

Análisis del Modelo de Asesoría Técnico Pedagógica del Ministerio de Educación de Chile

*Jaime Portales**

Introducción

El presente **documento de trabajo** describe y analiza las principales características del Modelo de Asesoría Técnico-pedagógica (ATP) desarrollado por el Ministerio de Educación durante los años 2012 y 2013 desde la perspectiva de su diseño general (objetivos, principios orientadores, líneas de trabajo principales, funciones genéricas, entre otros). El documento pretende ser un insumo útil para el trabajo que realiza la Unidad ATP de la División General del Ministerio de Educación, y busca contribuir a la reflexión interna sobre el modelo de asesoría desarrollado con miras a su evaluación y mejoramiento.

Para construir el documento se revisaron documentos internos de la Unidad ATP del nivel central, se revisaron leyes educativas tales como la Ley del Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa (Ley SAC) y la Ley General de Educación (LGE) y se realizaron entrevistas con profesionales que trabajan en dicha unidad para conversar sobre el modelo de asesoría mismo. Esta información fue revisada, sistematizada y analizada tomando como referentes los trabajos teóricos y empíricos que diferentes investigadores educacionales han realizado en el ámbito del mejoramiento escolar (ver sección de referencias bibliográficas para más detalles).

El documento se estructura en **5 secciones principales**. Cada una de ellas aborda diferentes temáticas:

- La nueva institucionalidad educativa y cómo ésta redefine la función de asesoría técnico pedagógica del Ministerio de Educación.
- Los objetivos, líneas de trabajo y funciones genéricas del Modelo de Asesoría ATP.
- Los principios del Modelo de Asesoría ATP.
- La coordinación y articulación entre los niveles central, regional y provincial en el ámbito de la asesoría.
- La identificación de buenas prácticas de asesoría y apoyo ministerial, su difusión y réplica a lo largo del país

A su vez, en las primeras 4 secciones se abordan temas más específicos en **cuadros o módulos independientes**. Estos temas son:

- El cambio cultural que supone el nuevo Modelo de Asesoría ATP.
- El énfasis actual del Modelo de Asesoría ATP y desafíos relacionados.

- Qué se entiende por autonomía de los establecimientos educacionales.
- El control de gestión del trabajo de asesoría de los DEPROV desde el nivel central del MINEDUC.

Todas las secciones y módulos pueden leerse en forma consecutiva, de principio a fin, o por separado y en el orden que el lector prefiera. Para una comprensión acabada del texto se recomienda su lectura completa.

El documento termina con una sección que resume los principales desafíos que surgen para el Modelo de Asesoría ATP a partir del análisis realizado.

1. Sobre la nueva institucionalidad educativa y cómo ésta redefine la función de asesoría técnico pedagógica del Ministerio de Educación

La **Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación** (Ley SAC) es una ley aprobada por el Congreso Nacional y promulgada por el Gobierno en el año 2011 que actúa sobre la educación formal de acuerdo con los objetivos generales y las bases curriculares señaladas en la Ley General de Educación del año 2009. Tiene como propósito fundamental propender a la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes, fomentando las capacidades de los establecimientos y sus cuerpos directivos, docentes y asistentes de la educación. La ley opera mediante un conjunto de políticas, estándares, indicadores, información pública y mecanismos de fiscalización y apoyo a establecimientos educacionales.

La Ley SAC crea dos nuevas instituciones educativas: La Agencia de la Calidad y la Superintendencia de Educación; y redefine los objetivos y funciones del Ministerio de Educación.

Con respecto a la **Agencia de la Calidad**, la Ley SAC establece que su principal objetivo consiste en evaluar y orientar al sistema educativo para que propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas en sus distintos niveles y modalidades. Entre sus funciones se destacan:

- Evaluar el logro de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo al grado de cumplimiento de los estándares.
- Realizar evaluaciones de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores.
- Ordenar a los establecimientos en función de las mediciones de los resultados de aprendizaje y de otros indicadores de calidad educativa.
- Validar los mecanismos de evaluación de docentes de aula, directivos y jefes técnico-pedagógicos.
- Proporcionar información en materias de su competencia a la comunidad en general y promover su correcto uso.

En cuanto a la **Superintendencia de Educación**, la Ley SAC establece que sus principales objetivos consiste en (a) Fiscalizar que los sostenedores de establecimientos educacionales reconocidos por el Estado se ajusten a las leyes, reglamentos e instrucciones que dicte la normativa educacional; y (b) Fiscalizar la legalidad del uso de los recursos por los sostenedores de establecimientos subvencionados que reciban aporte estatal, y por los sostenedores de establecimientos particulares pagados (sólo en caso de denuncia). Entre sus funciones se destacan:

- Fiscalizar que los establecimientos educacionales y sus sostenedores reconocidos oficialmente cumplan con la normativa educacional.
- Fiscalizar la rendición de cuentas pública del uso de todos los recursos públicos y privados de los establecimientos educacionales y sus sostenedores.
- Fiscalizar el cumplimiento de los requisitos exigidos para mantener el reconocimiento oficial del Estado como establecimiento educacional.
- Capacitar a los sostenedores con el fin de realizar una adecuada rendición de cuenta pública del uso de los recursos.

Finalmente, en cuanto al **Ministerio de Educación** (MINEDUC), la Ley SAC establece que sus principales objetivos consisten en (a) Fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades, propendiendo a asegurar la calidad y equidad del sistema educativo; (b) Promover la educación parvularia y garantizar el acceso gratuito y el financiamiento fiscal; (c) Financiar un sistema gratuito destinado a garantizar el acceso de toda la población a la educación básica y media; (d) Estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística, la práctica del deporte, y la protección y conservación del patrimonio cultural.

Entre sus funciones se destacan:

- Elaborar las bases curriculares y los planes y programas de estudio para la aprobación del Consejo Nacional de Educación.
- Elaborar los estándares de aprendizaje de los alumnos, y los otros indicadores de calidad educativa que utilizará la Agencia de la Calidad para evaluar los resultados educativos de los establecimientos.
- Elaborar los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores, y de los docentes y directivos con el fin de fomentar el desarrollo de capacidades técnicas y educativas de las instituciones escolares.
- Proponer y evaluar las políticas relativas a la formación inicial y continua de docentes.
- Proponer y evaluar las políticas y diseñar e implementar programas y las acciones de apoyo técnico pedagógico para docentes, equipos directivos, asistentes de la educación, sostenedores y establecimientos educacionales.

