) (consultado el 5 de octubre de 2013).
- Weinstein, J., A. Fuenzalida y G. Muñoz (s/f). *La subvención preferencial: desde una difícil instalación hacia su institucionalización*. Chile. En: http://www.academia.edu/3579117/Subvenci%C3%B3n_Preferencial_desde_una_dif%C3%ADcil_instalaci%C3%B3n_hacia_su_institucionalizaci%C3%B3n (consultado el 30 de marzo de 2015).

Siglas

AEP: Asignación de Excelencia Pedagógica.
ASCP: Academia de Ciencias Pedagógicas.
Conacep: Asociación de colegios particulares.
ATE: Asistencia Técnica Educativa.
CEA: Consorcio Educativo y Tecnológico.
CETEC: Consorcio Educativo & Tecnológico Ltda.
CIAE: Centro de Investigación Avanzada en Educación. Universidad de Chile.
CIDE: Centro de Investigación y Desarrollo de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado, en la ciudad de Santiago de Chile.
CIPER: Centro de Investigación Periodística.
Cones: Coordinadora Nacional de Estudiantes Secundarios.
CPEIP: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
DAEM: Dirección o Departamento de Administración en Educación Municipal.
DC: Democracia Cristiana.
DEA: Deficiencia Especial de Aprendizaje.
DEMRE: Departamento de Evaluación, Medición y Registro.
ECBI: Programa de Educación en Ciencias Basadas en la Indagación.
ENU: Escuela Nacional Unificada.
INE: Instituto Nacional de Estadísticas.
FFyL: Facultad de Filosofía y Letras.
Fondef: Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico.
JEC: Jornada Escolar Completa.
JUNAEB: Junta Nacional de Acción Escolar y Becas.
LGE: Ley General de Educación.
LEM: Profesores Consultores en Lectura, Escritura y Matemática.
Ley SEP: Ley de Subvención Escolar Preferencial.
LOCE: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.
MECE: Programas de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación.
Mineduc o MINEDUC: Ministerio de Educación.
NEE: Necesidades Educativas Especiales.
OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
OEI: Organización de Estados Iberoamericanos.
PAA: Prueba Aptitud Académica.
PEI: Plan Educativo Institucional.

PIE: Proyecto de Integración Escolar.

PISA (por sus siglas en inglés): Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos.

PME: Plan de Mejoramiento Educativo.

Redalyc: Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.

REGISTRO ATE: Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo.

REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

RINACE: Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.

SAC: Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar.

SATE: Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela.

SEP: Secretaría de Educación Pública.

SEREMIAS: Secretarías Regionales Ministeriales de Educación.

Simce: Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje.

SIP: School Improvement Partners.

SIRMEC: Sistema de Información, Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los Servicios de Asistencia Técnica Educativa a Establecimientos Educativos.

TAP: Talleres de Apoyo Pedagógico.

TIC: Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

UDI: Partido Unión Demócrata Independiente.

UAEM: Universidad Autónoma del Estado de México.

UMCE: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México.

UTP: Unidad Técnica Pedagógica.

Anexos

Anexo 1. Definiciones. Tipos de servicio

Capacitación: actividades técnico-pedagógicas orientadas al aprendizaje básico, actualización o perfeccionamiento de conocimientos y habilidades para el mejor desempeño de sus competencias directivas, pedagógico-curriculares o personales. Debe tender a la instalación de capacidades, herramientas y/o metodologías en los actores involucrados, que pueden ser tanto docentes como alumnos, familia, equipo directivo, sostenedor, asistentes de la educación. En general son de corta o mediana duración.

Se sugiere, además, que estos cursos estén inscritos en el Registro Público Nacional de Perfeccionamiento, del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), con el fin de que los profesores puedan impetrar el reconocimiento y pago de la Asignación de Perfeccionamiento, si corresponde.

Asesoría: proceso sistemático y planificado de apoyo a un establecimiento educacional, al sostenedor, al equipo directivo, al cuerpo docente y a la comunidad educativa en general. Su duración es definida (transitoria) y debe tender a dejar capacidades instaladas que permitan la sustentabilidad de la intervención. Una asesoría también puede contener acciones de recopilación de información relativas a las características institucionales de la organización educativa: gestión curricular, de recursos, liderazgo y convivencia escolar, en un momento determinado del tiempo para generar recomendaciones e implementar acciones de mejora que repercutan positivamente en los aprendizajes de los alumnos.

Capacitación y asesoría: es un tipo de servicio de carácter más complejo, ya que involucra acciones de capacitación y asesoría. Son actividades programadas de actualización o perfeccionamiento que implican un seguimiento o monitoreo de las capacidades instaladas, con realimentación constante para ir modificándolo en aras del objetivo. Esta actividad debe contemplar modelamiento en aula de las prácticas pedagógicas y seguimiento de la gestión institucional. Es importante recordar que deben comenzar con un diagnóstico previo, para adecuar la programación a las características propias del establecimiento educacional y del nivel de competencias de los actores que serán beneficiados.

Evaluación de aprendizajes: proceso sistemático y planificado de recopilación de información, análisis y su sistematización, relativos al proceso de aprendizaje de los alumnos y/o al proceso de enseñanza de los docentes (evaluación docente) para su posterior

valoración, de manera que sea posible tomar decisiones oportunas sobre la base de los datos registrados; por ejemplo, en el ámbito del lenguaje, los elementos sugeridos para el Plan de Mejoramiento Educativo, como comprensión lectora y aprendizajes clave. Este servicio debe contemplar, luego de la evaluación, entregar un Informe descriptivo y cualitativo con los resultados, además de las acciones remediales que le permita al establecimiento educacional planificar las acciones a seguir, para mejorar los ámbitos descendidos.

Evaluación de aprendizajes y asesoría: es un tipo de servicio de carácter más complejo, por las acciones que involucra. Este proceso contempla evaluación inicial, intermedia y final, cada una con informes de realimentación a la comunidad educativa, pasos a seguir y ámbitos de mejora. La asesoría contempla, en cada evaluación, entregar Informes descriptivos y cualitativos con los resultados por alumno, curso y habilidades. Asimismo, incorpora acciones remediales que le permita al establecimiento educacional planificar las acciones a seguir paso a paso, para mejorar los ámbitos descendidos y los aprendizajes de todos los alumnos.

Evaluación de aprendizajes y capacitación: es un tipo de servicio de carácter todavía más complejo, porque involucra acciones de evaluación de aprendizajes y capacitación. En este proceso se capacita a los docentes y/o al equipo directivo en competencias básicas para elaborar evaluaciones y ponderaciones de éstas, cómo planificar en los ámbitos que requieren intervención y cómo realizar una evaluación final. Los resultados finales de las evaluaciones llevadas a cabo siempre deben servir como base para plantear estrategias remediales y fortalecer la implementación del currículum. Pueden incluir módulos de ejercitación para realimentar con base en la práctica de los propios participantes.

Asesoría integral: capacitación, asesoría y evaluación de aprendizajes: son servicios de carácter complejo, ya que pretenden afectar diferentes prácticas instruccionales e institucionales de los distintos actores del establecimiento, cambiando sus conductas en relación con el establecimiento y su organización. Se desarrolla en un mediano/largo plazo (igual o mayor a un año), y en su implementación se implica a diferentes actores del establecimiento, planteando un objetivo general y objetivos específicos, de acuerdo con las dimensiones del plan de mejoramiento a las cuales se dirige. Un servicio de estas características considera, además, evaluaciones parciales y finales de los resultados, así como realimentación de los resultados con los actores involucrados. En general, estos servicios se

relacionan más con un área del Plan de Mejoramiento, o las cuatro, abordan a la escuela en toda su complejidad, por lo tanto la tiene que realizar un equipo multidisciplinario. Por otro lado, dejan instalada en la escuela competencias y habilidades que permiten la sustentabilidad en el tiempo.

Anexo 2. Certificado de pertenencia. ATE ONG Innovación



REGISTRO ATE
Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo

CERTIFICADO DE PERTENENCIA REGISTRO PÚBLICO DE PERSONAS O ENTIDADES PEDAGÓGICAS Y TÉCNICAS DE APOYO - ATE

El Ministerio de Educación certifica que ONG Innovación, se encuentra validado en el **Registro público de personas y entidades pedagógicas y técnicas de apoyo - ATE**, de acuerdo a lo establecido en la Ley N°20.248 de la Subvención Escolar Preferencial, y que se encuentra habilitado para ofrecer y prestar los servicios que formalmente han sido **inscritos y validados** en dicho Registro, a los establecimientos educacionales adscritos a la Subvención Escolar Preferencial.

Nombre ATE: *ONG Innovación*
Fecha Validación: 02/12/2013
RUT: 65062032-1
Calidad Jurídica: *Persona Jurídica*
Teléfono: 0226380066
Correo electrónico: *carolina@innovacion.org*

Asimismo precisamos que es responsabilidad del sostenedor del establecimiento educacional cautelar que este documento esté vigente al momento de la contratación de la ATE y al hacer efectivo cada uno de los pagos pactados en el contrato. La vigencia del presente documento es de 30 días corridos contados desde la fecha de emisión.

Fecha de emisión del Certificado: 05/03/2014

Este documento debe ser entregado al sostenedor del establecimiento educacional antes de la firma del contrato por la prestación del servicio ATE a realizar.



