



**Vicerrectoría de Asuntos Académicos  
Centro de Investigación Avanzada en Educación**

---

**INFORME FINAL  
Validación de Modelo de Acreditación de Calidad de  
Programas de Asistencia Técnica Educativa**

03 de Diciembre 2010

**Centro de Investigación Avanzada en Educación – CIAE  
Universidad de Chile**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
1. SÍNTESIS PROPUESTA SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ATE BASADO EN ESTÁNDARES.....	5
2. PROCESO DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE ATE BASADO EN ESTÁNDARES.....	9
3. DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE MATERIALES E INSTRUMENTOS .....	22
4. IMPLEMENTACIÓN PILOTO DEL SISTEMA DE ACREDITACIÓN .....	25
5. RESULTADOS .....	54
6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORAMIENTO AL SISTEMA.....	80
7. PROPUESTA DE SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ATE AJUSTADA .....	87
8. BIBLIOGRAFÍA .....	99
ANEXOS .....	100
Anexo 1: Síntesis de la Revisión de la Experiencia Internacional y Nacional sobre Sistemas de Acreditación y Evaluación .....	
Anexo 2: Estándares de evaluación.....	
Anexo 3: Listado de instituciones oferentes de ATE que participaron en los talleres de validación .....	
Anexo 4: Caracterización de Programas ATE Piloto .....	
Anexo 5: Instrumentos.....	
Anexo 6: Acciones realizadas en la evaluación externa .....	
Anexo 7: Puntajes por elemento de gestión .....	
Anexo 8: Formulario de postulación online .....	
Anexo 9: Ficha de apelación.....	

## INTRODUCCIÓN

Con el fin de mejorar la efectividad de los servicios de Asistencia Técnica Educativa en el logro de mejores oportunidades escolares para los estudiantes chilenos, y la eficiencia en el uso de los recursos públicos involucrados, el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile propuso la creación de un Sistema de Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los servicios de asistencia técnica educativa a establecimientos educacionales (SIRMEC), en el marco del Programa FONDEF de CONICYT.

Este proyecto ha apoyado al Ministerio de Educación en la puesta en marcha del Registro ATE y en el monitoreo de los servicios de apoyo que realizan las diversas instituciones y personas inscritas en el sistema. Además, se ha avanzado en la elaboración de estándares de calidad para programas ATE<sup>1</sup>, en base a evidencia nacional e internacional, así como de una activa participación de los actores del sistema educativo nacional. Dado el importante grado de avance de las acciones realizadas, así como al término del proyecto FONDEF durante el año 2010, el Ministerio solicitó al CIAE la validación del Sistema de Acreditación de Calidad de Programas ATE basado en estándares de calidad, a través de una aplicación Piloto.

La elaboración de un sistema de acreditación de dichos servicios tiene el propósito de:

- Orientar la formación de programas y el desarrollo de procesos de mejoramiento continuo a través de mayores exigencias de calidad.
- Cualificar y comunicar sobre la calidad de los programas para orientar los procesos de selección de asistencia técnica por parte de los usuarios.
- Orientar políticas públicas para la generación y mejoramiento de las condiciones de funcionamiento de la asistencia técnica en Chile y el incremento de su efectividad en el mejoramiento de la calidad de las escuelas chilenas.
- Identificar áreas de convergencia (y posible divergencia) teórica y práctica entre los sistemas de acreditación de programas ATE y certificación de competencias de consultores ATE.

---

<sup>1</sup> Este componente sólo propone mecanismos de acreditación de programas u ofertas de instituciones de asistencia técnica educativa, no de servicios entregados por consultores individuales. A su vez, el sistema de acreditación es relativo a los programas y no respecto de las instituciones. Esta opción se justifica porque la mayor parte de las instituciones oferentes de servicios ATE son de reciente creación y la experiencia nacional muestra problemas de heterogeneidad en la calidad de los programas entregados por instituciones que han sido acreditadas en el sistema educativo (Ver, Valenzuela y Abufhele, en Bellei, Osses y Valenzuela, 2010 "Asistencia Técnica Educativa: de la intuición a la evidencia").

El siguiente reporte corresponde al tercer informe (informe final) del convenio firmado entre el Ministerio de Educación y el CIAE para la validación de un Sistema de Acreditación de Calidad para Programas de ATE. Este reporte contempla seis componentes principales:

1. Síntesis de los resultados del proceso de validación de la propuesta inicial de sistema de acreditación Programas de ATE basado en estándares.
2. Proceso de adecuación de los instrumentos del sistema de acreditación.
3. Descripción y análisis de la aplicación piloto del sistema de acreditación en un grupo de programas de asistencia técnica educativa.
4. Revisión de los resultados obtenidos por los programas evaluados en la aplicación piloto del sistema de acreditación.
5. Conclusiones en relación a la aplicación piloto y los resultados obtenidos por los programas.
6. Propuesta de sistema de acreditación ajustada en base a los hallazgos de la aplicación y resultados del piloto.

## **1. SÍNTESIS PROPUESTA SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ATE BASADO EN ESTÁNDARES**

A continuación se presenta una síntesis de la propuesta de sistema de acreditación para Programas ATE realizada en el marco del proyecto FONDEF D06i038<sup>2</sup>. Esta propuesta fue construida en base a la revisión de experiencias nacionales e internacionales las cuales fueron presentadas en detalle en el primer informe presentado por CIAE para este convenio<sup>3</sup>.

### **Cobertura**

El sistema de acreditación está destinado a programas u ofertas de asistencia técnica educativa y no a las instituciones proveedoras de ATEs. Se entenderá por un programa una propuesta de asesoría, acompañamiento y transferencia de capacidades a una escuela que contempla y define claramente, al menos, tres componentes fundamentales: diseño, implementación y evaluación de resultados. Es decir, se trata de un conjunto articulado de acciones que se implementan en un período de tiempo, que tiene claramente definido los objetivos, metodologías y actividades a realizar, los recursos necesarios, y propone e implementa qué metodologías utilizará para monitorear su ejecución y evaluar el cumplimiento de sus objetivos.

### **Requisitos**

Para acceder al sistema de acreditación, los programas deberán cumplir los siguientes requisitos: i) Registro: estar inscritos en el registro de Asistencia Técnica; ii) Ciclo Terminado: haber sido implementado completamente a lo menos en cuatro establecimientos escolares; iii) Vigencia: que esas implementaciones hayan terminado durante los últimos 24 meses. Todos los programas que cumplan con estos requisitos podrían ingresar voluntariamente al sistema de acreditación. Sin embargo, se propone que cuando los programas cumplan 3 años desde su inscripción en el registro ATE, y cumplan con los requisitos, debieran obligatoriamente presentarse al proceso de acreditación.

---

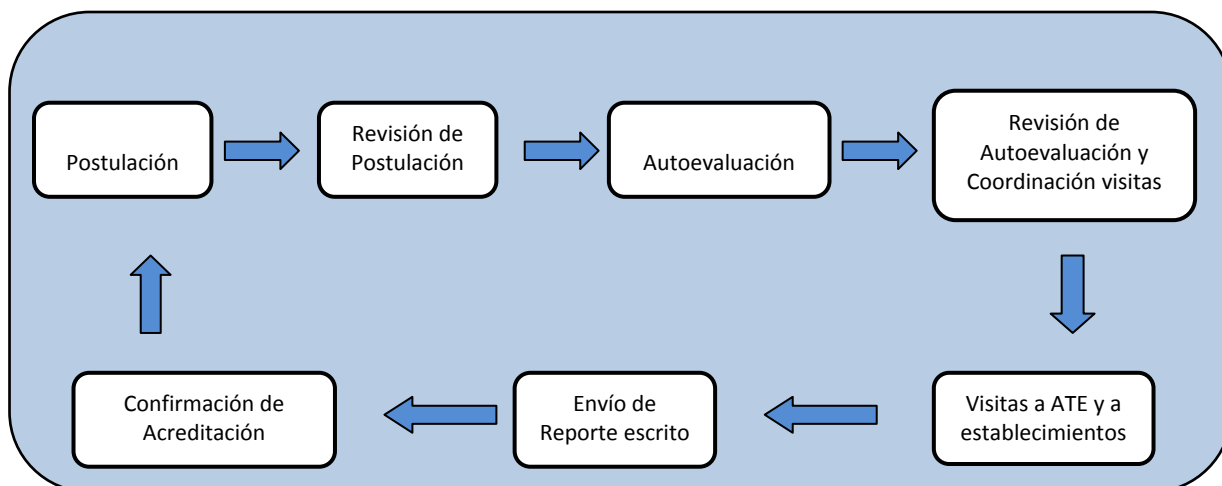
2 El proyecto tuvo como objetivo la creación de un Sistema de Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los servicios de asistencia técnica educativa a establecimientos educacionales (SIRMEC).

3 La síntesis de la revisión de experiencias nacionales e internacionales sobre sistemas de acreditación y evaluación, y los aprendizajes derivados de esta revisión se presentan en el Anexo 1 de este informe.

## Proceso de acreditación

El proceso completo de acreditación tendría una duración de cuatro a cinco meses. Para recibir la acreditación los programas deben presentar evidencias que muestren el logro de los estándares. El sistema de acreditación cuenta con varios procesos y fases que se muestran a continuación:

**Figura 1:** Fases del proceso de acreditación de programas ATE



1. Postulación: consiste en la entrega, por parte del programa interesado, de antecedentes básicos de identificación, que den cuenta del cumplimiento de los requisitos de postulación. Para ello, se deberá completar un formulario de postulación y adjuntar en formato digital los antecedentes necesarios.

2. Revisión postulación: luego de presentado el formulario de postulación, la institución acreditadora deberá revisar los antecedentes presentados y enviar una respuesta de aceptación o rechazo de la postulación al representante del programa, la cual se basa en el cumplimiento de los requisitos. En caso de no ser aceptada la postulación, el programa podrá apelar si es que existen nuevos antecedentes.

3. Capacitación para la realización de la autoevaluación: una vez que ha ingresado al sistema de acreditación, el equipo del programa recibirá una capacitación donde se explicará cómo realizar el proceso de autoevaluación y se entrega al programa los materiales de apoyo para desarrollar este proceso.

4. Autoevaluación: tiene por objetivo la revisión, por parte del equipo del programa, de sus prácticas y resultados de acuerdo a los estándares de calidad para programas ATE. Los estándares de calidad se componen de 3 etapas, 12 componentes y 32 elementos de gestión. Las etapas del modelo se describen a continuación<sup>4</sup>:

Diseño del programa: es la etapa en la cual se formula un programa u oferta ATE y se definen objetivos, resultados esperados, metodologías y plan de trabajo, entre otros aspectos. Se refiere principalmente a las definiciones objetivadas y formalizadas sobre el programa. Cuenta con cuatro componentes: objetivos y resultados esperados; metodologías de trabajo y actividades; gestión de recursos; y metodologías de seguimiento y evaluación.

Implementación del programa: es la etapa en la cual el programa diseñado se lleva a la práctica. En esta etapa se explicitan los procesos de preparación de la intervención, la ejecución del plan de trabajo y los mecanismos de monitoreo del programa. Cuenta con cinco componentes: diagnóstico para ajuste del programa; acuerdos para la implementación; ejecución del plan de trabajo; relación con la contraparte; y seguimiento de la implementación.

Evaluación y resultados del programa: es la etapa en la cual se determina el cumplimiento a los objetivos del programa, resultados esperados y productos ofrecidos. Contempla además la evaluación de satisfacción de los usuarios y la comunicación de los resultados obtenidos a la contraparte. Cuenta con tres componentes: aplicación de las metodologías de evaluación; efectividad en el logro de resultados y cumplimiento de objetivos; y satisfacción de la contraparte.

Los componentes de cada etapa se subdividen en elementos de gestión. La autoevaluación se realiza sobre los elementos de gestión a través de recolección y evaluación de evidencias que dan cuenta del cumplimiento de estos estándares en los establecimientos en que se implementó el programa. Posteriormente, el equipo del programa asigna un puntaje, por elemento de gestión, según las categorías de logro establecidas: sin evidencia (0), Incipiente (1), bueno (3), destacado (4). Por último, el equipo del programa hace llegar a la institución acreditadora las evidencias recolectadas ordenadas según los distintos elementos de gestión, junto con los puntajes asignados a cada uno de ellos (instrumento de autoevaluación). Para el desarrollo de esta tarea, el programa dispone de una guía y los instrumentos necesarios para su implementación.

5. Evaluación Externa: los objetivos principales de la evaluación externa son revisar la validez de las evidencias entregadas y el juicio realizado por el programa en cada uno de los estándares, así como el juicio global.

---

<sup>4</sup> El modelo de estándares se presenta en detalle en el Anexo 2.

Para la evaluación externa se consideran tres fuentes de evidencia: i) la carpeta de evidencias y el instrumento de autoevaluación presentados por el programa ATE; ii) evaluaciones al programa realizadas por directores y sostenedores a través de encuesta online del Registro ATE; iii) antecedentes recogidos en visitas a terreno a una muestra de sostenedores y establecimientos en los que se aplicó el programa, además de una visita a la institución ATE. Este proceso es realizado por un equipo de 2 a 3 personas (dependiendo de la cantidad de establecimientos donde ha sido aplicado el programa), que se eligen a partir de un listado de evaluadores capacitados y certificados por la institución acreditadora.

La evaluación (asignación de puntajes) se realiza sobre los elementos de gestión utilizando la misma rúbrica de evaluación que usó el programa. Posteriormente se calcula un puntaje por etapa a través del promedio de los puntajes de los elementos de gestión. Para obtener el logro global del programa se aplica una ponderación a cada etapa: diseño (30%), implementación (40%) y evaluación y resultados (30%).

6. Resultados de la Evaluación y Elaboración informe final (reporte escrito): una vez terminada las visitas el equipo evaluador deberá elaborar un borrador de informe final de acuerdo a un formato estándar. El informe deberá ser enviado a la coordinación central del sistema de acreditación, donde será revisado por un evaluador experimentado, quien podrá aprobarlo o solicitar aclaraciones, cambios o recolectar mayores antecedentes o evidencias a los evaluadores. Este informe será enviado a MINEDUC, organismo que entrega formalmente el status de acreditación. Una vez aprobado el informe por la coordinación central del sistema y MINEDUC, éste será enviado a la persona responsable del programa. El informe final incluye el nivel de acreditación del programa, el cual puede ser:

- **NO ACREDITADO:** El programa no logra los requerimientos mínimos de calidad: presenta un puntaje global bajo 2,0.
- **ACREDITADO CON NIVEL BÁSICO:** El programa alcanza un puntaje global entre 2,0 y 2,4, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 1.
- **ACREDITADO CON DISTINCIÓN:** El programa alcanza un puntaje global entre 2,5 y 3,4, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 1,5.
- **ACREDITADO CON EXCELENCIA:** El programa alcanza un puntaje global entre 3,5 y 4,0, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 2,0.

7. Apelación, confirmación del status de acreditación y publicación de informe final: una vez recibido el informe escrito, la ATE tiene un plazo para apelar sobre el nivel de acreditación entregado, si es que lo estima necesario. Una vez entregada la acreditación, el programa tiene el compromiso de informar a la institución acreditadora de cualquier cambio sustantivo de las condiciones por las cuales fue acreditado. Finalmente, la institución acreditadora publica un resumen del informe con los resultados obtenidos en cada etapa a través de su portal web.



## **2. PROCESO DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE ATE BASADO EN ESTÁNDARES**

### **2.1 Diseño Metodológico**

La primera fase de validación de la propuesta de sistema de acreditación contempló una revisión de éste con expertos en temas de asistencia técnica educativa y acreditación, como con profesionales de instituciones ATE de gran prestigio nacional (Fundación Educacional Arauco, Fundación Chile y Sociedad de Instrucción Primaria-APTUS). A partir de la información recogida, se elaboró una segunda versión de la propuesta, a la cual correspondió una segunda fase de validación que contempló la realización de talleres con diversos actores involucrados con la asistencia técnica en el marco de la ley SEP. Finalmente, en una tercera fase, se aplicó una encuesta a los participantes del seminario sobre asistencia técnica educativa organizado por CIAE a fines de julio de 2010, instancia donde se presentó la segunda versión de la propuesta de sistema de acreditación.

Como se señaló, la segunda fase consistió en la consulta y validación de la segunda versión de la propuesta de sistema de acreditación para programas ATE con un conjunto más amplio de actores. Esta se realizó a través de una metodología de talleres, en los cuales participaron cuatro grupos de actores:

- Responsables de instituciones oferentes de asistencia técnica educativa de las Regiones Metropolitana, de Valparaíso y de La Araucanía.
- Directores de establecimientos escolares municipales y particulares subvencionados de la Región Metropolitana y de Valparaíso.
- Sostenedores de establecimientos escolares municipales y particulares subvencionados de la Región Metropolitana.
- Autoridades y profesionales del MINEDUC a nivel nacional.

En el caso de los oferentes de asistencia técnica educativa se realizaron cuatro talleres, dos en Santiago y uno en las regiones de Valparaíso y La Araucanía, respectivamente. Los talleres tuvieron una asistencia de entre 9 a 16 personas y una duración promedio de 2 horas y 30 minutos. En estos talleres participaron 36 instituciones ATE y 48 profesionales de las instituciones. El listado de las instituciones que participaron se encuentra en el Anexo 3 de este informe.

Además, se realizaron dos talleres con directores de establecimientos educacionales (pertenecientes a las regiones Metropolitana y Valparaíso) y un taller con sostenedores municipales y particulares subvencionados de la Región Metropolitana que habían contratado servicios de asistencia técnica inscrita en el registro. En estos talleres participaron 29 personas.

Antes de cada taller, se envió a los asistentes un documento que describía la propuesta de sistema de acreditación. Todos los talleres fueron dirigidos por una dupla de profesionales del CIAE. Estos talleres fueron grabados y luego transcritos para su posterior análisis. Cada taller se estructuró de la siguiente manera:

- a) Presentación resumida del sistema de acreditación y sus componentes.
- b) Primera parte de discusión grupal.
- c) Trabajo individual (en base a una pauta semi-estructurada).
- d) Segunda parte de discusión grupal.

Tanto la presentación como la pauta individual se estructuraron en base a los siguientes temas:

- Sistema de acreditación: fundamentos; cobertura; requisitos de entrada; obligatoriedad/voluntariedad; fases y procesos del sistema.
- Metodología de Evaluación: rúbricas; fuentes de evidencia; sistema de agregación; ponderación de las etapas de los estándares; niveles y duración de la acreditación.

En el posterior análisis de la información, para cada tema se distinguieron cuatro ámbitos: acuerdos, objeciones, dudas y propuestas/sugerencias.

## **2.2 Resultados de la Segunda Fase de Validación**

### **- Respecto de la relevancia de un sistema de acreditación de programas ATE**

Más del 90% de los responsables y profesionales de las instituciones de asistencia técnica consideran relevante y necesaria la existencia de un sistema de acreditación, puesto que pondría foco en la calidad de los servicios e incentivaría su mejoramiento constante; permitiría regular la oferta para evitar la existencia de servicios que no son efectivos ni de calidad; y orientaría a la demanda para que contrate servicios de calidad.

En el caso de los directores de establecimientos educacionales, se observa una opinión similar, la gran mayoría se manifiesta de acuerdo con la implementación de un sistema de acreditación ya que de esta forma se está apoyando la práctica de rendición de cuentas y asegurando la efectividad de los programas de asistencia técnica educativa; se fomenta la generación de un proceso de mejoramiento continuo de los programas; permitiría informar a las escuelas acerca de los factores que inciden en el éxito o fracaso de una asesoría; y cautelaría por el uso adecuado de los recursos gubernamentales que se están invirtiendo. En el diálogo con los directores, surge con fuerza el argumento de que el registro de asistencia técnica educativa no asegura calidad, así como tampoco evita la realización de “fraudes” o “acciones indebidas”. Estos temas aparecen con mayor énfasis en el taller con directores de la Región Metropolitana. En especial, se hace hincapié en

que un sistema como el presentado impedirá que instituciones de mala calidad se “aprovechen de la cantidad de dinero que hay”.

Por otro lado, todos los sostenedores, salvo uno, se manifiestan de acuerdo con la existencia de un sistema de acreditación. Entre las razones que justifican su acuerdo es que de esta manera podrán asegurarse de la efectividad de los apoyos que contratan; se entregarán parámetros mínimos de lo que se entiende por calidad en el ámbito de asistencia técnica educativa, tanto para ellos como para las escuelas; y permitirá establecer un seguimiento que asegure la calidad de los servicios.

Los argumentos de los pocos participantes que manifiestan desacuerdos o dudas en los talleres, pueden sintetizarse en: i) desconfianza respecto al efecto del sistema en el mejoramiento de la calidad; ii) desacuerdo en que la asistencia técnica educativa pueda ser entregada por instituciones no universitarias o estatales; y iii) preocupación porque el sistema estandarice los programas de ATE.

#### - **Respecto a los Procesos y Etapas**

La gran mayoría de los oferentes de ATE se manifiesta de acuerdo con las características y diferentes fases del sistema de acreditación. En general, consideran que el sistema se muestra “exigente, riguroso, coherente, concreto y fácil de comprender”. Asimismo, se valora el esfuerzo por dar forma a un mercado que hasta ahora ha sido poco estructurado e informal, en base a un modelo de estándares que se percibe como “bueno”.

Las fases del sistema les parecen coherentes y adecuadas, sobre todo la fase de autoevaluación, aunque también se valora la fase de seguimiento y re-acreditación, entendiendo que ella contempla la posibilidad de re-postular al proceso si el programa no consigue la acreditación en un primer intento.

Uno de los comentarios más importantes es que el proceso completo, no obstante, parece algo “pesado” y con una duración demasiado extensa. Por otro lado, los participantes manifiestan que el sistema debiera complementarse con una estrategia de capacitación a la demanda (sostenedores y directivos de los establecimientos educativos), ya que consideran que estos actores tienen poca *expertise* sobre las necesidades técnicas de sus escuelas e inexperiencia en la contratación de programas ATE.

En el caso de los directores y sostenedores, también hay un acuerdo mayoritario acerca de que se trata de una propuesta o un diseño “bueno y completo”. En especial se valora que entregaría información clara sobre niveles de calidad de las ATE y que se basa en estándares que parecen exhaustivos y necesarios. Además, en uno de los talleres se valora que la propuesta use terminología que ellos manejan y conocen, que se asemeja a otros sistemas de evaluación, y en ese sentido, “está sintonía con lo que se viene haciendo”. Sin embargo, unos pocos sugieren eliminar la fase de autoevaluación y sólo dejar la de

evaluación externa, porque consideran que la autoevaluación siempre tendrá un sesgo muy positivo.

Si bien existe una opinión muy positiva acerca de la propuesta, manifiestan algunas observaciones y/o preocupaciones en relación a que: i) tal vez no se le pueden exigir los mismos estándares a programas que trabajan en realidades escolares muy diversas; ii) que es posible que el sistema favorezca la concentración del mercado de ATE en unas pocas instituciones; y que iii) el modelo no permitiría medir el impacto del apoyo a los establecimientos, especialmente si se piensa que el cumplimiento de lo comprometido no asegura efectividad en el mejoramiento de los establecimientos.

#### - **Respecto a la Cobertura y los Requisitos de Ingreso**

Respecto a la opción de acreditar programas, los oferentes de ATE manifiestan algunos desacuerdos, no así los directores y sostenedores. Algunos oferentes ATE preferirían que se acreditaran conjuntamente, a las instituciones ATE, porque permitiría evaluar de mejor manera la capacidad de los equipos humanos de responder a necesidades particulares y, a su vez, acreditar al mismo tiempo todos los programas que se implementan.

Por otro lado, todos los actores consideran que la distinción entre programas y “servicios cortos<sup>5</sup>” no es suficientemente clara y precisa, por lo que sugieren mejorarla. En relación a este tema, los directores de establecimientos plantean su desacuerdo con que se haya eliminado el criterio de “tiempo/duración” de la definición de programa. Para algunos directores este factor resultaría necesario para discriminar de forma más certera intervenciones de corta duración que no pueden calificarse como programas. Por otro lado, los oferentes ATE sugieren dar mayor énfasis en la definición, a que en un programa debe ser posible distinguir con claridad las tres etapas definidas en los estándares (Diseño, Implementación y Evaluación y Resultados) antes que a la duración de la intervención, pues aunque en el extremo es un criterio útil, lo relevante debería ser la presencia clara de las tres etapas en el programa.

Un tema que surge con fuerza en los talleres con oferentes ATE, es que la definición de programa no permitiría acreditar “servicios cortos”, que es lo que en la actualidad establecimientos y sostenedores más contratan. Al respecto, se menciona que muchas veces prima en los contratantes el precio de las ofertas por sobre la calidad técnica de la misma, por lo que no hay incentivos para generar programas más “complejos”. Asimismo, como estos programas cortos cambian tanto, es un desincentivo acreditarlos, ya que quizás sean modificados antes de que termine la vigencia de la acreditación.

---

5 Servicios que incluyen una acción específica en los establecimientos y no un conjunto de articulado de acciones. Generalmente son de corta duración, en los cuales no es posible distinguir etapas de diseño, implementación y evaluación y resultados, y en general no se proponen a transferir capacidades a los miembros de los establecimientos.

Es por esto, que algunos oferentes perciben que el sistema de acreditación beneficiaría a las instituciones ATE más grandes y consolidadas en el mercado, que probablemente tengan incorporado de alguna manera los estándares propuestos. Esta percepción también se encuentra en los talleres de directores y sostenedores.

En términos generales, todos los actores (oferentes ATE, directores, sostenedores) se muestran de acuerdo con los requisitos de “inscripción en el registro ATE” y “vigencia”. Sin embargo, en relación al requisito de “ciclo terminado en al menos 4 establecimientos”, surgen varias dudas y observaciones puesto consideran que podría transformarse en una barrera de entrada para programas pequeños y nuevos. Al respecto, los sostenedores de establecimientos particular subvencionados señalan que ellos no pueden contratar los programas de ATE de instituciones más “prestigiosas”, ya que estas prefieren trabajar con municipios, debido al mayor número de establecimientos y recursos asociados.

Por otro lado, los directores de establecimientos señalan que 4 aplicaciones como mínimo parecen demasiadas, ya que significa esperar mucho tiempo antes que el programa en cuestión pueda ser evaluado. Se manifiesta preocupación porque un programa de mala calidad se aplique en 4 establecimientos distintos con el riesgo de que haga un mal trabajo. Además, plantean que en el caso de programas de larga duración (4 años), esperar la finalización del ciclo completo es un período muy largo. Es por esto que algunos sugieren reducir el requisito de ciclo completo a 3 establecimientos

También señalan que es necesario que la información que se entregue respecto a los programas, diferencie claramente entre programas nuevos no acreditados porque no cumplen los requisitos de entrada, y programas que pasaron por la evaluación y no obtuvieron la acreditación. Se sugiere además, analizar la posibilidad de acreditar la etapa de diseño antes de cumplir con el requisito de ciclo terminado o que exista algún tipo de seguimiento o certificación de las ATE que no pueden entrar al sistema de acreditación por que no cumplen con los requisitos.

Finalmente, los directores y sostenedores plantean que se deberían exigir a las instituciones de asistencia técnica mayores resguardos financieros: solvencia económica y que las ATE sigan funcionando por cierto período de tiempo (“certeza de continuidad”).

#### - **Respecto a la Obligatoriedad/Voluntariedad**

Todos los actores (oferentes ATE, directores y sostenedores) consideran en su mayoría que el sistema debiera ser obligatorio, pues ello permitiría asegurar la calidad de los servicios que se ofrecen y contratan, y generaría mayor confianza en los programas que están en el registro. No obstante, se considera que al comienzo, y para los programas nuevos, debiera ser voluntario y con una transición lenta. Se argumenta que la voluntariedad es un desincentivo para ingresar al sistema, ya que ninguna ATE querrá evaluar un programa que sabe que no será acreditado y no se puede obligar a los oferentes a que todos sus programas sean “acreditables”.

Por otro lado, los directores señalan que la obligatoriedad solo tendrá sentido y utilidad si existen consecuencias claras tanto positivas como negativas respecto a los programas que no obtengan la acreditación, cuestión que opinan en la propuesta de sistema no es clara. Ellos consideran que si no existen consecuencias fuertes, como salir del registro ATE, se seguirán contratando estos servicios, aún cuando no estén acreditados, ya que la contratación de un programa de ATE no se define sólo por la calidad de sus programas, sino que por otras razones: económicas, políticas o de amistad. Por lo que la única manera de que estas razones no siguieran influyendo sería con un registro ATE compuesto sólo con programas acreditados.

Las pocas personas que no están de acuerdo con la obligatoriedad del sistema, argumentan que el reconocimiento de lograr la acreditación sería un suficiente incentivo para postular; que la evaluación y elección que realicen los mismos demandantes podría aportar suficiente información para el mercado; y que hacerlo obligatorio podría limitar la innovación, la competencia y/o constituirse en una barrera de entrada para los programas nuevos.

- **Respecto a las Evidencias y la Rúbrica de Evaluación.**

En general, todos los actores (oferentes ATE, directores y sostenedores) manifiestan un alto grado de acuerdo sobre el tipo de evidencia que se considera para el proceso de evaluación. Se valora especialmente que se consideren tres fuentes distintas de evidencias, pues ello permite a los evaluadores no sólo comprobar la veracidad de la evaluación realizada por el propio programa, sino que además permite conocer la opinión directa de los beneficiarios, y verificar en terreno, con las escuelas y sostenedores, la información presentada en las evaluaciones. En otras palabras, lo que se considera más relevante es la posibilidad de “triangular” información, pues ello daría mayores garantías de imparcialidad en el proceso, y aseguraría que la evaluación sea lo más completa posible.

En relación a la autoevaluación, esta fase se valora de manera especial porque permite a las ATE revisar sus procesos internos, así como tener absoluta claridad de lo que se está exigiendo y evaluando. También, se considera positivo que, en esta autoevaluación, se recoja evidencia por escuela, ya que en cada una de ellas hay realidades distintas. Sin embargo, algunos directores y sostenedores señalan dudas y precauciones al respecto puesto que, según ellos, los programas de ATE siempre se autoevaluarán positivamente.

Por otro lado, se valora la utilización de las evaluaciones online realizadas por sostenedores y directores. Su importancia se relaciona con la posibilidad de considerar la opinión de estos actores para hacer una correcta evaluación. No obstante, varias personas manifiestan ciertas precauciones sobre el uso de los cuestionarios. i) Se señala que no siempre las respuestas de este tipo de instrumentos son confiables, ya que a veces quien contesta los cuestionarios no conoce realmente el trabajo que realizó el programa ATE. ii) Se menciona que por lo general directores y sostenedores son muy “benevolentes” con las

evaluaciones, ya que no se hace con la dedicación adecuada o se hacen contra el tiempo y/o sólo con el propósito de cumplir un requisito formal de la rendición de cuentas. iii) Se señala que para que las respuestas de los cuestionarios sean útiles, es necesario mejorar las preguntas, ya que actualmente no están orientadas a los estándares. iv) Se sugiere, además, que los cuestionarios no se respondan al momento de la rendición de cuentas de los recursos SEP, sino justo después del término de la implementación del programa o de un ciclo del programa v) Se señala que para los programas de más de un año de duración el cuestionario tiene problemas, ya que está pensado para la evaluación del programa una vez que éste ha concluido y se solicita contestarlo anualmente.