Con respecto a esta última función, la Ley SAC detalla cuatro **funciones específicas de apoyo y asesoría a establecimientos educacionales**. De éstas, las dos primeras son las más relevantes para la Asesoría Técnico Pedagógica (ATP) que provee el MINEDUC a los establecimientos educacionales:

- Desarrollar programas, estrategias e instrumentos de apoyo educativo.
- Identificar y difundir las mejores prácticas en materia técnico pedagógica curricular, administrativa y de gestión institucional.
- Certificar la calidad de las entidades pedagógicas y técnicas de apoyo externo.
- Entregar información a la comunidad educativa de modo de propender a asegurar la calidad de las entidades de apoyo externo.

Considerando las funciones anteriores, y de acuerdo a la Ley SAC, el MINEDUC deberá contar con una unidad encargada de prestar apoyo técnico-pedagógico a los establecimientos educacionales subvencionados y sus sostenedores que reciben aportes del Estado, velando por el mejoramiento continuo de la calidad del servicio educativo prestado por éstos. Esta labor podrá desarrollarla por sí o por medio de terceros elegidos por el sostenedor de entre las instituciones registradas en el registro ATE.

En cuanto a la asesoría prestada directamente por el MINEDUC, ésta deberá ser proveída a todos los establecimientos educacionales cuando así se lo soliciten sus sostenedores sean éstos municipalidades, corporaciones u otros entes creados por ley o que reciben aportes del Estado.

Las materias en las que el MINEDUC deberá asesorar, apoyar y/o acompañar a los establecimientos educacionales son variadas y no están especificadas en la Ley SAC. Esto deja amplio espacio para que el Ministerio de Educación diseñe e implemente estrategias de apoyo de diversa índole pudiendo centrarse en materias académicas o curriculares o yendo más allá para abarcar temáticas relacionadas con el clima de aula, la convivencia escolar, la inclusión educativa, la gestión organizacional, entre otros.

Sin perjuicio de lo anterior, las estrategias de asesoría que el MINEDUC diseñe e implemente estarán necesariamente determinadas o influenciadas por ciertas leyes educativas (Ley SAC, Ley General de Educación, Ley de Subvención Preferencial, entre otros) y por varias herramientas de política educativa (Convenios de Desempeño Educativo, Proyectos de Mejoramiento Educativo –o PME- y Proyectos Educativos Institucionales –o PEI-, etc.) que son parte integrante del actual sistema educativo.

Primero, la Ley SAC entrega el marco general sobre el cual la asesoría técnica ministerial ocurrirá determinando, por ejemplo, que la Agencia de la Calidad evaluará a los establecimientos educacionales y entregará informes de desempeño de los mismos con recomendaciones específicas para la mejora educativa. La asesoría ministerial deberá necesariamente tomar en cuenta dichas recomendaciones (cuando estén disponibles) para el diseño de las estrategias de apoyo a establecimientos específicos. En este contexto, y recogiendo palabras de profesionales de la misma Unidad ATP del nivel central del MINEDUC, la Ley SAC viene a “poner presión sobre la asesoría ministerial para que ésta se materialice de manera más flexible y personalizada” en función de las necesidades específicas que cada establecimiento educacional presente. Al respecto vale la pena señalar que dicha personalización no sólo deberá basarse en la evaluación que haga la Agencia sino que también –y fundamentalmente- en la auto-evaluación que la propia organización escolar haga de sí misma.

Segundo, la Ley de Subvención Preferencial, y los proyectos de mejoramiento educativo (PME) que esta ley exige a los establecimientos educativos diseñar e implementar para la mejora educativa, influyen la forma en que la asesoría ministerial deberá materializarse. Dicha asesoría deberá, por una parte, ayudar a los establecimientos a diseñar sus planes de mejora, y por otra, a implementarlos de manera que respondan a las necesidades y objetivos de mejoramiento que la escuela ha definido para sí misma. Este proceso de asesoría enfocada en el plan de mejora no estará exento de dificultades y tensiones: entre lo que arrojan los resultados SIMCE y lo que señalan los otros indicadores de calidad educativa, entre lo que recomienda la Agencia y lo que percibe el establecimiento, entre lo que desea el sostenedor y lo que “piensa” el establecimiento, entre lo que piensan los equipos directivos de los establecimientos y lo que perciben los docentes y el resto de la comunidad educativa. En palabras de los profesionales de la Unidad ATP del nivel central, “el apoyo prestado a los establecimientos para desarrollar sus planes de mejora es y será un trabajo complejo para los asesores de los DEPROV en tanto existen múltiples demandas al respecto provenientes de diferentes niveles y/o actores educativos” que se encuentran tanto afuera como adentro de la organización escolar. Negociar, articular y congeniar dichas demandas será tarea

central del proceso de apoyo y acompañamiento entre el MINEDUC y los establecimientos educacionales.

Tercero, los proyectos educativos institucionales –y los proyectos educativos comunales cuando los hay en el mundo municipal- vienen a complejizar aún más el trabajo de asesoría ministerial. Los asesores del MINEDUC no sólo deberán conjugar en la asesoría las demandas que provienen de la Ley SAC y la Ley SEP –y de los planes de mejora- sino que también deberán negociar dichas demandas con los objetivos educativos que cada establecimiento educacional y sostenedor posee y expresa en sus proyectos educativos institucionales. Al respecto, un tema clave para la asesoría ministerial es pensar cómo el apoyo que se espera entregar desde los DEPROV se articula con los objetivos educacionales que los sostenedores y los establecimientos educativos poseen. Dicha articulación es clave para que los cambios que se busca intencionar en la escuela mediante el acompañamiento perduren en el tiempo. Como dice uno de los entrevistados de la Unidad ATP del nivel central, “para que las estrategias de apoyo ministerial sean significativas y sustentables en el tiempo para las escuelas, éstas necesariamente deberán conversar y articularse –e integrarse- con los objetivos, la identidad y el modo de funcionar de la escuela”. Esta tarea de articulación e integración es uno de los desafíos más complejos que deberá enfrentar la asesoría ministerial. El concepto de mediación pedagógica y los principios de apoyo, liderazgo y autonomía presentes en el Modelo de Asesoría ATP pueden entregar luces acerca de cómo materializar dicha articulación e integración.

Cuadro N°1: El cambio cultural que supone el nuevo Modelo de Asesoría ATP

En el marco de la nueva institucionalidad educativa, el Ministerio de Educación (MINEDUC) asume funciones en los ámbitos de elaboración del currículum nacional y de estándares educativos, de regulación y certificación de los servicios Asistencia Técnica Educativa (ATE), y de asesoría técnico pedagógica (ATP) a establecimientos educacionales. Muchas de estas funciones ya eran ejercidas por el MINEDUC con anterioridad a la promulgación de Ley de Aseguramiento de la Calidad Educativa (Ley SAC), pero ahora pasan a ser responsabilidad única y principal del Ministerio.