**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

Verifique la validez del presente certificado en www.registroate.cl y consulte por los servicios validados por el Ministerio de Educación en el buscador de servicios ATE disponible en este mismo sitio web.



SERVICIOS VALIDADOS
REGISTRO PÚBLICO DE PERSONAS O ENTIDADES
PEDAGÓGICAS Y TÉCNICAS DE APOYO - ATE

NOMBRE	ÁREA
1. Design Thinking para Equipos Directivos, (Re) Conociendo la escuela.	Liderazgo
2. Clase Innovadora: Integración de las TIC al servicio de las habilidades del siglo XXI.	Gestión de recursos
3. Proyecto de Innovación Docente: Programación y creación de historias digitales.	Gestión Curricular
4. Proyecto de innovación docente: Herramientas digitales para el emprendimiento escolar.	Gestión Curricular
5. Uso pedagógico de la pizarra interactiva.	Gestión de recursos
6. Seminario para padres: Cómo ser guías del proceso de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.	Convivencia Escolar
7. Proyecto de Innovación docente: Aprendiendo matemáticas con modelamiento en 3D.	Gestión Curricular
8. Proyecto de Innovación docente: Periodismo ciudadano.	Gestión Curricular
9. Actualización y nuevas metodologías en uso de TIC al servicio de la enseñanza y el aprendizaje.	Gestión Curricular
10. Incorporación de metodologías innovadoras y didácticas con TIC para la enseñanza de las ciencias.	Gestión Curricular

Verifique la validez del presente certificado en www.registroate.cl y consulte por los servicios validados por el Ministerio de Educación en el buscador de servicios ATE disponible en este mismo sitio web.



Anexo 4. Ficha de escuela y su contexto

Investigación. El servicio de Asistencia Técnica Educativa (ATE) en Chile, ¿política pertinente y eficaz para mejorar aprendizajes de alumnos de educación básica?

Director, yo soy Soledad Deceano Osorio, profesora mexicana y egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estoy haciendo una investigación y vine a Chile para conocer algunas escuelas con servicio de ATE y para recopilar información, datos y opiniones sobre este servicio, y su impacto en la mejora de la práctica docente, así como en los aprendizajes de los alumnos de educación básica. Le doy las gracias por la aceptación de esta ficha sobre su escuela y el contexto donde se inserta, y porque me proporcione los datos indispensables para su llenado.

Ficha de escuela y su contexto

Datos generales

Nombre del establecimiento	
Comuna	
Localidad	
Dirección	
Teléfono	
Correo electrónico	
Sector al que pertenece	
Horario de servicio	
Área	
Región de Chile a la que pertenece	
Otro	

Datos sobre cantidad de maestros y alumnos

Total de alumnos	
Niñas	
Niños	
Total de maestros	
Mujeres	
Hombres	
Total de personal directivo y de asesoría	
Mujeres	
Hombres	

Características y situación de la escuela, provisión de ATE y otros programas

Descripción de las características académicas de la escuela	
Una visión de cómo está organizada esta escuela	
La gestión de la escuela y el trabajo de los maestros en el aula, ¿cómo se relacionan?	
¿Qué papel tiene el director en esta escuela?	
Vínculo con autoridades educativas. Formas y características generales	
Logros académicos de la escuela	
Principales problemas académicos de la escuela	
¿Por qué reciben o recibieron ATE?	
¿Qué servicios de ATE reciben o recibieron?	
Otros programas educativos que atienden a este centro	

Puntajes logrados en el Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje (Simce)

2005	
2006	
2007	
2008	
2009	
2010	
2011	
2012	
2013	

Recursos y necesidades de la escuela

Tecnologías de la Información y la Comunicación	
Materiales	
Didácticos	
Dotación de recursos financieros, materiales, logísticos y culturales	
Necesidades de la escuela	
- Académicas	
- Organizativas	
- Sociales	
- Culturales	
- Capacitación docente	
- Materiales	

Prioridades y metas de la escuela

Prioridades de la escuela	
- Académicas	
- Organizativas	
- Sociales	
- Culturales	
- Capacitación docente	
- Materiales	
Según su Plan de Mejora Escolar (PME), ¿qué metas educativas tiene o tuvo esta escuela cuando reciben o recibieron ATE?	

Contexto social y vínculo escuela-familias

Contexto social, principales características	
Características generales de las familias de los alumnos	
Algunos rasgos de la cultura de los alumnos	
Vínculos que la escuela establece con la comuna	
¿Ayudan los padres a la formación de sus hijos? ¿De qué manera?	
¿Los problemas de la adquisición de los aprendizajes por parte de los alumnos son identificados y atendidos por las familias?	

Aprendizaje y ATE

¿Por qué la escuela tiene bajo aprovechamiento en el aprendizaje?	
¿Qué factores inciden en la adquisición de aprendizajes por parte de los alumnos?	
¿Por qué lo alumnos de esta escuela tienen cierto nivel de logro de aprendizajes?	
¿Qué papel tiene o tuvo la ATE en la mejora de los aprendizajes de los alumnos?	
¿Lograron mejorar los aprendizajes con el apoyo de la ATE? ¿En qué? ¿Cómo? ¿Cuál es la evidencia de esto?	
Si lograron mejorar aprendizajes de los alumnos con el servicio ATE, ¿aún se sostienen esos aprendizajes? ¿En qué se evidencia? ¿Cuáles aprendizajes? Ejemplifique	
Opinión sobre el servicio de ATE	
¿Es eficaz? ¿Es pertinente? ¿En qué y por qué?	

Forma de contacto con la escuela.

Muchas gracias por su apoyo.

Anexo 5. Guión de observación de clases

Investigación. El servicio de Asistencia Técnica Educativa (ATE) en Chile, ¿política pertinente y eficaz para mejorar aprendizajes de alumnos de educación básica?

Soledad Deceano Osorio

Propósito

Se va a observar la práctica docente en aulas de clases de escuelas chilenas, para encontrar evidencias de la eficacia y pertinencia de la ATE. Ello porque se parte del supuesto de que la ATE ayuda o ayudó y transfiere o transfirió algunos saberes a los profesores, con el fin de mejorar su práctica e impactar en la promoción de los aprendizajes de los alumnos.

Metodología

Se observarán puntos clave de la intervención docente y la participación de los alumnos en las clases según el propósito señalado.

Se hará con la perspectiva de que la observación en el aula es un método de evaluación y registro de información específicos sobre lo que está pasando dentro del salón de clases.

Esta observación analítica generará ideas en la observadora, quien las registrará mediante párrafos cortos; también con un estilo descriptivo que dé cuenta del desempeño del profesor observado y sus actividades en clases, a partir de la escritura de frases breves.

Además, en lo posible, se registrarán: *a)* ciertas concepciones explícitas del profesor durante su quehacer docente; *b)* la expresión o no de los objetivos de aprendizaje o de la clase por parte del profesor y si los ha cubierto a lo largo de la clase; *c)* si los estudiantes están comprometidos con su aprendizaje, cuál es su actuación o cómo se apropian de ciertos aprendizajes o echan mano de otros y, *d)* si los alumnos que necesitan una instrucción diferente son tomados en cuenta por parte del docente.⁶¹

Asimismo, se identificarán las variaciones de enseñanza y de aprendizaje con tres distintas asignaturas y los momentos clave o situaciones de la clase que el profesor aprovecha o deja pasar, y que sirven o servirían para incidir fuertemente en los aprendizajes de los alumnos.

En este sentido, se parte del concepto que hay en la Educación Física, de que los aprendizajes que promueve un profesor, en sentido fuerte, son aquellos que se enmarcan en un proceso activo, autónomo, donde los educandos son responsables de lo que hacen y deciden en un proceso en que el profesor da a sus alumnos, a partir de las condiciones de las actividades que propone, el conocimiento necesario para que los alumnos configuren sus aprendizajes. Al contrario de los procesos de aprendizaje con sentido débil, en que la simple participación de los alumnos en las actividades propuestas por el docente no genera, automáticamente, conocimientos, valores ni hábitos deseables para la promoción de la educación.

⁶¹En: http://www.ehowenespanol.com/puntos-clave-observar-clase-info_193090/#/instrumentos-observacion-del-salon-clases-info_117665/ (consultado el 12 de mayo de 2104).

El sentido débil alude a una persona capaz de hacer algo, pero al preguntarle cómo lo hizo, por qué lo hizo..., poco o nada tiene que decir a modo de comprensión; el sentido fuerte, por su parte, hace referencia a una persona que no sólo es intencionalmente capaz de ejecutar con éxito varias acciones sino también de describir e identificar cómo lo hizo, porque comprende lo que ha efectuado. Conseguir que los estudiantes adquieran conocimientos en sentido fuerte es más que una mera cuestión terminológica, implica que los docentes colocan a los alumnos como centro de la acción educativa.⁶²

Se observarán clases, preferentemente de 1º, 4º, y 8º grados básicos, a 3 profesores de 4 escuelas diferentes y provistas con servicio ATE (12 en total), que hayan sido previamente entrevistados sobre el servicio de ATE que reciben o recibieron, y dando sus clases de Lenguaje y Comunicación, Matemática y/o Ciencias Naturales en salón de clases o laboratorio.

Se elige 1º, 4º y 8º básicos, porque se considera importante conocer a los alumnos y sus aprendizajes al iniciar la educación básica, en la parte intermedia y al finalizar esta educación obligatoria, lo que permitirá tener una apreciación de las distintas edades de los estudiantes, y sus estilos y modos de aprender, así como tejer cierta continuidad sobre la práctica docente a lo largo de la educación básica.