Finalmente, las visitas a terreno es la fuente de evidencias que recibe mayor apoyo entre los asistentes a los talleres, especialmente de directores y sostenedores. Se considera la más “clara” y “real” evidencia y se señala que debería ser la más importante fuente (de mayor peso) entre las tres, ya que entregaría información más fidedigna sobre lo que se hace en las escuelas. Esta sería la fuente de evidencia que debiera confirmar o rechazar lo encontrado a partir de las otras fuentes. Incluso, en los talleres de directores surge la opinión que debieran visitarse todas las escuelas donde se implementó el programa, y no sólo una muestra. En cambio, los oferentes ATE argumentan que más que la cantidad de establecimientos a visitar, el énfasis debería estar sobre la “intensidad” de la visita, es decir, en realizar una observación detallada del establecimiento, realizando reuniones y entrevistas a tantos informantes como así lo requiera el equipo de evaluadores externos.

En general, la rúbrica, es valorada como un instrumento de evaluación pertinente y comprensible, pues permite a los programas conocer en detalle la evaluación que reciben y estandariza el proceso de evaluación de los programas. Sin embargo, especialmente los oferentes ATE, creen necesario detallar y especificar más los descriptores de cada nivel de logro, pues los consideran demasiado generales para funcionar realmente como una rúbrica. Además, se presenta dudas sobre cómo se evaluará el cumplimiento de lo “sustantivo” de los elementos de gestión, para diferenciar si se cumple el elemento “parcialmente” o “mayoritariamente”. Algunos consideran que son criterios muy subjetivos, por lo que se requeriría una mayor operacionalización de éstos.

#### - **Respecto a los Evaluadores Externos**

En relación a los evaluadores externos, los oferentes ATE plantearon mayoritariamente su objeción respecto a la propuesta de que uno de los evaluadores de la dupla pudiera pertenecer a una ATE o formara parte del equipo de profesionales de un programa ATE. Esto, porque se sostiene que con ello se pondría en duda la imparcialidad del proceso, y la evaluación final del programa. Se argumenta que en el campo de las ATE hay mucha competencia, y por ello, una situación en la que un evaluador sea “juez y parte” se presta para “conflictos de interés”.

En el caso de los directores y sostenedores, la preocupación fundamental es que sean personas capacitadas y de “la más alta calidad”. Se sugiere establecer un sistema de

monitoreo y seguimiento para los evaluadores, que sea público y transparente para se aseguren “niveles de probidad profesional e idoneidad”.

- **Respecto a la Ponderación, Niveles de Acreditación y su Duración**

Sobre la ponderación de las etapas, la mayoría de los oferentes ATE se manifiesta de acuerdo con la propuesta: etapas ponderadas de manera diferenciada, una mayor ponderación a la etapa de Implementación por sobre las otras etapas y darle mayor peso a la etapa de evaluación y resultados por sobre la etapa de diseño. A diferencia de estas opiniones, en el caso de los directores y sostenedores la mayoría propuso aumentar la ponderación de la etapa de evaluación y resultados, otorgándole una mayor peso que a las etapas de implementación y diseño.

En relación a los niveles de acreditación, todos los actores valoran que existan distintos niveles pues permiten entregar información útil para la toma de decisiones. Sin embargo, en todos los talleres algunos asistentes sugirieron que sería más pertinente y claro contar con solo tres niveles de acreditación, eliminando el nivel “básico”. Esto porque no parece coherente con la propuesta la existencia de un nivel “mediocre” que sea reconocido.

Por último, en relación a la duración de la acreditación, en especial los oferentes ATE, sugirieron que la duración de la acreditación debiera ser variable, no sólo según calidad del programa o nivel de acreditación obtenido, sino también según el tiempo de duración del programa. Es decir, que la acreditación de un programa que realiza una intervención de corta duración y que abarca un área acotada de asesoría, debiera tener una duración distinta a la de un programa de mayor duración y que abarca un área más amplia de intervención.

- **Respecto al Financiamiento y la Institucionalidad**

En relación a este tema, en especial los oferentes ATE manifiestan algunas dudas y preocupaciones sobre los costos monetarios asociados a la participación en el sistema. Se levantan preguntas sobre quién asumirá el costo de las diferentes fases del sistema, y cierto temor que el sistema sea muy costoso para las ATEs.

Por otro lado, en relación a las alternativas de institucionalidad del Sistema no se observa una opinión clara y mayoritaria en los talleres. El acuerdo más generalizado es la importancia de definir prontamente la institucionalidad más adecuada.

Por último, los oferentes ATE plantean aclarar más concretamente la relación entre el registro ATE y el sistema de acreditación, cómo estas dos instancias se articularían y en qué consiste exactamente su diferencia, es decir qué hace que ambos procesos deban permanecer separados.



### 2.3 Resultados Tercera Fase Validación

Como se señaló anteriormente, una tercera fase de validación consistió en la aplicación de una encuesta a los asistentes del seminario nacional sobre asistencia técnica educativa realizado por Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) a fines de Julio de 2010 en la ciudad de Santiago.

En este seminario, el CIAE presentó los resultados finales del proyecto FONDEF del Sistema de Información, Registro, Monitoreo, Evaluación y Acreditación de Servicios de Asistencia Técnica Educativa (SIRMEC). Al finalizar el seminario, los asistentes respondieron una encuesta que tuvo por objetivo conocer su opinión respecto a la propuesta de Sistema de Acreditación de Programas de Asistencia Técnica Educativa. Un total de 301 personas contestó esta encuesta. La siguiente tabla muestra la distribución de la ocupación de quienes respondieron la encuesta:

**Tabla 1:** *Distribución de la ocupación de las personas que contestan la encuesta.*

ATE Individual	38	12,62%
ATE institucional	164	54,49%
Académico Universitario	30	9,97%
P. MINEDUC	20	6,64%
Directivo Establecimiento Educacional	11	3,65%
Profesor Establecimiento Educacional	6	1,99%
Estudiante Universitario	4	1,33%
Sostenedor Particular Subvencionado	3	1,00%
P. DAEM/ Corporación	2	0,66%
Otro	23	7,64%
Total	301	100,00%

#### - Respecto a la Relevancia de la Existencia de un Sistema de Acreditación

Al analizar las respuestas en relación al enunciado *Considera relevante la existencia de un sistema de acreditación para programas ATE en el marco de la Ley SEP*, se puede observar en la tabla siguiente que, un 95,0% considera que es importante la existencia de un sistema de acreditación y solo un 3,3% opina que no lo es.

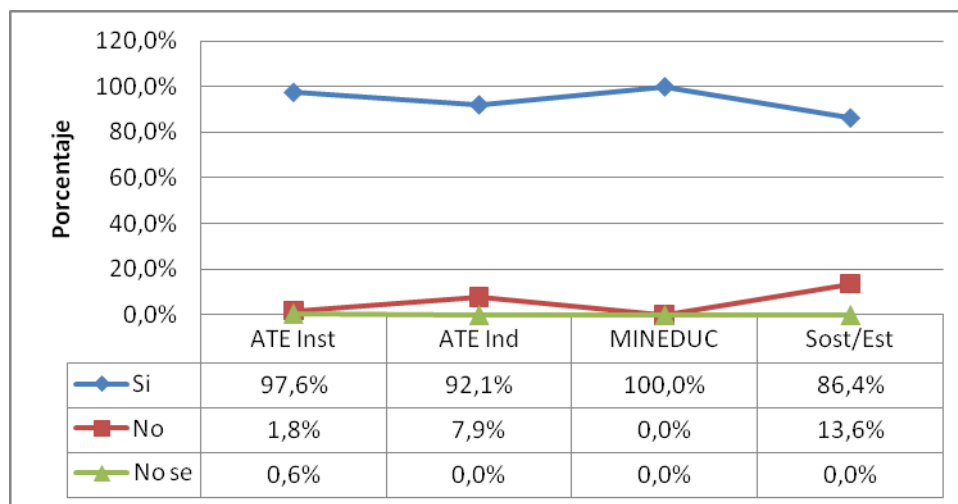
**Tabla 2:** *¿Es relevante la existencia de un sistema de acreditación?*

Sí	No	No Sabe	Total
95,0% (286)	3,3% (10)	1,7% (5)	100% (301)

Como se aprecia en la figura 2, la mayoría de los asistentes que respondieron el cuestionario aprueba la existencia de un sistema de acreditación. Casi la totalidad de las personas que desempeñan funciones en ATEs institucionales (97,6%) considera que es relevante y solo un 1,8% opina que no. Esto significa que las instituciones en su mayoría

están de acuerdo con la existencia de un sistema de acreditación de programas ATE que les permita conocer e identificar la calidad de los servicios que actualmente están ofreciendo. A esta opción se suman las ATE individuales, donde podemos constatar que una gran proporción de los mismos (92,1%) opina que debiese existir un sistema de acreditación para programas ATE. En el caso de los sostenedores de establecimientos, se puede apreciar que un 86,4% considera que es relevante contar con un sistema de acreditación de Programas ATE, y solo un 13,6% considera que no lo es.

**Figura 2: Relevancia de un sistema de acreditación.**



**- Respecto a la Obligatoriedad o Voluntariedad del Sistema de Acreditación**

En relación a la pregunta *si considera que la acreditación de programas ATE debiese ser obligatoria o voluntaria*, se puede constatar que un 73,8% del total de los participantes considera que debiese ser obligatorio y un 23,3% opina que no. Al analizar las respuestas por actor, se puede observar que del total de los miembros de ATE institucionales casi tres cuartos (72,6%) considera que debiese ser obligatorio, y en el caso de los consultores individuales alrededor de tres quintos (57,9%) comparten esta opinión. Por su parte, la mayoría de los sostenedores señala que el sistema debería ser obligatorio (72,7%), argumentando que les permitiría tener mayor seguridad respecto de la calidad de los servicios contratados, así como optimizar los recursos destinados a apoyar la implementación del plan de mejora.

**Tabla 3: ¿La acreditación de programas ATE debiese ser obligatoria?**

	Sí	No	No Sabe	Total
ATE Inst.	72,6%	24,4%	3,0%	100%
ATE Ind.	57,9%	39,5%	2,6%	100%
MINEDUC	90,0%	10,0%	0,0%	100%
Sost/Est.	72,7%	22,7%	4,5%	100%
Total	73,8% (222)	23,3% (70)	3,0% (9)	100% (301)

- **Respecto a la Demanda de Tiempo para los Programas ATE.**

En la presentación de la propuesta de sistema de acreditación de programas ATE realizada en el seminario, se señaló que el período estimado de tiempo de trabajo que requeriría para los programas, a partir de la fase de autoevaluación, sería de 4 meses. Al consultarles a los asistentes sobre si participar en el proceso de acreditación *demandan un tiempo excesivo de trabajo para los programas ATE*, las opiniones estuvieron divididas. Un 35,5% opina que les requeriría un tiempo excesivo, un 32,9% señala lo contrario y un 30,9% señala que no sabe.

**Tabla 4: ¿Tiempo excesivo para los programas ATE?**

	Sí	No	No Sé	No Contesta	Total
ATE Inst.	42,1%	31,1%	25,6%	1,2%	100%
ATE Ind.	39,5%	36,8%	23,7%	0,0%	100%
MINEDUC	25,0%	35,0%	40%	0,0%	100%
Sost/Est	40,9%	27,3%	31,8%	0,0%	100%
Total	35,5% (107)	32,9% (99)	30,9% (93)	0,7% (2)	100% (301)

- **Respecto a los Aspectos que Evalúa el Sistema de Acreditación**

Al analizar los resultados presentados en la tabla 5, en relación al enunciado: el sistema de acreditación *evalúa los aspectos más importantes sobre la calidad de los servicios ATE*. La mayoría está de acuerdo (74,1%) con este enunciado y sólo un 13,0% del total considera que el sistema no evalúa los aspectos más importantes relacionados con la calidad de los programas ATE.

En relación a las personas que desempeñan funciones en ATE institucionales, un 75,0% opina que el sistema de acreditación considera los aspectos más importantes de la calidad de los programas ofrecidos por las ATE y una proporción menor (14,0%) considera que no lo hace. En el caso de las ATE individuales, un 63,2% considera que el sistema evalúa los aspectos más importantes y un 15,8% que no. La misma tendencia se observa, en el caso de los sostenedores y directivos de establecimientos educacionales, de los cuales un 80% considera que el sistema evalúa los aspectos más importantes sobre la calidad de los programas ATE.

**Tabla 5: ¿El Sistema evalúa los aspectos más importantes de la calidad de los programas ATE?**

	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>No sé</b>	<b>No Contesta</b>	<b>Total</b>
ATE Inst.	75,0%	14,0%	10,4%	0,6%	<b>100%</b>
ATE Ind.	63,2%	15,8%	21,1%	0,0%	<b>100%</b>
MINEDUC	80,0%	10,0%	10,0%	0,0%	<b>100%</b>
Sost/Est.	77,3%	9,1%	13,6%	0,0%	<b>100%</b>
<b>Total</b>	<b>74,1% (223)</b>	<b>13,0% (39)</b>	<b>12,6% (38)</b>	<b>0,3% (1)</b>	<b>100% (301)</b>

- **Respecto a las Fases del Proceso de Acreditación**

En relación a las siete etapas que contempla el sistema de acreditación presentado por el CIAE, se les preguntó a los asistentes *¿Qué fase presentada eliminaría del proceso?*. Como se observa en la Tabla 6, la mayoría (74,1%) considera que el proceso debe ser aplicado en su totalidad. Sólo un 13,3% considera que se podría eliminar la fase de capacitación y un 7,0 % la evaluación externa.

**Tabla 6: ¿Qué fase eliminaría del proceso?**

<b>Ninguna</b>	<b>Capacitación</b>	<b>Autoevaluación</b>	<b>Ev.Externa</b>	<b>Seguimiento</b>	<b>Total</b>
74,1% (223)	13,3% (40)	1,7% (5)	7,0% (21)	4,0% (12)	<b>100% (301)</b>

**2.4 Síntesis proceso de de validación**

En esta sección se presentará una síntesis de la información recogida a partir de los talleres, como de la aplicación del cuestionario. En primer lugar, los actores consultados (directores, sostenedores, oferentes ATE, asistentes al seminario) casi unánimemente manifiestan estar de acuerdo con la existencia de un sistema de acreditación.

Respecto a la propuesta de sistema presentada, en términos generales, hay un gran acuerdo con ella; no aparecen temas que sugieran una reestructuración sustantiva del sistema. En particular, no existen objeciones a las fases presentadas y a las 3 fuentes de evidencias presentadas. Sobre las fuentes de evidencias, en los talleres se encuentra un gran apoyo especialmente a las visitas en terreno. Por otro lado, en los talleres de oferentes ATE existe acuerdo con la ponderación presentada para las distintas etapas del modelo de estándares, no obstante, los directores y sostenedores señalan que la etapa con mayor ponderación debería ser la de evaluación y resultados.

En cuanto a los temas donde no hay total acuerdo, lo que aparecen son dudas más que propuestas de elementos nuevos. En los talleres se pregunta especialmente por la forma en que se financiará el sistema, por mayor información sobre la institucionalidad, la

relación entre sistema y el registro ATE, las consecuencias de estar o no acreditado y si se podría afectar a las ATE nuevas y/o pequeñas.

En cuanto a propuestas o, al menos, tendencias en las respuestas entregadas, se puede señalar lo siguiente:

Sobre la cobertura, se señala que la definición de la propuesta es poco clara y precisa. Si bien algunos sugieren volver a incorporar el factor tiempo para distinguir programas de servicios, la gran mayoría de los entrevistados solicitar dar mayor énfasis a la existencia de las tres etapas del modelo de estándares.

En cuanto a los requisitos de entrada propuestos, existen algunas objeciones para el requisito de “ciclo terminado”. En algunos casos se considera que, solicitar a los programas que cuenten con cuatro implementaciones en establecimientos terminadas para acreditarse, puede ser una cantidad muy elevada para instituciones ATE nuevas y pequeñas. Se señala también que, los programas pudiesen requerir mucho tiempo para cumplir este requisito, corriéndose el riesgo de estar implementando un programa de mala calidad.

Otro tema donde es posible identificar una tendencia es el de obligatoriedad y voluntariedad del sistema. Tanto en los talleres como en las encuestas, casi la totalidad de los actores señalan estar de acuerdo con la obligatoriedad. No obstante, dentro de los talleres aparece la sugerencia que sea voluntario para programas nuevos. Asimismo, se señala que falta definir más claramente las consecuencias de no salir acreditados en el caso que el sistema sea obligatorio.

En general los oferentes ATEs, señalan que la duración del proceso parece algo extensa y manifiestan cierta preocupación por la carga de trabajo que puede significar.

Respecto a los evaluadores, en los talleres se sugiere que todos tengan un carácter de independencia en relación a las ATE, y no que exista alguno que pueda estar relacionado a ellas como lo indica la propuesta original de sistema de acreditación.

Por último, mencionar dos temas muy importantes. En primer lugar, en relación a las rúbricas de evaluación, si bien hay acuerdo respecto a los niveles propuestos, se solicita mejorar las descripciones de cada uno de ellos, especialmente la definición de lo que significa “aspecto sustantivo”. En segundo lugar, sobre los niveles de acreditación, la mayor parte de los actores que participaron en los talleres señalan que tal vez deberían ser 3 niveles y no 4 como se proponen. Asimismo, se sugiere que la duración de la acreditación entregada dependa del nivel obtenido, pero también de la duración del programa. Finalmente, una parte importante de los actores señalan que es esencial que al momento que el sistema se ponga en marcha se haga una distinción entre programas no acreditados y programas que no pueden ingresar al sistema por no cumplir los requisitos de entrada.

### **3. DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DE MATERIALES E INSTRUMENTOS**

#### **- Diseño de Instrumentos**

El equipo CIAE elaboró seis guías o documentos específicos para orientar y apoyar la validación y el pilotaje de la propuesta de Sistema de Acreditación de Programas ATE. Este set de instrumentos está compuesto por documentos informativos, manuales y planillas de registro dirigidos principalmente a oferentes de programas ATE y al equipo CIAE que realizaría las funciones de evaluadores externos de los programas.

Para su construcción se revisaron múltiples documentos y guías de apoyo de sistemas de acreditación nacionales (acreditación de carreras universitarias, sistema de acreditación de la calidad de servicios de salas cunas y jardines infantiles, sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar, acreditación de especialidades enseñanza media técnico profesional, acreditación de servicios municipales, programa de evaluación de la calidad de la atención hospitalaria) e internacionales (sistema de acreditación de establecimientos escolares AdvancED, sistema para la inspección de escuelas inglesas OFSTED, Baldrige National Quality Program y Charter Mark). En base a esta revisión se definió el formato, contenido y estilo de redacción de las guías. Estos documentos fueron revisados y ajustados en función de los comentarios realizados por la contraparte del MINEDUC.

Posteriormente (junio y julio 2010), se elaboró una nueva encuesta para que directores y sostenedores evaluaran los programas ATE, con el objetivo de mejorar la información obtenida en la encuesta de satisfacción del Registro ATE y alinearla con los estándares de calidad de programas ATE. Este instrumento fue usado como evidencia en 7 de los 14 programas que participaron en la aplicación piloto del sistema de acreditación. Para su construcción se revisó la encuesta de satisfacción del Registro ATE, la nueva propuesta de índice de satisfacción para programas ATE elaborada por CIAE y se tuvo como referencia principal los estándares de calidad diseñados para la propuesta de sistema de acreditación de programas ATE. Esta nueva encuesta fue revisada en múltiples iteraciones con la contraparte del MINEDUC hasta ser aprobada.

## - **Materiales e Instrumentos de la Aplicación Piloto**

A continuación se describen sintéticamente los 6 materiales e instrumentos elaborados para orientar y apoyar la implementación piloto de la propuesta de sistema de acreditación de Programas ATE. Estos instrumentos se adjuntan en el Anexo 5 de este informe.

**Guía 1: Propuesta Sistema de Acreditación de Programas de Asistencia Técnica Educativa.** Este documento fue elaborado con el objetivo de someter a discusión pública la segunda versión de la propuesta de sistema de acreditación. Describe la propuesta de sistema que podría ponerse en marcha a nivel nacional, señala sus objetivos, requerimientos y beneficios. Establece las fases del sistema y el modelo de estándares en el cual se basa la evaluación. Explica la metodología de evaluación de las evidencias, señalando la escala utilizada, los niveles de logro, el proceso de agregación de resultados y los niveles de acreditación. Se incluye además un anexo con los principales factores de calidad que orientaron el modelo de estándares propuesto.

**Guía 2: Aplicación Piloto y Manual de Autoevaluación.** Este documento fue construido con el fin de orientar el proceso de autoevaluación que realizarían los programas ATE en la aplicación piloto del sistema. Explica cuáles son los objetivos de la aplicación piloto del sistema y los beneficios para los programas que participen. Establece los requisitos que deben cumplir los programas para participar, la institución a cargo de la evaluación externa y la duración del proceso. Señala, además, las fases del sistema en su versión piloto y el modelo de estándares en el cual se basa la evaluación. Especifica la metodología de evaluación de las evidencias en cada una de sus etapas y cómo registrar los puntajes en la guía 3. Se invita a los oferentes a sistematizar buenas prácticas, entregando orientaciones para identificarlas y registrarlas. Finalmente se establecen recomendaciones y ejemplos de medios de verificación y de asignación de puntajes para facilitar el proceso de autoevaluación.

**Guía 3: Instrumento de Autoevaluación.** Este instrumento fue diseñado para registrar y facilitar la asignación de puntajes de la autoevaluación. Es una planilla (archivo excel) en la cual se describen los pasos para realizar la autoevaluación y se registran los puntajes obtenidos en cada elemento de gestión separados por etapas. Esta planilla realiza automáticamente los cálculos que el equipo del programa necesita realizar en su autoevaluación.

**Guía 4: Formato de Sistematización de Buenas Prácticas.** Esta pauta fue elaborada para registrar las buenas prácticas identificadas por el programa evaluado. Las instrucciones para hacer este registro se encuentran en la Guía 2 anteriormente descrita.

**Guía 5: Manual del Evaluador Externo.** Este documento fue diseñado para guiar la labor de los evaluadores externos. Describe los requisitos, compromisos, funciones y acciones que la dupla de evaluadores deberá realizar en cada fase de la aplicación piloto del sistema. Señala además las responsabilidades del supervisor de la dupla de evaluadores. Explica paso a paso cómo revisar las evidencias presentadas por los programas, cómo utilizar la información de las encuestas de satisfacción de los directores y sostenedores que contrataron el servicio, y cómo preparar las visitas a terreno. Se señala el proceso de agregación desde los puntajes por elementos de gestión hasta el juicio global de acreditación y se incluyen orientaciones de cómo redactar el reporte escrito de evaluación de los programas. Finalmente, este documento cuenta con anexos en los cuales se incluyen pautas de registro de las inducciones, formatos de informes, el detalle del análisis de los resultados de las encuestas, pautas para las entrevistas de las visitas en terreno.

**Guía 6: Instrumento de Evaluación Externa.** Es una planilla (archivo excel) que fue diseñada para que los evaluadores externos registren los puntajes asignados al programa en base a la evidencia presentada. Esta planilla además fundamenta los puntajes por elemento de gestión; se sistematiza la información de las encuestas de directores y sostenedores; se indican los elementos de gestión que serán revisados en las visitas; se sintetizan los hallazgos de las visitas; y se registra el puntaje final por elemento de gestión.

Adicionalmente se elaboró una **segunda versión del Cuestionario evaluación de programas ATE**: es una encuesta en la que directores y sostenedores evalúan los programas contratados. Fue elaborada con el objetivo de evaluar los servicios de asistencia técnica contratados por directivos y sostenedores, producir evidencia para el sistema de acreditación de programas de ATE y generar información para orientar políticas públicas en relación a la asistencia técnica educativa. Esta encuesta incluye preguntas sobre los instrumentos utilizados para organizar el trabajo de la ATE, cumplimiento de aspectos específicos y una evaluación de la calidad del servicio entregado. Todos estos elementos fueron ajustados en relación a los requerimientos de los estándares de calidad para programas ATE. Además, se incorporan preguntas sobre los factores de calidad identificados por directores y sostenedores sobre los servicios de asistencia técnica.

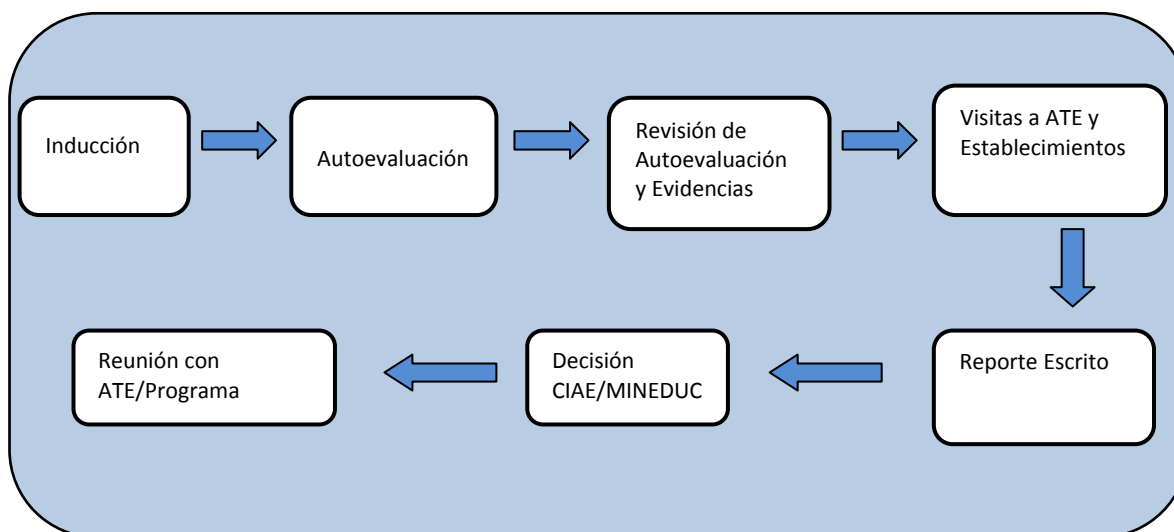


#### 4. IMPLEMENTACIÓN PILOTO DEL SISTEMA DE ACREDITACIÓN

El objetivo de la implementación de la aplicación piloto del sistema de acreditación de programas ATE fue evaluar la factibilidad de implementar la propuesta diseñada por el Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE), generando información empírica y retroalimentación, por parte de los programas participantes, sobre la pertinencia de las fases, procesos, metodologías e instrumentos propuestos.

Sin embargo, es importante recordar, que dado que es una aplicación piloto se implementó un diseño ajustado de la propuesta de sistema de acreditación. Las principales variaciones entre la propuesta diseñada para un sistema en régimen y la aplicación piloto fueron: la eliminación de la fase de postulación del programa al sistema, la confidencialidad de los resultados obtenidos por los programas, la reducción de los tiempos asignados a cada fase, la incorporación de una reunión final de retroalimentación oral para los programas respecto a su desempeño, y la entrega de un nivel de logro final del programa y no de un sello de acreditación. Las fases implementadas en el programa piloto del sistema de acreditación se muestran en la figura siguiente:

**Figura 3:** Fases del Sistema de Acreditación de Programas ATE para versión Piloto



## 4.1 Convocatoria

### - Invitación y selección de programas

Se invitó a participar a la implementación piloto del sistema a un total de 28 programas de asistencia técnica educativa que cumplían con los requisitos acordados con la contraparte del MINEDUC<sup>6</sup>. Estos requisitos incluían que el programa estuviera inscrito en el registro ATE y contara con más de 4 aplicaciones finalizadas al mes de abril de 2010. Además, se intencionó que la muestra representara la diversidad de programas ofertados en el país en relación a: área de trabajo; institucionalidad; complejidad y localización. Finalmente, se invitó a los programas que habían participado en un proceso previo de autoevaluación en base a una versión preliminar de los estándares de asistencia técnica educativa<sup>7</sup>, a pesar de que algunos de ellos no estaban inscritos en el registro ATE.

Todos los programas fueron contactados telefónicamente por profesionales del CIAE y a aquellos que manifestaron interés se les envió una carta de invitación formal. Posteriormente, a estos programas se les convocó a uno de los talleres de validación de la propuesta de sistema de acreditación, donde además se les explicó en mayor detalle el proceso y los requerimientos de la implementación del piloto. De los 28 programas invitados 14 decidieron no incorporarse al proceso. Las razones dadas fueron: tiempo o equipo insuficiente para realizar el proceso (4), no estaba en su planificación del año (2), beneficios insuficientes (1), desacuerdo con algunos aspectos de la propuesta (1), mientras que otros no señalaron razones específicas (4). Asimismo, otros 4 programas decidieron retirarse del piloto una vez acordada su participación y realizada la reunión inicial de inducción, en un caso esto se debió al cierre de la institución y en los otros a problemas institucionales internos.

Finalmente, 14 programas de asistencia técnica educativa, pertenecientes a 13 instituciones decidieron participar en la implementación piloto del Sistema. Estos programas son los siguientes:

---

6 Ver detalle, segundo informe Validación de Modelo de Acreditación de Calidad de Programas de Asistencia Técnica Educativa.

7 El año 2009 se realizó una “aplicación en confianza” con seis programas ATE, los cuales recopilaban evidencias y se autoevaluaron en base a una versión preliminar de los estándares de evaluación de calidad de programas ATE elaborados por el CIAE.

**Tabla 7: Programas ATE que participaron en la aplicación piloto.**

Localización <sup>8</sup>	Institución ATE	Nombre del Programa
Región de Valparaíso	LOGRUHM	Diagnóstico institucional y del plan de mejoramiento.
	CIDPA	Sistema de evaluación de aprendizajes a escala intermedia.
Región Metropolitana	Fundación Chile	Programa Mejor Escuela.
	Fundación CMPC	Capacitación docente para mejorar los aprendizajes.
	ZIG –ZAG	Seguimiento integral a planes de mejora.
	Arquimed	Laboratorio móvil de matemáticas.
	Edulym	Acción docente en el aula.
	Chileduc	Mejoramiento de la gestión educacional.
	Consortio Educativo Andino	Evaluación de la cobertura curricular con acompañamiento.
Región de la Araucanía	Instituto EOS	Taller teórico y práctico de evaluación.
	Fundación Araucanía Aprende	Metodología de enseñanza efectiva.
	Fundación Araucanía Aprende	Asesoría en gestión.
	U. Católica de Temuco	Acompañamiento integrado para la asistencia técnica educativa.
	Villa Educa	Diagnóstico y evaluación de aprendizajes.

#### - Características de los programas

Es posible caracterizar estos 14 programas a partir de algunas variables de interés. El detalle por programa se encuentra en el Anexo 4.