Por otra parte, en el marco de la Ley SAC el MINEDUC deja de cumplir las funciones de fiscalización de recursos y de evaluación de resultados educativos, las que son ahora asumidas por la Superintendencia de Educación y la Agencia de la Calidad respectivamente. Este cambio le permite al Ministerio desempeñar sus funciones de forma mucho más especializada. En el ámbito de la asesoría a establecimientos educacionales esta especialización se traduce en que ahora la función de apoyo técnico a escuelas desde los Departamentos Provinciales (DEPROV) puede ejercerse con mayor amplitud, profundidad y libertad, y sin que ésta entre en conflicto con la función de fiscalización de los mismos establecimientos educacionales.

Lo anterior supone un **cambio cultural de la asesoría técnica** que si bien ya se venía intentando implementar con anterioridad a la Ley SAC, dicha ley lo apura y lo hace más crítico. Desde el nivel central de la Asesoría Técnico Pedagógica (ATP), dicha transformación cultural se explica como un cambio “desde una lógica de supervisión y control a una lógica de acompañamiento y apoyo”.

En palabras de los profesionales de la Unidad ATP del nivel central del MINEDUC, este cambio cultural supone, entre otros:

- Establecer un **trabajo colaborativo** entre el MINEDUC y los establecimientos educacionales sobre la base de una relación más horizontal donde ambas partes son “expertas” en distintos ámbitos, y se acompañan y complementan.
- Establecer una **comunicación** entre el asesor y los actores de la escuela donde ambas partes “hablan el mismo idioma” y por donde “circula el conocimiento”.
- Establecer una relación entre el asesor y los actores en la escuela donde el primero cumple el **rol de mediador y facilitador de procesos de cambio**¹², y el segundo es el protagonista de dichos cambios. “Hay que gatillar procesos en las escuelas; hay que empoderar al otro en la relación de asesoría.”
- Focalizar el **acompañamiento en el “giro del negocio”** que son los aprendizajes de los estudiantes. Esto supone, por una parte, focalizar buena parte del trabajo de asesoría en materias académicas y curriculares incluyendo la implementación efectiva del curriculum como un aspecto clave. Por otra parte, esto supone abocarse también a trabajar temas tales como la convivencia escolar, el clima de aula, la inclusión educativa, la gestión organizacional, entre otros, con miras a desarrollar una asesoría técnica más integral que se haga cargo no sólo de promover los aprendizajes académicos de los estudiantes sino que también promueva los aprendizajes para la vida en el seno de la organización escolar.

2. Sobre los objetivos, líneas de trabajo y funciones genéricas del Modelo de Asesoría ATP.

Como se señalara en el apartado anterior, la transformación cultural que la Asesoría Técnico Pedagógica (ATP) del MINEDUC se encuentra actualmente experimentando puede describirse como un cambio “desde una lógica de supervisión y control a una lógica de acompañamiento y apoyo” (ver Cuadro N°1 para más detalles).

Este acompañamiento y apoyo se enfoca al desarrollo de varias **líneas de trabajo** relevantes tales como:

¹ A partir de lo señalado en el documento “Modelo para el apoyo técnico pedagógico a los establecimientos educacionales del país” (2012) es posible definir mediación como un proceso mediante el cual el agente mediador (el asesor técnico pedagógico) actúa como facilitador y gatillador de procesos al interior de los establecimientos educacionales. Desde esta perspectiva, el asesor no va al establecimiento a aplicar un programa o plan educativo rígidamente pre-establecido sino que más bien actúa como puente o intermediario “entre el conocimiento pedagógico disponible en el establecimiento... y nuevos métodos, maneras de pensar, procedimientos y prácticas que [pueden aportar] a los procesos de mejora escolar [en la escuela]” (p. 9).

² Para obtener un conocimiento más profundo sobre el concepto de mediación y mediación pedagógica se sugiere consultar el libro “What learning looks like: Mediated Learning in Practice K-6” (2012) de los autores Reuven Feuerstein y Ann Lewin-Benham: <http://books.google.cl/books?id=zf-QAmqpK2QC&printsec=frontcover&dq=mediated+learning&hl=en&sa=X&ei=d7mwUbnhEuHr0gGUrYDQCQ&ved=0CDYQ6AEwAg#v=onepage&q=mediated%20learning&f=false>

- La implementación de una lógica de trabajo colaborativo entre los asesores técnico-pedagógicos (ATP) de los DEPROV y los profesionales que trabajan en los establecimientos educacionales.
- La movilización y desarrollo de competencias técnicas y transversales en los establecimientos educacionales, en particular en los equipos directivos y de liderazgo, para la mejora educativa continua.
- La promoción de estrategias de autoevaluación, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de acciones de mejoramiento educativo en los establecimientos educacionales mediante la utilización de herramientas tales como el proyecto de mejoramiento educativo (PME) y el proyecto educativo institucional (PEI).
- Un trabajo conjunto con foco en la gestión curricular y pedagógica de cada establecimiento y en los aprendizajes de los estudiantes. Esto supone generar "instancias de reflexión y análisis de resultados de aprendizajes de los estudiantes" que favorezcan la "toma de decisiones pedagógicas efectivas". Además, supone concentrar esfuerzos en la implementación efectiva del currículum escolar.
- La adaptación/flexibilización de las estrategias y prácticas de asesoría diseñadas por el MINEDUC en función del contexto y las necesidades de cada establecimiento educacional.

Las líneas de trabajo antes señaladas revelan que el Modelo de Asesoría ATP se fundamenta en la implementación de un **trabajo colaborativo entre asesores ministeriales y equipos de liderazgo en las escuelas con miras a la implementación efectiva del currículum, a la mejora educativa continua y al logro de aprendizajes por parte de los estudiantes**. Estos objetivos esperan materializarse mediante la utilización de herramientas de política tales como el proyecto educativo institucional (PEI), el proyecto de mejoramiento educativo (PME) y el análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes por parte de los equipos de liderazgo y de los docentes de cada establecimiento.

Todo lo anterior implica que el Modelo de Asesoría ATP está actualmente haciendo una apuesta por fortalecer ámbitos tales como el liderazgo pedagógico de los equipos directivos, la implementación efectiva del currículum y el logro de aprendizajes de los estudiantes por la vía de la reflexión pedagógica y la toma de decisiones educativas basada en evidencias. Para fortalecer cada uno de estos ámbitos, el Modelo de Asesoría ATP especifica las siguientes **funciones genéricas**:

- Activar y movilizar competencias técnico pedagógicas (técnicas y transversales) en los equipos directivos o de liderazgo.
- Orientar y guiar la articulación de programas y/o estrategias ministeriales para el desarrollo curricular y la implementación efectiva del currículum.
- Asesorar a los establecimientos en la elaboración e implementación del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), siendo esta una estrategia de planificación y ordenación para lograr la implementación curricular efectiva.