La observación se sustentará con la toma de fotografías y videos, y la recopilación de documentos o de su fotocopiado. También se revisarán cuadernos, libros y trabajos de alumnos, y registros, listados, planificaciones de profesores para encontrar más evidencias sobre el trabajo de enseñanza y las competencias y habilidades de cada profesor, además de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes. En este último sentido, en lo posible, se accederá a expedientes o portafolios de evidencias de aprendizajes de los alumnos.

Guión de observación de clases

Indicadores para la observación del clima de la clase y las características del aula⁶³

Situaciones en que se denota:

Orden

Organización

Democracia

Convivencia

Solución de conflictos

⁶²López Graña, M. del P. (2006). "Educación física y salud en el actual diseño curricular base para la enseñanza secundaria obligatoria. Implicaciones didácticas". En: <http://www.altorendimiento.com/congresos/educacion-fisica/713-educacion-fisica-y-salud-en-el-actual-diseno-curricular-base-para-la-ensenanza-secundaria-obligatoria-implicaciones-didacticas> (consultado el 2 de junio de 2014).

⁶³Se define como clima, atmósfera o ambiente de aula, una cualidad relativamente duradera que se establece de manera continuada entre los actores del aula que no es directamente observable, pero que sí puede describirse mediante percepciones o indicadores, tanto de actores como de observadores, en varias dimensiones relevantes: las características físicas, los procesos de relación afectiva e instructiva entre iguales, y entre alumnos y profesor, y el tipo de trabajo con las normas que lo regulan, cuya influencia es importante en los resultados educativos. En: <http://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/Barreda%20G%C3%B3mez,%20Mar%C3%ADa%20Soledad.pdf?sequence=1> (consultado el 26 de mayo 2015).

Solidaridad
Ayuda mutua
Conductas
Actitudes
Límites
Reglas
Respeto
Aceptación
Afecto
Confianza
Inclusión
Entradas y salidas del aula
Interrupciones
Ruido

Disposición, uso, contenido y trabajo manifiesto en:

Pupitres o bancas
Muros
Libreros
Archiveros
Estantes o anaqueles
Escritorio
Bibliotecas
Recursos de Tecnología de Información y Comunicación (TIC)
Uso de libros
Uso de textos
Uso de cuadernos
Mochilas

Los alumnos durante la clase observada

Cantidad de alumnos
Género
Distribución en el aula
Diversidad de alumnos
Disciplina

Participación en clases

Atención a la clase o escucha de explicaciones
Capacidad de trabajo
Trabajo en libros, textos, cuadernos, etcétera
Lectura oral y en silencio
Producción oral y escrita. Toma de apuntes
Formulación de preguntas
Dudas que expresan
Propuestas que hacen
Trabajo en equipos
Interacción entre ellos

Investigación que hacen
Discusión entre ellos
Solución de problemas
Exposición de clases

Manifestaciones en los que se distinga que son aprendices estratégicos

Saberes evidentes que demuestran
Aprendizajes que logran
Niveles en que lo logran conforme a lo que hacen o dicen

Intervención didáctica del maestro

Control de grupo
Organización del espacio
Organización del grupo
Organización de la clase
Clima de aula que favorece

Lenguaje que usa

Establecimiento de los objetivos de aprendizaje o de la lección
Formas de trabajo. Correlación entre los contenidos y las actividades didácticas
Qué aprendizajes trabaja en la clase
Cómo promueve el logro de aprendizaje
Prioridad de aprendizaje que establece
Despeje de dudas
Vinculación entre lo que enseña y el contexto, o experiencias previas de los alumnos
Uso de ejemplos
Actividades o estrategias que realiza
Planteamiento de problemas o situaciones problemáticas
Uso de los errores de los alumnos
Aprovechamiento de los saberes y procedimientos de los alumnos
Construcción de nociones y conceptos
Uso de materiales y TIC
Promoción de la lectura y escritura (resúmenes, textos libres, entrevistas, cuadros, mapas mentales y conceptuales, entre otros)
Rutina renovadora que establece o rutina tradicional: calificar tarea, escuchar al docente, copiar del pizarrón o de los libros, resolver ejercicios en el cuaderno o texto, pasar al pizarrón, hacer actividades, leer en voz alta o en silencio, trabajar de forma individual, ser calificados y anotar tarea
Tareas a casa
Formas de evaluar

Tipo de liderazgo

Trato a los alumnos
Interacción con los alumnos
Regaños, burlas, bromas o señalamientos a los alumnos
Consejos
Solución de conflictos

Celebración o no de las virtudes y logros de los alumnos
Atención a la diversidad de alumnos
Participación de los alumnos
Aprendizajes de los alumnos a los que apela

Aspectos que el maestro no retoma o aprovecha del clima de su clase para mejorar lo que aprenden sus alumnos

Vínculo y coherencia entre lo que dijo en la entrevista y su intervención real en clases

La observadora

Percepción y opinión de la observadora sobre el impacto de la asesoría de ATE en esta aula
Percepción y opinión de la observadora, sobre la relación entre la intervención docente y los problemas de aprendizaje de los alumnos
¿La ATE es pertinente o eficaz para promover la adquisición de los aprendizajes en los estudiantes?

Anexo 6. Guión de entrevista a profundidad con profesores chilenos que reciben asesoría de la ATE y trabajan en una escuela con alumnos prioritarios subvencionados de educación básica

Profesor, yo soy Soledad Deceano Osorio, profesora mexicana y egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estoy haciendo una investigación y vine a Chile para conocer algunas escuelas con servicio de ATE y para recopilar información, datos y opiniones sobre este servicio, y su impacto en la mejora de la práctica docente y en los aprendizajes de los alumnos de educación básica. Le doy las gracias por la aceptación de esta entrevista y anticipadamente por su participación.

Perfil de los profesores sujetos de la ATE

1. ¿Puede proporcionarme los siguientes datos generales?

Nombre del profesor (opcional)	
Género	
Edad	
Profesión	
Escuela donde se formó como docente	
Años de servicio en el sistema educacional	
Años de servicio en esta escuela donde ahora trabaja	
Tipo de nombramiento actual o contrato	
Salario mensual (opcional)	
Capacitación más reciente que haya tenido y fecha. En el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) o en una Universidad	
Tiempo en que ha sido o fue beneficiario del servicio de asesoría de ATE	
Expectativa como profesor. ¿Le gusta el servicio docente? ¿Por qué?	
Curso o niveles que actualmente atiende	
Asignatura o asignaturas que imparte	
Número de alumnos que atiende	
Expectativa que usted tiene con sus alumnos	

Conocimiento general que los profesores tienen de la ATE

2. Usted, ¿qué sabe de la Asistencia Técnica Educativa (ATE) o cómo la define?
3. ¿Cómo se desarrolla o se llevó a cabo el servicio de ATE en su escuela?

Inserción de los profesores en el plan de mejora de la escuela que se elabora como requisito para recibir ATE

4. ¿Qué sabe del Plan de Mejora Escolar (PME)?
5. ¿Cómo participa o participó en su elaboración durante el servicio de ATE a su escuela?
6. ¿Qué metas marca o marcó el plan, para la mejora de los aprendizajes de los alumnos de la escuela durante el servicio de ATE?

Identificación de los aprendizajes de los alumnos

7. Por el grado en que están o estuvieron sus alumnos y según la prueba Simce, ¿cuáles son los aprendizajes fundamentales que sus alumnos deben adquirir en Lenguaje y Comunicación, en Matemática y en Ciencias Naturales?
8. ¿Cuáles son los mayores problemas de aprendizaje o el diagnóstico que tiene usted o tuvo sobre sus alumnos en Lenguaje y Comunicación, en Matemática y en Ciencias Naturales?

Desarrollo de la ATE en el área de gestión del currículum

9. Si la ATE le da o le dio asesoría para su práctica pedagógica fuera del aula, *a)* ¿en qué consiste o consistió esta asesoría docente?, y *b)* ¿juzga o juzgaba posible llevar a la práctica en su grupo, o grupos, lo que le propone o propuso el asesor de ATE?, ¿por qué?
10. Si los asesores de la ATE tienen o tuvieron alguna participación en el aula de clase de usted, *a)* ¿qué y cómo lo hacen o hicieron?, y *b)* ¿para qué le sirve o sirvió a usted?

Valoración e impacto de la ATE en la práctica docente y la mejora de los aprendizajes de los alumnos

11. ¿Cuál ha sido el impacto específico de la asesoría de ATE?: *a)* en su planificación, *b)* en sus clases, *c)* en sus recursos didácticos, *d)* en la organización del aula y del grupo, y *e)* en sus formas de evaluación.
12. ¿Qué le ha provisto o le proveyó la ATE para mejorar sus formas de enseñar y mejorar los aprendizajes de sus alumnos? (Detalle usted todo cuanto pueda).
13. ¿Cómo se relaciona o relacionó lo que la ATE le proporciona o proporcionó y la experiencia o el conocimiento que usted ya tenía sobre su trabajo didáctico con los alumnos?