Ámbito temático: Los ámbitos temáticos que abarcan los programas del piloto son gestión curricular, gestión pedagógica-evaluación de aprendizajes, gestión en convivencia, gestión en recursos, gestión institucional-liderazgo. Los ámbitos más recurrentes son gestión curricular, gestión pedagógica-evaluación de aprendizajes y gestión en convivencia. Alrededor de un tercio de los programas (5) abarcan más de un ámbito temático.

Subsector y ciclo de trabajo: la mayoría de los programas (10 de 14) trabajan en los subsectores de lenguaje y matemáticas, ya sea a través de intervención con los docentes o la aplicación de instrumentos. Dos de los programas trabajan sólo en lenguaje o en matemáticas, mientras que para los dos restantes este criterio no aplica, pues su foco de trabajo está sólo en gestión institucional. Por otro lado, el 64,2% de los programas (9 de 14) trabaja con el primer y segundo ciclo básico, y el 21,4% trabaja sólo en primer ciclo o en primer ciclo y pre-básica. Para dos de los programas este criterio no aplica porque se focalizan sólo en gestión institucional.

<sup>8</sup> Entendida como localización de la institución de ATE, no la cobertura territorial de sus programas.

Duración: la duración de los programas varía entre 3 meses y 4 años. Cerca de un tercio de los programas (5) tiene una duración menor a un año, el 50% (7) tiene una duración de 1 año, y sólo el 14% (2) tiene una duración superior al año. No existe una relación clara entre la duración y la cantidad de ámbitos temáticos que abarca el programa.

Número de escuelas: el número de escuelas atendidas por los programas en los últimos 2 años fluctúa entre 5 y 49 escuelas. La mayoría de los programas (el 80% - 11 programas) han atendido más de 10 escuelas. Un análisis más detallado permite afirmar que alrededor de un tercio de los programas (36% - 5 programas) ha atendido entre 10 y 20 escuelas, otro tercio de los programas (29% - 4 programas) ha atendido entre 20 y 25 escuelas, y sólo 14% de los programas (2) ha atendido más de 25 escuelas (estos dos programas han atendido 49 escuelas cada uno).

Dependencia: todos los programas participantes del piloto atienden a establecimientos municipales. Casi el 60% de los programas (8) además asesora escuelas particulares subvencionadas, pero en ninguno de los casos el porcentaje de estas escuelas supera el número de establecimientos municipales.

Número de comunas: el número de comunas con el que trabajan los programas varía entre 1 y 9. De los 14 programas, sólo 1 trabaja con una comuna, alrededor del 65% de los programas (9) abarcan 2 ó 3 comunas, cerca del 30% de los programas (4) abarca entre 4 y 6 comunas, y 1 sólo programa abarca 9 comunas.

Dispersión geográfica: si bien las instituciones ATE que participaron en el piloto se localizan en tres regiones (RM, V y IX), sus programas se aplican en diferentes regiones. Los establecimientos atendidos por los programas se ubican en ocho regiones del país: XV, III, IV, V, RM, VI, VIII, IX y X.

#### - **Aprendizajes**

Respecto a la convocatoria a participar: para masificar la participación de los programas en el sistema de acreditación se requiere generar una convocatoria pública con anticipación, lo que permitiría a los programas incluir dentro de su agenda anual las acciones del sistema de acreditación. También es necesario entregar incentivos que hagan más atractivo el proceso para los programas (sello público, convenio marco con MINEDUC, entre otros).

Respecto a la información a entregar: es importante entregar a los programas sugerencias de cómo optimizar los tiempos de trabajo. Además, para la implementación de una marcha blanca del sistema (implementación inicial del sistema de acreditación a nivel nacional con un número reducido de programas), sería fundamental explicitar claramente los aspectos y resultados que serán públicos, ya que este tema apareció como un tema “sensible” o de preocupación para los programas al momento de realizar la convocatoria.

## 4.2 Reunión de Inducción

Los objetivos de estas reuniones de inducción fueron: i) la presentación del proceso de aplicación piloto al equipo del programa que estaría a cargo de la autoevaluación; ii) revisar el modelo de estándares de calidad para programas de asistencia técnica educativa y sus correspondientes medios de verificación; iii) profundizar en la metodología de evaluación de las evidencias; así como aclarar las dudas y coordinar los temas operativos.

Las reuniones de inducción se realizaron en las sedes de los programas ATE con una duración promedio de dos horas. Cada reunión fue conducida por una dupla de profesionales del CIAE, los cuales presentaron y explicaron las fases del piloto, tiempos y responsables en detalle. Se profundizó en los criterios para evaluar evidencias y se realizaron dos ejercicios prácticos sobre identificación de medios de verificación y asignación de puntajes a las evidencias.

Previo a la reunión, se les envió a los programas el material de apoyo para el proceso. Estos documentos fueron: guía 1 (propuesta sistema de acreditación de programas de asistencia técnica educativa), guía 2 (aplicación piloto y manual de autoevaluación), guía 3 (instrumento de autoevaluación), guía 4 (formato de sistematización de buenas prácticas). Todas las reuniones se desarrollaron en un muy buen clima de trabajo, percibiéndose una muy buena disposición e interés de los equipos de los programas ATE. En estas instancias, los equipos plantearon ciertos temas/dudas u observaciones en relación al proceso. Estos fueron:

- Alta auto percepción de la calidad de sus programas: Interés en que los resultados sean públicos si salen bien evaluados y que el piloto permita obtener la acreditación.
- Confidencialidad: preocupación por el resguardo de la confidencialidad de las evidencias, instrumentos y materiales del programa que se entregarán para la evaluación. Varios programas se muestran en desacuerdo con la idea de compartir buenas prácticas, así como sus instrumentos y materiales.
- Rúbrica: algunas dudas con su aplicación, en especial se señalan que no se observa una clara diferencia entre los niveles intermedios de la rúbrica.
- Evidencia: solicitan mayor profundización sobre el tipo de evidencia para cada elemento de gestión e interés en recibir más ejemplos.
- Encuestas de satisfacción: varios programas plantean que estas encuestas no siempre serían un indicador confiable sobre la calidad de un programa. Entre otras razones se señala que, generalmente los sostenedores y directivos contestan las encuestas mucho tiempo después de terminado el programa y con el paso del tiempo los participantes se olvidan del servicio. Por otro lado, señalan que deben considerarse las evaluaciones de los beneficiarios directos del programa (docentes) no sólo del director y del sostenedor.

Una vez finalizado el proceso de autoevaluación, se les pidió a los programas contestar una encuesta para evaluar el proceso de aplicación piloto. En esta encuesta 13 de los 14 programas consideran que la reunión de inducción aportó la información suficiente para llevar a cabo el proceso de autoevaluación del programa. Sin embargo, tres de los programas señala sugerencias para mejorar esta instancia. Estas sugerencias se centran en que, durante la reunión se entregue menos información general del sistema y se realicen más ejercicios de identificación de evidencia pertinente para los elementos de gestión del modelo de estándares para programas ATE.

#### - **Aprendizajes**

Respecto a la información del Registro ATE: el mayor y más frecuente problema que surge en las reuniones de inducción son las diferencias entre la información sobre el programa que se encuentra en el registro ATE (conocida por la dupla de profesionales CIAE) y la realidad de la aplicación de los programas. Entre otras situaciones, se identifican programas donde: i) no se aplicó de manera completa en todos los establecimientos que evaluaron el servicio; ii) es sólo una parte de las acciones que realizaron en el establecimiento (antes no se podía inscribir programas integrales); iii) fue evaluado, por los sostenedores y directores que recibieron el programa, bajo diferentes nombres en el registro; iv) fue evaluado a través de otros servicios inscritos en el registro ATE; v) no fue evaluado por el director del establecimiento, sino sólo por el sostenedor quién contestó la encuesta que correspondía a los directores de las escuelas.

Dado estos problemas y diferencias con varias instituciones fue necesario chequear la información, modificar el programa que sería evaluado y, en otros casos, modificar la muestra original de escuelas seleccionadas para ser consideradas en la autoevaluación del programa, lo que tuvo como consecuencia un retraso muy significativo en los tiempos estimados para la realización del piloto. Por lo tanto, se requiere mejorar la profundidad y especialmente la confiabilidad de la información sobre los programas en el registro ATE, cuestión sobre lo que ya existen avances importantes con el nuevo portal ATE, pero se requieren todavía mayores esfuerzos.

Respecto a las reuniones de inducción: un aprendizaje de la implementación piloto es la relevancia de las reuniones de inducción para comprender el proceso, verificar la información del programa y realizar la autoevaluación. Sin embargo, la opinión de los programas, las consultas que realizan durante la autoevaluación y la revisión de las evidencias por parte de los evaluadores externos, reveló que las inducciones realizadas y las guías de apoyo fueron insuficientes para que los programas comprendieran el tipo de evidencia a seleccionar y especialmente su evaluación. Por lo tanto, se requiere fortalecer los procesos de inducción, lo que supone reuniones de mayor duración que se concentren en explicar y ejercitar el tipo de evidencia pertinente de presentar y su evaluación. Ciertamente, la acumulación de ejemplos y evidencias a través del tiempo facilitará una mayor comprensión de lo esperado para cada elemento de gestión.

Por otro lado, los evaluadores externos señalan la necesidad de que en estas reuniones se realice una descripción clara sobre en qué consiste el proceso de acompañamiento (tipo de apoyo) por parte de la dupla de evaluadores durante el proceso de autoevaluación y la disponibilidad horaria de estos para resolver consultas.

Respecto a los instrumentos de apoyo: es posible identificar algunos aprendizajes asociados a los instrumentos utilizados para realizar la inducción de los programas al sistema, que permitirán mejorarlos en una futura puesta en marcha del sistema de acreditación para Programas ATE. Estos aprendizajes son:

- Fusionar instrumentos: como se mostró anteriormente, para la aplicación piloto se confeccionaron 4 documentos para apoyar a los programas en el proceso de autoevaluación. Estos documentos debiesen reducirse facilitando su lectura y utilización en una futura implementación del sistema. Por un lado, en un Sistema en régimen no sería necesario contar por separado con una guía 1 (propuesta sistema de acreditación de programas de asistencia técnica educativa) y guía 2 (aplicación piloto y manual de autoevaluación) por varias razones: la primera es que el proceso de validación de la propuesta se encuentra finalizado por lo que el propósito para el cual fue elaborada la guía 1 se ha cumplido; en segundo lugar, existe información duplicada en estos documentos, como la presentación del modelo de estándares de evaluación, lo que pudiese resultar confuso para quien utilice estos documentos; por último, ya no sería necesario contar con una propuesta diferenciada de sistema en régimen y de aplicación piloto (sin entrega de acreditación), pues en una futura implementación del sistema (marcha blanca) se debería aplicar un sistema con todas sus fases. Se recomienda entonces fusionar la guía 1 y 2 en un sólo documento. Esta nueva guía debería contener la descripción del sistema de acreditación ajustado en función de la información levantada en los talleres y la aplicación piloto.

- Precisar conceptos e instituciones responsables: en las guía 1 y 2 se establece una definición de programa ATE, sin embargo, esta definición no parece resultar suficientemente clara para los oferentes, a quienes fue necesario explicar varias veces esta definición en las reuniones de inducción y quienes no siempre realizaron una selección adecuada (que cumpliera con todos los requisitos solicitados) del “programa” con el cual participarían del piloto. Por lo tanto, la definición de programa establecida en las guías debe ser profundizada y acompañada en lo posible de ejemplos sobre cuáles servicios ATE califican y cuáles no dentro de esta definición. Asimismo, es necesario que estas guías especifiquen las instituciones responsables de realizar y entregar la acreditación en un sistema en régimen, en función de las decisiones que el Ministerio de Educación tome en los próximos meses.

- Mejorar ejemplos: la guía 2 (Aplicación Piloto y Manual de Autoevaluación) contiene ejemplos de medios de verificación que sirven como referencia para la autoevaluación, los cuales podrían ser enriquecidos a través de una sistematización de los medios de verificación recopilados por los programas evaluados en el proceso de autoevaluación.

Asimismo, esta guía presenta ejemplos de asignación de puntajes a extractos de evidencias, los cuales debiesen ser mejorados incluyendo evidencias reales y completas presentadas por los programas en la aplicación piloto acompañadas del puntaje asignado y la justificación realizada por los evaluadores externos.

- Utilizar recursos online: un aspecto que facilitaría la difusión del sistema de acreditación y su comprensión sería mantener los instrumentos o guías elaboradas y ajustadas en la página web del registro ATE, esto agilizaría el acceso a la información tanto para oferentes como para quienes contratan el servicio y contribuiría a concentrar la información relacionada con asistencia técnica educativa en un solo lugar. A esto se suma, que durante la aplicación piloto, con algunos programas hubo problemas con el envío de las guías por correo electrónico. Finalmente, contar con los instrumentos y materiales en un sólo portal, permitiría tener acceso permanente a éstos.

Respecto al equipo evaluador: en las reuniones de inducción se establece cierto grado de cercanía y confianza entre los evaluadores y el equipo del programa, que es valorada y útil, por lo cual es importante tratar de mantener al menos uno de los evaluadores que participó en la inducción realizada al programa durante todas las fases del proceso de acreditación.

### **4.3 Autoevaluación**

Durante el proceso de autoevaluación, casi todos los equipos de los programas se comunicaron con los evaluadores externos en varias oportunidades para resolver dudas o aspectos operativos. En la mayoría de los casos las consultas tenían que ver con clarificar el significado de algunos de los elementos de gestión del modelo de estándares, así como el tipo y detalle de las evidencias a presentar en algunos elementos de gestión.

En la propuesta inicial del sistema de acreditación se había considerado que los programas necesitarían 3 meses para la autoevaluación. Sin embargo, los programas del piloto realizaron su autoevaluación en 7 semanas promedio a partir de las inducciones. El rango de semanas utilizadas para realizar la autoevaluación es de 5 a 12 semanas. Aquellos que demoran más tiempo, señalan que su retraso se debió a que no comenzaron a trabajar inmediatamente después de la inducción, porque este trabajo no estaba contemplado dentro de su planificación.

Una vez terminada la autoevaluación casi todos los programas enviaron en un sobre con un CD o DVD las carpetas digitales con evidencia, dado que la cantidad de información adjuntada no era posible de enviar por correo electrónico, tal como se había planificado.

Luego de que los programas finalizaron su autoevaluación, se les envió una “pauta” con el objetivo de evaluar y retroalimentar el proceso de aplicación piloto. Específicamente se les consultó por las dudas que surgieron durante el proceso de autoevaluación; la claridad



y utilidad de los instrumentos entregados para la realización de la autoevaluación, la organización del equipo y los tiempos utilizados para la realización de la autoevaluación; la opinión del programa sobre el modelo de calidad y la rúbrica propuesta; y de comentarios generales sobre el proceso. Asimismo, a cada dupla de evaluadores se le solicitó completar un “pauta de evaluadores externos” en la cual se les consultó, entre otros temas, por las principales dudas que los equipos de los programas evaluados manifestaron durante el proceso de autoevaluación. A partir de la información de estas pautas emergen los principales aprendizajes de esta fase, los cuales se señalan a continuación.

#### - **Aprendizajes**

Respecto al proceso de recolección de evidencia para la autoevaluación, más de la mitad de los programas (10 de 14) manifestó haber tenido problemas para recolectar evidencias en alguna de las etapas del modelo de estándares. La selección y clasificación de información fueron identificadas como las principales dificultades en este proceso. Esto parece comprensible dada la poca experiencia de los programas con el modelo de estándares, lo que pudo dificultar que los programas identificaran los medios de verificación pertinentes para dar cuenta de cada uno de los elementos de gestión. Los programas por su parte señalan además que una de las dificultades en el proceso de selección y clasificación de evidencias fue que gran parte de la información solicitada no se encontraba clasificada ni sistematizada. En algunos casos, esto se atribuía a que no existían mecanismos formales en el programa para el registro de algunas prácticas y la recolección de evidencias.

Para las etapas de implementación y evaluación de resultados, se indica como dificultad adicional, la recolección de evidencias para distintas escuelas y distintos años de implementación (en el caso de los programas más largos). Se señala además que hay elementos para los cuales fue más difícil recolectar evidencia, en particular, aquellos que evalúan la relación con la contraparte (elementos considerados más “subjetivos”), ya que no se contaba con registros de las prácticas.

Respecto a la necesidad de comunicarse con el equipo CIAE durante el proceso de autoevaluación: 9 de los 14 programas señalaron que necesitaron el apoyo de la dupla de evaluadores. Sin embargo, aluden a diferentes razones, entre éstas se encuentran las dudas sobre: i) cómo utilizar las carpetas de evidencias digitales; ii) el tipo de evidencia pertinente para responder principalmente a la etapa de implementación o para dar cuenta de aspectos difíciles de recolectar evidencias en papel por ejemplo: si se mantuvo el perfil y experiencia del equipo comprometido en el diseño; iii) cómo enviar evidencias adicionales, luego de entregada la autoevaluación; iv) dónde enviar la autoevaluación del programa; y/o v) si era necesario justificar los puntajes de las evidencias presentadas.

Por su parte, los evaluadores externos señalan que además de estas dudas los programas se comunicaron para consultar respecto a: i) cuánta evidencia adjuntar, para dar cuenta de la sistematicidad de ciertas prácticas; ii) si se debía adjuntar evidencia elaborada

especialmente para la evaluación o evidencia elaborada con anterioridad; iii) averiguar si el puntaje debe basarse sólo en la evidencia escrita; y iv) finalmente, cómo evaluar (asignar puntajes) a un programa que no se ajusta a los estándares, por ejemplo, un programa que no se estructura en las etapas del modelo. La mayoría de estos problemas podrían ser resueltos fortaleciendo las instancias de inducción tal como se señaló en el apartado anterior.

Respecto a los instrumentos entregados a los programas para apoyar el proceso de autoevaluación, éstos son considerados claros y útiles. La Guía 1 (propuesta sistema de acreditación de programas de asistencia técnica educativa), Guía 2 (aplicación piloto y manual de auto evaluación) y Guía 3 (instrumento de auto evaluación), son evaluadas por los equipos de todos los programas como buenas o muy buenas en relación a su claridad y utilidad. La Guía 4 (formato para registro de buenas prácticas), por su parte, es considerada buena o muy buena en relación a su claridad por 8 de los 14 programas, y regular por cinco de los programas. Por otro lado, sólo dos de los programas utilizaron la Guía 4 para sistematizar buenas prácticas. Estos programas consideran que la guía fue buena o muy buena en relación a su utilidad.

Además, tal como se señaló en el apartado anterior (inducción), el equipo CIAE considera que sería adecuado fusionar algunos documentos de manera de facilitar su utilización por parte de los programas evaluados. En este sentido, se propone que la guía 4 (formato de sistematización de buenas prácticas) forme parte de la guía 3 (instrumento de autoevaluación), pues su extensión es muy breve y la identificación de buenas prácticas es un proceso que se realiza en paralelo a la autoevaluación. Además, esto contribuiría a que los programas comprendan el proceso de identificación de buenas prácticas como parte del proceso de autoevaluación, lo que podría incentivar la realización de este proceso.

Respecto a la organización del equipo del programa para la recolección de evidencias y realización de la autoevaluación: todos los programas señalaron que al interior del equipo se dividieron las funciones, y seis programas indicaron que además asignaron un coordinador encargado de organizar el trabajo del equipo. El número de personas que trabajó en la autoevaluación de cada uno de los programas fue variable. El mínimo fue de dos personas y el máximo 11. El promedio de personas que conformaron los equipos de auto evaluación fue de 5 personas.

Por otro lado, en dos programas la persona responsable de llevar a cabo el proceso de autoevaluación fue cambiada durante el proceso. Esta situación se tradujo en un atraso en la entrega de la carpeta de evidencias y la necesidad de realizar una “segunda inducción”, en uno de los casos, vía telefónica y, en el otro, de manera presencial, ya que el nuevo equipo manifestó dudas sobre aspectos básicos del proceso de auto evaluación. Estas dudas se centraron en: la estructura del modelo de estándares, los tipos de evidencias necesarias de adjuntar y cómo utilizar las carpetas de evidencias. Esto demuestra que es imprescindible que el responsable del proceso de autoevaluación se mantenga durante todo el proceso.

Respecto al tiempo utilizado en la autoevaluación: Cada programa destinó en promedio 96 horas de trabajo a la autoevaluación (un poco más de dos medias jornadas de trabajo durante dos semanas), considerando las horas de trabajo de todo el equipo. El mayor tiempo asignado a esta actividad fue de 240 horas y el mínimo 8.

Sólo dos programas explicitan problemas durante la autoevaluación por la carga de trabajo que este proceso implicó. En ambos casos se manifiesta que el equipo no supo prever el tiempo que significaría el proceso. El programa tenía que cumplir con compromisos y planificaciones anteriores, por lo que la entrega de la autoevaluación se atrasó significativamente. Sería importante que en la inducción se entregue una estimación del tiempo y los recursos humanos que requiere el proceso de autoevaluación, de manera que los equipos a cargo de autoevaluación puedan planificar sus tiempos de mejor manera y se asegure la entrega de las evidencias en el plazo acordado.

Respecto al modelo de estándares, 8 de 14 programas señalaron que hay aspectos que podrían ser mejorados en el modelo. Los comentarios se concentran en tres ámbitos: i) aspectos que no han sido incluidos en los estándares y que sería importante incorporar; ii) aspectos incluidos en los estándares que no deberían ser evaluados, y iii), comentarios sobre claridad y redacción de algunos elementos de gestión.

En relación al primer punto, un programa señala que en el modelo de estándares, “no se considera la calidad con que se debe realizar cada elemento de gestión”. Así, los estándares evalúan más la presencia o ausencia de una práctica, que la “calidad” con que se ésta se realiza (la manera en que se hace). Por ejemplo: “el programa define objetivos, resultados esperados y productos de la asesoría”, sólo evalúa si estos elementos están definidos. Asociado a esto, se comenta que, si el propósito de las ATEs es elevar la calidad de los aprendizajes, es fundamental que se evalúe la calidad pedagógica de los programas que se implementan; y la pertinencia y competencia de los profesionales. Por otro lado, se indica que se debiera incluir la evaluación de sustentabilidad y el impacto de la asistencia técnica.

En relación al segundo punto, tres programas señalan que se debería simplificar el modelo, reduciendo el número de elementos de gestión. Esto dado que hay elementos en los que se reitera la información solicitada en otros. Así, una misma evidencia sirve para dar cuenta de varios elementos, sobre todo en la etapa de diseño, dónde la propuesta técnica del programa sirve para dar cuenta de la mayoría de los estándares de esta etapa.

En cuanto a la redacción y claridad de los elementos de gestión, se señala que hay elementos que son más “subjetivos” que otros, como por ejemplo “el equipo ATE realiza acciones para asegurar que los actores asuman el liderazgo”, lo que dificulta la recolección de evidencias, así como la evaluación del nivel de logro del elemento, ya que no se tiene certeza de que se comprende a cabalidad lo que el estándar evalúa. Se propone entonces, elaborar una descripción de algunos elementos de gestión que contribuyan a su comprensión. Por otro lado, se indica que sería necesario aclarar la definición de algunos

conceptos, tales como la distinción entre productos y resultados esperados, ya que son términos polisemánticos.

Respecto a la rúbrica: la mayoría de los programas considera que es clara y fácil de aplicar. Sin embargo, tres programas señalan que sería necesario describir en detalle las categorías: sin evidencia, incipiente, bueno y destacado. Por un lado, se cuestiona el usar una categoría llamada “incipiente” para evaluar calidad, dado que el término “incipiente” no puede referir a esta característica. Por otro, se indica que existe un “salto” muy grande entre las categorías “incipiente” y “bueno”, por lo que habría que diseñar una categoría intermedia. Como comentario general, se indica que habría que especificar mejor qué significa cada categoría, de manera de evitar confusiones al momento de asignar puntajes.

Respecto a la incorporación del ejercicio de sistematización de buenas prácticas en el sistema en régimen existen opiniones disímiles. En total, siete programas señalan que este ejercicio debiera incorporarse en el sistema en régimen, dos manifiestan que debiera ser un proceso voluntario, tres programas indican que la sistematización de buenas prácticas no debiera considerarse en el sistema de acreditación y los otros dos programas no manifiestan su opinión al respecto. Los programas que se muestran a favor de la sistematización de buenas prácticas consideran que es útil, ya que permitiría “sistematizar aquellas cosas que se hacen bien y mantenerlas” y señalan que es “una oportunidad más de brindar legitimidad al trabajo realizado desde una perspectiva cualitativa más que cuantitativa”. Se manifiesta además que, este proceso sería positivo para el sistema debido a que es “una forma de transparentar a los eventuales clientes aquellas prácticas que hacen del producto uno de calidad”. Por otro lado, los programas que se muestran contrarios a la incorporación de este ejercicio, señalan que implicaría una mayor dedicación de tiempo del programa a la autoevaluación, y el proceso ya es lo suficientemente largo. Se señala además que no correspondería incorporar este aspecto, debido a que el sistema de acreditación propuesto es un “proceso de acreditación de prácticas y no de sistematización pública del trabajo que realiza particularmente cada una de las ATE”.

Dos de 14 programas que participaron en el piloto, sistematizaron voluntariamente una buena práctica, entendida esta como un conjunto de acciones articuladas que les ha permitido conseguir buenos resultados en la implementación de sus programas. Una de estas buenas prácticas se relaciona con la realización de un diagnóstico institucional en conjunto con los establecimientos, y la segunda con los sistemas de evaluación de aprendizajes en los alumnos. La calidad de la sistematización realizada por ambos programas es muy diferente.

Una de estas buenas prácticas, se caracteriza por cumplir con la mayoría de los criterios entregados para identificar buenas prácticas: i) logro, ya que está directamente relacionada con los objetivos que se propone el programa, ii) legitimidad, puesto que es reconocida y aplicada por todos los asesores del área de gestión curricular, iii) originalidad, ya que posee un sello que representa al programa “dilema pedagógico”

(diálogo de un asesor con el docente o directivo, que busca hacer visible el componente, practica o conjunto de prácticas que constituyen un desafío "con sentido" para este), iv) formalización, ya que cuenta con metodologías y objetivos claros, v) innovación, puesto que constituye una acción distinta en comparación con otras prácticas. Sin embargo, la otra práctica sistematizada sólo cumple con un criterio definido para una buena práctica "formalización", ya que su descripción explicita los objetivos y procedimientos de la práctica analizada.

Respecto a la valoración del proceso de autoevaluación: 13 de 14 programas señalaron que se cumplieron sus expectativas respecto al proceso. En general, los programas valoran positivamente la participación en el piloto, ya que la autoevaluación les permitió revisar sus prácticas y su desempeño a la luz de un modelo de estándares de calidad. Se señala además que les ayudó a sistematizar sus prácticas y a detectar los aspectos débiles en relación a sus mecanismos de registro. Por otro lado, la autoevaluación del programa permitió "generar una reflexión crítica y constructiva en torno a lo que se hace y cómo se hace", y proporcionó además directrices para la mejora de los procesos. Sólo un programa manifestó que la aplicación piloto no fue un proceso útil, debido a que consideran que el sistema de acreditación tiene una función administrativa y normativa, que se acerca a los procesos ISO y Norma Chilena, señalando no tener claridad respecto a si estos esfuerzos serán suficiente para colaborar al mejoramiento de la educación.

Además, se señala que sería muy importante hacer una amplia difusión de los estándares antes de a la instalación del sistema de acreditación, ya que éstos en sí, tienen un gran valor para los procesos de mejora en el ámbito de la asistencia técnica y son poco conocidos. Otro programa sugiere que debieran acreditarse las instituciones ATE y no los programas, señalando que el proceso pudiese ser más simple, aunque no menos riguroso.

#### **4.4 Revisión de Autoevaluación y Evidencias<sup>9</sup>**

Para la evaluación de los programas se conformaron cuatro duplas de profesionales del CIAE, cinco de sus miembros tenían experiencia previa en los estándares y evaluación de programas de asistencia técnica educativa por su participación en el proyecto FONDEF D06i038<sup>10</sup> relacionado con este ámbito. Los otros tres profesionales fueron seleccionados por sus conocimientos y experiencia en evaluación de programas y asistencia técnica.

Para capacitar a los evaluadores se realizaron seis talleres de formación de cuatro horas aproximadamente cada uno. En estos talleres se realizó la presentación de información relevante y ejercicios prácticos. El foco de los talleres, fue profundizar en los aspectos sustantivos de cada uno de los elementos de gestión, la revisión de evidencias y su

---

9 La descripción detallada de las acciones realizadas por la dupla de evaluadores se encuentra en el anexo 6.

10 Proyecto que tuvo como objetivo la creación de un Sistema de Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los servicios de asistencia técnica educativa a establecimientos educacionales (SIRMEC).

evaluación, la utilización de la información que arrojan las encuestas, así como la preparación de las visitas a terreno y la triangulación de toda la información recogida para definir el puntaje final de la evaluación.

Además, para cada taller los evaluadores, en forma individual o en duplas, requirieron realizar un trabajo previo de dos horas aproximadamente para preparar material (selección de casos críticos o dudas) que sería trabajado en el taller. Por lo tanto, la duración total de la formación de evaluadores fue de 40 horas aproximadamente.

Antes del primer taller cada evaluador realizó una revisión detallada de los factores de calidad de la ATE, los estándares de calidad, las cuatro guías entregadas a los programas y las dos guías elaboradas para apoyar el trabajo de los evaluadores externos. Estas guías fueron: guía 5 (manual del evaluador externo) y guía 6 (instrumento de evaluación externa).

El proceso de revisión de evidencias contempló dos momentos para cada etapa del modelo de estándares que se evalúa por programa: en primer lugar, cada evaluador externo revisó la evidencia de cada etapa del modelo de estándares y asignó un puntaje preliminar de acuerdo a la rúbrica definida. En segundo lugar, la dupla de evaluadores se reunió para consensuar y asignar puntajes a cada elemento de gestión, y fundamentar estos puntajes a partir de la evidencia revisada. Luego, esta evaluación fue enriquecida con información proveniente de las encuestas de evaluación contestadas por directores y sostenedores.

Para 7 de los 14 programas se utilizó la encuesta disponible en el registro ATE sobre satisfacción sobre el servicio entregado (encuesta actual). Los siete casos restantes no contaban con evaluaciones en el registro ATE o las evaluaciones no correspondían específicamente al programa evaluado. En estos casos se optó por aplicar la nueva propuesta de cuestionario evaluación de programas ATE elaborada por el equipo CIAE<sup>11</sup>. Esta nueva encuesta fue elaborada con el objetivo de mejorar la información derivada de la encuesta de satisfacción del Registro ATE y alinearla con los estándares de calidad de programas ATE. La encuesta actual sólo entrega información que podía ser utilizada para evaluar 7 de los 32 elementos de gestión, mientras que la encuesta nueva permite complementar la evaluación de 14 elementos. Además, la encuesta actual cuenta con distintos rangos de opciones de respuesta (2, 3 ó 4), por lo que fue necesario generar un procedimiento para convalidar estas respuestas con los niveles de logro de los elementos de gestión<sup>12</sup>. La encuesta nueva en cambio, consideraba en la gran mayoría de las preguntas con 4 categorías de respuesta lo que facilitó la utilización de la información obtenida de este instrumento.