Las funciones genéricas anteriores revelan cuáles son los **principales objetivos de la asesoría ministerial**:

- Activar competencias técnicas y transversales en los profesionales que ejercen liderazgo educativo dentro de cada establecimiento.
- Enfocar la asesoría hacia la implementación efectiva del currículum escolar.
- Propender hacia el logro de aprendizajes por parte todos los estudiantes en las escuelas.

Cuadro N°2: El énfasis actual del Modelo de Asesoría ATP y desafíos relacionados

El Modelo de Asesoría ATP se focaliza en trabajar con las escuelas **tres áreas o temáticas centrales**: el **liderazgo educativo**, la **gestión e implementación curricular** y el **aprendizaje de los estudiantes**. De este modo, el énfasis actual del modelo es principalmente académico y curricular, y apuesta a fortalecer estos ámbitos al interior de los establecimientos.

Un **desafío** relevante para la asesoría ministerial a este respecto consiste en apoyar a los establecimientos educacionales en **asegurar una adecuada implementación del currículum escolar, ayudar al establecimiento a conocer y diagnosticar los actuales niveles de aprendizaje de sus estudiantes y a fijarse metas de mejoramiento académico en el corto y mediano plazo**, entre otros. Una buena guía sobre cómo desarrollar estas tareas desde la asesoría ministerial lo constituye el modelo de trabajo que desarrolla Plan Apoyo Compartido. El conjunto de asesores del país podría conocer más a cabalidad este programa con miras a fortalecer su rol de apoyo en materias académicas y curriculares incorporando las adaptaciones y modificaciones al modelo PAC que sean necesarias.

Como contrapartida, el Modelo de Asesoría ATP **se aboca en menor medida a trabajar temáticas tales como la convivencia escolar, el clima de aula, la inclusión educativa, la gestión organizacional de los establecimientos**, entre otros. Estas dimensiones también son relevantes de trabajar con miras al mejoramiento educativo de los establecimientos.

Otro **desafío** relevante para la asesoría ministerial a este respecto consiste en **ampliar la mirada al momento de diseñar e implementar las estrategias de asesoría y apoyo dándoles un carácter más integral**, y respondiendo a diferentes necesidades y ámbitos propios de la organización escolar, más allá de las estrictamente académicas y curriculares. Esto es algo que ya comienza a vislumbrarse al considerar los diseños de apoyo ministerial que se están implementando en forma piloto en 10 DEPROV del país, los cuales incorporan temáticas tales como la convivencia escolar y el clima de aula.

Aquí la **pregunta de fondo** para la asesoría ministerial es **cómo -de qué manera y hasta qué punto- la citada diversidad de ámbitos y necesidades de los establecimientos educacionales puede incorporarse a las líneas de trabajo y funciones genéricas del actual Modelo de Asesoría ATP**. Algunas preguntas que surgen en esta línea son: ¿Cómo trabajar temas de inclusión educativa desde la asesoría ministerial? ¿Cómo trabajar temas de gestión organizacional e institucional? ¿Cómo articular estas y otras líneas de trabajo con las propiamente académicas y curriculares que son las que actualmente priman en el Modelo de Asesoría ATP?

3. Sobre los principios del Modelo de Asesoría ATP.

El Modelo de Asesoría ATP se fundamenta en **tres principios orientadores** sobre los cuales se despliegan las líneas de trabajo y funciones genéricas propias de la asesoría (para más detalles sobre estas últimas se sugiere revisar la sección 2 de este documento). Estos principios son: el liderazgo, el apoyo y la autonomía.

Primero, el Modelo de Asesoría ATP conceptualiza **liderazgo** fundamentalmente como liderazgo pedagógico “que identifica problemas pedagógicos y busca alternativas de solución a los mismos”. Tiene como objetivo principal el propender al mejoramiento educativo de los establecimientos educacionales. Para los profesionales de la Unidad ATP del nivel central del MINEDUC, este liderazgo pedagógico se da en dos niveles: a nivel del Departamento Provincial y a nivel de cada organización escolar. Dentro de este marco, tanto los asesores de los DEPROV como los equipos directivos y de liderazgo de cada escuela están llamados a ejercer dicho liderazgo; los primeros para empoderar profesionalmente a los directivos de la escuela, los segundos para empoderar profesionalmente a los docentes y al resto de la comunidad educativa.

Segundo, el Modelo de Asesoría ATP conceptualiza **apoyo** fundamentalmente como una tarea ejercida con el propósito de “acompañar y aconsejar profesionalmente a los establecimientos educacionales en armonía con su realidad, capacidades y necesidades”. También tiene como propósito principal propender al mejoramiento educativo de los establecimientos. Para los profesionales de la Unidad ATP del nivel central del MINEDUC, este apoyo se concibe principalmente como una asesoría en materias pedagógicas y curriculares donde el asesor del DEPROV debe adoptar un rol de mediador y facilitador de procesos al interior de la escuela ejerciendo la función de “amigo crítico”. Sin perjuicio de lo anterior, los mismos profesionales del nivel central manifiestan que el rol de apoyo también debe entenderse como un acompañamiento más integral del trabajo que realizan los profesionales de la educación en la escuela. En este contexto, el apoyo incluye también otras dimensiones aparte de las pedagógicas y curriculares, pudiendo abarcar aspectos organizacionales, de gestión, relativos a la convivencia escolar, clima de aula e inclusión educativa, entre otros (ver Cuadro N°2 para profundizar en este asunto).

Finalmente, el Modelo de Asesoría ATP conceptualiza **autonomía** fundamentalmente como “un proceso de apropiación por parte de los establecimientos educacionales de sus propios procesos de mejora para asumir el mejoramiento educativo como un desafío propio”. Para los profesionales de la Unidad ATP del nivel central del MINEDUC, esta apropiación a nivel de cada organización escolar supone dos procesos diferentes. Por una parte, implica “responsabilizar” a los actores educativos (directivos, docentes, etc.) de las problemáticas que afectan al establecimiento, incentivándolos a “que busquen soluciones por sí mismos”; por otra, implica promover y generar “autonomía pedagógica” en directivos y docentes mediante el desarrollo de sus capacidades profesionales y el fortalecimiento de su capacidad para reflexionar colectivamente sobre su quehacer profesional (para una consideración más detallada de estos procesos se sugiere revisar el Cuadro N°3).

Cuadro N°3: Qué se entiende por autonomía de los establecimientos educacionales

El **concepto de autonomía educativa** puede ser definido de diferentes maneras. En este apartado se plantean **dos definiciones diferentes**: la definición de autonomía educativa como autonomía administrativa y en la gestión, y la definición de autonomía educativa como autonomía pedagógica. Cada una de estas definiciones lleva aparejado implicancias diferentes para la forma en que se entiende y da sentido a la asesoría y apoyo que se presta a los establecimientos educacionales desde el Ministerio de Educación.