14. ¿Cómo le hace o hizo usted para cambiar algunos rasgos de su práctica cuando lo que le propone o le propuso el asesor de ATE le convenció o le convino para ser mejor maestro? ¿Esto persiste en el tiempo o sólo lo aplica durante el tiempo que lo acompaña o acompañó el asesor de ATE?
15. ¿Puede darme ejemplos de conocimientos nuevos y didácticas o estrategias renovadoras que aprende o aprendió con la ATE? ¿Aún lo lleva a la práctica? ¿Por qué?
16. ¿La ATE sirve para ayudar a mejorar los aprendizajes de los alumnos?, a) ¿en qué, b) ¿cómo?, y c) ¿por cuánto tiempo?
17. ¿Han mejorado los aprendizajes de sus alumnos o de algunos desde que usted recibe o recibió asesorías de la ATE? Dé ejemplos sencillos o evidencias de esta mejora, de preferencia en Lenguaje y Comunicación, Matemática o Ciencias Naturales.
18. Si ya no tiene servicio de ATE en su escuela, a) ¿sabe si se han sostenido los aprendizajes logrados en los alumnos que atendió durante la asesoría de ATE?, y b) ¿cómo se evidencia que se han sostenido estos aprendizajes?
19. ¿Qué opinión tiene del servicio de ATE en su escuela?, a) ¿es pertinente?, y b) ¿es eficaz?
20. Según su punto de vista y experiencia, ¿el servicio de asistencia educativa debiera de ser permanente en las escuelas con alumnos prioritarios?, ¿por qué?

Datos de contacto (opcional)

21. Deseo seguir estableciendo contacto con usted, para que me proporcione o precise en adelante más información sobre el servicio de ATE en el mismo sentido en que le entrevisté, ¿acepta usted?, ¿puede darme sus datos para contacto?, y ¿acepta los míos?

Correo	
Facebook	
Tel. de la escuela	

Muchas gracias por su participación.

Anexo 7. Guión de entrevista con investigadores o dueños de agencias de ATE

Investigación. El servicio de Asistencia Técnica Educativa (ATE) en Chile, ¿política pertinente y eficaz para mejorar aprendizajes de alumnos de educación básica?

Yo soy Soledad Deceano Osorio, profesora mexicana y egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estoy haciendo una investigación y vine a Chile para conocer algunas escuelas con servicio de ATE y para recopilar información, datos y opiniones sobre este servicio y su impacto en la mejora de la práctica docente, así como en los aprendizajes de los alumnos de educación básica. Le doy las gracias por la aceptación de esta entrevista y anticipadamente por su participación.

1. ¿Qué estudios más recientes se han hecho sobre la ATE en Chile y qué conclusiones se han obtenido?
2. El supuesto de que la ATE transferiría saberes a los profesores mediante los asesores externos, para mejorar la práctica docente, ¿ha arrojado nuevas o distintas evidencias? ¿Cuáles son?
3. ¿La ATE ha impactado en una mejora en el logro de aprendizajes de los alumnos? ¿Por qué? ¿Cómo?
4. ¿La ATE es un servicio pertinente y eficaz en la mejora de la calidad educativa? ¿Hay ejemplos o indicadores de esto?
5. ¿Cuál es hoy, en 2014, el balance o la situación general de la ATE en las escuelas de Chile que reciben este servicio?
6. A partir del cambio de gobierno en el país, ¿qué transformaciones, continuidad o permanencias se avizoran que experimentará la ATE en Chile?
7. En México recién se inicia el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), vista la experiencia chilena y guardada toda distancia, contexto o proporción, ¿qué recomienda considerar en la operación de la asistencia técnica educativa a escuelas mexicanas?
8. ¿Y qué líneas de investigación se requiere considerar para conocer de la ATE, su aplicación e impacto en el sistema educativo?

Muchas gracias por sus respuestas y por haber aceptado compartir sus conocimientos, opiniones, balance y propuestas.

Anexo 8. Lista de productos obtenidos durante la recopilación de datos en campo

Producto obtenido	Método para la recopilación de datos	Persona o personas	Colegio o institución Lugar	Día
1. Notas escritas	Entrevista	APA Directora de escuela	Escuela "Pacto Andino" Santiago	10 de septiembre de 2014
2. Notas escritas	Entrevista	AD Unidad Técnica Pedagógica	Escuela "Pacto Andino" Santiago	11 de septiembre de 2014
3. Notas escritas	Entrevista	Ernesto Tironi Sostenedor y propietario de una agencia ATE	Agencia de ATE Master 7 Santiago	11 de septiembre de 2014
4. Notas escritas y videograbación	Entrevista	MF Ex supervisor general de educación y actual comisionado en el Mineduc	Biblioteca del Ministerio de Educación (Mineduc) Santiago	12 de septiembre de 2014
5. Notas escritas	Entrevista	Christian Segura Propietario de una agencia de ATE	Agencia de ATE EduEmprende Temuco	15 de septiembre de 2014
6. Audiograbación y videograbación	Entrevista	Christian Segura y Juana Pedreros Pineda Propietarios de una agencia de ATE	Agencia de ATE EduEmprende Temuco	16 de septiembre de 2014
7. Notas escritas	Entrevista	LVG Profesora Enseñanza General Básica Magíster en Educación y Gestión Escolar de Calidad Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica	Escuela "Alemania" Valparaíso	23 de septiembre de 2014
8. Ficha de escuela y su contexto	Entrevista	LVG Profesora Enseñanza General Básica Magíster en Educación y Gestión Escolar de Calidad Jefa de la Unidad Técnica Pedagógica	Escuela "Alemania" Valparaíso	26 de septiembre de 2014
9. Registro escrito y visual (una parte)	Observación sistemática de clases	Profª. MCGU	Escuela "Pacto Andino" Santiago	25 de septiembre de 2014
10. Videograbación	Entrevista	Profª. MCGU	Escuela "Pacto Andino" Santiago	25 de septiembre de 2014
11. Registro escrito y visual (una parte)	Observación sistemática de clases	Profª. BL	Escuela "Pacto Andino" Santiago	25 de septiembre de 2014
12. Notas escritas	Entrevista	Profª. BL	Escuela "Pacto Andino" Santiago	25 de septiembre de 2014
13. Registro escrito y visual (una parte)	Observación sistemática de clases	Profª. AG	Escuela "Alemania" Valparaíso	26 de septiembre de 2014
14. Videograbación	Entrevista	Profª. AG	Escuela "Alemania" Valparaíso	26 de septiembre de 2014
15. Notas escritas y grabación de audio	Observación de capacitación a profesores	Profª. JC Equipo de asesores de la agencia de ATE Interacciona	Escuela "Alemania" Valparaíso	26 de septiembre de 2014
16. Ficha de escuela y su contexto	Entrevista	APA Directora de escuela	Escuela "Pacto Andino" Santiago	20 de octubre de 2014

Anexo 9. Resultados Prueba Simce 2013

Este martes el Ministerio de Educación dio a conocer los resultados de la última prueba Simce correspondiente al 2013, que se realizó en los niveles segundo, cuarto, sexto y octavo básico, también segundo medio.

Respecto a los resultados para cuarto básico, en la prueba de lenguaje predominan en el *ranking* los colegios municipales, mientras que en el mismo nivel, pero en matemáticas, los establecimientos particulares pagados.

En segundo medio, la brecha es aún más evidente y, en ambas pruebas, los mejores resultados corresponden a particulares pagados.

Cuarto básico: Los mejores 10 en Lenguaje

LUGAR	COLEGIO	DEPENDENCIA	COMUNA	COMPRESIÓN DE LECTURA
1	Colegio Municipal Las Alamedas	Municipal	Chépica	355
2	Escuela Básica El Encinar	Municipal	Collipulli	354
3	Escuela Particular N°224 Pichi Maule	Particular subvencionado	Fresia	351
4	Escuela San Roque	Municipal	Nacimiento	350
5	Escuela La Capilla	Municipal	Retiro	348
6	Escuela básica Claudio Vicuña	Municipal	Santo Domingo	346
7	Escuela Hernán Aravena Contreras	Municipal	Vallenar	344
8	Colegio San Jorge	Particular pagado	Laja	343
9	Escuela de Barba Rubia	Municipal	Huelañe	341
10	Escuela Bucalemito	Municipal	Santo Domingo	338

Cuarto básico: Los 10 mejores en Matemáticas

LUGAR	COLEGIO	DEPENDENCIA	COMUNA	COMPRESIÓN DE LECTURA
1	Colegio San Jorge	Particular pagado	Laja	391
2	Colegio Constitución	Particular pagado	Constitución	381
3	Colegio del Sagrado Corazón de Apoquindo	Particular pagado	Las Condes	379
4	Colegio Los Andes de Vitacura	Particular pagado	Vitacura	378
5	Colegio Cambridge College	Particular pagado	Providencia	376
6	Colegio Highlands	Particular pagado	Colina	376
7	Colegio Trebulco	Particular pagado	Talagante	376
8	Colegio San José	Particular pagado	Angol	376
9	Colegio The Southern Cross School	Particular pagado	Las Condes	374
10	Colegio Inglés Saint John	Particular pagado	Rancagua	372

Fuente: "Simce 2013: ranking de los colegios con mejores resultados", en *24 HORAS.CL*. 10 de junio. Chile, 2014. En: <http://www.24horas.cl/nacional/simce-2013-ranking-de-los-colegios-con-mejores-resultados-1271526> (consultado el 23 de marzo de 2015).