---

11 Ver detalle, apartado 3: diseño y construcción de materiales e instrumentos.

12 Ver detalle, guía 5: manual de evaluador externo.

Al finalizar el proceso de evaluación externa, se les solicitó a los evaluadores contestar dos pautas de evaluación en relación a la implementación piloto. La “Pauta Evaluador Externo” tiene por objetivo consultar a cada evaluador por su opinión acerca de 6 temas, teniendo en consideración todos los programas que evaluó. Se trata de una evaluación general del proceso piloto. Los temas evaluados son: revisión de la autoevaluación de los programas; revisión de las encuestas de satisfacción; coordinación y realización de visitas a terreno; documentos de apoyo para la evaluación externa; comentarios adicionales o sugerencias que puedan ayudar a mejorar procesos futuros. La “Pauta Evaluadores Externos” es contestada por cada dupla de evaluadores externos por cada programa evaluado (14 en total). Se pregunta por el proceso de evaluación de cada programa en torno a cuatro temáticas: revisión de la autoevaluación del programa; revisión de las encuestas de satisfacción; coordinación y realización de visitas a terreno; y elaboración del reporte escrito. A partir de la información de estas pautas emergen los principales aprendizajes de esta fase, los cuales se señalan a continuación.

- **Aprendizajes**

Respecto a los instrumentos de apoyo a la evaluación externa: En una escala de 1 a 5, donde 1 es muy malo y 5 es muy bueno<sup>13</sup>, los evaluadores asignaron una nota a la claridad y utilidad de cada uno de los instrumentos de apoyo para la evaluación externa. La tabla 8 muestra que en términos generales hay buenas evaluaciones para la claridad y utilidad de los instrumentos (ningún promedio es inferior a 3.62).

**Tabla 8:** *Evaluación promedio de los instrumentos de evaluación externa.*

	<b>Claridad promedio</b>	<b>Utilidad promedio</b>
<b>Guía 5:</b> Manual de Evaluador Externo	4.63	4.25
<b>Anexo 1:</b> Sistematización de las reuniones de inducción	4.25	4
<b>Anexo 2:</b> Elementos necesarios de verificar en la visita	4.75	4.5
<b>Anexo 3:</b> Pauta semi- estructurada para entrevistas de las visitas	4.88	5
<b>Anexo 4:</b> Formato de reporte para supervisor y MINEDUC	3.88	4.75
<b>Anexo 5:</b> Formato de reporte para programa	4	4.5
<b>Anexo 6:</b> Análisis de los elementos de gestión a partir de las respuestas de la encuesta de satisfacción “actual”	3.62	3.71*
<b>Guía 6:</b> Instrumento de Evaluación Externa	4.25	4.88

\* Este promedio se calculó con una base 7 evaluadores y no 8 como los demás datos de la tabla. Esto se debe a que uno de los evaluadores utilizó sólo encuestas de satisfacción “nuevas”, por lo que no requirió utilizar este documento.

El instrumento mejor evaluado tanto en claridad (4.88), como en utilidad (5) corresponde a la “Pauta semi- estructurada para entrevistas de las visitas”. Esta pauta sugiere

13 La escala utilizada fue: muy malo: 1; malo: 2;regular: 3; bueno: 4; muy bueno: 5.

preguntas tipo por elemento de gestión para la elaboración de las pautas de entrevistas de directivos, docentes y sostenedores. El instrumento peor evaluado en claridad (3.62) y utilidad (3.71) es el Anexo 6: “Análisis de los elementos de gestión a partir de las respuestas de la encuesta de satisfacción”, en el cual se explica el proceso de convalidación de las respuestas del cuestionario actual del registro ATE a los puntajes de la rúbrica de evaluación.

A partir de los comentarios de los evaluadores es posible extraer algunos aprendizajes o conclusiones que permitirían mejorar los instrumentos diseñados para apoyar la implementación piloto, tales como:

- Incorporación de elementos: los evaluadores externos sugieren incorporar algunos elementos para facilitar su trabajo. Estas sugerencias se relacionan con la Guía 3 (instrumento de autoevaluación) y Guía 5 (manual de evaluador externo). En el primer caso se recomienda incorporar un espacio para que los programas evaluados señalen brevemente cuál es el medio de verificación adjuntado y sobre qué aspecto del elemento de gestión da cuenta. Este texto facilitaría el análisis de la evidencia presentada y ayudaría a establecer un filtro mayor sobre las evidencias que el programa adjunta. En algunos casos los programas presentan un excesivo número de evidencias que no se relacionan con el elemento de gestión.

Sobre la Guía 5 (Manual de evaluador externo), se sugiere incorporar algunos aspectos y temas que no fueron definidos al momento de la elaboración de este instrumento, y sobre los cuales existen aprendizajes relevantes derivados de la implementación piloto. Se señalan específicamente: la descripción del proceso de integración de la información de las visitas; la definición de la ponderación de cada una de las fuentes de evidencias en el puntaje final por elemento de gestión; una descripción de los “aspectos sustantivos por elemento de gestión” y una descripción de los niveles de logro de cada elemento de gestión.

- Ajustes de los instrumentos en función de la experiencia piloto: se señala que el anexo 3 (pauta semi-estructurada para entrevistas de las visitas) y la guía 5 (manual de evaluador externo), específicamente en las explicaciones de como completar los reportes, deberían ser actualizados y mejorados en función de los aprendizajes obtenidos en las visitas a terreno y la elaboración de informes. Se propone mejorar la redacción (fraseo) de algunas preguntas sugeridas y entregar más especificaciones respecto al estilo de redacción de los informes. Por otro lado, se señala que sería recomendable ordenar de mejor manera los distintos ítems del Anexo 1 (sistematización de las reuniones de inducción). Esto implicaría mejorar el formato, disposición visual de la información, así como también especificar o describir lo que cada ítem solicita.

Finalmente, dos evaluadores plantean la posibilidad de eliminar uno de los puntos del reporte escrito “diferencias entre el informe de autoevaluación y los resultados de evaluación externa”, debido a que es difícil diferenciarlo de la sección en la cual se



describen las fortalezas y debilidades de los programas, y la dificultad para identificar cuáles son las causas por las cuales se presentan diferencias entre los juicios de los evaluadores y los equipos de los programas, especialmente porque se desconocen los criterios específicos que utilizaron los equipos de los programas para asignar los puntajes.

- Simplificación de anexos: el manual evaluador externo cuenta con 6 anexos. Estos podrían ser reducidos y simplificados. En primer lugar el anexo que explica la convalidación de resultados de la encuesta de directores y sostenedores con el puntaje de autoevaluación no será necesaria al aplicarse a nivel nacional la nueva encuesta de evaluación, la cual en la gran mayoría de las preguntas cuenta con el mismo rango de opciones de respuesta que los niveles de logro de la evidencia, no siendo necesario un proceso de convalidación. En segundo lugar, se recomienda simplificar los anexos dejando solo formatos de informes, sistematización de reuniones y pautas de entrevistas, e incorporando las explicaciones y procedimientos sintetizados al manual de evaluador externo.

#### Respecto a los tiempos de trabajo de los evaluadores externos:

- Tiempos utilizados para la revisión de la autoevaluación de los programas: el tiempo utilizado por las duplas de evaluadores para la revisión de las evidencias entregadas en la autoevaluación es variado. La tabla 8 muestra que, las duplas evaluadoras demoraron 23 horas promedio en la revisión de la autoevaluación de cada programa, lo que equivale a alrededor de media jornada de trabajo durante una semana. La revisión de la autoevaluación que fue realizada en un mayor tiempo demoró 43 horas, mientras que la autoevaluación realizada en menos tiempo demoró 13 horas.

A partir de la información analizada, no es posible establecer una relación entre cantidad de horas y cantidad de establecimientos considerados en la muestra de cada programa evaluado. Otros factores que podrían explicar las diferencias en la cantidad de horas utilizadas en la revisión de la autoevaluación son: complejidad del programa (duración, focos temáticos); cantidad y calidad de la evidencia enviada, y nivel de sistematización y orden de éstas; estilos de evaluación de cada dupla; y expertise de la dupla en la revisión de evidencias (cantidad de programas evaluados anteriormente).

**Tabla 9:** Hrs promedio, máxima y mínima que demoró el proceso de revisión de autoevaluación

	Hrs. promedio	Cantidad máxima de hrs.	Cantidad mínima de hrs.
<b>Proceso completo de revisión de autoevaluación</b>	<b>23</b>	<b>43</b>	<b>13</b>
Revisión evidencias etapa Diseño (revisión individual)	3.82	6	2
Asignación de puntajes etapa Diseño (consenso evaluadores)	2.98	5	1.33
Revisión evidencias etapa Implementación (revisión individual)	6.23	14	2
Asignación de puntajes etapa Implementación (consenso evaluadores)	3.69	6	1.66
Revisión evidencias etapa Evaluación y Resultados (revisión individual)	3.21	8	2
Asignación de puntajes Diseño etapa Evaluación y Resultados (consenso evaluadores)	2.39	4	1

La tabla 9 muestra que los evaluadores externos utilizaron más tiempo en la revisión individual de evidencias que en el consenso y asignación de puntajes. Asimismo, la etapa del modelo de estándares en la que los evaluadores ocuparon más tiempo fue la etapa de Implementación, seguida por la etapa de diseño. Esto podría explicarse por la cantidad de estándares de cada etapa del modelo (la etapa de implementación tiene 13 elementos de gestión, la etapa de diseño 12, mientras que la etapa de evaluación y resultados sólo 7) y por la cantidad de evidencia presentada por los programas en las distintas etapas (en general, entregan menos evidencia para la etapa de evaluación).

- Tiempos utilizados para la revisión de encuestas de satisfacción: en promedio las duplas de evaluadores demoraron dos horas en la revisión y análisis de los cuestionarios de directivos y sostenedores del registro ATE (versión actual o nueva). El mayor tiempo utilizado por los evaluadores en la revisión de las encuestas de un programa fue seis horas y el menor tiempo utilizado fue una hora. El análisis diferenciado por tipo de encuesta analizada (versión actual o nueva), señala que el tiempo promedio destinado a la encuesta nueva fue 2.35 hrs. y el tiempo promedio utilizado para la revisión de la encuesta actual fue de 1.71 hrs. Una posible explicación sobre la utilización de más tiempo para la revisión de los resultados de la nueva encuesta podría ser que ésta entrega información que permite complementar la evaluación del doble de elementos de gestión que la encuesta actual (14 y 7 respectivamente).

### Respecto a las evidencias presentadas:

- Solicitud de evidencia adicional: en alrededor de la mitad de los programas fue necesario solicitar evidencia adicional para complementar la evaluación de algunos elementos de gestión, lo que retrasó fuertemente el proceso de evaluación externa. La solicitud de evidencias adicional se realizó cuando la información entregada por el programa no era suficiente para comprender los objetivos y las acciones del programa, o no se presentó información para un número considerable (más del 30%) de los elementos de gestión. Esta flexibilidad para recibir evidencia adicional durante el proceso de revisión externa fue dada teniendo en consideración de que se trataba de una implementación piloto y que los equipos de los programas no dominaban en profundidad los estándares de calidad para programas ATE. En una implementación en régimen del sistema de acreditación, no se debería dar esta opción por el retraso que implica en la realización de las acciones siguientes (visitas y redacción de informe). Esta situación refuerza la idea presentada anteriormente sobre la necesidad de mejorar las reuniones de inducción dando un fuerte énfasis en el trabajo en la identificación de los requerimientos de los elementos de gestión y la selección de evidencia pertinente.

- Aspectos en los que se presentan menos evidencias: en general se presenta poca evidencia respecto de resultados y productos intermedios, tanto en su definición como en la medición de sus logros. Resulta aún más difícil recoger evidencia y evaluar los resultados de programas que tienen como objetivo la realización de diagnósticos, ya que los resultados de estos servicios son más bien productos (aplicación de pruebas y entrega de informes). Además, generalmente en estos programas los equipos ATE confunden los resultados de los diagnósticos realizados (por ejemplo: nivel de logro estudiantes) con los resultados de la intervención. Asimismo, es frecuente que los programas confundan los sistemas de monitoreo internos (evaluados en los estándares) con los sistemas de monitoreo diseñados para que las escuelas lleven registro de sus acciones (por ejemplo: pauta seguimiento plan de mejora SEP), presentando evidencia no pertinente a los estándares.

Por otro lado, se observan importantes dificultades de los programas, para presentar evidencias sobre los elementos de gestión que requieren dar cuenta que el plan de trabajo fue “acordado” o que la información fue “compartida”. Esto muestra que el trabajo con la contraparte en general es más bien informativo y operativo, pero no se incluye a la contraparte de manera participativa en la toma de decisiones.

- Dificultades de los evaluadores en la revisión de evidencias: las dificultades expresadas por los evaluadores se concentran en tres ámbitos. Primero, dificultades derivadas de la calidad de la autoevaluación entregada, en algunos casos los programas no presentan información pertinente para los elementos de gestión evaluados lo que retrasa y dificulta la revisión, ya que la dupla de evaluadores debió revisar si existían evidencias en otros documentos que dieran cuenta del cumplimiento de ese elemento. Segundo, dificultad para evaluar elementos difíciles de demostrar en papel, tales como: transferencia de

capacidades, relación con la contraparte (mecanismos de comunicación acordados, asegurar que los actores asuman liderazgo).

Finalmente, cuando una ATE realiza varios programas en un establecimiento o comuna, generalmente entrega información donde se mezclan ambos programas o muestran las acciones realizadas y resultados alcanzados a nivel comunal. En estos casos fue difícil para el evaluador externo separar la información contenida en las evidencias en función de un solo programa o de un solo establecimiento respectivamente. Además, fue confuso para quienes contrataron el programa (directores y sostenedores) realizar una evaluación de manera separada. La confusión de la evidencia y de los contratantes respecto al servicio entregado se dio generalmente en los casos en que las ATEs implementaban un programa integral que estaba inscrito por componentes separados en el Registro ATE, considerando que en el piloto se evaluó sólo lo que correspondía a uno de esos componentes. Este problema se produce porque hasta hace unos pocos meses, el registro no permitía inscribir servicios integrales. Por lo tanto, esta situación problemática debería estar solucionada al momento de implementarse el sistema en régimen. En el caso de la presentación de evidencias por comuna y no por escuela, se espera que la difusión de los estándares contribuya a “educar la oferta”, incentivando que los programas comiencen a llevar registros de sus acciones por establecimientos y no sólo por comuna.

- Cantidad de evidencia presentada: un aprendizaje de las revisiones de las autoevaluaciones realizadas hasta el momento, es que deben definirse un máximo de evidencia por elemento de gestión o por establecimiento, de manera de evitar el exceso de evidencias no pertinente o poco sustantiva. Esto agilizaría la revisión de los evaluadores externos y contribuiría a afinar los criterios de selección de evidencia por parte de los equipos de los programas ATE.

Respecto al ajuste de los servicios con la definición de transferencia de capacidades: el sistema de acreditación evalúa la calidad de los programas ATE. Una de las características distintivas señaladas en la definición de programa es la transferencia de capacidades a los establecimientos. Al momento de negociar la entrada de los programas al sistema, todos los programas dicen contar con materiales y realizar acciones destinadas a transferir capacidades a los actores, pero al momento de revisar la evidencia y comprender a cabalidad el programa, queda de manifiesto que no pueden dar cuenta de esto, lo que tiene consecuencias negativas en su evaluación. Es necesario, fortalecer la definición de programa entregando más orientaciones a las ATE para distinguir si su programa considera aspectos de transferencia de capacidades (tal como se define desde los estándares), y además implementar la fase de postulación del programa a la acreditación (propuesta para el sistema en régimen) para revisar con mayor profundidad las características del servicio ATE antes de aceptar su ingreso al sistema.

Respecto a la selección de la muestra de establecimientos: en la mayor parte de los casos no existe gran diferencia en la evidencia presentada entre las distintas escuelas de una misma comuna o sostenedor. Sin embargo existen grandes diferencias se dan entre escuelas de sostenedores y comunas distintas. Actualmente la muestra de

establecimientos sobre los cuales los programas deben presentar evidencias se realiza al azar, sin embargo, estos antecedentes nos llevan a concluir que es necesario para el programa realizar un muestreo estratificado en base a las comunas atendidas, que asegure una cierta cantidad de establecimientos por comunas. Del mismo modo, la selección de establecimientos debería asegurar que la muestra incluya establecimientos de al menos uno de cada dependencia, si es que el programa atiende tanto a municipales como particulares subvencionados.

Respecto a la revisión de cuestionarios actuales de directores y sostenedores: los evaluadores que utilizaron la versión actual del cuestionario ATE señalan que en casi la totalidad de los casos no entrega información que permita discriminar entre establecimientos y sostenedores, principalmente porque las respuestas son muy similares y muy positivas (hay casos, incluso, en que las respuestas de todas las preguntas son iguales). Además, señalan que el proceso de análisis de las respuestas es complejo y engorroso, pues es necesario convalidar preguntas con dos, tres o cuatro opciones de respuestas a los cuatro niveles de logro de la rúbrica para evaluar los elementos de gestión.

Respecto a la aplicación de la nueva encuesta de evaluación de servicios ATE: en general existió una buena disposición de los directivos y sostenedores a contestar la encuesta. El 83% de los directores y el 73,7% de sostenedores respondieron la encuesta. En general, el análisis de las tasas de respuestas de la encuesta muestra que ésta fue fácil de comprender por los usuarios. Sin embargo, existen algunos aspectos que pudiesen ser mejorados. Estos se relacionan con: la consistencia en el uso de los conceptos, la fusión de enunciados, incorporación de preguntas o aspectos, y el cambio de algunas de las opciones de respuesta.

- Consistencia en el uso de los conceptos: la encuesta hace referencia en algunos casos a “la ATE” y en otros a “servicio de asistencia técnica”. Se sugiere homogenizar el concepto de manera de mantener un discurso consistente a lo largo del instrumento utilizando siempre el término “servicio de asistencia técnica”. Esto debido a que la encuesta fue diseñada para evaluar los programas o servicios específicos recibidos y no a la institución oferente.

- Fusión de enunciados: el análisis de las respuestas a la pregunta 1 (¿Qué instrumentos se utilizaron para organizar el trabajo que realizó la ATE en la escuela?) muestra la dificultad de los directores para distinguir entre “términos de referencia” y “contrato de trabajo”. La distribución de respuestas es prácticamente la misma entre los directores y alrededor de un cuarto de ellos responde “no sabe” o “no recuerda”, por lo que se sugiere cambiar “contrato de trabajo” por “contrato de servicio de asistencia técnica” Una situación similar ocurre con los enunciados de la pregunta 3 “Las actividades desarrolladas por la ATE fueron coherentes con los objetivos propuestos” y “los temas trabajados por la ATE fueron coherentes con los objetivos propuestos”. Al ser prácticamente idénticos los

enunciados (sólo difieren en una palabra), las respuestas que arrojan son homogéneas, por lo que es recomendable fusionar o combinar algunas preguntas en una sola.

- Incorporación de preguntas o aspectos: para evaluar el elemento de gestión 2.2.2, “el plan de trabajo elaborado es acordado con la contraparte (sostenedor y equipo directivo)”, se emplea el cuarto enunciado de la pregunta 3 (“*el plan de trabajo de la ATE fue acordado con la escuela*”), sin embargo, esta pregunta sólo aparece en la encuesta de directores. Esta pregunta debería incluirse en la encuesta para sostenedor, pues este actor es mencionado en el elemento de gestión, además esto permitiría contrastar la evidencia presentada por el programa con las respuestas de este actor. Lo mismo ocurre con el enunciado “comunicación que mantuvo el equipo ATE con la escuela”.

Por otro lado, la encuesta sólo permite evaluar parte de los aspectos requeridos en el elemento 2.3.1, “se implementa el plan de trabajo en los términos acordados (metodología, actividades, cronograma, perfil, experiencia y responsabilidades ATE)”, no existiendo información para evaluar las responsabilidades y funciones del equipo ATE. Por lo tanto, se presentaron dificultades al momento de realizar la evaluación de este elemento. Se sugiere ampliar esta pregunta para que permita levantar información sobre la totalidad del elemento de gestión.

- Cambio de las opciones de respuesta: la segunda, tercera y cuarta pregunta contenidas en la pregunta 7<sup>14</sup> presentaron dificultades al momento de ser utilizadas para evaluar los elementos de gestión. Estas preguntas tienen opciones de respuestas dicotómicas (Si/No), las cuales deben ser contrastadas con los elementos de gestión que son evaluados en cuatro niveles de logro, asociados a cuatro puntajes (0, 1, 3 y 4). Esta situación forzó a los evaluadores a convalidar las opciones de respuesta “sí” con el puntaje 4 y las opciones de respuesta “no” con el puntaje 0, perdiéndose información al no graduar las opciones de respuesta. En este sentido, es recomendable transformar las opciones de respuesta de estas preguntas a una escala de cuatro alternativas, además se podría evaluar el incorporar estas preguntas en la encuesta de sostenedor.

#### **4.5 Visitas a ATE y establecimientos**

Luego de revisar las autoevaluaciones y las encuestas de satisfacción, la dupla de evaluadores externos identificó las áreas en que era necesario recopilar más información debido a la falta de evidencias, la existencia de dudas o la inconsistencia entre la información proveniente de diferentes fuentes de evidencia. Por cada programa evaluado, las duplas de evaluadores debían visitar a 1 sostenedor y 4 establecimientos. En total se realizaron 55 visitas a establecimientos y 15 entrevistas a sostenedores<sup>15</sup>. Las visitas se realizaron en las regiones XV, III, IV, V, VIII, IX, X y RM.

---

14 Estas preguntas son: mediante la ATE ¿se adquirieron competencias y técnicas de trabajo que serán útiles y podrán replicarse en la escuela una vez concluido el trabajo de la ATE?; en general ¿la escuela está satisfecha con el desempeño de la ATE y el cumplimiento del trabajo?; en general, ¿la escuela está satisfecha con los resultados alcanzados y los productos entregados por la ATE?, respectivamente.

15 Para un programa se entrevistó a 2 sostenedores y en otro se pudo visitar solo a 3 establecimientos.

Antes de realizar las visitas a terreno, cada dupla elaboró un plan de visitas en base a los resultados preliminares obtenidos de la revisión de la autoevaluación y encuestas de directivos y sostenedores. En este plan, cada dupla identificó los establecimientos que serían visitados, el sostenedor a entrevistar y se determinó si era necesario entrevistar a docentes. Además, los evaluadores elaboraron una pauta de entrevista para cada actor, en base a un set de preguntas orientadoras entregadas en el manual de evaluador externo (guía 5).

En las **visitas a los establecimientos** se entrevistó a miembros del equipo directivo y en algunos casos a docentes, dependiendo de las características de los programas evaluados, y la información obtenida de la revisión de la autoevaluación y encuestas. Las entrevistas se realizaron en su mayoría con personas que habían conocido en profundidad la implementación del programa evaluado. En casi la totalidad de los establecimientos visitados se entrevistó conjuntamente al director y jefe de UTP. Cuando no fue posible entrevistar a los dos –casos aislados- se entrevistó sólo a uno de ellos.

En un poco más de la mitad de los establecimientos visitados se realizaron también entrevistas a docentes. En la mayoría de los casos se entrevistó a 2 docentes por establecimiento, sin embargo el rango de docentes que participaron en las entrevistas varió entre 1 y 15. El alto número de entrevistados en el último caso señalado se debió a que la entrevista se llevó a cabo en el contexto de un consejo de profesores. Por otro lado, si bien la idea original era entrevistar a los docentes de manera separada de los directivos, esto no siempre fue posible, debido a problemas en la coordinación de las visitas o los requerimientos del equipo directivo.

Por su parte, **en la visita al sostenedor** se entrevistó al menos a uno de los siguientes actores: sostenedor (jefe DAEM o encargado de educación-área pedagógica de los establecimientos municipales, o encargado de la institución o fundación privada en los establecimientos particular subvencionados), subdirectores del área de educación y jefe técnico comunal.

Luego de estas visitas se realizó una visita a la ATE, en la cual la dupla de evaluadores se entrevistó con distintos miembros del programa involucrados con el proceso de autoevaluación, entre los que se incluyen: gerentes generales o directores de la ATE, directores y coordinadores del programa, coordinadores zonales o de terreno, coordinadores técnicos y/o asesores de establecimientos. En casi la totalidad de los casos, las personas entrevistadas habían participado además en la fase de inducción. Para la evaluación de los 14 programas, se realizaron en total 13 entrevistas con miembros de la ATE. Esto debido a que en una de las ATE se evaluaron dos programas.

Todas las entrevistas se realizaron de manera presencial, a excepción del caso de un programa, que por problemas de coordinación, la entrevista al sostenedor debió ser realizada por teléfono (para este programa se decidió realizar además una segunda

entrevista telefónica a otro sostenedor). La totalidad de las entrevistas fue grabada en formato audio. Luego los hallazgos más importantes fueron registrados en una bitácora de visita a terreno.

Al finalizar el proceso de evaluación externa, tal como se señaló anteriormente, se solicitó a los evaluadores contestar dos pautas de evaluación en relación a la implementación piloto, una general y una por programa. A partir de la información de estas pautas emergen los principales aprendizajes de esta fase, los cuales se señalan a continuación.

#### - **Aprendizajes**

Respecto a la elaboración del plan de visitas: la elaboración del plan de visita requirió en promedio cinco horas y media a cada dupla. El mayor tiempo ocupado para la elaboración del plan de visita fue de ocho horas y el menor tiempo utilizado fueron tres horas. Las duplas de evaluadores señalan que si bien no hubo complicaciones en la elaboración del plan de visitas, debería incorporarse otro criterio más para su construcción adicional a las inconsistencias encontradas a partir de la revisión de la carpeta de evidencia y los cuestionarios de sostenedores y directores. Este criterio es el de máxima heterogeneidad. En los casos en que la muestra de establecimientos seleccionados para la autoevaluación pertenezcan a distintos sostenedores, se sugiere seleccionar un mínimo de establecimientos y sostenedores por comuna y tipo de dependencia (municipal y particular subvencionado). La importancia de esto radica en que las visitas a terreno demostraron que las condiciones de implementación dependen mucho de la relación y contrato con el sostenedor. Por lo mismo, se sugiere que también se entreviste a más de un sostenedor.

Respecto a la coordinación de las visitas: en general existió una buena disposición tanto de directores como sostenedores a entregar información sobre las características y las condiciones de implementación de los programas en sus establecimientos. La mitad de los evaluadores (4) considera que la coordinación de las visitas resultó rápida y eficiente. Las visitas a establecimientos y sostenedores en regiones lograron realizarse en un mismo periodo, optimizando así los recursos y tiempos de viaje. Sin embargo, la otra mitad de los evaluadores plantea dificultades en la coordinación de visitas. Entre éstas se pueden mencionar: i) Problemas de disponibilidad de los equipos directivos de las escuelas o del sostenedor, para contactarlos telefónicamente o para recibir a los evaluadores; ii) Limitaciones debido a la dispersión geográfica de los establecimientos educacionales, lo cual hace imposible coordinar las visitas en una misma semana; iii) coincidencia de las fechas estimadas para realizar las visitas con otras actividades programadas en los establecimientos (celebraciones de las fiestas patrias o elaboración del PADEM). Esto último indica la importancia de considerar el calendario escolar antes de realizar la planificación de visitas. En este sentido, los evaluadores advierten sobre las inconveniencias de realizar las visitas a terreno en el mes de septiembre.



Respecto a la duración de las visitas: la implementación piloto demuestra que en general los tiempos planificados para la realización de las visitas fueron acertados. Para sostenedores y establecimientos se consideró la realización de entrevistas de una duración de una hora. El promedio de duración de las entrevistas en los establecimientos y sostenedores fue de alrededor de una hora (72 minutos en los establecimientos y 66 minutos en el caso de los sostenedores). Sin embargo, las visitas a la ATE demoraron un poco más que el tiempo estimado (1,5 hrs.). En promedio estas visitas tuvieron una duración de dos horas aproximadamente, teniendo una extensión máxima de tres horas y una mínima de 50 minutos. Esto podría explicarse porque la instancia es utilizada no sólo para indagar sobre aspectos en los cuales los evaluadores tienen dudas, sino también para promover la reflexión de los miembros del equipo sobre la implementación y los resultados de su programa. Este aspecto es muy relevante porque permite promover el análisis de las fortalezas y debilidades del programa en base a la autoevaluación realizada (análisis indispensable para la determinación de acciones de mejoramiento), y preparar a los programas para la recepción del reporte final de la evaluación.

Respecto a la integración de la información recabada. Por otro lado, los evaluadores utilizaron en promedio cinco horas en el análisis e integración de la información levantada en las visitas, siendo el menor tiempo utilizado para esta tarea dos horas y el máximo ocho horas.

La tabla 10 sintetiza los tiempos utilizados en realización de las visitas y la integración de la información levantada.

**Tabla 10:** *tiempos utilizados en la realización de visitas e integración de la información.*

	<b>Hrs/min promedio</b>	<b>Cantidad máxima de hrs</b>	<b>Cantidad mínima de hrs/min</b>
Duración visita a establecimiento	1.2 hrs/72 min	1.5 hrs	1 hrs/ 60 min
Duración visita a sostenedor	1.1 hrs/66 min	2 hrs	0.5 hrs/30 min
Duración visita a ATE	1.9 hrs/114 min	3 hrs	0.83 hrs/50 min
Análisis e integración de información recolectada en visitas	5 hrs/300 min	8 hrs	2 hrs/ 120 min

Respecto a la calidad de la información recogida: En general tanto en las visitas a los establecimientos como a los sostenedores se recogió información muy relevante para la evaluación de los programas. Los evaluadores externos señalan, que para 11 de los 14 programas las entrevistas realizadas en las visitas fueron suficientes para el logro de los objetivos del plan de visita. Es decir, se logró recabar la información necesaria para resolver las dudas generadas por falta de información o inconsistencias entre las fuentes de evidencia (carpeta de evidencia y cuestionarios del registro ATE). Sólo para tres

programas los respectivos evaluadores señalan que la información levantada en las entrevistas no fue suficiente. En dos de estos casos, esta afirmación se debe a que no fue posible visitar establecimientos particulares subvencionados, quedando sin resolver dudas sobre la implementación del programa en ese tipo de establecimientos. En el caso del tercer programa, las entrevistas resultaron insuficientes porque luego de realizar las entrevistas, la dupla se dio cuenta que era necesario realizar además entrevistas a docentes, lo cual no fue considerado en el plan de visitas, porque la revisión de la carpeta de evidencia y los cuestionarios indicaba que no era necesario.