En primer lugar, el concepto de autonomía educativa puede entenderse **desde el punto de vista de la capacidad que cada organización escolar tiene para gestionar y tomar decisiones** sin la necesidad de sufrir una innecesaria carga burocrática por parte de niveles organizacionales superiores. El concepto haya su fundamento en la tradición educativa conocida como *school based management* (Barrera-Osorio & otros, 2009; Caldwell, 2005) la cual busca "potenciar al personal de los establecimientos educacionales entregándoles autoridad, recursos y flexibilidad para resolver los problemas educacionales que son específicos de sus propios colegios" (David, 1989).

Desde esta perspectiva, la autonomía educativa se comprende como una característica o condición propia de las escuelas que les ayuda a superar las rigideces burocráticas, a actuar de una manera más cercana a los actores educativos, y a ser más responsiva de las necesidades emergentes de la organización escolar. Todas estas características permiten vincular el concepto de autonomía educativa con la **noción de independencia administrativa y en la gestión** la cual puede impactar positivamente en los resultados educativos de los estudiantes (Bottani & Favre, 2001; Chubb & Moe, 1990).

Dentro del grupo de profesionales que trabajan en la Unidad ATP del nivel central esta perspectiva **se materializa en opiniones o ideas tales como:**

- "alcanzar la autonomía educativa pasa por entregarles mayor poder administrativo y de decisión a los directivos de los establecimientos"
- "se avanzará en autonomía educativa en la medida en que los directivos escolares se responsabilicen por los procesos y resultados educativos de sus estudiantes".
- "la verdadera autonomía supone la ausencia de intervención y apoyo externo; son los establecimientos educacionales los que por sí mismos deben definir sus necesidades y generar las soluciones"

En segundo lugar, el concepto de autonomía educativa puede entenderse **desde el punto de vista del empoderamiento profesional que los actores educativos (directivos, docentes, etc.) poseen para poder desarrollar sus tareas profesionales incluyendo las pedagógicas y curriculares**. Desde esta perspectiva, la autonomía educativa se comprende como una característica o cualidad propia de los actores educativos, y de las relaciones e interacciones profesionales que se establecen entre ellos y con actores externos al establecimiento escolar con miras a la mejora escolar. El concepto haya su fundamento en tradiciones educativas que resaltan la **noción de profesional reflexivo** (Schon, 1983) **y de profesor reflexivo** (Zeichner & Liston, 1996) las cuales enfatizan la importancia de la reflexión pedagógica colectiva para transformar las prácticas educativas en la escuela.

Desde esta perspectiva, la autonomía educativa no se comprende como el logro de una independencia administrativa que permite tomar decisiones de gestión sino que más bien como el logro de una capacidad reflexiva, individual y colectiva, y una autonomía pedagógica que le permite a los docentes actuar profesionalmente en un contexto de colaboración entre los actores educativos de la escuela y agentes externos que puedan ayudarlo. Este concepto de autonomía se liga íntimamente a la **noción de la escuela como un sistema abierto** que funciona en interdependencia con otros y que está constantemente aprendiendo y re-aprendiendo.

Dentro del grupo de profesionales que trabajan en la Unidad ATP del nivel central esta perspectiva **se materializa en opiniones o ideas tales como:**

- "alcanzar la autonomía educativa supone empoderar a directivos y docentes para que puedan planificar, realizar y evaluar su quehacer educativo en forma individual y colectiva"
- "se avanzará en autonomía educativa en la medida en que directivos y docentes participen en instancias de reflexión y trabajo colectivo que apunte a fortalecer su rol profesional"
- "la verdadera autonomía supone establecer una relación con la escuela y sus actores donde el apoyo y la asesoría se co-construye con ellos y desde ellos"

Considerando los conceptos de autonomía educativa anteriormente presentados, cabe preguntarse **cuál de ellos resulta ser más atinente y relevante para el trabajo de asesoría y apoyo técnico pedagógico prestado por el Ministerio de Educación**. Una respuesta definitiva dependerá de una discusión colectiva que la propia Unidad ATP del MINEDUC debiera tener al respecto. Sin perjuicio de lo anterior, **este documento de trabajo se inclina por la segunda definición** en tanto está más en sintonía con la naturaleza técnica y pedagógica de la asesoría ministerial misma y en tanto ella se vincula más claramente con la cultura de acompañamiento y apoyo que el mismo Modelo de Asesoría ATP intenta propiciar.

A este último respecto una **breve reflexión:**

Primero, el acompañamiento DEPROV- Escuela (o en términos más específicos el acompañamiento ATP-Equipo de Liderazgo Educativo) debiera concebirse como una relación de carácter más permanente que transitoria, y que va avanzando, cambiando y re-significándose en forma iterativa a través del tiempo, en función de las propias necesidades y requerimientos de los establecimientos educacionales y su entorno.

Segundo, la tarea de apoyo DEPROV-Escuela debiera entenderse como una acción que trasciende y supera la lógica "de arriba hacia abajo", para materializarse como un acompañamiento que ocurre entre "organizaciones pares", que cumpliendo roles diferentes se acompañan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y de mejora educativa.

Desde esta perspectiva, el concepto de autonomía educativa no equivale a dejar a los establecimientos "funcionando solos", sino más bien que se relaciona con una forma de trabajar con la escuela y sus actores: "con ellos y desde ellos"; fortaleciendo sus capacidades y juicio profesional sobre la base de un trabajo colaborativo³.

³ Para un análisis más profundo sobre este tema se sugiere consultar autores tales como Datnow (2006); Hargreaves A. & Fullan, M. (2012); Honig, M. & Rainey, L. (2004); Honig, M. (2006).

4. Sobre la coordinación y articulación entre los niveles central, regional y provincial en el ámbito de la asesoría.

De acuerdo a la información recopilada para la elaboración de este documento de trabajo, la coordinación y articulación entre los niveles central, regional y provincial en el ámbito de la asesoría se produce a través de **tres canales principales**: la relación que establecen los facilitadores ATP del nivel central con las regiones y provincias, la implementación del Plan de Formación por parte del Equipo Técnico ATP, y el uso de una plataforma web para el registro y gestión de la información entre los diferentes niveles.