Anexo 10. Certificado de pertenencia. ATE EduEmprende



REGISTRO ATE
Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo

CERTIFICADO DE PERTENENCIA REGISTRO PÚBLICO DE PERSONAS O ENTIDADES PEDAGÓGICAS Y TÉCNICAS DE APOYO - ATE

El Ministerio de Educación certifica que *EduEmprende*, se encuentra validado en el **Registro público de personas y entidades pedagógicas y técnicas de apoyo - ATE**, de acuerdo a lo establecido en la Ley Nº20.248 de la Subvención Escolar Preferencial, y que se encuentra habilitado para ofrecer y prestar los servicios que formalmente han sido **inscritos y validados** en dicho Registro, a los establecimientos educacionales adscritos a la Subvención Escolar Preferencial.

Nombre ATE: *EduEmprende*
Fecha Validación: 27/04/2012
RUT: 76205379-9
Calidad Jurídica: *Persona Jurídica*
Teléfono: 0452733511
Correo electrónico: *contacto@eduemprende.cl*

Asimismo precisamos que es responsabilidad del sostenedor del establecimiento educacional cautelar que este documento esté vigente al momento de la contratación de la ATE y al hacer efectivo cada uno de los pagos pactados en el contrato. La vigencia del presente documento es de 30 días corridos contados desde la fecha de emisión.

Fecha de emisión del Certificado: 11/11/2014

Este documento debe ser entregado al sostenedor del establecimiento educacional antes de la firma del contrato por la prestación del servicio ATE a realizar.



**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

Verifique la validez del presente certificado en www.registroate.cl y consulte por los servicios validados por el Ministerio de Educación en el buscador de servicios ATE disponible en este mismo sitio web.

Anexo 11. Anexo 10. Certificado de pertenencia. CETEC



REGISTRO ATE
Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo

CERTIFICADO DE PERTENENCIA REGISTRO PÚBLICO DE PERSONAS O ENTIDADES PEDAGÓGICAS Y TÉCNICAS DE APOYO - ATE

El Ministerio de Educación certifica que **CETEC**, se encuentra validado en el **Registro público de personas y entidades pedagógicas y técnicas de apoyo - ATE**, de acuerdo a lo establecido en la Ley N°20.248 de la Subvención Escolar Preferencial, y que se encuentra habilitado para ofrecer y prestar los servicios que formalmente han sido **inscritos y validados** en dicho Registro, a los establecimientos educacionales adscritos a la Subvención Escolar Preferencial.

Nombre ATE: **CETEC**
Fecha Validación: **20/03/2013**
RUT: **76254113-0**
Calidad Jurídica: **Persona Jurídica**
Teléfono: **82341805**
Correo electrónico: **ricardo.meneses@cetec.cl**

Asimismo precisamos que es responsabilidad del sostenedor del establecimiento educacional cautelar que este documento esté vigente al momento de la contratación de la ATE y al hacer efectivo cada uno de los pagos pactados en el contrato. La vigencia del presente documento es de 30 días corridos contados desde la fecha de emisión.

Fecha de emisión del Certificado: 18/10/2014

Este documento debe ser entregado al sostenedor del establecimiento educacional antes de la firma del contrato por la prestación del servicio ATE a realizar.



**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

Verifique la validez del presente certificado en www.registroate.cl y consulte por los servicios validados por el Ministerio de Educación en el buscador de servicios ATE disponible en este mismo sitio web.

Anexo 12. Certificado de pertenencia. ATE Interacciona



REGISTRO ATE

Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo

CERTIFICADO DE PERTENENCIA REGISTRO PÚBLICO DE PERSONAS O ENTIDADES PEDAGÓGICAS Y TÉCNICAS DE APOYO - ATE

El Ministerio de Educación certifica que INTERACCIONA, se encuentra validado en el **Registro público de personas y entidades pedagógicas y técnicas de apoyo - ATE**, de acuerdo a lo establecido en la Ley N°20.248 de la Subvención Escolar Preferencial, y que se encuentra habilitado para ofrecer y prestar los servicios que formalmente han sido **inscritos y validados** en dicho Registro, a los establecimientos educacionales adscritos a la Subvención Escolar Preferencial.

Nombre ATE: **INTERACCIONA**
Fecha Validación: **15/04/2013**
RUT: **76258087-K**
Calidad Jurídica: **Persona Jurídica**
Teléfono: **0323171411**
Correo electrónico: **contacto@interacciona.cl**

Asimismo precisamos que es responsabilidad del sostenedor del establecimiento educacional cautelar que este documento esté vigente al momento de la contratación de la ATE y al hacer efectivo cada uno de los pagos pactados en el contrato. La vigencia del presente documento es de 30 días corridos contados desde la fecha de emisión.

Fecha de emisión del Certificado: 31/10/2014

Este documento debe ser entregado al sostenedor del establecimiento educacional antes de la firma del contrato por la prestación del servicio ATE a realizar.



**DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

Verifique la validez del presente certificado en www.registroate.cl y consulte por los servicios validados por el Ministerio de Educación en el buscador de servicios ATE disponible en este mismo sitio web.

Anexo 13. Planificación de clase

ESUELA ALEMANIA "En Búsqueda del Niño y del Saber" UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA		
PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE - 2014		
Asignatura	Unidad	Curso
Matemáticas	Números y operaciones	4º año C
Objetivo(s) de Aprendizaje		
Representar y describir números del 0 al 10.000		
Fecha (Semana)	Actividades (Indicar Inicio - Desarrollo y Cierre)	
17 Abril	<p>I. Presentación de los objetivos de la clase Activación de conocimientos previos al motivar a los alumnos a describir el valor posicional de las cantidades presentadas</p> <p>A. Presentación de la evolución con: Descomposición en valor posicional Antecesor y sucesor con palabras y números Series numéricas Descomposición aditiva Sumas y restas con descomposición aditiva Desarrollo de la prueba</p> <p>F. Conexión de los ejercicios evolucionados Resúmenes del docente</p>	
Indicadores		
y responden ítems o ejercicios		

Anexo 14. Evidencias. Registro de observación sistemática de la clase de Ciencias Naturales impartida por la Profra. MCGU. 4º grado básico, grupo "B". Escuela "Pacto Andino". Santiago de Chile, 25 de septiembre de 2014

Foto 1



Foto 2



Foto 3



Foto 4



Foto 5

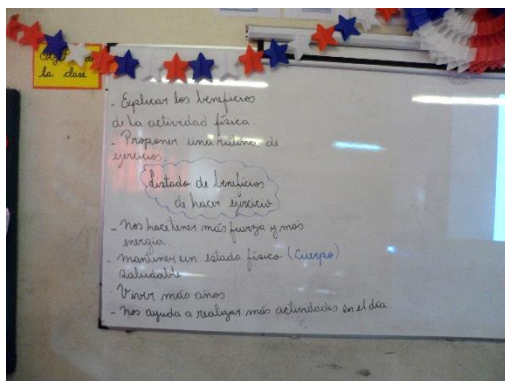
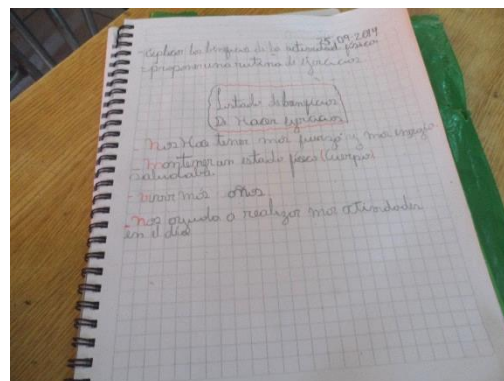


Foto 6



Anexo 15. Imágenes sobre circuitos de acción motriz



Foto tomada de:

https://www.google.com/search?q=un+ejemplo+de+circuito+de+accion+motriz&rlz=1C1CHFX_enUS596US596&espv=2&biw=938&bih=563&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=9b9nVOyjOtetyASf-

4KgBw&ved=0CAYQ_AUoAQ#facrc=_&imgdii=_&imgrc=957EEG7G_mCiKM%253A%3BIUVzEiLS3IsZDM%3Bhttp%253A%252F%252Ffiles.familyfitnesscenter.webnode.es%252F200000014-e49b1e594e%252Fimg70.jpg%3Bhttp%253A%252F%252Ffamilyfitnesscenter.webnode.es%252Factividades%252Fcircuito-de-motricidad%252F%3B450%3B295