Los temas tratados en las entrevistas en las escuelas se centran en la implementación del programa así como en los elementos de gestión para los cuales es difícil adjuntar evidencia por medio de documentos escritos por ejemplo: acuerdos con la contraparte, ajustes en la propuesta inicial, transferencia de capacidades y satisfacción con distintos aspectos de la asesoría. Por su parte, las entrevistas a los sostenedores se concentraron en preguntas relacionadas con los acuerdos tomados con las ATE, el tipo de participación de este actor en la implementación del programa y su satisfacción respecto a distintos aspectos de la asesoría. Finalmente, las entrevistas a los equipos del programa, se focalizaron en indagar en aspectos no resueltos en ninguna de las entrevistas anteriores, por lo que constituyó una instancia más de recolección de evidencia. Además, en estas entrevistas se realizaron preguntas que promovían la reflexión de los miembros de los equipos y la autocrítica respecto a sus programas en función de la autoevaluación realizada. En ningún caso se entregaron resultados sobre la evaluación realizada por las duplas evaluadores.

Estas entrevistas permitieron tener una imagen más global en relación de las diferentes implementaciones de los programas. Este aspecto fue difícil de identificar en algunos casos solo a través de la revisión de evidencias, ya que generalmente los programas definen objetivos y acciones, pero no la manera en que estas se articulan en relación al contexto y particularidad de la escuela. Los discursos tanto de profesores, como de los miembros del equipo directivo, permitieron reconstruir el trabajo del programa en la escuela en cada una de sus fases. Las entrevistas a sostenedores, por su parte, permitieron conocer las condiciones en las que inició el trabajo con la ATE, los términos de referencia del contrato y los objetivos que había tras la contratación de ese programa en particular. Lo señalado anteriormente, permite afirmar que la realización de visitas a establecimientos y sostenedores es indispensable para llevar a cabo el proceso de evaluación de los programas.

Uno de los problemas que surgieron en la realización de las visitas fue la dificultad de los entrevistados para focalizarse en el programa evaluado. En algunos casos, los entrevistados hacen referencia a otras acciones, periodo o programa que la ATE está desarrollando en sus establecimientos al momento de la entrevista y no al periodo del programa evaluado (ya concluido). Otra dificultad manifestada por los evaluadores, es la realización de entrevistas a miembros del equipo directivo que no pertenecían al establecimiento o que no ocupaban cargos directivos durante toda la implementación del

programa evaluado, obteniéndose una visión incompleta del programa. Finalmente, se presentaron dificultades para agendar las visitas en comunas en que los programas de asistencia técnica ya no tenían contacto con los establecimientos y la generación de un clima de confianza para entregar información sobre el programa, lo que dificultó la llegada de los evaluadores externos. Se recomienda que para la marcha blanca del sistema de acreditación, la selección de establecimientos a visitar se priorice aquellos en los que el equipo directivo se mantuvo durante la aplicación del programa evaluado. De no ser posible, se recomienda complementar las entrevistas a directivos con entrevistas a docentes que participaron en la asesoría en el periodo evaluado.

Respecto a los instrumentos de apoyo a la visita: la elaboración de preguntas guías para indagar sobre cada elemento de gestión identificado como difícil de evaluar a partir de las evidencias “en papel” (Guía 5: Manual de Evaluador Externo), facilitó la realización de las entrevistas. Estas orientaciones permitieron recabar de manera eficiente la información suficiente para evaluar los elementos de gestión consultados en la visitas.

#### **4.6 Redacción del Reporte Escrito**

Luego de que la dupla de evaluadores integró la información proveniente de las tres fuentes de evidencia (carpeta de evidencias presentada por el programa, encuestas de directores y sostenedor, y visitas a terreno), elaboró un reporte escrito. Este reporte contiene los puntajes asignados a cada elemento de gestión y su justificación, las principales conclusiones de la evaluación y recomendaciones para el programa. Para esto, la mayoría de los evaluadores, se reunieron para redactar en duplas la justificación de los puntajes de cada elemento de gestión y discutir los contenidos del reporte. Luego, cada evaluador se hizo cargo de redactar individualmente una versión preliminar de algunos apartados del reporte. Al finalizar este proceso cada evaluador retroalimentó el trabajo de su dupla, discutiendo algunos puntos en conjunto y realizando modificaciones cuando lo estimó necesario. Finalmente, el coordinador de la dupla fue el encargado de realizar la última revisión, concluir el informe y enviarlo al supervisor.

Los supervisores revisaron exhaustivamente todos los informes haciendo llegar a las duplas comentarios y observaciones sobre redacción, puntajes y contenido de manera oral y/o escrita. Es necesario señalar que en su mayoría los primeros reportes de cada dupla fueron corregidos dos veces por uno de los supervisores. La dupla de evaluadores, en todos los casos, incorporó los comentarios y redactó una versión final del informe para ser enviada a la contraparte del MINEDUC para su aprobación. Finalmente, la contraparte MINEDUC envió comentarios por escrito a los informes los cuales fueron incorporados por los evaluadores, redactando el informe final que fue enviado a los programas.

## - **Aprendizajes**

Respecto a los reportes escritos: el proceso de revisión de los informes permitió comprobar la importancia de este proceso para calibrar las evaluaciones de las diferentes duplas de evaluadores y homogenizar los estilos de redacción. Es necesario señalar que este proceso de revisión de informes demoró más tiempo de lo planificado, sobre todo porque en los primeros informes fue necesario realizar dos revisiones antes de que el supervisor los aprobara. Debido a la importancia de la información contenida en este reporte (resultado de la evaluación) y los procesos de iteración del reporte entre evaluadores y supervisor, se propone asignar al proceso de revisión a lo menos una semana.

Sumadas a estas sugerencias, se recomienda elaborar un protocolo de acciones que la dupla de evaluadores debe realizar por cada programa evaluado, desde la revisión de la autoevaluación hasta la elaboración del informe. Este protocolo debería ser adjuntado al informe enviado al supervisor, señalando el cumplimiento de las acciones y una justificación de las acciones no realizadas. Esto permitiría asegurar y supervisar el cumplimiento de un procedimiento común entre las duplas evaluadoras. Finalmente, se sugiere entregar más orientaciones a los evaluadores sobre el estilo de redacción de los reportes.

Respecto a los estándares de evaluación: Se señala que es necesario revisar la redacción de cada elemento de gestión para generar una versión definitiva. Además, se sugiere ampliar el contenido de algunos elementos de gestión. En primer lugar, el elemento 1.1.2 que dice relación con la evidencia en la cual se basa el programa para sustentar su propuesta. Para este elemento se sugiere especificar que no sólo es necesario contar con un marco teórico que avale la propuesta, sino también con evidencia empírica sobre la aplicación y efectividad de las estrategias propuestas a nivel nacional.

Respecto a la ponderación de las etapas, se sugiere que el área de resultados tenga una ponderación mayor a la propuesta inicialmente (por lo menos de 30% a 40%) debido a la importancia de incentivar y exigir a los programas que demuestren conseguir los resultados que comprometieron. Esto implicaría que la etapa de diseño ponderara sólo un 20% y que la etapa de implementación mantuviera el 40% de ponderación propuesto.

A su vez, se sugiere que al interior de las etapas los componentes tengan diferentes ponderaciones. La aplicación piloto indica que por ejemplo es necesario asignarle un mayor peso al cumplimiento de objetivos, resultados y productos, que a otros componentes como la satisfacción de la contraparte. Sin embargo, es necesario recoger más información (a través de los resultados de la marcha blanca) y realizar un proceso de consulta y discusión más amplio (con otros actores) que permita identificar cuáles componentes deberían tener un peso mayor.

Respecto a las visitas: la revisión de los informes da cuenta de la importancia de recoger la opinión de los docentes respecto a la implementación de los programas cuando estos han sido destinatarios directos de la intervención. En los casos en que se realizaron entrevistas

a docentes fue posible profundizar en la evaluación de la pertinencia de las estrategias implementadas y el grado de transferencia de capacidades al interior del aula (por ejemplo, cuántos profesores aplican las metodologías aprendidas). Por otro lado, los informes señalan dificultades para realizar entrevistas con los equipos directivos de colegios subvencionados particulares. Es necesario entonces generar mecanismos que permitan lograr la participación de estos actores. Un primer paso sería la difusión masiva del contenido y objetivos de los estándares de evaluación y el sistema de acreditación, así como el reconocimiento de éste como una política pública de alcance nacional.

Respecto a las evidencias evaluadas: se señala la necesidad de identificar y seleccionar ejemplos de evidencias con niveles de logro alto y algunas que presenten dificultades para su evaluación (situaciones ambiguas), para ponerlas a disposición de los programas que ingresaran al sistema de evaluación y de la dupla de evaluadores. Esto permitiría enriquecer el material de apoyo entregado para realizar el proceso de auto evaluación y evaluación externa. Para esto, es necesario conseguir la aprobación de los programas que participaron en la aplicación piloto, para utilizar sus evidencias.

## 5. RESULTADOS

Antes de presentar los resultados obtenidos por los programas evaluados, es importante recordar el mecanismo de evaluación que contiene la propuesta de Sistema de Acreditación para su aplicación piloto. Éste se basa en el criterio de “logro” de los elementos de gestión el cual se gradúa para distinguir cuatro niveles de calidad. Estos niveles son “Sin Evidencia” (puntaje 0), “Incipiente” (puntaje 1), “Bueno” (puntaje 3) y “Destacado” (puntaje 4). Posteriormente, se realiza un proceso de agregación hasta llegar a un nivel de logro por etapa. Los puntajes obtenidos en cada elemento de gestión son promediados por etapa obteniéndose el nivel de logro por etapa.

Por último, el logro global del programa se calcula multiplicando el nivel de logro de cada etapa por un factor de ponderación dado por la importancia de la etapa en el proceso de asistencia técnica.

La etapa de diseño pondera un 30% del puntaje global, la de implementación un 40% y la etapa de evaluación y resultados un 30%. A partir de este puntaje se determina el nivel alcanzado por el programa, que corresponde a un juicio global expresado en una escala de 4 niveles:

1. NO LOGRADO: El programa no logra los requerimientos mínimos de calidad: presenta un puntaje global bajo 2,0.
2. LOGRADO EN NIVEL BÁSICO: El programa alcanza un puntaje global entre 2,0 y 2,4, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 1.
3. LOGRADO CON DISTINCIÓN: El programa alcanza un puntaje global entre 2,5 y 3,4, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 1,5.
4. LOGRADO CON EXCELENCIA: El programa alcanza un puntaje global entre 3,5 y 4,0, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 2,0.

Es importante resaltar que las evaluaciones realizadas se refieren sólo al programa analizado y que una misma ATE podría contar con otros programas que podrían tener mejor o peor evaluación, por lo cual los resultados obtenidos no son extrapolables a la totalidad de las actividades de asistencia técnica que realiza cada ATE.

Por otro lado, dado que el puntaje que determina el nivel de logro alcanzado por un programa está condicionado por las ponderaciones de cada una de las etapas, un cambio en los factores de ponderación podría afectar los resultados.

## 5.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS POR ETAPAS Y COMPONENTES

La exposición de los resultados se organiza en tres apartados: i) resultados globales ponderado y nivel de logro final de los programas que participaron en la aplicación piloto del sistema; ii) resultados desagregados por etapa; iii) comparación entre los puntajes de autoevaluación y evaluación externa; iv) resultados desagregados por componentes.

### 1. Puntajes globales y nivel de logro final de los programas.

Los resultados obtenidos por los programas en la evaluación externa integra la información proveniente de la evaluación de evidencias presentadas por el programa, la revisión de las encuestas y cuestionarios de satisfacción de la contraparte y las visitas a terreno realizadas a sostenedores, equipos docentes y directivos, y equipo del programa.

**Tabla 11:** Resultados Evaluación Externa y Nivel de Logro de los programas evaluados<sup>16</sup>.

Programas	Puntaje Global Ponderado	Nivel de logro
Programa 1	2,94	Logrado nivel básico
Programa 2	1,87	No logrado
Programa 3	2,67	Logrado nivel básico
Programa 4	1,91	No logrado
Programa 5	1,52	No logrado
Programa 6	1,47	No logrado
Programa 7	0,95	No logrado
Programa 8	0,43	No logrado
Programa 9	1,47	No logrado
Programa 10	1,45	No logrado
Programa 11	0,74	No logrado
Programa 12	3,01	Logrado nivel básico <sup>17</sup>
Programa 13	1,23	No logrado
Programa 14	1,99	No logrado
PROMEDIO	1,69	-

Utilizando los niveles de logro como referencia, la tabla 11 muestra que de los 14 programas evaluados en esta aplicación piloto del sistema de acreditación, 3 obtienen la categoría de logrado, es decir, de ser esta una aplicación del sistema en régimen, obtendrían la acreditación. Estos 3 programas son evaluados con nivel básico. Los 11 programas restantes son evaluados en la categoría no logrado, es decir, no obtendrían la acreditación.

16 El orden en que se presentan los programas no corresponde al orden en que se presentaron en tablas anteriores de manera de mantener la confidencialidad sobre los resultados.

17 El programa obtiene la categoría de "Logrado nivel básico" a pesar de obtener un puntaje global entre 2,5 y 3,4; dado que no cumple con el requisito de que todos los componentes presenten nivel de logro sobre 1,5.

En relación a los puntajes globales ponderados de los 14 programas, estos se distribuyen entre los puntajes 0,43 (programa 8) y 3,01 (programa 12), los cuales marcan los extremos alcanzados. La mayoría de los programas (8) se ubican entre los 0,43 y 1,47, observándose una brecha significativa con los requisitos de calidad propuestos por el sistema de acreditación. Por su parte, 3 programas se ubican entre 2,67 y 3,01 puntos (programa 1, 3 y 12), pudiendo señalar que se ajustan y cumplen con los requisitos del modelo de estándares. Los 3 programas restantes obtienen puntajes globales entre 1,87 y 1,99, lo que indica que la brecha con los requisitos de calidad del modelo de estándares es menor, por lo que un proceso de reflexión y ajuste de las prácticas podría significar alcanzar los niveles de logro propuestos por el sistema, en una nueva evaluación del programa.

## 2. Resultados Evaluación Externa de Evidencias (EEE) por etapas

La definición de los puntajes por etapa (diseño, implementación y evaluación y resultados) entrega información relevante sobre el desempeño de los programas. En la mayoría de los programas, la etapa de diseño obtiene el puntaje más alto, siendo el promedio de los programas en esta etapa de 1,89. Le sigue la etapa de implementación con un promedio de 1,73 y finalmente, la etapa de evaluación y resultados con un promedio de 1,43.

**Tabla 12:** Puntajes por etapas.

Programas	Etapas del modelo de estándares		
	Diseño	Implementación	Evaluación y Resultados
Programa 1	2,92	3,23	2,57
Programa 2	2,08	2,15	1,29
Programa 3	2,50	2,77	2,71
Programa 4	1,67	2,23	1,71
Programa 5	2,33	1,08	1,29
Programa 6	1,92	1,69	0,71
Programa 7	1,25	0,69	1,0
Programa 8	0,58	0,31	0,43
Programa 9	1,83	1,77	0,71
Programa 10	1,67	1,31	1,43
Programa 11	1	0,46	0,86
Programa 12	3,33	3,31	2,29
Programa 13	1,17	1,23	1,29
Programa 14	2,25	2	1,71
<b>PROMEDIO</b>	<b>1,89</b>	<b>1,73</b>	<b>1,43</b>



En relación a la etapa de **diseño**, etapa en la que se formula el programa u oferta ATE, es posible identificar algunas fortalezas comunes a la mayoría de los programas evaluados. Estas se asocian a una clara definición los objetivos que se quieren alcanzar, las metodologías de trabajo que se desarrollarán, las fases de implementación y los tiempos asociados a éstas, y las actividades programadas.

Por el contrario, las debilidades más significativas de la etapa de diseño se asocian principalmente a la definición de resultados y productos, además de la definición de metodologías e instrumentos que permitan evaluar la efectividad del programa en el cumplimiento de estos aspectos. Adicionalmente, los programas en general presentan una debilidad en la gestión de los recursos, tanto financieros como humanos.

En relación a la etapa de **implementación**, las fortalezas comunes a la mayoría de los programas evaluados, son la ejecución y cumplimiento del plan de trabajo, y una buena relación con la contraparte. Esta relación es en la mayoría de los casos mejor con sostenedores que con los equipos docentes y directivos, lo cual ciertamente constituye una debilidad importante, puesto que son ellos los principales receptores de los cambios necesarios para que el programa genere impacto.

Los hallazgos de la investigación sobre Asistencia Técnica Educativa (CIAE, 2009), señalan que la fase de implementación constituye una fase trascendental del trabajo de asesoría, puesto que en esta etapa se deben abordar las resistencias y temores propios de cada escuela ante un proceso desconocido y desafiante. Así también, es la fase en que el programa pone en juego las competencias y estrategias de sus equipos profesionales para apoyar los procesos de mejoramiento educativo de cada establecimiento.

Asimismo, los resultados indican que, una de las principales debilidades de los programas se relaciona con los procesos de preparación de la intervención. Los programas presentan debilidades en la elaboración de un diagnóstico que permita comprender la situación inicial de la escuela, y así ajustar la propuesta inicial a las características y particularidades de los establecimientos. Esta debilidad en el levantamiento de información, se observa también en relación a los procesos de seguimiento y monitoreo de la implementación. Este aspecto debilita la calidad del desempeño del programa, ya que no se cuenta con información sistematizada respecto a la ejecución del programa, que permita hacer ajustes a las estrategias.

La etapa de **evaluación y resultados** es la que presenta los puntajes más bajos (promedio 1,43). Esto indica que ésta es la etapa que plantea mayores desafíos a los programas, los que en general muestran una debilidad importante para evaluar y/o lograr los resultados comprometidos. Los programas presentan problemas para definir los resultados que esperan alcanzar con la asesoría y en general no cuentan con un diseño de evaluación adecuado que permita ser concluyentes respecto del impacto de ésta.

Adicionalmente, los programas que definen sus resultados en función de los aprendizajes de los alumnos, en general no muestran un patrón de mejoramiento consistente ya que, aunque se identifican algunos avances en los resultados de los alumnos, estos son poco

sistemáticos. Estos aspectos resultan críticos, dado que los programas no cuentan con evidencia empírica que permita determinar la efectividad de sus implementaciones y el impacto de estas en los aprendizajes de los alumnos, o muestran una debilidad importante para definir estrategias que posibiliten alcanzar efectividad en el logro de los resultados comprometidos con sostenedores y escuelas.

El aspecto más destacado de la mayoría de los programas en esta etapa, es el nivel de satisfacción de la contraparte en relación al cumplimiento del plan de trabajo, el desempeño del equipo ATE, y el cumplimiento de los objetivos propuestos y los productos comprometidos. Sin embargo, es importante considerar el efecto de “novedad” de esta experiencia para los establecimientos, y sostenedores municipales y privados participantes en esta aplicación piloto, que pudiese influir en este alto nivel de satisfacción.

### 3. Resultados puntajes Autoevaluación (AE) y Evaluación Externa de Evidencia (EEE)

Al comparar los puntajes que el equipo del programa determinó para cada uno de los elementos de gestión, con los asignados por la dupla de evaluadores externos, es posible observar una marcada diferencia entre ambos. La información presentada en la tabla 12 muestra que la gran mayoría de los equipos de los programas ATE que realizan la autoevaluación (AE), asignan puntajes mayores que los evaluadores externos (EEE).

Esta situación es transversal a todas las etapas, sin embargo, las diferencias entre etapas varían. En las etapas de diseño, y evaluación y resultados, se observa mayor diferencia entre la autoevaluación y la evaluación externa (diferencias entre promedios son de 1,21 y 1,20 puntos, respectivamente), mientras que en la etapa de implementación la diferencia es un poco menor (0,96 puntos).

**Tabla 13:** Puntajes de la Autoevaluación (AE) y Evaluación Externa de evidencias (EEE)

Programas	Etapas del modelo de estándares								
	Diseño			Implementación			Evaluación y Resultados		
	AE	EEE	$\Delta$ (AE - EEE)	AE	EEE	$\Delta$ (AE - EEE)	AE	EEE	$\Delta$ (AE - EEE)
Programa 1	3,25	2,92	0,33	2,34	3,23	-0,89	2,06	2,57	-0,51
Programa 2	4	2,08	1,92	2,78	2,15	0,63	2,57	1,29	1,28
Programa 3	4	2,50	1,50	4	2,77	1,23	3,92	2,71	1,21
Programa 4	3	1,67	1,33	3,61	2,23	1,38	3,57	1,71	1,86
Programa 5	3,41	2,33	1,08	2,46	1,08	1,38	3	1,29	1,71
Programa 6	2,25	1,92	0,33	1,1	1,69	-0,59	0,2	0,71	-0,51
Programa 7	2,5	1,25	1,25	2,2	0,69	1,51	3,28	1,00	2,28
Programa 8	2,38	0,58	1,80	3,26	0,31	2,95	2,39	0,43	1,96
Programa 9	3,16	1,83	1,33	2,71	1,77	0,94	2,1	0,71	1,39
Programa 10	3	1,67	1,33	2,69	1,31	1,38	2,46	1,43	1,03
Programa 11	2,5	1	1,50	0,76	0,46	0,30	1,57	0,86	0,71

Programa 12	3,75	3,33	0,42	3,74	3,31	0,43	3,71	2,29	1,42
Programa 13	4	1,17	2,83	3,94	1,23	2,71	4	1,29	2,71
Programa 14	2,5	2,25	0,25	1,98	2,00	-0,02	2,39	1,71	0,68
Promedio	3,12	1,89	1,23	2,68	1,73	0,95	2,65	1,43	1,22

Esta marcada diferencia de puntajes entre la autoevaluación y la evaluación externa, puede explicarse en base a dos aspectos: **la utilización de evidencias para fundamentar la asignación de puntajes y las fuentes de información consideradas.** Sobre el primer aspecto, fue común que los equipos ATE se evaluaran en relación a la percepción (opinión) que tienen y que han construido respecto a su quehacer, incluso más allá del programa en específico que fue evaluado, y no sobre las evidencias que presentaron. Esto resulta evidente cuando, por ejemplo, se observa la asignación de un puntaje alto (3 ó 4) que implica el logro del estándar, pero no presentan evidencias que permita dar cuenta del cumplimiento del elemento de gestión. En este sentido, los programas perciben que lo “hacen mejor” que lo que pueden demostrar con evidencias y los resultados obtenidos en la evaluación externa –lo que es habitual en procesos de evaluación mixtos en el sistema educativo, que combinan autoevaluación con evaluación externa-. Además, la autoevaluación fue la primera experiencia de los programas asociada al proceso de acreditación, no estando familiarizados con el modelo de calidad y sus requerimientos con anterioridad. Por lo tanto, es comprensible que exista discrepancia entre la información sobre la que el programa llevaba registro y las evidencias solicitadas por el sistema de acreditación.

En relación al segundo aspecto; las fuentes de información consideradas, existen diferencias entre la autoevaluación y la evaluación externa. En la autoevaluación, los equipos evalúan sus programas en base a la recolección de las evidencias que dan cuenta del cumplimiento de los elementos de gestión del modelo de estándares de calidad para programas ATE. Por su parte, la evaluación externa como se ha señalado, se sustenta en tres fuentes de evidencia: la evidencia presentada por el programa (carpeta digital de evidencias), las encuestas de satisfacción de los usuarios y las visitas en terreno a establecimientos, sostenedores y a las ATE. Así, la información recolectada por la dupla de evaluadores es más completa y rica que la que el equipo del programa dispone para evaluar su desempeño, dado que se incorpora la percepción de los actores relevantes sobre las características de la implementación del programa en las distintas escuelas y comunas, además de la satisfacción de los usuarios con la asesoría.

#### 4. Resultados Evaluación de Evidencias (EEE) según componentes

Con el objetivo de indagar con mayor profundidad en cada uno de los 12 componentes del modelo de estándares, a continuación se realizará un análisis de los resultados obtenidos por los programas en cada uno de éstos, estructurados según la etapa a la cual corresponden. El puntaje de cada componente corresponde al promedio de los puntajes obtenidos en los elementos de gestión que lo integran<sup>18</sup>.

##### - Resultados componentes de la etapa diseño

A continuación, se presenta una tabla que muestra los resultados de los programas en los componentes que integran la etapa diseño.

**Tabla 14:** Etapa Diseño, desagregada por componente para cada uno de los 14 programas evaluados.

1. DISEÑO				
PROGRAMAS/ COMPONENTES	1.1 Objetivos y Resultados esperados	1.2 Metodologías de trabajo y Actividades	1.3 Gestión de Recursos	1.4 Metodologías de Seguimiento y Evaluación
Programa 1	3,00	3,33	3	2,33
Programa 2	1,75	3	1	2,33
Programa 3	3	2,67	2,50	1,67
Programa 4	1,25	2,33	1,50	1,67
Programa 5	1,50	2,33	3,00	3,00
Programa 6	2,50	3,00	0	1,33
Programa 7	1	1,67	1	1,33
Programa 8	0,50	0,67	1	0
Programa 9	2,25	3,33	0	1
Programa 10	1,50	2,33	1	1,67
Programa 11	2	0,67	0,50	0,33
Programa 12	3,25	3,67	3,50	3
Programa 13	1,25	2,33	0	0,67
Programa 14	2,25	2,33	2	2,33
PROMEDIO	1,93	2,40	1,43	1,64
<b>PTJE. MÍNIMO</b>	<b>0,50</b>	<b>0,67</b>	<b>0</b>	<b>0,33</b>
<b>PTJE. MÁXIMO</b>	<b>3,25</b>	<b>3,67</b>	<b>3,50</b>	<b>3</b>
<b>DESV. ESTÁNDAR</b>	<b>0,82</b>	<b>0,91</b>	<b>1,19</b>	<b>0,88</b>

18 Ver detalle de elementos de gestión en el Anexo 7.

Al realizar un análisis por etapa, se constata, que el componente mejor evaluado en la etapa diseño es **“metodologías de trabajo y actividades”** (promedio 2,40). Los elementos de gestión de este componente indagan sobre la existencia de: metodologías y actividades orientadas al logro de los objetivos y resultados esperados; instrumentos y/o materiales de apoyo para la implementación y transferencia de capacidades; y metodologías e instrumentos para realizar un diagnóstico.

En la mayoría de los programas, el primer aspecto de este componente es el mejor evaluado (promedio 2,71)<sup>19</sup>, es decir, los programas definen metodologías de trabajo y actividades orientadas al logro de los objetivos planteados. El segundo elemento de este componente recibe una evaluación un poco más baja, con un promedio de 2,50, esto se debe a que, a pesar de que los programas cuentan con instrumentos para el apoyo de la implementación y/o transferencia de capacidades a la contraparte, en general, no cuentan con instrumentos para transferir capacidades a todos los actores relevantes (sostenedor, equipo directivo y /o cuerpo docente), sino sólo a alguno de ellos.

Un ejemplo de lo anterior es un programa que dentro de sus acciones realiza un ciclo de trabajo con docentes y UTP basado en el acompañamiento de clases, con el objetivo de transferir capacidades a docentes y jefe de UTP. Para apoyar esta estrategia de trabajo, el programa cuenta con instrumentos y materiales tales como: protocolos de observación de aula y modelaje, una pauta de cotejo para el profesor para la evaluación de aprendizajes claves, y documentos explicativos de algunas estrategias de enseñanza. Así, el programa muestra una fortaleza en el diseño de metodologías e instrumentos para la transferencia de capacidades a docentes y jefes técnicos, sin embargo, no cuenta con instrumentos para el apoyo a la transferencia de capacidades a directores y sostenedores.

Asociado a esto, cabe señalar la importancia de que el programa contemple el diseño de instrumentos que permitan apoyar la transferencia de competencias a todos los actores, dado que, para que los cambios introducidos en la escuela puedan mantenerse en el tiempo, los actores relevantes (sobre todo equipo directivo y sostenedor) deben adquirir capacidades que les permitan continuar con las estrategias y actividades promovidas por el programa, sin la presencia de una asesoría directa (CIAE, 2009).

Por otro lado, la mayor debilidad del componente se encuentra en el tercer aspecto, es decir, en la definición de metodologías e instrumentos para diagnosticar y levantar una línea base sobre los aspectos sobre los cuales pretende influir el programa (promedio 2). Esto se debe a que, a pesar de que la mayoría de programas contaba con algunos instrumentos para realizar diagnóstico, varios de éstos no presentaban metodologías y/o instrumentos para evaluar todos los aspectos en los cuales pretendía intervenir.

La falta de metodologías e instrumentos que permitan diagnosticar y levantar indicadores de condiciones iniciales sobre los aspectos en los cuales el programa busca obtener resultados genera, por un lado, una limitación del programa para la realización de un plan de trabajo ajustado a la realidad y las necesidades de la escuela, debido al

---

19 Ver detalle de puntajes por elemento de gestión en Anexo 7.

desconocimiento de la situación del establecimiento y las condiciones iniciales sobre las cuales comienza el trabajo del programa; y por otro, la dificultad para evaluar la efectividad del programa en el logro de los objetivos y resultados propuestos, ya que no existe información sobre la estado inicial de la escuela que pueda ser contrastada con los resultados obtenidos.

Asociado a lo anterior, es imprescindible que el programa cuente con metodologías e instrumentos pertinentes para la evaluación de los logros del programa. Este aspecto es evaluado en el componente **“metodologías de seguimiento y evaluación”** que tiene uno de los promedios más bajos de la etapa (1,64). Este bajo puntaje se asocia a que, a pesar que la mayoría de los programas cuenta con algunos instrumentos para la evaluación de resultados, muchos de ellos no definen una metodología de evaluación o no cuentan con instrumentos para evaluar todos los aspectos sobre los que se proponen lograr resultados. Esta situación limita la evaluación de la efectividad del programa, y con esto la posibilidad de introducir cambios al diseño, que permitan mejorar la propuesta para futuras implementaciones.

En este componente además evalúa la existencia de metodologías e instrumentos para el seguimiento sistemático de la implementación de la asesoría y, al igual que en el elemento anterior, a pesar de que la mayoría de los programas cuenta con instrumentos para el monitoreo de la ejecución del programa, en general no existe una definición clara de una metodología de seguimiento (por ejemplo, definición de plazos para la aplicación de instrumentos y metodología de aplicación).

Sin embargo, tres de los programas evaluados destacan en este aspecto. Dos de ellos cuentan con una estrategia de seguimiento de la implementación mediante la sistematización de las bitácoras de asesoría que permite, en un caso, monitorear el estado de avance en cada una de las actividades y el nivel de logro alcanzado en éstas, y en el otro caso, monitorear el estado de avance de la implementación del plan de mejoramiento de las escuelas. El tercer programa destacado en este aspecto, cuenta con un sistema de monitoreo mediante una plataforma web a la que tienen libre acceso tanto sostenedores como establecimientos, donde se registran y describen las actividades realizadas, lo que permite hacer un seguimiento de las acciones del programa, además de servir como insumo para la planificación de acciones futuras.

Por su parte, el componente **“objetivos y resultados esperados”** tiene el segundo puntaje más alto de la etapa diseño (promedio 1,93). Este componente evalúa la definición de los objetivos, resultados y productos que el programa pretende alcanzar; la existencia de evidencia (conceptos teóricos o la sistematización de experiencias) que sustenten estos aspectos y la metodología de trabajo del programa; la definición de un plan de trabajo, en el que se especifique la duración total de la asesoría, y sus fases de implementación; y la definición de resultados y productos intermedios para cada una de estas fases.