Con respecto a **la relación que establecen los facilitadores con los niveles regionales y provinciales**, la información recolectada permite señalar que existe un facilitador por región que establece una relación de comunicación con cada Secretaría Regional Ministerial de Educación (SECREEDUC) y con todos los Departamentos Provinciales de Educación (DEPROV) pertenecientes a dicha región. Esta relación de comunicación cumple con dos objetivos principales: entregar y diseminar información y orientaciones técnicas generales desde el nivel central hacia las regiones y provincias, y recabar información desde los niveles provinciales y regionales y transmitirlos al nivel central. Este doble rol de comunicación ubica a los facilitadores en una posición clave de articulación entre los distintos niveles ministeriales que se relacionan con la asesoría y el apoyo a establecimientos educacionales. Esta posición de articulación exige a los facilitadores cumplir funciones que van más allá de la mera recolección y transmisión de información y les exige ser mediadores entre los niveles organizacionales del MINEDUC y resolutores de problemas en diversos ámbitos que van desde la gestión a lo técnico-pedagógico. Estas funciones adicionales –de mediación y resolución de problemas- exigen a los facilitadores desarrollar competencias técnicas y transversales diversas y les exige trabajar en equipo apoyándose en sus diferentes expertices. Al respecto, parece crucial el contar un equipo de facilitadores multifacético y con diversidad de expertices profesionales. Actualmente, dichas expertices son variadas yendo desde el conocimiento de temas de gestión, pasando por la administración pública y llegando a la pedagogía, pero puede que el número de facilitadores sea algo limitado considerando la diversidad de funciones y demandas que poseen. La dotación actual de facilitadores corresponde a siete profesionales lo que es un buen punto de partida (cada uno está a cargo de 2 regiones en promedio), pero ampliar ese número fortaleciendo especialmente las competencias técnico-pedagógicas del equipo puede ser un camino relevante de tomar para potenciar su multifacético rol.

En cuanto a **la implementación del Plan de Formación por parte del Equipo Técnico ATP**, la información recolectada permite señalar que dicho plan y el equipo que lo desarrolla cumplen un rol muy relevante en el proceso de implementación del Modelo de Asesoría ATP entregando orientaciones técnicas y capacitando a los asesores técnico pedagógicos que trabajan en los DEPROV y a los profesionales que trabajan en el nivel regional sobre diversas temáticas técnico-pedagógicas. Al respecto, se observa que el Equipo Técnico ATP es el que nutre a los niveles regionales y provinciales con los conceptos e ideas claves que sustentan el modelo de asesoría, en especial sus principios orientadores (liderazgo, apoyo y autonomía) y sus estrategias asociadas. Sin perjuicio de la calidad técnica del trabajo entregado, se percibe que el equipo técnico ATP del nivel central podría profundizar más acabadamente en la comprensión de los conceptos e ideas claves que sustentan el modelo de asesoría, reflexionando más a fondo sobre ellos y

operacionalizando definiciones compartidas de los mismos. Tómese por ejemplo el concepto de autonomía educativa. ¿Ha reflexionado colectivamente el Equipo Técnico ATP sobre dicho concepto? ¿Tienen una definición común y compartida del mismo? Existen desafíos en este ámbito que si se abordan mejorarán la calidad de los conceptos e ideas que se transmiten y conversan con los niveles regional y provincial del Ministerio.

Finalmente, con respecto al **uso de una plataforma web para el registro y gestión de información entre los diferentes niveles del Ministerio**, la información recolectada permite señalar que las diferentes aplicaciones disponibles –plan provincial de asesoría por nivel y modalidad educativa, asignación de modalidad de asesoría para cada establecimiento asesorado, asignación de establecimientos para cada asesor técnico pedagógico de los DEPROV, plan de visita a cada establecimiento, entre otros- son herramientas útiles para planificar el trabajo de cada DEPROV, compartir información entre los diferentes niveles organizacionales del MINEDUC y para realizar el control de gestión desde el nivel central. Al respecto, se observa que las herramientas web disponibles son variadas y abordan diversas dimensiones relevantes del trabajo de asesoría tales como su planificación, su ejecución y su evaluación sobre la base de ciertos criterios cuantitativos. Sin perjuicio de la calidad de lo anterior, se percibe que las herramientas web disponibles no están siendo utilizadas en todo su potencial y escasamente incorporan criterios cualitativos para evaluar la calidad de la asesoría entregada. Por ejemplo, para evaluar la asesoría prestada la plataforma web incorpora criterios cuantitativos tales como la comparación entre el número de visitas planificadas y realizadas, y la comparación entre el número de reuniones realizadas con establecimientos educacionales al mes versus el total de establecimientos asesorados, pero no incluye criterios más cualitativos de evaluación de la asesoría tales como una apreciación de la relación establecida entre asesores y establecimientos en términos de sus fortalezas y debilidades, o una evaluación más cualitativa de los temas tratados en cada visita.

Cuadro N°4: El control de gestión del trabajo de asesoría de los DEPROV desde el nivel central del MINEDUC

El **control de gestión del trabajo de asesoría de los DEPROV desde el nivel central del MINEDUC** es una tarea muy relevante para poder conocer cómo los asesores técnico pedagógicos están realizando su trabajo, y para poder fortalecer y diseminar ciertas estrategias y prácticas de asesoría comunes a lo largo del país.

Para realizar este control de gestión, la Unidad ATP del nivel central del Ministerio se vale de ciertas herramientas tales como el Plan Provincial y Plan de Visita a Establecimientos, a los cuales tienen acceso directo vía plataforma web.

El **Plan Provincial** corresponde a la planificación general que cada uno de los DEPROV del país debe realizar de su trabajo de asesoría. Para definir este plan los profesionales de cada DEPROV definen los objetivos de la asesoría, identifican los problemas y desafíos principales que se tienen a nivel provincial, definen las metas y las acciones que los llevarán a cumplir los objetivos planteados, entre otros.

El **Plan de Visitas a Establecimientos**, por su parte, corresponde a un sistema de registro de las visitas que los asesores técnico-pedagógicos de cada DEPROV realizan a las escuelas que apoyan directamente y/o que asesoran en red

junto a otros establecimientos. Este sistema permite identificar antecedentes del establecimiento asesorado, registrar las acciones de asesoría que se realizan con la escuela, y registrar recomendaciones y compromisos establecidos entre asesores y equipo directivo o de liderazgo de la organización escolar.

Ambas herramientas –Plan Provincial y Plan de Visitas- están disponibles para que los profesionales del nivel central puedan conocer la planificación, ejecución y evaluación que cada DEPROV hace de su trabajo de apoyo a establecimientos en cada una de sus modalidades: directa, en red, microcentro y PAC.