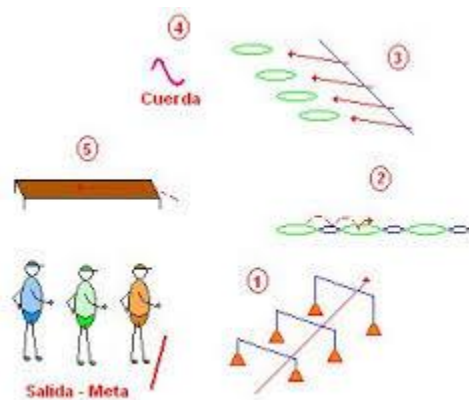
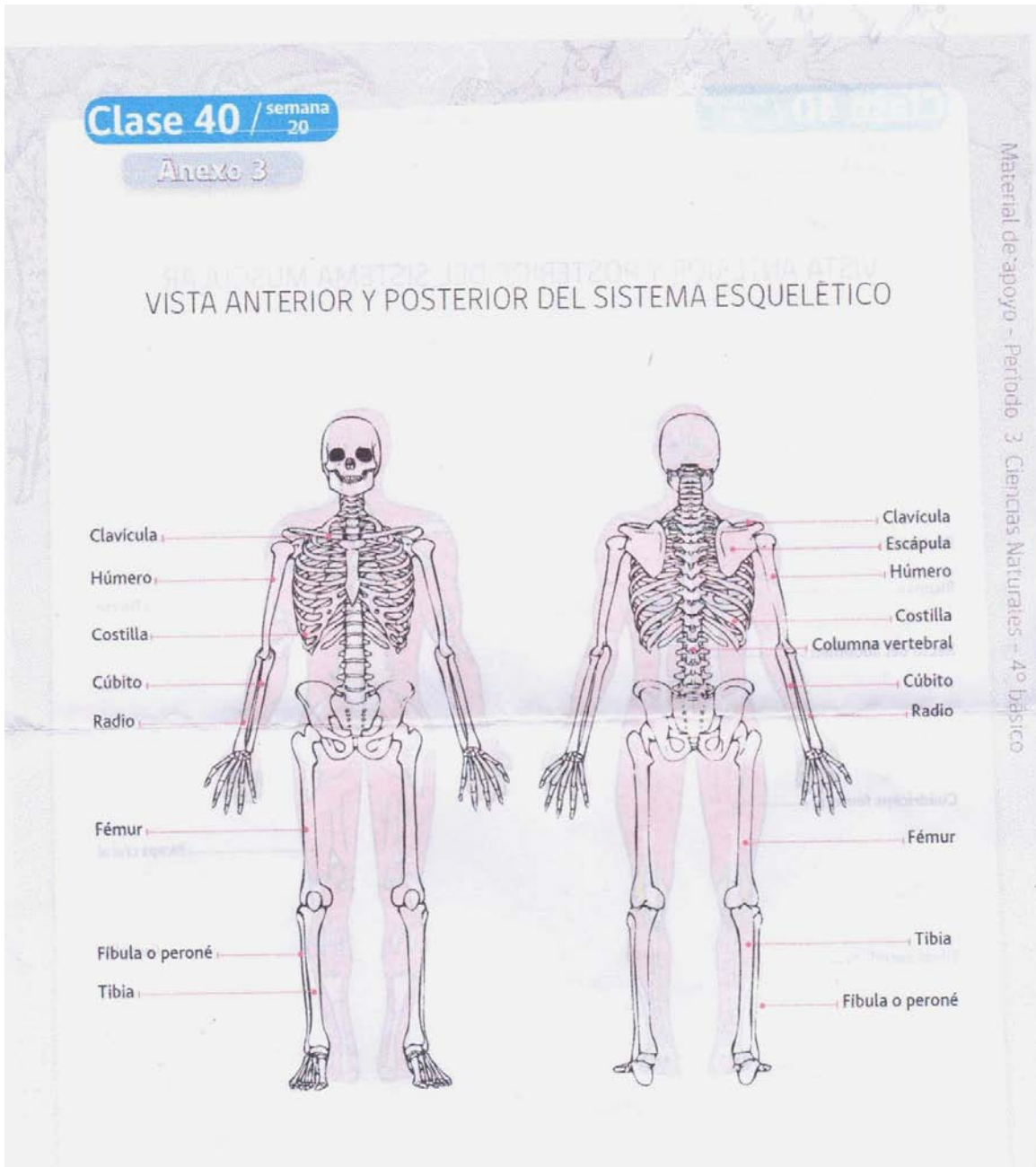


Imagen tomada de:

https://www.google.com/search?q=un+ejemplo+de+circuito+de+accion+motriz&rlz=1C1CHFX_enUS596US596&espv=2&biw=938&bih=563&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=9b9nVOyjOtetyASf-4KgBw&ved=0CAYQ_AUoAQ.

Anexo 16. Evidencias. Registro de observación sistemática de la clase de Ciencias Naturales impartida por la Profra. BL. 4º grado básico, grupo "A". Escuela "Pacto Andino". Santiago de Chile, 25 de septiembre de 2014



Logos
Monte.
Peto
Andino.
25/11/14

Clase 40 / semana 20

Anexo 3

VISTA ANTERIOR Y POSTERIOR DEL SISTEMA MUSCULAR

Material de apoyo - Período 3 Ciencias Naturales - 4º básico

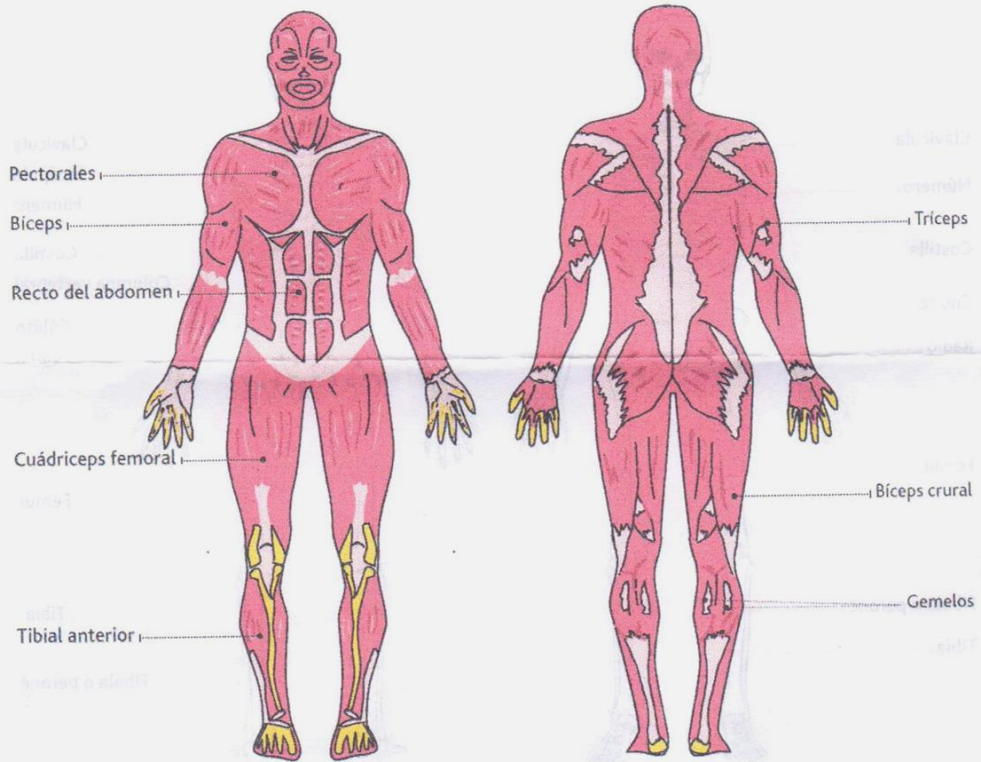


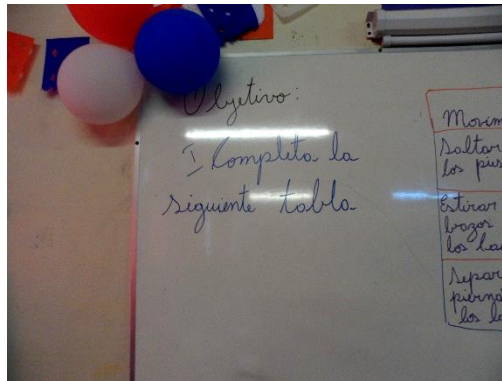
Foto 1



Foto 2



Foto 3



Fotos 4 y 5

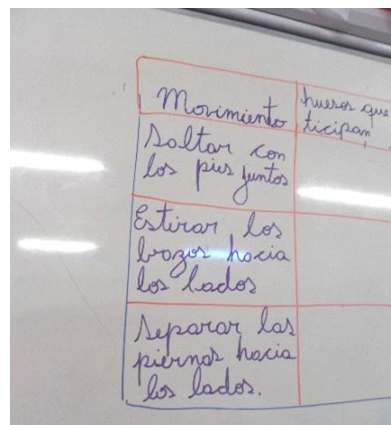
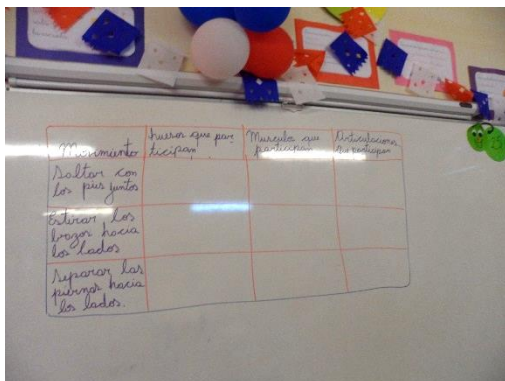
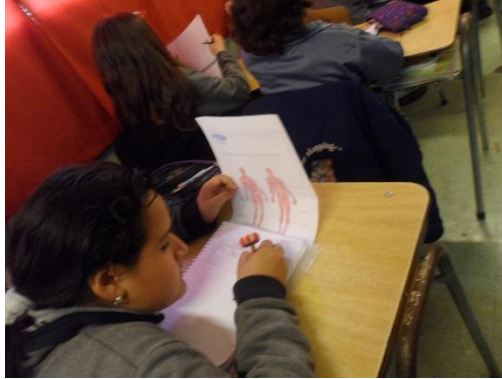