El aspecto mejor evaluado de este componente es la definición de un plan de trabajo de la asesoría (promedio 2,86). Todos los programas establecen un plan de trabajo,

especificando las fases de implementación y la mayoría además señala los plazos asociados a éstas. Esto da cuenta que los programas definen fases que permiten la planificación y ordenamiento del trabajo en los establecimientos.

Sin embargo, los programas presentan una gran debilidad en la definición de productos y resultados para cada una de las fases definidas. Este aspecto es el peor evaluado del componente (promedio 0,86), y sólo uno de los programas alcanza el nivel de logro “bueno” (puntaje 3) en este elemento. La falta de definición de resultados y productos intermedios no permite la evaluación de la efectividad de las metodologías y actividades en el desarrollo de la implementación, lo que a su vez limita las posibilidades de introducir ajustes al plan de trabajo en función de los resultados que se van alcanzando. Esta debilidad en la definición de los resultados se repite a nivel general de asesoría. Todos los programas establecen sus objetivos, sin embargo, la mayoría no define los resultados que pretenden alcanzar al término de la implementación, o estos se confunden con los productos y/o actividades comprometidas. Este aspecto resulta crítico, debido a que la ausencia de definición de metas no permite determinar la efectividad de los programas.

Finalmente, este componente evalúa la existencia de evidencia para sustentar los objetivos, metodologías, resultados y productos que define el programa. En este elemento de gestión, más de la mitad de los programas (8 de 14) recibe una buena (puntaje 3) o destacada (puntaje 4) evaluación, con un promedio de 2,29. En general, los programas cuentan con evidencias, ya sea conceptos teóricos o la sistematización de experiencias, que fundamentan los objetivos que se plantean y, en algunos casos, la metodología general de trabajo de la asesoría. Sin embargo, los programas cuentan con escasa o nula evidencia, para sustentar los resultados que se propone alcanzar, ni evidencia empírica de la efectividad del modelo de asesoría propuesto.

Por último, el componente con menor puntaje de la etapa de diseño es “**gestión de recursos**” con un promedio 1,43. Los elementos de gestión de este componente evalúan, por un lado, la definición del equipo de trabajo que implementará la asesoría y sus características, y por otro, la definición del presupuesto del programa. En general, el equipo del programa que participará en la implementación no es definido a priori. No se establece el perfil ni la experiencia de los profesionales que trabajarán en la escuela, el tiempo dedicado al trabajo en el establecimiento, y tampoco las funciones que desempeñarán. Con respecto al presupuesto del programa, este es definido la mayoría de veces en el contrato de trabajo, pero no suelen detallarse los ítems de gasto.

En relación a este tema, uno de los aspectos destacados en la revisión de factores de calidad que determinan la efectividad de un programa ATE (CIAE, 2009), refiere precisamente a los tiempos involucrados y la disponibilidad de los asesores. Una de las características valoradas de una ATE, tanto por docentes, como por directivos de los establecimientos, es la presencia intensiva de los asesores en terreno. Adicionalmente, se señala que los asesores deben poseer una serie de competencias específicas para realizar un buen trabajo en los establecimientos, además de experiencia de trabajo en educación y particularmente de trabajo en aula.

- **Resultados componentes de la etapa implementación**

A continuación, se presenta una tabla que muestra los resultados de los programas en los componentes que integran la etapa implementación.

**Tabla 15:** *Etapa de Implementación, desagregada por componente para cada uno de los 14 programas evaluados.*

2. IMPLEMENTACIÓN					
PROGRAMAS/ COMPONENTES	2.1 Diagnóstico para ajuste del programa	2.2 Acuerdos para la implementación	2.3 Ejecución del plan de trabajo	2.4 Relación con la contraparte	2.5 Seguimiento de la Implementación
Programa 1	3	3	4	3	3
Programa 2	1,33	2	3,33	3,5	1
Programa 3	1	3,5	4	3,5	2,33
Programa 4	1,33	2	3,33	2	2,33
Programa 5	2	1	1,33	0,5	0,33
Programa 6	0,67	1	3	3	1
Programa 7	0,33	0,5	0,67	0,5	1,33
Programa 8	0	1	0,33	0,5	0
Programa 9	0,67	1	3	3	1,33
Programa 10	1,67	2	1	1	1
Programa 11	0	1	1,33	0	0
Programa 12	3,33	2,5	3	4	3,67
Programa 13	1,33	1	1	2	1
Programa 14	1,67	2	3,33	2	1
PROMEDIO	1,31	1,68	2,33	2,04	1,38
PTJE. MÍNIMO	0	0,5	0,33	0	0
PTJE. MÁXIMO	3,33	3,5	4	4	3,67
DESV. ESTÁNDAR	1,00	0,89	1,31	1,34	1,08

En la etapa de implementación (tabla 15) el componente **“diagnóstico para ajuste del programa”** obtiene el puntaje más bajo de la etapa, con un promedio de 1,31. El primer elemento de este componente evalúa la realización de un diagnóstico, que considere información institucional disponible, y permita la elaboración de indicadores de condiciones iniciales sobre los aspectos donde el programa se propone lograr resultados. En este aspecto 9 de los 14 programas son evaluados “incipientes” (puntaje 1) o “sin evidencia” (puntaje 0), y el promedio del elemento es de 1,64. Si bien existen programas que aplican instrumentos diagnósticos (5), en general no se levanta información sobre todos los aspectos en los que el programa pretende lograr resultados y, por lo tanto, no se elaboran indicadores de condiciones iniciales sobre estos aspectos. Sin embargo, destaca un programa que logra el puntaje máximo en este elemento (puntaje 4). Este programa se



propone mejorar la gestión institucional y pedagógica de la escuela, e impactar en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Coherente con este propósito, el programa elabora un diagnóstico que incluye información sobre el ámbito de gestión institucional y pedagógica de la escuela, los resultados de aprendizaje de los estudiantes y además integra la información institucional disponible. A partir de los resultados del diagnóstico, el programa establece indicadores de condiciones iniciales, y en base a estos, determina las metas para el primer año de implementación.

Los resultados de los programas asociados a la realización de un diagnóstico inicial, son un antecedente relevante para comprender los bajos resultados obtenidos por los programas en otro de los aspectos evaluados por este componente: la realización de ajustes al diseño propuesto de acuerdo a la información diagnóstica. Nueve de los 14 programas no cuentan con evidencias para dar cuenta de ese aspecto y 2 son evaluados como “incipientes” (sólo 3 son evaluados como “buenos”), y el promedio de este elemento es 0,79.

Esto indica que los programas se caracterizan por realizar implementaciones más bien estandarizadas y no adaptadas, que se aplican de la misma manera en distintos establecimientos e incorporan escasamente la información contextual e institucional de éstos (aunque realicen procesos diagnósticos iniciales). Esto se contradice con estudios sobre los factores de calidad que determinan la efectividad de un programa ATE (CIAE 2009); en el que experiencias nacionales e internacionales señalan que las intervenciones exitosas, son diseñadas específicamente para el área que se pretende corregir y no a través de respuestas genéricas; por lo que la ATE debe diseñar intervenciones que cuenten con una estructura base, pero que sean implementadas “a la medida” de los establecimientos.

El segundo componente con más bajo puntaje (1,38) es **“seguimiento de la implementación”** que evalúa la aplicación de mecanismos de monitoreo de la implementación del programa, la existencia de procesos de sistematización y análisis de la información levantada, y su posterior discusión con la contraparte. El elemento de gestión que evalúa la implementación de mecanismos de monitoreo, señala que el programa debe realizar seguimiento del cumplimiento del plan de trabajo, la percepción de la contraparte y la transferencia de capacidades a los actores. La revisión de evidencia da cuenta que la mayoría de los programas implementa mecanismos de monitoreo, sin embargo difieren en su sistematicidad y los aspectos sobre los cuales realizan seguimiento. Esto explica que el promedio de los programas en este elemento sea bajo (1,29). En general los programas aplican metodologías y/o instrumentos (aunque no siempre de manera sistemática) para el monitoreo del cumplimiento de plan de trabajo (acciones y cronograma) y en algunos casos, la transferencia de capacidades a los actores, pero estos mecanismos no se utilizan para levantar información sobre la percepción de contraparte.

En relación a la sistematización y análisis de la información en los plazos establecidos, el promedio de los programas es 1,57. En general, la información levantada en el seguimiento es sistematizada, aunque con distinto grado de especificidad entre los

programa. Sin embargo, el análisis de la información es bastante básico no permitiendo una comprensión respecto a las fortalezas y/o debilidades de la implementación.

Respecto a la discusión de la información levantada, en conjunto con la contraparte (al menos sostenedor y equipo directivo), y su utilización para retroalimentar la implementación del programa, los puntajes son igualmente bajos que en el elemento que refiere a la implementación de mecanismos de monitoreo (promedio 1,29). En este aspecto sólo 4 programas alcanzan los niveles de logro “bueno” (puntaje 3) o “destacado” (puntaje 4). Este aspecto resulta crucial, ya que es imprescindible que la contraparte conozca el estado de implementación de la asesoría, de manera que, en conjunto con el programa, pueda realizar modificaciones pertinentes para asegurar el logro de los objetivos propuestos.

Por otro lado, el componente mejor evaluado es **“ejecución del plan de trabajo”** con un promedio 2,33. Este componente integra los aspectos de implementación del plan de trabajo en los términos acordados, la existencia de acciones de transferencia de competencias, metodologías e instrumentos, y la incorporación de aspecto no previstos para el logro de los objetivos y resultados propuestos.

Un primer aspecto a destacar de este componente, es que el elemento mejor evaluado es el referente a la integración de aspectos no previstos en la propuesta manteniendo la dirección del programa, con un promedio de 2,43. Sin embargo, este elemento presenta la desviación estándar más alta de la etapa (1,65) lo que da cuenta del alto nivel de heterogeneidad entre los programas, en cuanto al cumplimiento de este aspecto. Así, mientras algunos programas son flexibles para incorporar los aspectos que surgen en el curso de la implementación (característica altamente valorada por los actores), otros programas presentan una gran debilidad en este aspecto, mostrando rigidez y dificultad para integrar situaciones emergentes, y adecuarse a los eventos críticos de los establecimientos. En este sentido, se reducen las posibilidades del programa de resultar exitoso, dado que la investigación nacional e internacional señala que una asesoría efectiva “teje” relaciones permanentes con las necesidades que se plantean al interior del establecimiento (CIAE 2009).

En los otros dos elementos de este componente, los programas obtienen evaluaciones similares y el promedio de ambos elementos es de 2,29. El primero de ellos evalúa la implementación del plan de trabajo en los términos acordados. En este elemento, ocho programas alcanzan un nivel de logro bueno o destacado y seis el nivel incipiente. La mayoría de los programas cumplió con la metodología, las actividades y el cronograma de trabajo acordado, sin embargo, pocos programas contaban con evidencia del cumplimiento del perfil, la experiencia y las responsabilidades definidas del equipo ATE.

El segundo, evalúa la realización de actividades que incluyan acciones de transferencia de competencias, metodologías e instrumentos. La evaluación da cuenta de una alta heterogeneidad entre los programas en este aspecto (desviación estándar: 1,38), lo que implica que mientras algunos programas realizan acciones orientadas a dejar capacidades

instaladas en la contraparte, otros programas presentan una gran debilidad en este aspecto, dificultando (o imposibilitando) la sustentabilidad de los cambios generados en el establecimiento.

En este contexto, dos programas destacan en relación a las acciones de transferencia de competencia que implementan. El primero de ellos realiza una implementación del programa mediante una estrategia de acción con docentes y directivos que se estructura en cuatro componentes: i) “perfeccionamiento”, que consiste en la entrega de contenidos y herramientas didácticas concretas a docentes, y de gestión y liderazgo a equipos directivos; ii) “planificación”, que consiste en la entrega de planificaciones de clases a los docentes y capacitaciones para la transferencia al aula del programa; iii) “asesoría”, basada en la observación de aula y orientada a hacer seguimiento a la transferencia de las herramientas abordadas en los perfeccionamientos y planificaciones y, por último, iv) “evaluación” de los resultados de aprendizaje de los alumnos. Estas estrategias implican un trabajo permanente con los actores de los establecimientos, orientado a dejar capacidades instaladas en docentes y directivos, aunque en menor medida en estos últimos. El segundo programa destacado en este aspecto, contempla la instalación de un sistema de evaluación en el establecimiento que permita a la escuela contar con instrumentos e indicadores para el monitoreo permanente de los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Para esto, se realizan capacitaciones a docentes y directivos de la escuela, y se entregan instructivos y documentos de apoyo para la aplicación de los instrumentos de evaluación (dominio lector e instrumento de medición de aprendizajes claves de comprensión lectora y habilidades matemáticas), y el posterior análisis de los resultados de los estudiantes.

En relación a estas experiencias, cabe señalar la importancia de la adquisición de competencias para evaluación por parte de la escuela. La evidencia internacional indica que uno de los aspectos esenciales para el éxito de la mejora escolar es que la ATE “empodere a los actores en el conocimiento y el uso de datos de los rendimientos de los estudiantes” (CIAE 2009, p. 20).

El componente **“acuerdos para la implementación”** por su parte, evalúa la elaboración de un plan de trabajo que incluya objetivos, resultados, y productos intermedios y finales; las metodología y actividades que se implementarán; la definición de un cronograma de trabajo; el responsable del equipo ATE frente a la escuela; los responsables de la contraparte (sostenedor y escuela) y funciones a desempeñar por cada uno; y los mecanismos de comunicación entre éstos. En el componente se evalúa además, que este plan de trabajo sea acordado con la contraparte. El promedio de este componente es de 1,68.

Todos los programas cumplen a lo menos de manera incipiente (puntaje 1) con el elemento de gestión relacionado con la elaboración del plan de trabajo, pero sólo dos programas aparecen como “destacados” (puntaje 4), es decir, cumplen con todos los aspectos que el elemento evalúa.

En relación al acuerdo del plan de trabajo, segundo elemento evaluado en este componente, los programas en general cuentan con menos evidencia para dar cuenta de este aspecto (promedio 1,50). En la mayoría de los casos el plan de trabajo es acordado entre el equipo del programa y el sostenedor, pero no con los actores de los establecimientos (equipos directivos y docentes). Sin embargo, la literatura señala que, para que una intervención pueda generar impacto, es imprescindible que la escuela perciba como propia la asesoría, es decir, que los actores se sientan involucrados en los procesos, sobre todo los iniciales, en vez de percibirlos como estructuras impuestas desde el equipo asesor o desde el nivel local (CIAE 2009).

En relación a lo anterior, el componente **“relación con la contraparte”**, evalúa por un lado la implementación de los mecanismos de comunicación acordados entre equipo del programa y la contraparte, y por otro la realización de acciones para asegurar que los actores (equipo ATE, sostenedor y equipo directivo) asuman el liderazgo y responsabilidad compartida durante la implementación del programa. Este componente aparece como el segundo mejor evaluado de la etapa (promedio 2,04).

Respecto a la implementación de los mecanismos de comunicación acordados, a pesar de que la mayoría de los programas contaban con poca o ninguna evidencia sobre este elemento, las visitas a terreno dieron cuenta que, en general, los programas cumplían con este aspecto: 9 de 14 programas son evaluados como “buenos” (puntaje 3) o “destacados” (puntaje 4) en este elemento. Sin embargo, es importante señalar que los programas deben formalizar los procesos de comunicación y generar mecanismos de registro de estas instancias, así como de las decisiones y acuerdos que se toman en éstas.

En relación al segundo aspecto evaluado por el componente; la realización de acciones por parte del equipo ATE para asegurar que los actores asuman el liderazgo y responsabilidad compartida durante la implementación del programa, los programas en general muestran una mayor debilidad que en el elemento anterior (promedio 1,64 y 2,43 respectivamente). Sin embargo, un programa logra el máximo puntaje en este elemento. Esto se debe a que el programa, en su propuesta general, establece los compromisos que sostenedor, equipo directivo y docentes deben asumir, para favorecer la instalación de las prácticas y procesos que la asesoría promueve. Durante la implementación además, se especifican las funciones de cada uno de los actores (consultores, directivos y docentes) y las responsabilidades que, con apoyo del asesor, deben asumir los miembros del equipo de gestión. Dentro de estas responsabilidades, se encuentran actividades de coordinación, planificación, seguimiento y evaluación.

Es importante reiterar, la importancia de que los programas promuevan la inclusión de los actores escolares en los procesos de cambio, ya que una sólida relación entre el programa y los distintos actores favorece, la integración de los cambios como procesos propios de la escuela, lo que facilita la institucionalización y sustentabilidad de los cambios.

- **Resultados componentes de la etapa evaluación y resultados**

A continuación, se presenta una tabla que muestra los resultados de los programas en los componentes que integran la etapa evaluación y resultados.

**Tabla 16:** *Etapa de Evaluación y Resultados, desagregada por componente para cada uno de los 14 programas evaluados.*

<b>3. EVALUACIÓN Y RESULTADOS</b>			
<b>PROGRAMAS/ COMPONENTES</b>	<b>3.1 Aplicación de las metodologías de evaluación</b>	<b>3.2 Efectividad en el logro de resultados y cumplimiento de objetivos</b>	<b>3.3 Satisfacción de la contraparte</b>
Programa 1	3,33	1	3
Programa 2	1,33	0,5	2
Programa 3	2	3	3,5
Programa 4	0,67	1	4
Programa 5	1,33	1	1
Programa 6	0	0,5	2
Programa 7	1,33	0,5	1
Programa 8	0	0,5	1
Programa 9	0	0,5	2
Programa 10	2,33	0,5	1
Programa 11	0	0,5	2,5
Programa 12	2,67	1	3
Programa 13	1	0	3
Programa 14	1,67	0,5	3
<b>PROMEDIO</b>	<b>1,26</b>	<b>0,79</b>	<b>2,29</b>
<b>PTJE. MÍNIMO</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>PTJE. MÁXIMO</b>	<b>3,33</b>	<b>2</b>	<b>3,5</b>
<b>DESV. ESTÁNDAR</b>	<b>1,07</b>	<b>0,70</b>	<b>1,01</b>

La etapa de evaluación y resultados es la que obtiene los puntajes más bajos de las tres etapas del modelo de estándares. El primero de sus componentes “**aplicación de las metodologías de evaluación**”, considera la aplicación de metodologías e instrumentos para la evaluación de los resultados señalados en el diseño; el registro, sistematización y análisis de esta información; y la realización de actividades de devolución y discusión de los resultados alcanzados con la contraparte. Este último aspecto es el que obtiene la más baja evaluación del componente con un promedio de 1,07 , reiterándose las debilidades señalados en la etapa de implementación, respecto a las instancias de devolución y discusión de la información levantada en el monitoreo.

La investigación internacional señala la relevancia de desarrollar en los actores de la escuela “habilidades necesarias para interpretar datos cuantitativos y cualitativos, alentándolos a que los incorporen en las nuevas prácticas” (CIAE 2009, p. 20). En este sentido, resulta fundamental que los programas generen instancias de discusión y análisis de resultados alcanzados por la asesoría, de manera de generar capacidades para la interpretación y utilización de estos datos por parte de los actores de los establecimientos.

En relación a la aplicación de metodologías e instrumentos para evaluar los resultados señalados en el diseño, y registro, sistematización y análisis de esta información, sólo tres programas alcanzan un nivel de logro “bueno” (puntaje 3) o “destacado” (puntaje 4) en ambos elementos y, adicionalmente, otros tres programas alcanzan el nivel de logro “bueno” (puntaje 3) sólo en uno de los dos elementos. El promedio de las evaluaciones de los programas en el primer elemento es 1,36 y en el segundo 1,43. La baja evaluación en estos dos elementos se relaciona directamente con las debilidades señaladas en la etapa diseño (dificultades para definir los resultados que se propone lograr el programa y falta de metodologías e instrumentos que permitan evaluar el cumplimiento de los resultados).

El componente “**satisfacción de la contraparte**” es el que resulta mejor evaluado en la etapa, con un promedio de 2,29. Este componente evalúa, por un lado, la satisfacción de la contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente) en relación al desempeño del equipo ATE y al cumplimiento del plan de trabajo; y por otro, la satisfacción de la contraparte en relación a los resultados y productos alcanzados.

El primer aspecto resulta mejor evaluado que el segundo (promedios 2,43 y 2,14 respectivamente). La satisfacción de la contraparte con el desempeño del equipo del programa y el cumplimiento del plan de trabajo, es coherente con los resultados de la evaluación del cumplimiento del plan de trabajo, señalado en la etapa de implementación, que en más de la mitad de los programas alcanza un nivel “bueno” (puntaje 3).

En relación a la evaluación del segundo elemento, satisfacción con los resultados y productos alcanzados, es importante reiterar que lo “novedoso” de esta experiencia para muchos de los establecimientos y sostenedores del país, podría haber influido en la percepción positiva los usuarios sobre este aspecto, la que se contradice con la evaluación externa realizada sobre la efectividad de los programas.

Adicionalmente, es importante señalar que, en general, los programas contaban con escasa evidencia para dar cuenta de los aspectos evaluados en este componente, es decir, tenían pocos o ningún mecanismo destinado a levantar información sobre la percepción de la contraparte en relación al programa implementado. Esto significó que la información obtenida de las encuestas de satisfacción, así como la levantada en las visitas a terreno, resultó fundamental para la evaluación de estos elementos. Por esto, es importante promover que los programas generen instrumentos y metodologías de evaluación de la satisfacción de la contraparte. Esto permitiría a los programas conocer qué aspectos de la asesoría son bien evaluados por los distintos actores, y cuáles reciben una evaluación más

negativa, permitiendo la realización de cambios pertinentes, orientados a la elaboración de una propuesta de trabajo ajustada a los requerimientos de la contraparte.

Por último, componente, **“efectividad en el logro de resultados y cumplimiento de objetivos”**, es el que obtiene el puntaje más bajo de la etapa y de todos los componentes del modelo de estándares, con un promedio de 0,79. Este componente evalúa, por un lado, el logro de los objetivos, resultados y productos intermedios y finales que el programa se propone; y por otro, la instalación de capacidades en la contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente).

Respecto al primer elemento, un programa es evaluado “sin evidencia” (puntaje 0), 12 programas obtienen un nivel de logro “incipiente” (puntaje 1) y sólo un programa obtiene un nivel de logro “bueno” (puntaje 3). Es importante destacar que este aspecto fue muy difícil de evaluar, debido a la debilidad ya señalada de los programas en la definición de resultados intermedios y finales, por un lado; y la escasez de metodologías e instrumentos para la evaluación de estos, por otro. Este aspecto resulta trascendental, en el sentido en que, dado que los programas cuentan con poca evidencia que permita dar cuenta de los logros obtenidos, resulta muy difícil verificar los efectos que han tenido las intervenciones en las escuelas. La experiencia nacional e internacional señala además que, para que una intervención sea de calidad, es necesario que la ATE se haga responsable del impacto que el programa tiene en los establecimientos y para esto, debe contar con mecanismos que permitan determinar los logros alcanzados en relación a los comprometidos.

Es imprescindible entonces, que los programas definan los objetivos de la asesoría y las metas que buscan alcanzar en cada una de las fases de implementación, así como al término de la intervención. Es necesario además que se generen indicadores que posteriormente permitan evaluar el cumplimiento de los resultados comprometidos. Esto permitiría a los programas evaluar los logros alcanzados, de manera de poder determinar la efectividad de sus asesorías, además de detectar los aspectos más débiles, y en función de esto, introducir modificaciones a sus propuestas, con el propósito de realizar intervenciones cada vez más exitosas.

En el segundo elemento del componente, asociado a la instalación de capacidades en la contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente), el promedio obtenido por los programas es de 0,50, el promedio más bajo de todos los elementos de gestión. En este elemento, 1 programa alcanza el nivel de logro “bueno” (puntaje 3), 4 “incipiente” (puntaje 1) y los 9 restantes son evaluados en la categoría más baja, “sin evidencia” (puntaje 0). Esta debilidad mostrada por la mayoría de los programas es crítica, ya que, tanto la evidencia nacional como la internacional señala que, en la medida que los programas transfieran capacidades a la contraparte, los cambios introducidos en la escuela pueden permanecer en el tiempo y, por el contrario, si no se generan capacidades en los actores relevantes, la sustentabilidad de los cambios resulta difícil y las prácticas instaladas tienden a desaparecer una vez que la asesoría se retira de la escuela (CIAE 2009).

A partir de lo anterior, se desprende la importancia de este componente para la evaluación de la calidad de un programa. Es imprescindible que el programa cuente con evidencia empírica que permita determinar la efectividad de sus implementaciones, tanto en el logro de resultados de aprendizaje, como en la transferencia de capacidades a los actores relevantes, de manera de poder evaluar el impacto que tienen en las escuelas. En este sentido, una propuesta a evaluar para próximas aplicaciones sería que el componente **“efectividad en el logro de resultados y cumplimiento de objetivos”**, tuviera un mayor peso en la etapa que los otros 2 componentes, estableciendo una ponderación de 2/3 para este componente. Adicionalmente, considerando la propuesta surgida en talleres con directores y sostenedores, las etapas de Implementación y Evaluación y Resultados tendrían un mayor peso (40%) que la etapa de Diseño (20%). Los resultados de esta ponderación se exponen en la tabla 17.

**Tabla 17:** Simulación Resultados por programa con distinta ponderación

Programas	Puntajes Ponderados por Etapa			Puntaje Global Ponderado	Puntaje Global Ponderado ORIGINAL
	Diseño	Implementación	Evaluación y Resultados		
PP1	0,584	1,292	0,689	2,56	2,94
PP2	0,416	0,86	0,356	1,63	1,87
PP3	0,5	1,108	1,167	1,61	2,67
PP4	0,334	0,892	0,578	1,80	1,91
PP5	0,466	0,432	0,422	1,32	1,52
PP6	0,348	0,676	0,267	1,29	1,47
PP7	0,25	0,276	0,289	0,81	0,95
PP8	0,116	0,124	0,200	0,44	0,43
PP9	0,366	0,708	0,267	1,34	1,47
PP10	0,334	0,524	0,356	1,21	1,45
PP11	0,2	0,184	0,300	0,68	0,74
PP12	0,666	1,324	0,644	2,63	3,01
PP13	0,234	0,492	0,267	0,99	1,23
PP14	0,45	0,8	0,444	1,69	1,99
			<b>PROMEDIO</b>	<b>1,43</b>	<b>1,69</b>

La tabla 17 muestra que, al darle mayor peso a las etapas de implementación y de Evaluación y Resultados que a la etapa de Diseño y aumentar la ponderación del componente “Efectividad en el logro de resultados y cumplimiento de objetivos” en relación al resto de los componentes de la etapa, disminuyen los puntajes ponderados de todos los programas y uno de los programas que obtuvo un nivel de logro “logrado nivel básico” (programa 3), pasa a “no logrado” al obtener un puntaje global ponderado menor a 2 (1,67). Esto daría cuenta que, al asignarle un mayor peso al componente que evalúa la efectividad de los programas, se lograría discriminar mejor entre la calidad de los programas.



## 5.2 COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DE LOS USUARIOS CON LOS NIVELES DE ACREDITACIÓN DE LOS PROGRAMAS

Esta sección tiene por objetivo comparar los niveles de acreditación obtenidos por los programas en el proceso piloto con los resultados de las encuestas de satisfacción realizadas a los sostenedores y directores con la finalidad de identificar la pertinencia del semáforo como mecanismo para informar sobre la calidad de los programas y orientar la demanda de los servicios ATE.

Para los análisis que se exponen en esta sección, se utilizaron dos encuestas: la encuesta actual del registro ATE y la encuesta nueva. Ambas encuestas tienen como objetivo que los usuarios evalúen el servicio de la asistencia técnica contratada. La encuesta actual es la encuesta que se encuentra disponible en el portal del registro de asistencia técnica y que deben completar obligatoriamente todos los sostenedores y directores de escuelas que han contratado servicios de asistencia técnica en el marco de la Ley SEP. La encuesta nueva, como se ha señalado anteriormente, pretende reemplazar a la versión actual y ha sido testeada en este piloto. La encuesta nueva, mantiene el objetivo y los principales contenidos de la encuesta anterior, pero incorpora preguntas alineadas con los estándares de calidad de los programas ATE. Esta última encuesta se utilizó en 7 de los 14 de los programas que participaron de la aplicación piloto. La dupla de evaluadores se comunicó con cada uno de los directores y sostenedores para explicarles la finalidad de la encuesta, destacando la importancia de su opinión en la evaluación del servicio ATE contratado, en el marco de la implementación piloto del sistema acreditación.

A partir de las respuestas de los directivos y sostenedores a la encuesta de evaluación del servicio ATE contratado, el Ministerio de Educación ha generado un indicador llamado “semáforo”. Este indicador se construye a partir de tres preguntas referidas a: i) el cumplimiento de los productos y/o servicios, ii) el cumplimiento de los plazos, y iii) el cumplimiento del equipo profesional comprometido en el contrato. Estos aspectos sólo consideran una mínima parte de los estándares de calidad para programas ATE, definidos en la propuesta de sistema de acreditación. Específicamente, las tres preguntas se refieren a algunos estándares de la etapa de evaluación y resultados, y no se considera ningún estándar referido a la etapa de diseño e implementación.

A partir de las respuestas a las tres preguntas señaladas anteriormente, se establecen las categorías del semáforo. Estas categorías son:

**Verde:** El servicio cumple con los productos y/o servicios de la asesoría, los plazos y los profesionales comprometidos en el contrato.

**Amarillo:** El servicio cumple con los productos y/o servicios de la asesoría, pero sólo cumple con los plazos, o sólo cumple con los profesionales comprometidos en el contrato.

**Naranja:** el servicio cumple con los productos y/o servicios de la asesoría, pero no cumple con los plazos ni con los profesionales comprometidos en el contrato.

**Rojo:** El servicio no cumple con los productos y/o servicios de la asesoría comprometido en el contrato.

La página web de registro de asistencia técnica sólo presenta el semáforo para los programas en que se utilizó la encuesta actual. Para el resto de los programas del piloto, en los que se utilizó la encuesta nueva, se debió calcular el semáforo para efectos de este informe. El modo de calcular el semáforo fue equivalente al que se utiliza actualmente; se aplicó la misma fórmula algorítmica y se consideraron las mismas preguntas de la encuesta. La única variación fueron algunos cambios mínimos en la redacción del enunciado de las preguntas escogidas<sup>20</sup>, que no afectaron las respuestas entregadas por los usuarios.

Para comparar los resultados del semáforo con los niveles de logro de los programas, se definió un indicador de “convergencia” /“no convergencia” que da cuenta del alineamiento o no alineamiento entre ambos resultados. Los criterios que se utilizaron para definir la “convergencia”/“no convergencia” fueron los siguientes:

**Convergencia:** casos en que i) el porcentaje de la categoría “verde” del semáforo es inferior a un 75% y el nivel de acreditación es “no logrado”; ii) el porcentaje de la categoría “verde” del semáforo está entre 75% y 86% y el nivel de logro es “logrado nivel básico” iii) el porcentaje de la categoría “verde” está entre 87% y 98% y el nivel de logro es “logrado con distinción”, iv) el porcentaje de la categoría “verde” del semáforo es del un 99% o 100% y el nivel de logro es “logrado con excelencia”.