El acceso a esta información les permite a los profesionales del nivel central contar con un panorama general de la forma en que se está llevando a cabo el trabajo de asesoría en cada provincia. Además, les faculta para efectuar un control de gestión general de dicho trabajo y les permite retroalimentar a cada provincia con orientaciones o recomendaciones para encauzar su labor. Sin perjuicio de los beneficios que pueden generarse a partir de la gestión de este sistema de información, su escasa flexibilidad para incorporar información más detallada sobre el trabajo de cada provincia y su foco en el uso de variables cuantitativas para evaluar la calidad de la asesoría entregada generan limitaciones al tipo de retroalimentación y orientaciones que se pueden entregar desde el nivel central hacia las provincias.

Por ejemplo, para evaluar la calidad de la asesoría prestada el control de gestión incorpora criterios cuantitativos tales como la comparación entre el número de visitas planificadas y realizadas, y la comparación entre el número de reuniones realizadas con establecimientos educacionales al mes versus el total de establecimientos asesorados, pero no incluye criterios más cualitativos de evaluación de la asesoría tales como una apreciación de la relación establecida entre asesores y establecimientos en términos de sus fortalezas y debilidades, o una evaluación más cualitativa de los temas tratados en cada visita. Este “sesgo cuantitativo”, implica que la supervisión y retroalimentación que se hace desde el nivel central a las provincias tiende hacia la evaluación de aspectos formales o de gestión general de la asesoría, más que a tratar aspectos técnico-pedagógicos más profundos.

He aquí un **desafío importante** para el nivel central del MINEDUC. **¿Cómo incorporar aspectos más cualitativos al proceso de control de gestión? ¿Cómo hacer una retroalimentación periódica a las provincias de carácter más cualitativo con foco en lo técnico-pedagógico?** Parte del desafío pasa por aprovechar las herramientas web disponibles más a cabalidad, pero no se agota ahí. Una retroalimentación más cualitativa y con foco en lo técnico-pedagógico también supone mejorar la articulación y comunicación que se establece entre el nivel central y las provincias a través de los facilitadores, o a través de las instancias de formación que se desarrollan durante el año.

5. Sobre la identificación de buenas prácticas de asesoría y apoyo ministerial, su difusión y réplica a lo largo del país.

De acuerdo lo presentado por el Equipo Técnico ATP en las jornadas del Plan de Formación realizado a asesores técnico-pedagógicos de los DEPROV, una **buena práctica de asesoría y apoyo ministerial** corresponde a “la organización, planificación y ejecución de una o más acciones cuya modalidad, frecuencia, estructura y pertenencia en el contexto total ha resultado exitosa, consistente y

sistemática, y cuyo impacto permite el logro de resultados de acuerdo a los objetivos planteados.” Esta definición articula tres ideas claves. Primero, que las buenas prácticas son acciones que han resultado ser exitosas en contextos y situaciones particulares. Segundo, que son acciones que pueden ser planificadas y ejecutadas en forma consistente y sistemática. Tercero, que tienen como finalidad principal propender al logro de resultados de acuerdo a objetivos previamente planteados.

Considerando esta definición, la identificación e implementación de buenas prácticas de asesoría sirve para **tres propósitos principales**:

- Para compartir acciones o estrategias exitosas de asesoría entre Departamentos Provinciales y entre asesores técnico-pedagógicos.
- Para replicar buenas experiencias de asesoría en el futuro.
- Para transferir acciones o estrategias exitosas de asesoría de un contexto a otro.

Recogiendo la opinión de algunos asesores técnico-pedagógicos asistentes a las jornadas de formación, **el problema de la utilización del concepto de “buenas prácticas” es que se asocia con la idea de manual o receta, que no siempre es aplicable a un contexto o situación particular.** Por ejemplo, lo que funciona en un DEPROV en una zona urbana del centro del país ¿es aplicable para un DEPROV eminentemente rural de la zona sur del país?; O lo que funciona como una buena práctica de asesoría para establecimientos de desempeño bajo ¿funciona para establecimientos de desempeño medio-bajo o desempeño medio?; O lo que funciona en un establecimiento con una cultura de trabajo más horizontal ¿funciona para una escuela con una cultura de trabajo más vertical?

La respuesta a estas preguntas es compleja y rebasa los límites de este documento. Sin embargo, puede aquí esbozarse un planteamiento general.

El concepto de “buena práctica” debe entenderse en y desde el contexto en que surge y se aplica, para ser transferido –o traducido- a otros contextos con sentido, y no en forma literal. Esto exige un conocimiento profundo de las necesidades y el contexto específico en que una “buena práctica” intenta instalarse. No basta con conocer el enunciado del problema o la situación que se intenta abordar, es necesario observar y comprender la cultura de los establecimientos y la de los actores que en ellos operan, de manera que la “buena práctica” se acople y adapte a ellos.

Este acoplamiento o adaptación proviene de la idea que para hacer verdaderamente suya una innovación o “buena práctica”, los implementadores necesariamente deberán adaptarla y transformarla con “sus propios códigos” y para “sus propios fines”. De lo contrario, no adoptarán la práctica de manera profunda y completa, sino que sólo la adoptarán superficialmente (Honig 2006; Park & Datnow, 2012).

6. Resumen de Desafíos relacionados con el Modelo de Asesoría ATP

La presente sección resume los **desafíos** que se derivan para el Modelo de Asesoría ATP de cada uno de los temas abordados anteriormente. Especialmente relevantes son los desafíos que surgen producto de la entrada en funcionamiento del nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa que redefine las funciones del Ministerio de Educación, en especial su función de apoyo y acompañamiento a

establecimientos educacionales. Tomando en cuenta este proceso de cambio, la compleja naturaleza sistémica de las escuelas como entidad, la teoría de mejora escolar y la visión que los propios profesionales ATP del nivel central del MINEDUC tienen del Modelo de Asesoría ATP actualmente vigente, el presente documento de trabajo plantea los siguientes desafíos:

- 6.1 La Ley SAC viene a “poner presión sobre la asesoría ministerial para que ésta se materialice de manera más flexible y personalizada” en función de las necesidades específicas que cada establecimiento educacional presenta. Dicha personalización no sólo deberá basarse en la evaluación que haga la Agencia de la Calidad sino que también –y fundamentalmente- en la auto-evaluación que la propia organización escolar haga sí misma.
- 6.2 El apoyo prestado a los establecimientos para desarrollar sus planes de mejora es y será un trabajo complejo para los asesores de los DEPROV en tanto existen múltiples demandas al respecto provenientes de diferentes niveles y/o actores educativos” que se encuentran tanto afuera como adentro de la organización escolar. Negociar, articular y congeniar dichas demandas será tarea central del proceso de apoyo y acompañamiento entre el MINEDUC y los establecimientos educacionales.
- 6.3 Un tema clave para la asesoría ministerial es pensar cómo el apoyo que se espera entregar desde los DEPROV se articula con los objetivos educacionales que los sostenedores y los establecimientos educativos poseen. Dicha articulación es clave para que los cambios que se busca intencionar en la escuela mediante el acompañamiento perduren en el tiempo.
- 6.4 Un desafío relevante para la asesoría ministerial consiste en apoyar a los establecimientos educacionales en asegurar una adecuada implementación del currículum escolar, ayudar al establecimiento a conocer y diagnosticar los actuales niveles de aprendizaje de sus estudiantes y a fijarse metas de mejoramiento académico en el corto y mediano plazo.
- 6.5 Otro desafío relevante para la asesoría ministerial consiste en ampliar la mirada al momento de diseñar e implementar las estrategias de asesoría y apoyo dándoles un carácter más integral, y respondiendo a diferentes necesidades y ámbitos propios de la organización escolar, más allá de las estrictamente académicas y curriculares.
- 6.6 El acompañamiento DEPROV- Escuela (o en términos más específicos el acompañamiento ATP-Equipo de Liderazgo Educativo) debiera concebirse como una relación de carácter más permanente que transitoria, y que va avanzando, cambiando y re-significándose en forma iterativa a través del tiempo, en función de las propias necesidades y requerimientos de los establecimientos educacionales y su entorno.
- 6.7 La tarea de apoyo DEPROV-Escuela debiera entenderse como una acción que trasciende y supera la lógica “de arriba hacia abajo”, para

materializarse como un acompañamiento que ocurre entre "organizaciones pares", que cumpliendo roles diferentes se acompañan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y de mejora educativa. Este acompañamiento se relaciona con una forma de trabajar con la escuela y sus actores: "con ellos y desde ellos"; fortaleciendo sus capacidades y juicio profesional sobre la base de un trabajo colaborativo.

- 6.8 Parece crucial el contar un equipo de facilitadores multifacético y con diversidad de expertices profesionales. Actualmente, dichas expertices son variadas yendo desde el conocimiento en la gestión, pasando por la administración pública y llegando a la pedagogía, pero puede que el número de facilitadores sea algo limitado considerando la diversidad de funciones y demandas que poseen. La dotación actual de facilitadores corresponde a siete profesionales lo que es un buen punto de partida (cada uno está a cargo de 2 regiones en promedio), pero ampliar ese número fortaleciendo especialmente las competencias técnico-pedagógicas del equipo puede ser un camino relevante de tomar para potenciar su multifacético rol.
- 6.9 Sin perjuicio de la calidad técnica del trabajo entregado, se percibe que el Equipo Técnico ATP del nivel central podría profundizar más acabadamente en la comprensión de los conceptos e ideas claves que sustentan el Modelo de Asesoría ATP, reflexionando más a fondo sobre ellos y operacionalizando definiciones compartidas de los mismos. Tómese por ejemplo el concepto de autonomía educativa. ¿Ha reflexionado colectivamente el Equipo Técnico ATP sobre dicho concepto? ¿Tienen una definición común y compartida del mismo? Existen desafíos en este ámbito que si se abordan mejorarán la calidad de los conceptos e ideas que se transmiten y conversan con los niveles regional y provincial del Ministerio.
- 6.10 Existe un "sesgo cuantitativo" en el control de gestión que realiza la Unidad ATP del nivel central. He aquí un desafío importante: ¿Cómo incorporar aspectos más cualitativos al proceso de control de gestión? ¿Cómo hacer una retroalimentación periódica a las provincias de carácter más cualitativo con foco en lo técnico-pedagógico? Parte del desafío pasa por aprovechar las herramientas web disponibles más a cabalidad, pero no se agota ahí. Una retroalimentación más cualitativa y con foco en lo técnico-pedagógico también supone mejorar la articulación y comunicación que se establece entre el nivel central y las provincias a través de los facilitadores, o a través de las instancias de formación que se desarrollan durante el año.
- 6.11 El concepto de "buena práctica" debe entenderse en y desde el contexto en que surge y se aplica, para ser transferido –o traducido- a otros contextos con sentido, y no en forma literal. Esto exige un conocimiento profundo de las necesidades y el contexto específico en que una "buena práctica" intenta instalarse. No basta con conocer el enunciado del problema o la situación que se intenta abordar, es necesario observar y comprender la cultura de los establecimientos y la de los actores que en ellos operan, de manera que la "buena práctica" se acople y adapte a ellos. Este acoplamiento o adaptación proviene de la idea que para hacer verdaderamente suya una innovación o "buena práctica", los implementadores necesariamente deberán adaptarla y transformarla con

“sus propios códigos” y para “sus propios fines”. De lo contrario, no adoptarán la práctica de manera profunda y completa, sino que sólo la adoptarán superficialmente.

7. Referencias Bibliográficas

Barrera-Osorio, F.; Tazeen, F.; Patrinos, H. A. & Santibañez, L. (2009) *Decision Making in Schools: The Theory and Evidence on School-based Management*. Washington DC: The World Bank.

Bottani, N. & Favre, B., (2001). School autonomy and evaluation. *Prospects - Quarterly Review of Comparative Education* 31 (4), 166, issue 120.

Caldwell, B. (2005). *School-based management*. Education Policy Series. Paris: UNESCO/International Institute for Educational Planning and International Academy of Education.

Chubb, J. & Moe, T., (1990). *Politics, markets, and America's schools*. Brookings Institution paper, 318.

David, J. (1989). *Synthesis of Research on School-Based Management*. *Educational Leadership* 46 (8):45-53.

Gobierno de Chile (2009). *Ley General de Educación: Biblioteca del Congreso Nacional*.

Gobierno de Chile (2011). *Ley Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa: Biblioteca del Congreso Nacional*.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.

Honig, M. & Rainey, Lydia (2004) *Autonomy and School Improvement: What Do We Know and Where Do We Go From Here?* *Educational Policy*. 2012; 26 (3):465-495.

Honig, M. (2006) *Complexity and Policy Implementation: Challenges and Opportunities for the Field*. En: *New Directions in Education Policy Implementation: Confronting Complexity*. New York: State University of New York Press.

Ministerio de Educación (2012) *Modelo para el Apoyo Técnico-pedagógico a los establecimientos educacionales del país*. División de Educación General: Unidad de Asistencia Técnico Pedagógica.

Ministerio de Educación (2013) Modelo de Apoyo para la Asesoría Técnico-Pedagógica a establecimientos educacionales del país. 2º edición ajustada. División de Educación General: Unidad de Asistencia Técnico Pedagógica.

Park, V. & Datnow, A. (2012). Collaborative Assistance in a Highly Prescribed School Reform Model: The Case of Success for All. *Peabody Journal of Education*. 83: 400- 422.

Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals think in Action*. United States: Basic Books.

Zeichner, K. & Liston, D. (1996) *Reflective Teaching: An Introduction*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Mahwah, New Jersey.