Foto 6



Fotos 7 y 8

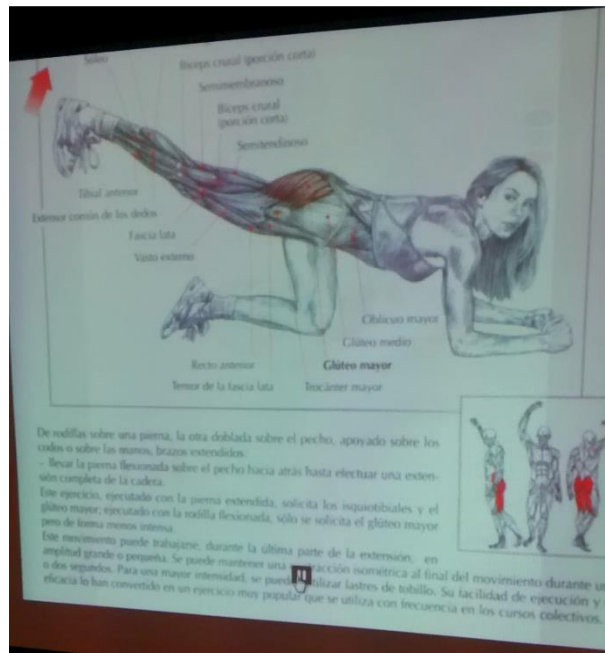


Foto 9

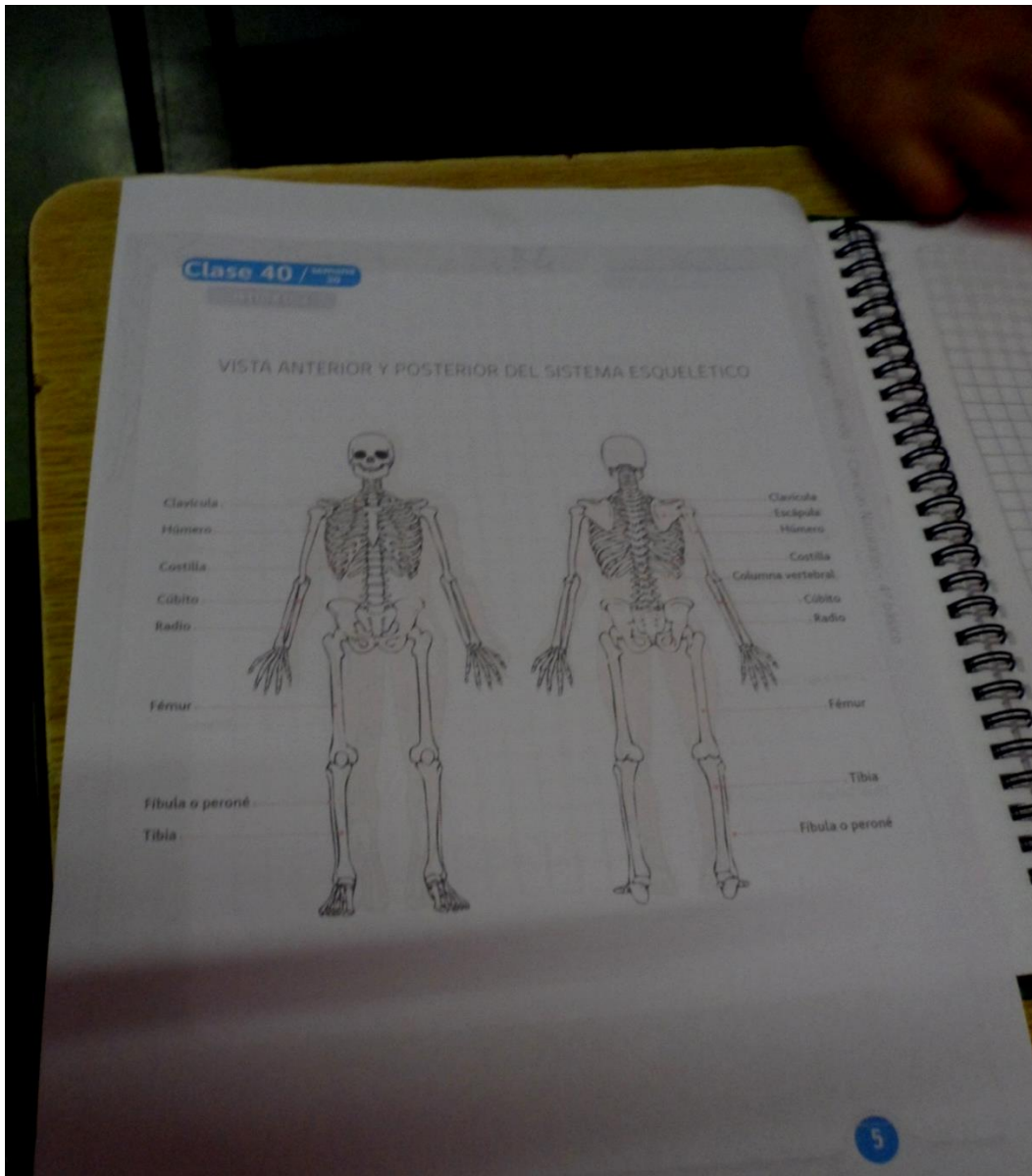


Foto 10



Foto 11

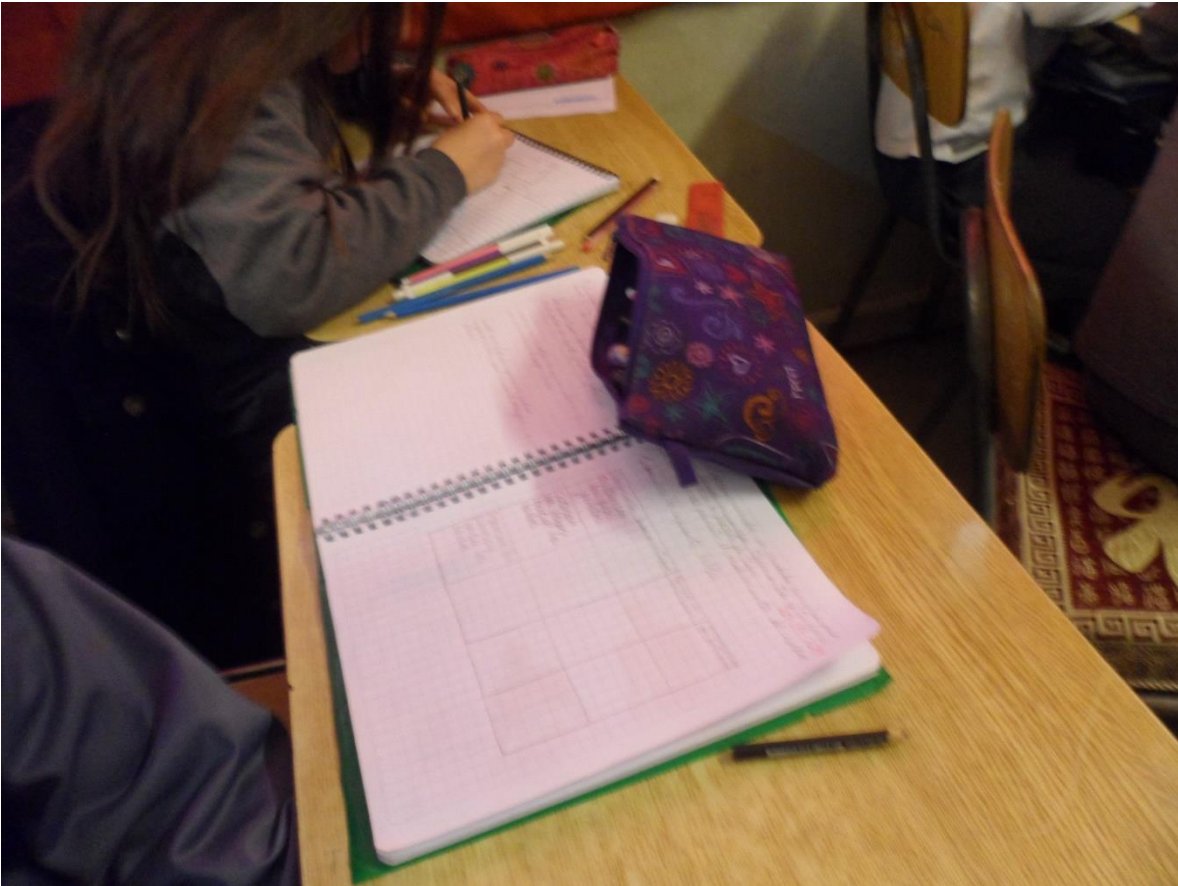


Foto 12

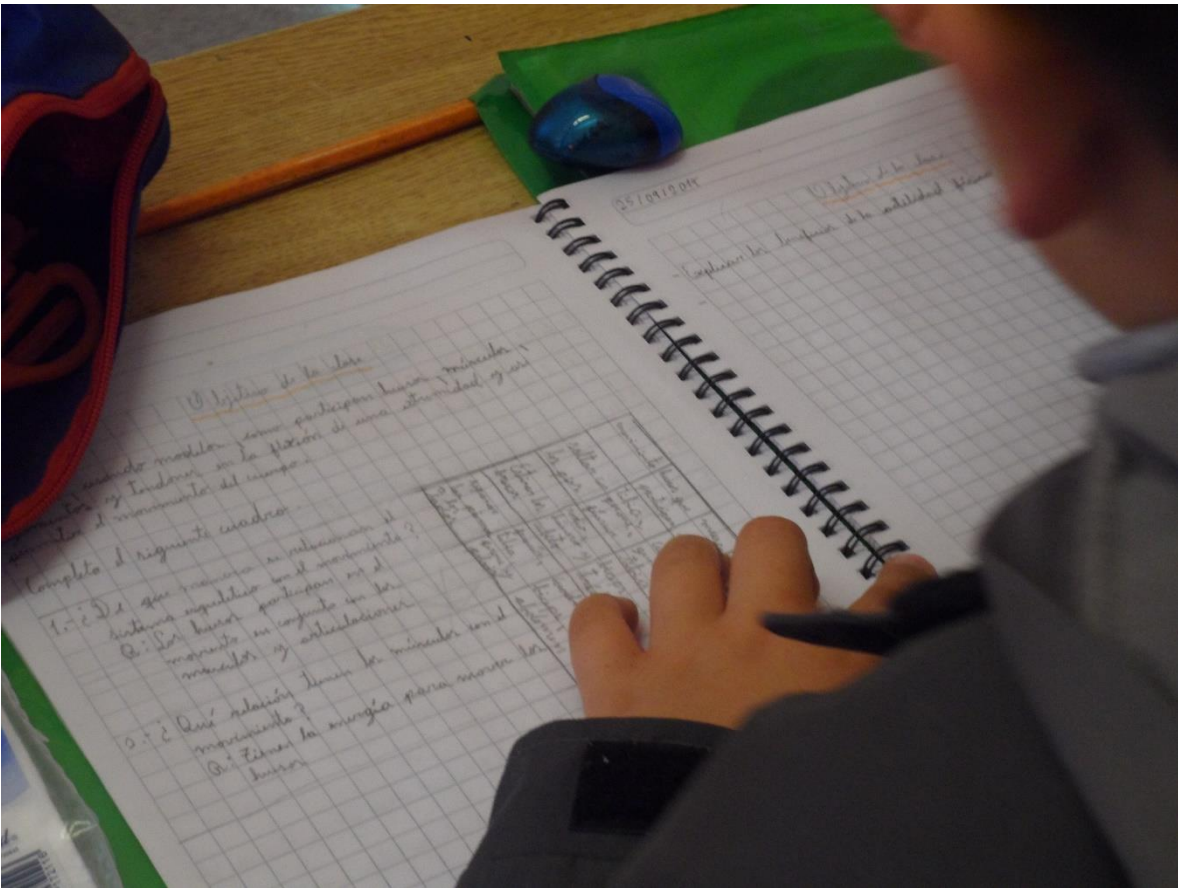


Foto 13



Foto 14



Anexo 17. Evidencias. Registro de observación sistemática de la clase de Artes impartida por la Profra. AG. 1° "A" básico, Escuela "Alemania". Valparaíso, Chile, 26 de septiembre de 2014

Foto 1



Foto 2



Fotos 3 y 4



Foto 5



Foto 6

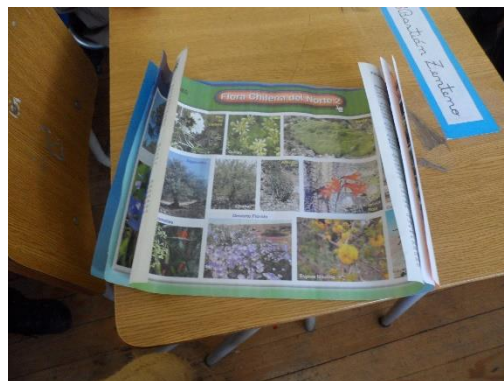


Foto 7



Foto 8



Foto 9



Fotos 10 y 11



Fotos 12, 13, 14 y 15



Foto 16



Foto 17



Fotos 18 y 19



Foto 20



Anexo 18 Evidencias. Entrevista con la Profesora AG. Escuela "Alemania".



	INDICE
Presentación	
I. Introducción	
II. Antecedentes	
Modelo interactivo de lectura	3
Método, estrategia y técnicas de comprensión lectora	5
Requisitos para trabajar estrategias de comprensión lectora	7
III. Estrategias para la comprensión lectora	7
1. Estrategias de construcción de significado para el momento de antes de la lectura	8
Cuadro síntesis	10
Técnica de la pregunta	13
Técnica preguntas previas y formulación de propósitos	14
Técnica C-Q-A para la anticipación y predicciones	14
Técnica mirada preliminar estructurada	16
- Texto narrativo	17
- Texto informativo/expositivo	18
Técnica de las predicciones	19
Técnica lluvia de ideas	20
Técnica aportar información previa	21
2. Estrategias de construcción de significado para el momento durante la lectura	22
Cuadro síntesis	23
Técnica del subrayado	24
Técnica de la idea principal	
Técnica del resumen	
Técnica EPL-doble R	

III. Estrategias para la Comprensión Lectora

Procedimiento genérico para estrategias y técnicas: se recomienda usar un modelo de procedimiento general de enseñanza y aplicación de estrategias y técnicas en el ámbito educativo, relacionadas directamente con la Comprensión Lectora, que consta de los siguientes pasos:

- PASO 1 Introducción o explicación de la estrategia que se va a enseñar:** El docente expone el conocimiento previo de los estudiantes sobre la estrategia. Explica a los estudiantes el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de comprensión lectora.
- PASO 2 Demostración o modelamiento:** El docente explica, describe y modela la estrategia que quiere enseñar. En este modelamiento es recomendable que el docente aplique el proceso completo y haciendo los procesos en voz alta, para que los estudiantes puedan visualizar (las acciones del maestro) y comprender los procesos mentales y reflexivos que están ocurriendo durante la ejecución de la estrategia. Los estudiantes hacen preguntas y construyen la comprensión del texto, a partir de la estrategia escogida.
- PASO 3 Práctica guiada:** Los estudiantes leen un fragmento individualmente o en grupo. Ponen en práctica la estrategia aprendida bajo la tutela del docente. Se recomienda brindar a los estudiantes toda la práctica necesaria hasta que ellos puedan demostrar que dominan la estrategia. Es importante que el docente pueda hacer un acompañamiento individual cuando sea necesario.
