

ASESORIAS
PARA EL
DESARROLLO



- Diseño de programas sociales
- Evaluación de políticas públicas
- Diagnóstico social
- Investigación

ESTUDIO SOBRE EL FUNCIONAMIENTO DE LOS SERVICIOS DE ASISTENCIA TÉCNICA EDUCATIVA (ATE) CHILENO

INFORME FINAL

Estudio encargado por el Ministerio de Educación y el Programa de las Naciones Unidas para el
Desarrollo

Asesorías para el Desarrollo

Noviembre, 2014

**Estudio sobre el funcionamiento de los servicios de Asistencia Técnica Educativa (ATE) chileno.
Informe final.**

Autores:

Daniela Barrera
Loreto de la Fuente
Marcelo Miño
Nicolás Miranda
Sergio Román
Dagmar Raczynski

Recolección y procesamiento de información cuantitativa: GUERNICA Consultores S. A.

Contraparte Técnica: Eduardo Candia, Rebeca Miranda y Jaime Portales. (MINEDUC)

Asesorías Para el Desarrollo

Dr. Manuel Barros Borgoño 163, Providencia, Santiago de Chile

www.asesoriasparaeldesarrollo.cl

Contacto: asesorias@asesoriasparaeldesarrollo.cl

Santiago, 6 de noviembre de 2014

Los contenidos de este informe pueden ser reproducidos en cualquier medio, citando la fuente.

Citar como: Asesorías para el Desarrollo. (2014). *Estudio sobre el funcionamiento de los servicios de Asistencia Técnica Educativa (ATE) chileno: informe final*. Encargado por MINEDUC y PNUD. Santiago, Chile: Barrera, D., De la Fuente, L., Miño, M., Miranda, N., Román, S., Raczynski, D.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	4
RESUMEN EJECUTIVO	5
I. PRIMERA PARTE: DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO	21
1. INTRODUCCIÓN.....	22
1.1 <i>Objetivos del estudio</i>	23
1.2 <i>Marco analítico</i>	23
1.3 <i>Metodología del estudio</i>	26
2. MARCO DE POLÍTICA EDUCATIVA EN QUE SE INSERTA EL ESTUDIO	28
2.1 <i>Conocimiento sobre y experiencias de asistencia técnica educativa previas a la política SEP</i>	28
2.2 <i>Política educativa SEP y sistema de ATE: supuestos y orientaciones de funcionamiento</i>	36
II. SEGUNDA PARTE: RESULTADOS.....	50
1. ANÁLISIS DEL MERCADO ATE.....	51
1.1 <i>Perfil del universo de oferentes en el Registro en 2014</i>	51
1.2 <i>Servicios de asistencia técnica educativa contratados en el período 2008-2014</i>	59
1.3 <i>¿Concentración del mercado ATE?</i>	63
1.4 <i>Contratos según dependencia administrativa del contratante y localización geográfica del contratante y oferente</i>	64
2. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CUANTITATIVA: ENCUESTAS A ESTABLECIMIENTOS Y A OFERENTES DE ATE.....	74
2.1 <i>Análisis descriptivo de encuesta a establecimientos</i>	74
2.2 <i>Análisis descriptivo de la encuesta a oferentes de servicios ATE</i>	87
3. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CUALITATIVA: ESTUDIOS DE CASOS Y ENTREVISTA GRUPAL A SOSTENEDORES MUNICIPALES Y PARTICULARES SUBVENCIONADOS.....	100
3.1 <i>Aspectos Metodológicos</i>	100
3.2 <i>Análisis Transversal de los Casos de ATE</i>	102
3.3 <i>Análisis de las entrevistas a sostenedores</i>	115
III. TERCERA PARTE: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	122
1. CONCLUSIONES.....	123
1.1 <i>Las escuelas: directivos y sostenedores como demanda en el Sistema ATE</i>	123
1.2 <i>La oferta: características de oferentes y servicios de ATE</i>	127
1.3 <i>Efectos de la interacción ATE en las escuelas</i>	129
1.4 <i>Política pública de servicios ATE</i>	130
2. PROPUESTAS DE MEJORA AL SISTEMA ATE	133
2.1 <i>Fortalecimiento de la demanda</i>	133
2.2 <i>Fortalecimiento de la oferta de servicios ATE</i>	135
2.3 <i>Calidad de la oferta, evaluación y certificación</i>	135
2.4 <i>Articulación sistema ATE y soportes institucionales MINEDUC: Registro ATE y ATP</i>	137
2.5 <i>Comunicación y visibilización</i>	137
REFERENCIAS	139
ANEXOS	
ANEXO A: ENTREVISTAS A INFORMANTES CLAVE - AUDIO Y TRANSCRIPCIÓN	
ANEXO B: DISEÑO METODOLÓGICO ENCUESTA (CONTIENE DISEÑO Y ENCUESTAS)	
ANEXO C: DISEÑO METODOLÓGICO ESTUDIO DE CASOS (CONTIENE DISEÑO Y PAUTAS)	
ANEXO D: DISEÑO METODOLÓGICO SOSTENEDORES	
ANEXO E: ENTREVISTAS ESTUDIO DE CASOS Y TALLER SOSTENEDORES - AUDIO Y TRANSCRIPCIÓN	
ANEXO F: BASES DE DATOS	
ANEXO G: INFORMES DE CASOS DE ATE	