**No convergencia:** casos en que: i) el porcentaje de la categoría “verde” es menor a un 75% y el nivel de logro es “logrado con nivel básico”, “logrado con distinción” o “logrado con excelencia” ii) el porcentaje de la categoría “verde” está entre 75% y 86%, y el nivel de logro es “no logrado”, “logrado con distinción”, “logrado con excelencia”, iii) el porcentaje de la categoría verde está entre un 87% y 98% y el nivel de logro es “no logrado”, “logrado con nivel básico”, “logrado con distinción”, iv) el porcentaje de la categoría “verde” es del 99% o 100% y el nivel de logro es “no logrado” “logrado con nivel básico”, “logrado con distinción”.

**Tabla 18:** Síntesis de los criterios de convergencia/no convergencia entre los resultados semáforo y los niveles de acreditación de los programas.

Porcentaje categoría “verde”	Convergencia	No convergencia
	Nivel de logro	Nivel acreditación
0 - 74	No logrado	Logrado con nivel básico / logrado con nivel distinción / logrado con excelencia
75 - 86	Logrado básico	No logrado /logrado con nivel distinción / logrado con excelencia
87 - 98	Logrado con distinción	No logrado /logrado básico / logrado con excelencia
99 – 100	Logrado con excelencia	No logrado /logrado básico/logrado con nivel distinción / logrado con excelencia

<sup>20</sup> Los cambios en las redacción se realizaron teniendo precaución de no alterar el sentido y contenido de la pregunta.

## - **Limitaciones respecto al uso de las encuestas de satisfacción y el semáforo**

A continuación, se describen algunas consideraciones para la utilización y análisis de las encuestas de satisfacción para evaluar los servicios de asistencia técnica.

Las encuestas actuales permiten una evaluación independiente del servicio por parte del sostenedor y director. Sin embargo, no existe certeza de que en todos los casos sean estos actores los que respondan la encuesta, ya que los datos de identificación requeridos (RUT, RBD y clave de subvenciones) son conocidos por el sostenedor y el encargado de la rendición de cuentas quién, por lo general, es un contador. Por lo tanto, no necesariamente los resultados del semáforo corresponden a las respuestas de los sostenedores o directores de los establecimientos; eventualmente el sostenedor puede contestar la encuesta del director, o el encargado de las rendiciones contestar la encuesta del sostenedor.

Por otro lado, en algunos casos los sostenedores y directores, no manejen todos los antecedentes de la implementación del programa en los establecimientos. En la práctica puede haber ocurrido que los sostenedores y directores no se involucraron directamente en las actividades desarrolladas por el programa, y no realizaron un proceso de consulta que les permitiera conocer en detalle la implementación del programa.

Asimismo, existe un desfase importante entre el término del servicio y la realización de la encuesta (encuesta actual), dado que la mayoría de los sostenedores realiza la inscripción y evaluación de servicios sólo con el fin de rendir cuentas el primer trimestre del año, en muchas oportunidades las encuestas son contestadas varios meses después de finalizado el servicio (incluso puede llegar a 1 año). En el caso de la encuesta nueva, sucedió algo similar: se les preguntó a los usuarios sobre un servicio que finalizó varios meses atrás o hace más de un año (en el caso en que se evaluó un programa que finalizó su ejecución el año 2008). Por lo tanto, la información de la encuesta podría tener imprecisiones e inconsistencias.

Otro factor que puede haber influido en las respuestas de los usuarios en las encuestas (tanto actual como nueva), es que al momento de contestar la encuesta el equipo de la ATE se encontrara trabajando en el establecimiento en un nuevo programa. Esta situación puede haber generado que los usuarios evaluaran de manera más positiva a los programas con los que se tenía una buena relación con el equipo, o de manera más negativa a los programas con los que no se tenía una buena relación.

Por otro lado, para efectos del análisis que se realiza en esta sección, es necesario señalar que en los programas en los que se utilizó la encuesta nueva para calcular el semáforo, no todos los directores y sostenedores considerados en la muestra de la acreditación piloto contestaron la encuesta: el 17% y el 26,3% respectivamente no contestaron. Por lo tanto, el resultado de los semáforos, no en todos los casos, considera la percepción de la totalidad de establecimientos y sostenedores de la muestra.

- **Comparación de los niveles acreditación con los resultados del semáforo**

A continuación, se presenta la tabla 17 en la que se exponen los resultados del semáforo derivados de la encuesta que contestaron los usuarios (directores y sostenedores) de los programas evaluados en piloto de sistema de acreditación. Además, en la última columna se indica la convergencia/no convergencia entre los resultados del semáforo y el nivel de acreditación del programa por cada usuario.

**Tabla 19** Comparación entre los resultados del semáforo y los niveles de acreditación de los programas<sup>21</sup>

Nº Programa	Nivel de Logro	Resultado semáforo encuesta director		Resultado semáforo encuesta sostenedor		Convergencia (C)/No convergencia (NC)	
		Verde	Rojo	Verde	Rojo	Directores	Sost.
1	Logrado nivel básico	x	x	100%(4/4)	0%(0/4)	x	NC
2	No logrado	75% (3/4)	25%(1/4)	-	-	NC	-
3	Logrado nivel básico	75% (3/4)	0% (0/4)	-	-	C	-
4*	No logrado	92,3%(12/13)	7,6%(1/13)	100% (7/7)	0%(0/7)	NC	NC
5	No logrado	20% (1/5)	60% (3/5)	-	-	C	-
6*	No logrado	95,1%(59/62)	3,2%(2/62)	100%(6/6)	0% (0/6)	NC	NC
7*	No logrado	100% (20/20)	0% (20/20)	100%(5/5)	0%(0/5)	NC	NC
8*	No logrado	100% (5/5)	0%(0/5)	-	-	NC	-
9	No logrado	42,8% (3/7)	42,8%(3/7)	0%(0/3)	33,3%(1/3)	C	C
10	No logrado	57,1%(4/7)	14,2%(1/7)	-	-	C	-
11*	No logrado	92%(23/25)	0% (0/23)	100%(3/3)	0%(0/3)	NC	NC
12	Logrado nivel básico	80%(4/5)	0% (0/5)	-	-	C	
13*	No logrado	100% (75/75)	0% (0/75)	-	-	NC	-
14*	No logrado	100%(11/11)	0%(0/11)	-	-	NC	-

\*: Programas en los cuales el cálculo del semáforo se realizó con la encuesta actual

X: casos en que la tasa de no respuesta en las preguntas consideradas para el semáforo fueron muy altas por lo tanto no fue posible calcular el semáforo.

(-): en estos casos, la cantidad de sostenedores era reducido (menor a 2) por lo que no se consideró metodológicamente adecuado analizar esta información.

21 Sólo se muestran los resultados del semáforo verde y rojo, pues estos dos colores concentran la mayoría de las respuestas de directores y sostenedores.

Al analizar la tabla 19 se observa que en el 61,5% de los programas (8/13) el resultado del semáforo de los directores no es convergente con el nivel de logro del programa. La discrepancia entre ambas evaluaciones se debe mayoritariamente a que los directivos presentan una percepción sustantivamente más positiva que el nivel de logro alcanzado por el programa. Sólo en el 38,5% (5/13) de los programas, la evaluación de los directores es convergente con los niveles de acreditación. En general, existe convergencia cuando el programa alcanza el nivel de logro para ser acreditado y cuando existe un alto porcentaje en rojo, casos donde no se acredita. En ese sentido, el semáforo sólo entrega una imagen más cercana a la realidad cuando existe un alto porcentaje de directores que lo evalúan en rojo.

Respecto a los sostenedores, para el 83,3% de los programas (5/6) los resultados del semáforo no son convergentes con el nivel de logro del programa. Esta discrepancia, al igual que el caso de los directores, se debe a que los sostenedores tienen una percepción más positiva que el nivel de logro obtenido por el programa.

Al realizar un análisis diferenciado por tipo de encuesta (actual o nueva) y su convergencia con los niveles de acreditación de los programas del piloto, se observa que la mayoría de las discrepancias se presentan en la primera situación (encuesta actual), tanto en las encuestas para directores como los sostenedores. En relación a los directores, en el 87,5% (7 de 8) de los programas cuyos resultados del semáforo no tienen convergencia con los niveles de acreditación de los programas se utilizó la encuesta actual para calcular el semáforo. Para el caso de los sostenedores, esto corresponde al 80% (4 de 5 programas).

Es necesario señalar que en la evaluación realizada con la encuesta nueva, los usuarios evalúan más críticamente el servicio recibido y, en algunos casos específicos, las respuestas de los usuarios muestran consistencia con los niveles de logro en programas con nivel “no logrado”. Esta situación, no ocurre en los casos en que se utiliza la encuesta actual, pues en todos los programas con nivel de acreditación “no logrado” el porcentaje de evaluación en categoría rojo no supera el 0%, en el caso de las respuestas de los directores. Esta tendencia es coincidente con las encuestas de sostenedores, pues sólo uno de los programas evaluados como “no logrado” presenta un porcentaje superior a 0% en la categoría rojo. Asimismo, en la encuesta actual, varios programas con nivel “no logrado” presentan un 100% de las respuestas en la categoría verde.

Las diferencias entre los resultados de la encuesta actual y encuesta nueva descritos en el párrafo anterior, probablemente tienen en parte su explicación en las condiciones de aplicación de los instrumentos, ya que el modo de calcular el semáforo y las preguntas consideradas para su construcción se mantienen constantes en ambas encuestas. Las encuestas actuales, a diferencia de las encuestas nuevas, fueron contestadas por requerimiento ministerial durante el proceso de rendición de cuentas. La presión para contestar las encuestas en un rango de tiempo determinado y como parte de un proceso administrativo más amplio, pudo influir en que los usuarios contestaran más rápidamente y que su principal motivación haya sido cumplir con el proceso, no evaluar el servicio, ya

que su evaluación no tendría ninguna consecuencia asociada. Para la aplicación de la encuesta nueva se invitó voluntariamente a directores y sostenedores a participar y se les informó previamente que los resultados de la encuesta serían utilizados para evaluar los programas en un piloto de un sistema de acreditación de programas ATE. Las variaciones en las condiciones de aplicación de la encuesta nueva mencionadas pudieron haber reducido el factor de presión de tiempo y haber modificado las motivaciones para contestar generando que los usuarios contestaran con mayor detención y actitud crítica la encuesta.

En cuanto a la alta cantidad de casos de “no convergencia” entre los resultados del semáforo (tanto para directores como para sostenedores) y los niveles de logro, hay que indicar que si los resultados del semáforo se compararan específicamente con los resultados de los puntajes de la etapa de evaluación de los estándares definidos en la propuesta de sistema de acreditación (recordar que los aspectos del semáforo se refieren a estándares sólo de esta etapa), la “no convergencia” sería mucho mayor dado que esta etapa fue en la que los programas obtuvieron los resultados más bajos. Esto nos cuestiona aún más la pertinencia de utilizar el semáforo para informar de la calidad de los programas de ATE.

#### - **Conclusiones**

A partir de los análisis expuestos en esta sección, se puede señalar que probablemente si se mejorarán las condiciones de aplicación de las encuestas (momento en el que se contesta, sentido u objetivo de la evaluación), los usuarios entregarían opiniones más críticas sobre el servicio recibido. Sin embargo, si bien los usuarios muestran opiniones levemente más críticas con el mejoramiento de las condiciones de aplicación de la encuesta nueva, la falta de convergencia de las respuestas de los usuarios con los niveles de logro se mantienen.

El alto porcentaje de “no convergencia” que muestran las respuestas de las encuestas (actual o nueva) y el nivel de acreditación de los programas, tanto para el caso de los directores como de los sostenedores, permite concluir que no es posible informar sobre la calidad de un programa a partir de un indicador (semáforo) que se genera solamente con la información proveniente de una encuesta basada en la percepción de los usuarios sobre el servicio recibido. Por otro lado, hay que considerar que la encuesta tiene limitaciones, por ejemplo el sesgo que se puede producir en las respuestas de los usuarios por la buena o mala relación que se generó con el equipo del programa, el que los actores que contestaron la encuesta no manejen la información exacta respecto a cómo se implementó el programa en el establecimiento, entre otros. Además es necesario tener en cuenta que el indicador del semáforo sólo considera algunos ámbitos específicos del programa evaluado: cumplimiento de productos y/o servicios, plazos y profesionales comprometidos), lo cual también es una limitante para evaluar al programa en su totalidad.

El que la encuesta de satisfacción y el indicador del semáforo que se genera a partir de sus resultados, no permita dar cuenta de la calidad del programa, no sólo genera limitaciones para evaluar al programa, sino que genera otro tipo de consecuencias en la regulación de este tipo de servicios. En primer lugar, el indicador del semáforo, no permite orientar adecuadamente la selección de programas por parte de los usuarios, puesto que un programa en donde el indicador del semáforo presenta un alto porcentaje en “verde” no significa que sea de mejor calidad. Más aún, esta información podría entregar señales erradas a los sostenedores y escuelas sobre la calidad de los programas. Por lo tanto, a partir de la información entregados por el indicador del semáforo, los usuarios no cuentan con antecedentes suficientes para tomar una decisión informada respecto a calidad de los servicios que se ofrecen. De esta manera no necesariamente los usuarios contratarán los servicios de mayor calidad y evitar los de más baja calidad.

A partir de los aspectos mencionados anteriormente, se sugiere revisar el actual semáforo y generar un indicador de evaluación más completo que incorpore más elementos en su evaluación y que se alinee con los estándares de calidad para programas ATE. Sin embargo, incluso al perfeccionar el semáforo, esto no sería suficiente dada las limitaciones de utilizar una encuesta, señaladas anteriormente.

Es por esto que es necesario establecer un sistema de evaluación más integral, como el expuesto en este informe, que permita contrastar la información proveniente de las encuestas con otras fuentes de evidencias de manera de entregar información más robusta y confiable respecto de la calidad de los servicios de asistencia técnica educativa. En este sistema, la encuesta es una fuente complementaria de evaluación de los programas, pero en ningún caso fuente exclusiva o fundamental de información. Esto permitiría que los usuarios tengan información suficiente y confiable para elegir los servicios según su calidad.

En síntesis, si se quiere generar mecanismos que permitan evaluar la calidad de los programas de ATE, orientar la selección de servicios por parte de los usuarios y faciliten la regulación del mercado de las ofertas de estos servicios, la encuesta de satisfacción y el indicador del semáforo deben utilizarse como un sistema complementario a la evaluación de los programas, en ningún caso como fuente exclusiva o fundamental de información.

## 6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORAMIENTO AL SISTEMA

### 6.1 Aspectos positivos del Sistema de Acreditación

La aplicación piloto del sistema de acreditación de programas de asistencia técnica educativa permite afirmar que **el sistema diseñado es pertinente, viable y cumple con los propósitos para los cuales fue construido.**

En primer lugar, la percepción de los oferentes, sostenedores y directores es que la implementación de un sistema de acreditación es necesario y pertinente en el contexto actual, en el cual existe una contratación masiva de ofertas de asistencia técnica y escasa información confiable sobre la calidad de los programas. **Más aun, casi la totalidad de los actores señalan que el sistema debiera ser obligatorio.**

En segundo lugar, la aplicación en terreno en 14 programas da cuenta de que las fases del sistema y los tiempos de ejecución asociados a éstas –como los costos financieros que se podrían estimar por los requerimientos de recursos humanos involucrados- son razonables, tanto para los equipos de los programas evaluados (que realizan la autoevaluación), como para el equipo que realiza la evaluación externa. El piloto muestra además que las acciones diseñadas, incluso aquellas que han requerido la colaboración de directores y sostenedores (por medio de la aplicación de encuestas y la realización de visitas), son factibles de implementar, mostrándose además una disposición positiva de parte de estos actores por participar.

Por otro lado, las fuentes de evidencias establecidas para realizar la evaluación (carpeta de evidencias, encuestas y visitas) muestran ser suficientes para que los evaluadores externos comprendan el trabajo realizado por el programa y cuenten con antecedentes suficientes para establecer un juicio fundamentado sobre su calidad. Asimismo, estas fuentes de evidencias demuestran ser necesarias y complementarias para evaluar el programa, ya que la revisión de evidencias entregadas por el programa por sí solas no permiten dar cuenta de aspectos más “subjetivos” que son aportados por las encuestas y visitas a terreno (satisfacción, comunicación y acuerdos con la contraparte, entre otros).

En tercer lugar, el sistema demuestra cumplir con los propósitos para los que fue diseñado. Los resultados preliminares obtenidos por los programas (3 de 14 alcanzan la categoría de “logrado”, pero ninguno con distinción o excelencia) dan cuenta de que el sistema logra discriminar entre los programas que realizan un trabajo de mayor calidad que otros. Estos resultados señalan además que los estándares, a pesar de ser exigentes, son alcanzables en el contexto actual de asesoría técnica, y varios de los programas evaluados, incorporando algunos ajustes, deberían mejorar significativamente su evaluación en un próximo proceso. Los oferentes señalan que la autoevaluación fue un proceso valioso que les permitió revisar sus prácticas, detectar sus debilidades y modificar algunos procesos.



## **6.2 Propuestas de mejora para el sistema de acreditación**

La implementación piloto pone en evidencia algunos aspectos que son necesarios de mejorar para una eventual marcha blanca del sistema. Estos aspectos se relacionan con los siguientes dos ámbitos: condiciones políticas e institucionales para la aplicación del sistema, y mejoras en ámbitos operativos.

### **a) Condiciones políticas e institucionales para la aplicación del sistema**

- Fortalecer la convocatoria de los programas: para la implementación del sistema es necesario realizar una convocatoria masiva con meses de anticipación al inicio del procedimiento de evaluación, situación que no fue posible en la aplicación piloto. Esto permitiría que los programas se informaran en profundidad del sistema y sus requerimientos previamente y que incorporaran este proceso dentro de su planificación anual, destinando tiempo y recursos para su ejecución. Es necesario además entregar incentivos atractivos para los programas que deseen participar de manera de promover la adhesión masiva de programas al sistema y su consiguiente validación a nivel del sistema escolar. Se sugiere también que esta convocatoria sea realizada con un respaldo activo del MINEDUC, que demostró ser un apoyo importante para lograr la participación de diversos actores en la implementación piloto.

- Fortalecer el registro ATE: el sistema de acreditación debería articularse con el registro de asistencia técnica educativa y convertirse en una fuente de información confiable para la evaluación de los programas. Por esto, es necesario continuar avanzando en la mejorar las descripciones de los servicios inscritos en el registro ATE, y que la encuesta de evaluación de servicios diseñada para esta aplicación piloto comience a utilizarse reemplazando a la antigua encuesta de satisfacción. La nueva encuesta demostró entregar mayor y más sustantiva información sobre la calidad de los programas en relación a los estándares. Estas acciones permitirían además el alineamiento de los diferentes dispositivos que se han diseñado para regular y mejorar la asistencia técnica educativa.

- Difusión de los estándares de evaluación y el sistema de acreditación: en paralelo a la implementación de una marcha blanca del sistema de acreditación, es necesario generar una difusión amplia de los estándares de calidad para programas ATE que permitan a las instituciones que ofrecen servicios de asistencia técnica ajustar sus programas de acuerdo a estos parámetros de calidad de manera de mejorar sus programas para ingresar al sistema de acreditación en régimen. En especial, ayudaría a los programas a definir mejor los resultados que se proponen con su intervención y el diseño y aplicación de instrumentos para evaluar su efectividad, aspectos en los cuales los programas presentan las mayores debilidades.

Por otro lado, esto permitiría a directivos y sostenedores contar con referentes claros para evaluar la calidad de los servicios recibidos y de esta manera establecer mejores criterios de selección de programas y ser contrapartes más activas y exigentes. Además, es

necesario dar a conocer a directivos y sostenedores los objetivos y las fases del sistema de acreditación, lo que facilitaría la disposición de estos actores a participar en las visitas a terreno, sobre todo en los establecimientos particular subvencionados, en los cuales fue más difícil concretar las entrevistas.

### **c) Mejoras en ámbitos operativos**

- Incorporar una fase de postulación del programa: a diferencia de la propuesta del sistema en régimen la aplicación piloto no contó con una fase de postulación de los programas. Esta fase resulta imprescindible de incorporar debido a las dificultades que se presentaron al momento de evaluar servicios que no cumplían con todos los requisitos de la definición de programa de asistencia técnica. Estos problemas se evitarían solicitando a las instituciones ATE completar previamente una ficha de caracterización del servicio entregado, que permita revisar exhaustivamente si cumplen con los criterios para participar en el sistema de acreditación.

- Mejorar las reuniones de inducción a los programas: los resultados del piloto muestran una gran diferencia entre los puntajes asignados por el equipo del programa con los puntajes asignados por los evaluadores externos. Para esto, es necesario que los programas perfeccionen sus criterios para la selección de evidencias que presentan para ser evaluados. Es necesario entonces mejorar las reuniones de inducción realizadas a los programas, incluyendo más ejercicios prácticos que permitan lograr una mejor comprensión de los aspectos requeridos por los estándares, los medios de verificación pertinentes para dar cuenta de estos y la metodología de evaluación de las evidencias. Además, en estas reuniones se deberían entregar una estimación de los tiempos requeridos para la realización de la autoevaluación, señalar claramente que información será pública y cual confidencial, y explicar en forma precisa en qué consiste el apoyo que recibirán de la dupla de evaluadores durante este proceso.

- Desarrollar un soporte on-line: la aplicación piloto muestra la necesidad de habilitar una plataforma online para apoyar y facilitar el proceso de autoevaluación. En este sitio se encontrarían disponibles el modelo de estándares, las guías de apoyo para los programas que ingresen al sistema, así como preguntas frecuentes que faciliten la realización de la autoevaluación de las ATEs. Además, se podría poner a disposición una gran cantidad de ejemplos de evidencias recolectadas en el piloto y su correspondiente evaluación que contribuyeran a fortalecer las habilidades para seleccionar y evaluar las evidencias por parte de los equipos de los programas. Por último, en esta plataforma los programas podrían subir las evidencias recopiladas durante la autoevaluación reduciendo los tiempos de envío por correo tradicional.

- Mejorar los instrumentos de apoyo: Si bien los instrumentos de apoyo entregados a los programas y a la dupla de evaluadores son bien evaluados, es necesario realizar algunos ajustes para una futura implementación. Estos se relacionan con fusionar algunos anexos y documentos de manera de facilitar su utilización, enriquecer los ejemplos entregados a partir de la experiencia piloto (tipos de evidencias, tipos de preguntas a realizar en las

entrevistas), definir con mayor precisión algunos conceptos (como programa y transferencia de capacidades) e incorporar algunos elementos o procedimientos de los cuales existe mayor claridad a partir del piloto (ej.: justificación de los puntajes asignados en la auto evaluación, procedimiento para integrar información de las visitas, aspectos sustantivos de cada elemento de gestión, elaborar un protocolo de acciones de evaluación externa).

- Revisión de los estándares y rúbrica de evaluación: es necesario realizar una revisión de la redacción de algunos elementos de gestión que fueron identificados como difíciles de comprender, de manera de facilitar el proceso de auto evaluación. Una posible mejora en este aspecto, sería la incorporación de una breve descripción de los elementos de gestión y la identificación de los aspectos sustantivos de cada uno.

En relación a la rúbrica, algunos programas participantes del piloto manifestaron la necesidad de realizar una descripción más específica respecto a la definición de cada nivel de logro y la modificación de la etiqueta “incipiente” como un nivel de calidad.

Por otro lado, se plantea la necesidad de establecer ponderaciones por componentes dentro de cada etapa. Para esto es necesario, durante la implementación de la “marcha blanca” levantar información y realizar una amplia discusión que permita acordar el peso de cada componente.

Finalmente, los resultados de la implementación piloto, señalan la necesidad de modificar las ponderaciones propuestas a cada etapa del modelo de estándares. La propuesta sería otorgar un 20% a diseño y un 40% a las etapas de implementación, y evaluación y resultados.

- Promoción de la sistematización de buenas prácticas: las opiniones de los equipos de los programas señalan que es recomendable mantener el proceso de sistematización de buenas prácticas como un elemento voluntario dentro de la evaluación. El bajo número de programas que realizaron este ejercicio y la calidad de la sistematización entregada, dan cuenta de la necesidad de fortalecer las orientaciones entregadas, profundizar la importancia de este proceso y promover su realización.

- Definición de una muestra estratificada: para realizar la selección de los establecimientos que el programa debe considerar para la autoevaluación y la selección de los establecimientos y sostenedores a visitar durante la evaluación externa, es necesario establecer una muestra estratificada en base a los criterios de comuna y dependencia de los establecimientos. La experiencia piloto mostró que existe una gran heterogeneidad en la implementación de los programas en relación al sostenedor con cual se realiza el contrato.

- Incorporar otros criterios para la elaboración del plan de visitas: es necesario que la elaboración del plan de visitas además de la revisión de la autoevaluación y encuesta de satisfacción, considere la heterogeneidad de establecimientos con los cuales trabaja el programa y priorice la realización de entrevistas a actores que han permanecido en sus

cargos (directivos, docentes o a nivel sostenedor) durante toda la implementación del programa. Además, siempre que los docentes hayan sido destinatarios directos de la intervención es necesario considerarlos en el plan de visitas.

- Ajustes de los tiempos de las fases del sistema de acreditación: la experiencia piloto señala que un plazo realista para la realización de la autoevaluación es seis semanas. Así mismo, el proceso de evaluación externa debería durar seis semanas. Esto implica una semana para la revisión de la carpeta de evidencias del programa; una semana para la revisión de las encuestas de evaluación de directivos y sostenedores, la elaboración del plan de visitas y la coordinación de éstas; dos semanas para la realización de las visitas; y dos semanas para la elaboración y revisión del reporte escrito.

### **6.3 Mirada general sobre los resultados de los programas**

Los resultados obtenidos por los programas llaman la atención respecto a un primer aspecto que dice relación con el importante número de programas que no alcanzan el nivel de logro mínimo para obtener la acreditación. Visto en términos amplios, es posible señalar que el modelo de estándares para programas ATE resulta desafiante para el quehacer actual de los programas y les propone un camino por desarrollar.

Desde este punto de vista es clara la necesidad de establecer un sistema de acreditación de programas ATE, a lo menos por 2 razones. Primero, dada la importante brecha entre lo propuesto por los estándares y los resultados de los programas es necesario un sistema de evaluación que permitan a los programas fortalecerse desde una mirada externa, para retroalimentar su quehacer e identificar aspectos críticos de potenciar y/o desarrollar.

Segundo, considerando la enorme cantidad de recursos invertidos, es urgente que se asegure la calidad de los programas ATE. En rigor, si 11 de 14 programas no logran un nivel mínimo de calidad y otros tres están en el límite, significa que muchos establecimientos podrían no estar recibiendo una asesoría que les permita resolver los desafíos centrales y críticos de sus comunidades educativas. Esto resulta más crítico al constatar que sólo un programa es evaluado en el nivel de logro “bueno” (puntaje 3) en el elemento de gestión que evalúa la efectividad del programa en el logro de objetivos y resultados comprometidos.

En definitiva, si el objetivo es que el apoyo externo de los programas ATE permita a las escuelas contar con mayores herramientas y capacidades para desarrollar procesos de mejoramiento continuo que se traduzcan en mayores aprendizajes para todos los estudiantes, es imperativo resguardar que efectivamente esos servicios sean de calidad.

Mirando en detalle las fortalezas y debilidades de los programas evaluados es posible concluir que, las principales fortalezas de los programas se encuentran en la elaboración de los planes de trabajo, donde se establecen los objetivos de la asesoría, las fases de implementación y delimitación de los tiempos asociados a estas, y las metodologías de trabajo y actividades que se realizarán para el cumplimiento de los objetivos propuestos. Además, en general los programas son bien evaluados en cuanto al cumplimiento de este

plan de trabajo y la relación que establecen con la contraparte, aunque esta suele ser mejor con sostenedores que con equipos directivos y docentes.

Respecto a los ámbitos necesarios de mejorar, una debilidad que resulta transversal a los programas evaluados es la evaluación de la efectividad del programa en el logro de los objetivos, productos y resultados propuestos. Un primer aspecto a destacar en esta línea, es la debilidad que evidencian la mayoría de los programas para establecer metas y definir los resultados tanto intermedios como finales que se pretenden alcanzar con la asesoría. Así, a pesar de que los programas en general definen los objetivos de la intervención, no se establecen cuáles serían los resultados concretos que tendrá la asesoría. Asociado a lo anterior, los programas en general muestran una debilidad en la definición de metodologías e instrumentos que permitan evaluar los logros del programa, tanto al finalizar cada una de las fases de implementación, como al término de la asesoría.

Estos aspectos inciden en la baja evaluación que reciben los programas en la etapa de evaluación y resultados (etapa que obtiene el puntaje más bajo), ya que resulta muy difícil dar cuenta de la efectividad del programa en logro de los objetivos y metas propuestas. Esta situación, tal como lo señala la literatura, impide la incorporación de una lógica de responsabilización de parte de los programas, en relación a lo propuesto y acordado inicialmente, pues si no se puede medir su efecto es difícil saber con claridad cuál es el aporte concreto del programa en la mejora de los procesos de enseñanza – aprendizaje en el establecimiento-. Por otro lado, no contar con información respecto a la efectividad de la asesoría no permite a los programas ATE aprender sobre lo realizado, y perfeccionar así las estrategias de asesoría.

Otro aspecto relevante es el bajo nivel de ajuste de los programas al contexto y realidad de la escuela. Los programas presentan debilidades en la realización de diagnósticos para ajustar el programa, es decir, que permitan conocer las condiciones iniciales de los establecimientos, de manera de poder realizar una asesoría “a la medida” de la escuela. Si justamente la calidad de un proceso de mejoramiento escolar está fuertemente determinada por condiciones internas de la escuela, lo cual afecta sensiblemente la efectividad de los programas, es crucial que éstos contemplen e implementen estrategias para comprender el nivel de desarrollo de la escuela en sus distintos ámbitos al momento de iniciar la implementación del programa, en los cuales se piensa intervenir.

Por último, es importante señalar la debilidad de los programas en relación a la transferencia de capacidades a la contraparte. Este aspecto obtuvo el promedio más bajo de la evaluación, lo que indica que los programas en general no logran transferir competencias a los actores con los cuales trabajan. Esta debilidad mostrada por la mayoría de los programas es crítica, dado que la transferencia de competencia a los actores relevantes, resulta fundamental para la sustentabilidad de los cambios generados en la escuela. Por el contrario, cuando los programas no logran dejar capacidades instaladas en la contraparte, las prácticas instauradas tienden a desaparecer una vez que la asesoría se retira de la escuela.