- PASO 4 Práctica individual y/o en pareja:** El estudiante practica independientemente o en pareja lo aprendido con material nuevo, ya sea en la casa o en la clase.
- PASO 5 Autoevaluación:** El docente solicita a los estudiantes que autoevalúen sus acciones de la estrategia.
- Evaluación:** El docente utiliza los datos que recopila de los trabajos que los estudiantes realizan por su cuenta para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, tener claridad de si los estudiantes dominan las estrategias propuestas o se debe realizar un proceso de re-aprendizaje.

Cronograma

Actividades:

En todas las sesiones participan **TODOS** los docentes y asistentes de aula de todos los niveles desde pre-kinder hasta cuarto básico (cobertura de 25 personas, 18 docentes, jefa de UTP y 6 asistentes de la educación).

1. **Primer Encuentro:** Sábado 23 de agosto de 10.30hrs a 13.30hrs.
En esta instancia se dan a conocer los lineamientos a trabajar durante el año. Además mediante actividades de taller se diagnostica las visiones y conocimientos que los docentes tengan sobre la enseñanza del lenguaje. Se plantean metodologías de enseñanza del lenguaje y se define aquella que se utilizará a nivel institucional por la Escuela.
2. **Segundo Encuentro:** Sábado 30 de agosto de 10.30hrs. a 12.30hrs.
Se trabaja sobre la metodología seleccionada por los docentes a nivel institucional. La modalidad de trabajo utilizada será el taller, propiciando la participación e integración de los conocimientos con las situaciones concretas que los profesores manifiestan vivenciar en las aulas. Trabajo en niveles pre-kinder y kinder.
3. **Tercer Encuentro:** Viernes 26 de Septiembre de 13.00hrs. 16.00hrs.
Se trabaja sobre la metodología seleccionada por los docentes a nivel institucional. La modalidad de trabajo utilizada será el taller, propiciando la participación e integración de los conocimientos con las situaciones concretas que los profesores manifiestan vivenciar en las aulas. Trabajo en niveles 1° y 2° básico.
4. **Cuarto Encuentro:** Viernes 3 de Octubre de 13.00hrs. 16.00hrs.
Se trabaja sobre la metodología seleccionada por los docentes a nivel institucional. La modalidad de trabajo utilizada será el taller, propiciando la participación e integración de los conocimientos con las situaciones concretas que los profesores manifiestan vivenciar en las aulas. Trabajo en niveles 3° y 4° básico.
5. **Quinto Encuentro:** Viernes 10 de Octubre de 13.00hrs. 16.00hrs.
(Duración 2 horas): Profundización en conocimientos y aplicación práctica de la didáctica especializada en lenguaje. Los profesores analizan casos y trabajan en base a sus propias planificaciones realizando mejoras en éstas en base a lo aprendido.
6. **Sexto Encuentro:** Viernes 7 de Noviembre de 13.00hrs. 16.00hrs.
(Duración 2 horas): Taller en donde los docentes analizarán sus resultados, evaluarán el proceso y se harán proyecciones en función de dichas reflexiones.