Es imprescindible entonces que los programas orienten sus esfuerzos a la realización de actividades que incluyan acciones de transferencia de capacidades a los actores, y a la elaboración de materiales de apoyo con este fin, de manera de contar con herramientas que fortalezcan el trabajo del programa en este ámbito. Cabe destacar además, la relevancia del trabajo directo con el sostenedor y equipo directivo, ya que, en la medida en que estos actores internalicen las prácticas promovidas por el programa, estas tendrán más posibilidades de ser “institucionalizadas” y así permanecer en el tiempo. Finalmente, es necesario que los programas cuenten con mecanismos para evaluar la transferencia de capacidades, de manera de poder determinar su efectividad en el logro de este aspecto fundamental.

#### **6.4 Iniciativas complementarias para fortalecer la calidad de la asistencia técnica en Chile.**

Tal como se señaló anteriormente, los resultados de la aplicación piloto del sistema de acreditación dan cuenta que una gran proporción de programas de asistencia técnica no alcanza los niveles mínimos de calidad. Considerando que la Ley SEP ha implicado una institucionalización de la asistencia técnica educativa y una gran cantidad de recursos invertidos (que se incrementan anualmente) en la contratación de este tipo de servicios por parte de las escuelas, es que el MINEDUC debiese promover acciones orientadas al resguardo y fortalecimiento de la calidad de estas ofertas.

En este sentido, se sugiere, en primer lugar, que el Ministerio de Educación realice **seminarios regionales de difusión de buenas prácticas de asesoría técnica educativa** con el objetivo de dar a conocer las buenas prácticas levantadas en los procesos de evaluación del Sistema de Acreditación de los Programas ATE. Se propone además, que el MINEDUC envíe el modelo de estándares y los factores de calidad que dan origen a este modelo a todos los establecimientos y sostenedores que reciban financiamiento SEP.

Otra línea de acción, podría estar dada por la elaboración de **un sistema de tutorías online para ATEs en torno a módulos** que agrupen los aspectos que resultaron más débiles en la evaluación de la aplicación piloto del sistema. Así, inicialmente, se podrían elaborar 3 módulos temáticos; el primero de ellos asociado a la definición de resultados de la asesoría y elaboración de metodologías e instrumentos de evaluación; el segundo sobre procesos de evaluación diagnóstica, y el tercero sobre transferencia de capacidades a los actores.

Por último, se sugiere que el MINEDUC ponga a disposición una **plataforma online y/o un teléfono que permita a los usuarios informar sobre malas prácticas** de programas o instituciones ATE, ya sea por incumplimiento de términos de contrato u otros. El proceso de aplicación piloto, así como los talleres realizados con directores y sostenedores, dieron cuenta de situaciones de incumplimiento grave por parte de algunas ATEs, de acciones previamente acordadas y establecidas en el contrato, y que, en algunos casos, significó un término del contrato, pero no acciones compensatorias o remediales por parte de la ATE.

## **7. PROPUESTA DE SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ATE AJUSTADA**

A continuación se presentan la propuesta de sistema de acreditación ajustada, la cual considera los aspectos y aprendizajes más relevantes que se pudieron extraer del proceso de validación y aplicación piloto. Esta propuesta se organiza en 5 apartados: i) principales características de la propuesta, ii) proceso de acreditación, iii) duración acreditación y seguimiento, iv) institucionalidad y v) financiamiento.

### **7.1 Principales características de la propuesta**

#### **Objetivos**

- Orientar los procesos de selección de asistencia técnica educativa por parte de los usuarios, entregando información sobre la calidad de los programas, que permita reducir las asimetrías de información existentes para los sostenedores y directores de establecimientos educativos.
- Promover la creación y desarrollo de ofertas de asistencias técnicas educativas de calidad, y el mejoramiento de éstas a partir de procesos de evaluación.
- Incrementar la participación de los oferentes con programas de alta calidad en el mercado de asistencia técnica educativa.
- Orientar políticas públicas para el mejoramiento de las condiciones de operación de la asistencia técnica educativa en Chile

#### **Cobertura y Requisitos**

El primer aspecto que es necesario distinguir es que el sistema de acreditación está destinado a programas u ofertas de asistencia técnica educativa y no a las instituciones proveedoras de ATEs. Se entenderá por programa una asesoría que pretende transferir capacidades a los miembros de los establecimientos con los que trabaja y no se limita a la entrega o realización de un producto específico. Esta asesoría, además define claramente, al menos, tres componentes fundamentales: diseño, implementación y evaluación de resultados. Es decir, se trata de un conjunto articulado de acciones que se implementan en un período de tiempo, que tienen claramente definido los objetivos, metodologías y actividades a realizar, los recursos necesarios, y propone e implementa qué metodologías utilizará para monitorear su ejecución y evaluar el cumplimiento de sus objetivos.

Los programas que decidan ingresar al sistema deben cumplir con los siguientes requisitos:

- i) Registro: estar inscritos en el registro de Asistencia Técnica;
  - ii) Ciclo Terminado: haber sido implementado completamente a lo menos en cuatro establecimientos escolares;
  - iii) Vigencia: que esas implementaciones hayan terminado durante los últimos 24 meses.
- Todos los programas que cumplan con estos requisitos podrían ingresar voluntariamente al sistema de acreditación. *Sin embargo, cuando los programas cumplan tres años desde su inscripción en el registro ATE, y cumplan con los requisitos, deberían obligatoriamente presentarse al proceso de acreditación.*

### **Convocatoria al Sistema**

Es necesario que se realice una convocatoria masiva a los programas para participar. Esta debería realizarse a principios de cada año y al menos un mes antes del inicio de la implementación del proceso, permitiendo a los programas analizar con tiempo su inclusión en el sistema e incorporar dentro de su agenda anual las acciones del sistema de acreditación.

En esta convocatoria se dará a conocer a los programas los objetivos del sistema de acreditación y sus fases. Además, se entregará información sobre los beneficios e incentivos para los programas. Dentro de los beneficios está la posibilidad de conocer el nivel de calidad de las prácticas y resultados de su programa en relación al modelo de estándares de calidad y la brecha que los separa de este modelo de referencia, esto permitirá contar con información y retroalimentación relevante, para comenzar y sostener procesos de mejoramiento de los servicios ofrecidos a los usuarios. Dentro de los incentivos está la entrega de un sello público de calidad entregado por el Ministerio de Educación.

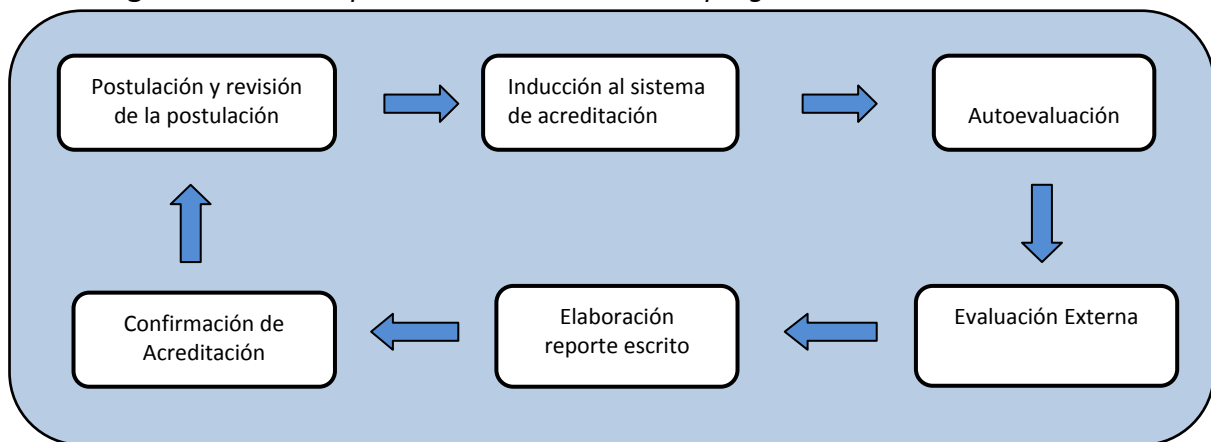
Por otro lado, se señalará a los programas que el resultado de acreditación y el puntaje obtenido por etapas serán de carácter público, distinguiéndose claramente entre los programas que no han ingresado al sistema de los que han ingresado, pero no han logrado la acreditación. Se señalará además que el plazo para que el programa realice su auto evaluación es de seis semanas.



## 7.2 Proceso de acreditación

El proceso completo de acreditación tendría una duración de 5 meses. Para recibir la acreditación los programas deben presentar evidencias que muestren el logro de los estándares. El sistema de acreditación cuenta con seis fases, las que se muestran a continuación:

**Figura 4:** Fases del proceso de acreditación de programas ATE



### Descripción de las fases del Sistema de Acreditación

**1. Postulación y revisión de la postulación:** consiste en la entrega por parte del programa interesado de antecedentes básicos de identificación de la institución (nombre de la institución, representante legal, RUT ATE y datos de contacto) y una descripción del servicio que de cuenta del cumplimiento de los requisitos de postulación. Entre otros aspectos se deben describir el nombre del programa, los objetivos del programa, área de intervención, metodología de trabajo, beneficiarios, tiempo de ejecución, dependencia de los establecimientos y lugares en los que se ha implementado. Además, se debe señalar claramente quién será el encargado del proceso de acreditación del programa y sus datos de contacto. Esta información será registrada en un formulario de postulación online (que se adjunta en el Anexo 8). Para realizar esta postulación online, el programa deberá abrir una cuenta en la página del Registro ATE, en la cual se le asignará un nombre de usuario y clave.

La institución acreditadora revisará el formulario de postulación online del programa, y de manera complementaria los antecedentes institucionales y del programa disponibles en el Registro ATE. A partir de estos antecedentes se determinará si el servicio cumple con los requisitos para ingresar al sistema de acreditación de programas ATE. Estos requisitos son:

i) Registro: estar inscritos en el registro de Asistencia Técnica;

- ii) Ciclo Terminado: haber sido implementado completamente a lo menos en cuatro establecimientos escolares;
- iii) Vigencia: que esas implementaciones hayan terminado durante los últimos 24 meses.

Se suma a estos requisitos la necesidad de que el programa cumpla con la definición de programa de este sistema de acreditación.

La institución acreditadora, luego de 15 días a partir de la recepción de la postulación online, enviará una respuesta de aceptación o rechazo de la postulación mediante correo tradicional al representante legal de la ATE y el encargado de la acreditación del programa. En caso de no ser aceptada la postulación, el programa podrá volver a postular, si es que existen nuevos antecedentes.

**2. Inducción al sistema de acreditación:** una vez que el programa ha ingresado al sistema de acreditación, recibirá una capacitación donde se explicará cómo realizar el proceso de autoevaluación y se entregarán materiales de apoyo. La capacitación tendrá una duración de 4 horas y utilizará la metodología de taller, incorporando aspectos teóricos y prácticos. Las acciones se concentrarán en explicar el modelo de estándares, ejercitar la selección de evidencias y la evaluación (asignación de puntajes) de los elementos de gestión.

Además, se explicará en qué consiste el acompañamiento que realizará la dupla de evaluadores externos durante el proceso de autoevaluación. Este apoyo se concretiza en la respuesta de dudas sobre los elementos de gestión, el tipo de evidencia a adjuntar y aspectos operativos, y se realiza mediante correos electrónicos o llamadas telefónicas dentro de horarios de oficina.

Por otra parte, en esta instancia se explicará al equipo del programa como utilizar la plataforma online, en la cual registrarán su auto evaluación. Los materiales de apoyo que se entregarán para apoyar el proceso de auto evaluación son:

Documento 1: descripción del sistema de acreditación de programas de asistencia técnica educativa y manual de auto evaluación. Este documento señala los objetivos, requerimientos y beneficios del sistema de acreditación. Establece los requisitos que deben cumplir los programas para participar, la institución a cargo de la evaluación externa y la duración del proceso. Establece las fases del sistema y el modelo de estándares en el cual se basa la evaluación. Explica la metodología de evaluación de las evidencias, señala los niveles de acreditación y explica como registrar los puntajes en el documento 2. Se establecen además, recomendaciones y ejemplos de medios de verificación y de asignación de puntajes para facilitar el proceso de autoevaluación. Finalmente, se invita a los oferentes a sistematizar buenas prácticas, entregando orientaciones para identificarlas y registrarlas, y se incluye un anexo con los principales factores de calidad que orientaron el modelo de estándares propuesto.

Documento 2: Instrumento de autoevaluación online. Documento en el que se registran los puntajes asignados en el proceso de autoevaluación. Es una planilla (archivo excel) en la cual se describen los pasos para realizar la autoevaluación y se registran los puntajes obtenidos en cada elemento de gestión separados por etapas. Esta planilla realiza automáticamente los cálculos que el equipo del programa necesita en su autoevaluación. En este documento se registran también las buenas prácticas identificadas por el programa evaluado.

**3. Autoevaluación:** tiene por objetivo la revisión, por parte del equipo del programa, de sus prácticas y resultados de acuerdo a los estándares de calidad para programas ATE (Ver Anexo 2, estándares de evaluación). Para este proceso el programa contara con seis semanas a partir de la realización de la reunión de inducción.

Los estándares de evaluación se componen de tres etapas, que se subdividen en 12 componentes y 32 elementos de gestión. La autoevaluación se realiza sobre los elementos de gestión a través de recolección y evaluación de evidencias que dan cuenta del cumplimiento de estos estándares en una muestra de los establecimientos en que se implementó el programa. La cantidad de establecimientos de la muestra se determina de la siguiente manera: si el programa cuenta hasta con cinco implementaciones en establecimientos que cumplan con el criterio de vigencia (haber concluido hasta 24 meses antes de la postulación), debe presentar evidencias de cada una de ellas. Sin embargo, si el programa cuenta con más de cinco aplicaciones que cumplan con este criterio, el organismo evaluador escogerá por cada cinco establecimientos adicionales uno más hasta un máximo de 20 establecimientos educacionales del total, a ser considerados en el proceso de auto evaluación. Este criterio es presentado en la siguiente tabla:

Cantidad Implementaciones que cumplan con criterio de vigencia	Número de implementaciones en los que debe presentar evidencia
4 a 5	Todas
6 a 10	6
11 a 15	7
16 a 20	8
21 a 25	9
26 a 30	10
Continúa en intervalos de 5 ...	Máximo 20 implementaciones

Para determinar qué establecimientos serán seleccionados se realizará un muestreo estratificado, en que se dividirá el total de los establecimientos en los que se implementó el programa en estratos según sostenedor. Así, en el caso de los establecimientos de dependencia municipal, cada comuna será considerada un estrato, y en el caso de los establecimientos particulares subvencionados éstos serán considerados como un solo estrato. La selección de establecimientos al interior de cada conglomerado será aleatoria, mediante asignación proporcional.

El programa adjuntará la evidencia recolectada del programa por cada establecimiento de la muestra, en su cuenta en la página del Registro ATE, y a partir de ésta asignará un puntaje por elemento de gestión en el documento 2 (Instrumento de autoevaluación online), según las categorías de logro establecidas en la escala de evaluación:

ESCALA DE EVALUACIÓN	
NIVEL	DESCRIPCIÓN
Sin Evidencia	No hay evidencia que de cuenta del logro del elemento de gestión o ésta no es pertinente al elemento.
Incipiente	El elemento de gestión se logra parcialmente: presenta algunos aspectos sustantivos no logrados, que afectan la calidad global del elemento de gestión.
Bueno	El elemento de gestión se logra mayoritariamente: se logran los aspectos sustantivos. Los aspectos no logrados son menores y no afectan la calidad global del elemento de gestión.
Destacado	Logra totalmente el elemento de gestión: cumple todos los aspectos definidos en el elemento de gestión.

Los aspectos sustantivos de cada elemento de gestión se encontrarán listados en el documento 1 (descripción del sistema de acreditación de programas de asistencia técnica educativa y manual de auto evaluación).

Por último, el equipo del programa cerrará la evaluación realizada en la página del Registro ATE, enviándose automáticamente desde esta plataforma, la guía 2 y sus evidencias a la institución acreditadora.

**4. Evaluación Externa:** los objetivos principales de la evaluación externa son revisar la validez de las evidencias entregadas y la evaluación realizada por el programa a cada uno de los estándares, así como entregar un juicio global del programa evaluado. Este proceso es realizado por una dupla de evaluadores, que se seleccionan a partir de un listado de evaluadores capacitados y certificados por la institución acreditadora. Esta fase tiene una duración de 4 semanas a partir de la recepción de la autoevaluación.

Para la evaluación externa se considera como principal fuente de evidencias la auto evaluación entregada por el programa (guía 2 y conjunto de evidencias adjuntadas). Como fuentes de evidencias complementarias se consideran las evaluaciones al programa realizadas por directores y sostenedores a través de encuesta online del Registro ATE; y los antecedentes recogidos en visitas a terreno a una muestra de sostenedores y establecimientos en los que se aplicó el programa, además de una visita a la institución ATE.

La evaluación (asignación de puntajes) se realiza sobre los elementos de gestión utilizando la misma rúbrica de evaluación que usó el programa. Posteriormente se calcula un puntaje por etapa a través del promedio de los puntajes de los elemento de gestión. Para obtener

el logro global del programa se aplica una ponderación a cada etapa: diseño (20%), implementación (40%) y evaluación y resultados (40%).

Esta fase se divide en tres momentos: a) selección y capacitación de los evaluadores externos; b) revisión de autoevaluación y c) encuestas de satisfacción; y visitas a terreno.

#### **a) Selección y capacitación de los evaluadores externos:**

Para ser evaluador del sistema de acreditación, se debe cumplir con los siguientes requisitos:

- Contar con un título profesional o posgrado en el área de educación o ciencias sociales.
- Haber recibido capacitación para ser evaluador externo y contar con la autorización del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) y el MINEDUC para realizar esta actividad.
- Contar con experiencia de trabajo con establecimientos escolares.
- No tener conflictos de interés como: vinculación laboral o académica reciente con la institución que entrega el Programa de Asistencia Técnica o relaciones de parentesco cercanas con alguna persona que trabaje en el programa evaluado. Además, el evaluador no podrá, ser parte del equipo de ninguna institución de asistencia técnica educativa incluida en el Registro ATE.

Para dar cuenta del cumplimiento de estos requisitos, los postulantes al cargo de evaluadores, deben presentar documentos como: certificado de título, certificado de participación en la capacitación entregada por el CIAE y la firma de una declaración simple en la que señale no tener conflictos de intereses.

Para capacitar a los evaluadores se realizarán seis talleres de formación de cuatro horas aproximadamente cada uno. En estos talleres se realizará la presentación de información relevante y ejercicios prácticos. El foco de los talleres, es profundizar en los aspectos sustantivos de cada uno de los elementos de gestión, la revisión de evidencias y su evaluación, la utilización de la información que arrojan las encuestas, así como la elaboración del plan de visitas y la triangulación de la información levantada para definir el puntaje final de la evaluación. Además, para cada taller los evaluadores, deben realizar un trabajo previo de dos horas aproximadamente para preparar material (selección de casos críticos o dudas) que sería trabajado en el taller. Es así como, la duración total de la formación de evaluadores es de 40 horas aproximadamente.

Antes del primer taller cada evaluador debe realizar una revisión detallada de los factores de calidad de la ATE, los estándares de calidad, los documentos entregados a los programas (documento 1 y 2) y los dos documentos elaborados para apoyar el trabajo de los evaluadores externos:

Documento 4: Manual del Evaluador Externo. Este documento describe los requisitos, compromisos, funciones y acciones que la dupla de evaluadores deberá realizar en cada fase de la aplicación piloto del Sistema. Señala además las responsabilidades del supervisor de la dupla de evaluadores. Explica paso a paso cómo revisar las evidencias presentadas por los programas, cómo utilizar la información de las encuestas de satisfacción de los directores y sostenedores que contrataron el servicio, y cómo preparar las visitas a terreno. Se señala el proceso de agregación desde los puntajes por elementos de gestión hasta el juicio global de acreditación y se incluyen orientaciones de cómo escribir el reporte escrito de evaluación de los programas. Finalmente, este documento cuenta con anexos en los cuales se incluyen pautas de registro de las inducciones, formatos de informes, el detalle del análisis de los resultados de las encuestas, pautas para las entrevistas de las visitas en terreno.

Documento 5: Instrumento de Evaluación Externa. Es una planilla (archivo excel) en la que los evaluadores externos registran los puntajes asignados al programa en base a la evidencia presentada. En esta planilla además se fundamentan los puntajes por elemento de gestión; se sistematiza la información de las encuestas de directores y sostenedores; se indican los elementos de gestión que serán revisados en las visitas; se sintetizan los hallazgos de las visitas; y se registra el puntaje final por elemento de gestión.

#### **b) Revisión de autoevaluación y encuestas de satisfacción**

El proceso de revisión de evidencias contempla dos momentos para cada etapa del modelo de estándares que se evalúa por programa: en primer lugar, cada evaluador externo revisa la evidencia de cada etapa del modelo de estándares y asigna un puntaje preliminar de acuerdo a la rúbrica definida. En segundo lugar, la dupla de evaluadores se reúne para consensuar y asignar puntajes a cada elemento de gestión, y fundamentar estos puntajes a partir de la evidencia revisada. Luego, esta evaluación es complementada con información proveniente de las encuestas de evaluación del Registro ATE respondidas por todos los directores y sostenedores que contrataron el servicio. El manual del evaluador externo (documento 3) incluye un anexo en el cual se listan los elementos de gestión que pueden ser contrastados con las preguntas de la encuesta de directores y sostenedores.

#### **c) Visitas a terreno**

Luego de revisar las autoevaluaciones y las encuestas de satisfacción, la dupla de evaluadores externos identifica las áreas en que es necesario recopilar más información debido a la existencia de dudas o la inconsistencia entre la información proveniente de diferentes fuentes de evidencia. En base a esta información y la selección de una muestra representativa de actores según dependencia, comuna y ubicación (rural o urbano), cada dupla elabora un plan de visitas que considera un mínimo de 4 y un máximo de 10 establecimientos, y un mínimo de 2 y un máximo de 4 sostenedores.

En este plan, cada dupla identifica los establecimientos y sostenedores que serían visitados, y se determina si es necesario entrevistar a docentes (dependiendo de las características del programas evaluado). Además, los evaluadores deben elaborar una pauta de entrevista para cada actor, en base a un set de preguntas orientadoras entregadas en el manual de evaluador externo (documento 3).

Luego de estas entrevistas se realiza una visita a la ATE, para entrevistar a los miembros del programa involucrados con el proceso de autoevaluación, con el fin de resolver algunas dudas y realizar algunas preguntas que faciliten la reflexión del equipo sobre los procesos y resultados del programa.

Todas las entrevistas deben ser grabadas en formato audio, previa autorización de los participantes. Luego, los hallazgos más importantes deben ser registrados en una bitácora de visita a terreno. Esta información será utilizada para ajustar los puntajes de los elementos de gestión. Sin embargo, esta evidencia en ningún caso podrá reemplazar por completo a la evidencia “papel” entregada por el programa.

## 5. Elaboración reporte escrito

Una vez terminada las visitas el equipo evaluador deberá elaborar en el plazo de una semana un borrador de informe final de acuerdo a un formato estándar. El informe deberá ser enviado a la coordinación central del sistema de acreditación, donde será revisado por el supervisor, quien podrá aprobarlo o solicitar aclaraciones, cambios o recolectar mayores antecedentes o evidencias a los evaluadores. Esta revisión, la solicitud de cambios o su aprobación serán realizadas en un plazo de una semana parte del supervisor. Este informe será enviado a MINEDUC, organismo que entrega formalmente el status de acreditación. Una vez aprobado el informe por la coordinación central del sistema y MINEDUC, éste será enviado a la persona responsable del programa. El informe final incluye el nivel de acreditación del programa, el cual puede ser:

- **NO ACREDITADO:** El programa no logra los requerimientos mínimos de calidad: presenta un puntaje global bajo 2,0.
- **ACREDITADO:** El programa alcanza un puntaje global entre 2,0 y 2,4, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 1.
- **ACREDITADO CON DISTINCIÓN:** El programa alcanza un puntaje global entre 2,5 y 3,4, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 1,0.
- **ACREDITADO CON EXCELENCIA:** El programa alcanza un puntaje global entre 3,5 y 4,0, y presenta todos los componentes sobre nivel de logro 2,0.

## 6. Confirmación del status de acreditación

Una vez recibido el informe escrito, el encargado de acreditación del programa tiene un plazo de 10 días para apelar sobre el nivel de acreditación entregado, si es que lo estima necesario. Estas apelaciones deben ser enviadas por escrito, completando una ficha de

apelación que estará disponible en la página del Registro ATE. Esta ficha se adjunta como anexo 9. La institución acreditadora tendrá 20 días para responder a la apelación y entregar el status definitivo de acreditación.

## 7. Cronograma

Semanas/ Fases	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Postulación	X	X																		
Inducción			X	X																
Auto evaluación					X	X	X	X	X	X										
Evaluación externa											X	X	X	X						
Elaboración reporte escrito															X	X				
Confirmación acreditación																	X	X	X	X

### 7.3 Duración acreditación y seguimiento

El tiempo de acreditación de los programas variará dependiendo de la duración del programa y el nivel de acreditación obtenido, tal como se muestra en el cuadro siguiente.

Duración programa/ Nivel acreditación	Hasta 12 meses	Más de 12 meses y hasta 36 meses	Más de 36 meses
Acreditado	2 años	3 años	3 años
Acreditado con distinción o excelencia	4 años	5 años	5 años

Todos los programas que no alcancen la acreditación podrán re-postular al sistema (si es que lo desean) un año después de entregado el status de acreditación. Una vez entregada la acreditación, el programa tiene el compromiso de informar a la institución acreditadora de cualquier cambio sustantivo de las condiciones por las cuales fue acreditado. Finalmente, la institución acreditadora publica un resumen del informe con el nivel de acreditación del programa y los puntajes obtenidos en cada etapa a través de su portal web.



### 7.3. Institucionalidad

Se sugiere que el organismo a cargo del proceso de acreditación, en el caso que esta propuesta sea definida como política pública, sea, a su vez, el organismo a cargo del registro ATE, dentro de lo cual se proponen dos alternativas: 1) un departamento/unidad de la futura Agencia de Calidad de la Educación; 2) un departamento/unidad del Ministerio de Educación.

Las ventajas de la primera alternativa son: a) En el nuevo diseño institucional del sistema educativo, la agencia de calidad es la institución especializada en evaluación y por tanto debiera concentrar las funciones relacionadas con esto; b) Permite separar la acreditación del MINEDUC que también es un oferente en el “mercado” de la asistencia técnica, lo que ayudaría a asegurar mayor credibilidad e imparcialidad al sistema de acreditación.

Las desventajas son que, esto implicaría una modificación en el proyecto de ley en trámite de aseguramiento de la calidad, porque no está considerado entre las funciones de la Agencia realizar un proceso de evaluación de la asistencia técnica. Por otro lado, la Agencia de Calidad es una institución que, en un escenario optimista, comenzaría a funcionar el año 2011, y que tiene múltiples funciones, algunas de las cuales son nuevas (por ejemplo: evaluación Institucional a establecimientos y sostenedores), por lo que añadirle otras funciones podría sobrecargarla y generar mayores dificultades a un proceso de implementación de esta institución que ya tiene enormes desafíos.

La segunda alternativa, es que un departamento/unidad del Ministerio de educación se hiciera cargo del sistema de acreditación. La ventaja principal es que el sistema en este contexto puede operar como un programa ministerial sin necesariamente un marco legal especial para estos efectos, el cual, en la actualidad no existe. Adicionalmente, tomar esta opción podría llevar eventualmente a que ese cambio legal ocurra de manera más natural que apurando un cambio en la ley como acontece en la opción de la Agencia de Calidad. Por otro lado, la Ley de Subvención Educacional Preferencial (SEP) y el Proyecto de Ley sobre Aseguramiento de la Calidad, indican que la responsabilidad de todas las políticas y funciones de apoyo, incluida la regulación de las ATEs y su evaluación, está radicada en el Ministerio de Educación. La desventaja de esta opción, es que podrían existir conflictos de interés, ya que el Ministerio de Educación sería no sólo regulador del sistema, sino también oferente de ATE.

En ambos casos sería importante considerar la creación de comités consultivos, como por ejemplo uno de programas y otro de consultores/instituciones ATEs. Estos comités permitirían tener un espacio sistemático, de discusión, consulta y retroalimentación sobre los estándares y cualquier elemento del proceso de acreditación.

Independiente de la alternativa institucional que se defina, para establecer un sistema de acreditación obligatorio de los programas ATEs serían necesarias algunas modificaciones legales, puesto que en la normativa vigente de la Ley de Subvención Educacional

Preferencial se señala la posibilidad de establecer un sistema de acreditación para instituciones ATE, pero no para programas de asistencia técnica.

#### **7.4. Financiamiento**

El costo por programa de la acreditación varía fuertemente de acuerdo a la cantidad de escuelas que asesora el programa, así como la localización de escuelas, sostenedores y la sede de la ATE a visitar. Una estimación preliminar es que los costos por programa de la acreditación estarían en un rango entre \$5,5 millones y \$8,5 millones, suponiendo a lo menos la evaluación de 15 programas al semestre.

El financiamiento de la implementación del sistema de acreditación, en una etapa de marcha blanca, debiese ser completamente, o mayoritariamente estatal, pues un proceso de este tipo es un bien público que generará muchas externalidades positivas, que el Estado debiese intentar promover en la mayor cantidad de programas de ATE. Sin embargo, en régimen se podría evaluar la viabilidad que el proceso fuera financiado en forma compartida. Por ejemplo, el Estado podría financiar los costos de su gestión general, mientras que las ATEs debiesen financiar los gastos del proceso. Incluso se puede definir legalmente un monto para estos servicios, tal como está regulado en la actualidad el costo por acreditación de programas de educación universitaria.

## **8. BIBLIOGRAFÍA**

Bellei, C (2010): *Asistencia Técnica Educativa en Chile: ¿Aporte al mejoramiento escolar?*. Santiago: Ocho Libros editores.

Bellei, C; Osses, A; Valenzuela, J. (2010) *Asistencia Técnica Educativa: De la Intuición a la Evidencia*. Santiago: Ocho Libros editores.

CIAE (2009): *Factores de calidad de la asistencia educativa*. Documento de trabajo, FONDEF D06i038.

CIAE (2010). SIRMEC, Sistema de Información, Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los servicios de asistencia técnica educativa a los establecimientos educacionales. Universidad de Chile – FONDEF.

CIAE (2010) Libro digital. Estándares de Calidad de Programas de Asistencia Técnica Educativa. Universidad de Chile – FONDEF.

**ANEXOS (por su extensión se adjuntan en un archivo digital separado)**

**Anexo 1:** Síntesis de la Revisión de la Experiencia Internacional y Nacional sobre Sistemas de Acreditación y Evaluación

**Anexo 2:** Estándares de evaluación

**Anexo 3:** Listado de instituciones oferentes de ATE que participaron en los talleres de validación

**Anexo 4:** Caracterización de Programas ATE Piloto

**Anexo 5:** Instrumentos

**Anexo 6:** Acciones realizadas en la evaluación externa

**Anexo 7:** Puntajes por elemento de gestión

**Anexo 8:** Formulario de postulación online

**Anexo 9:** Ficha de apelación