PRESENTACIÓN

El presente documento corresponde al informe final del *“Estudio sobre el funcionamiento de los servicios de Asistencia Técnica Educativa (ATE) chileno”*, encargado en conjunto por el Ministerio de Educación y el Programa de las Naciones Unidas, a Asesorías para el Desarrollo. Este estudio fue ejecutado entre los meses de febrero y octubre de 2014 por un equipo de profesionales de las ciencias sociales.

El informe se estructura en tres grandes partes. La primera contiene una descripción del estudio y de la problemática abordada. La segunda parte contiene los resultados de la sistematización y levantamiento de información primaria. Finalmente, la tercera parte presenta conclusiones y recomendaciones de política. En archivos aparte se entregan anexos que contienen documentos de diseño metodológico, instrumentos, bases de datos, audios y transcripciones de entrevistas, e informes de casos.

RESUMEN EJECUTIVO

Estudio sobre el funcionamiento de los servicios de Asistencia Técnica Educativa (ATE) chileno Informe final

I. INTRODUCCIÓN

A continuación se presenta el resumen ejecutivo del informe final del *Estudio sobre el funcionamiento de los servicios de Asistencia Técnica Educativa (ATE) chileno*, ejecutado por Asesorías para el Desarrollo. Este estudio fue adjudicado a través de una licitación pública del Ministerio de Educación (MINEDUC) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Este estudio tuvo como objetivo general “conocer, describir y comprender la reciente instalación de la política pública de servicios ATE diseñada por el MINEDUC en el contexto de la Ley SEP, y la forma en que esta política se ha materializado al interior de los establecimientos educacionales que participan de ella, de manera de generar propuestas de mejora a esta política pública y al rol y funciones que cumple el MINEDUC y las agencias reguladoras creadas en años recientes (Superintendencia de Educación y Agencia de Calidad)”

Para responder a este objetivo se diseñó un estudio que consideró: (i) encuestas a establecimientos que han recibido ATE y a oferentes que estuvieron activos en 2013; (ii) estudios de caso basados en entrevistas a directores, docentes, sostenedores y asesores de escuelas y oferentes que se vincularon a través de un contrato por servicios de ATE; (iii) grupos focales con sostenedores de establecimientos municipales y particulares subvencionados, y (iv) análisis de mercado ATE a través de sistematización de bases de datos sobre contratos y servicios de ATE ejecutados. Además el estudio consideró la opinión de expertos y levantó información sobre la política ATE a partir de informantes clave. El trabajo de campo cualitativo se llevó a cabo en las regiones Metropolitana, Valparaíso, Coquimbo y Araucanía. Las encuestas se aplicaron en las 15 regiones del país. El trabajo de levantamiento y sistematización de información se complementó con la realización de dos talleres de conversación con expertos.

II. RESULTADOS

1. Análisis del Mercado ATE

a. Perfil del universo de oferentes en el Registro en 2014

Con la información disponible en el Registro ATE al mes de Abril 2014, se cuenta un total de 910 oferentes registrados como vigentes, que corresponden a tres categorías principales: *Personas Jurídicas* (empresas o fundaciones), que son el grupo más numeroso (66,5%); las *Personas Naturales*—individuos, que alcanzan al 28,0%, y Universidades que representan sólo el 5,5%.

En cuanto a la distribución de oferentes según Macrozona (Norte, Centro, Sur y Región Metropolitana) y Región —tomando como referencia la ubicación de la Casa Matriz declarada por cada oferente en el registro—, más de la mitad de los oferentes se encuentra en la Región Metropolitana (54,1%, lo que equivale a 492 casos), mientras en la Zona Sur se encuentra el 22,9%, el 16,0% en la Zona Centro, y el 7,0% en la Zona Norte.

La cobertura de oferentes por región varía desde un 44,3% en la región de Magallanes (403 oferentes) hasta un 75,1% en la Metropolitana (683 oferentes). Las regiones con menor oferta de ATE son las extremas del norte (Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y Atacama) y del sur (Magallanes y Aysén). La región con mayor oferta es RM, seguida de cerca por Valparaíso, O'Higgins, y Bio-Bío.

- Año de ingreso al Registro de Oferentes ATE

El número de nuevos ingresos anuales al sistema es relativamente estable cada año, con un rango de 127 a 164 oferentes entre 2010 y 2013. El año 2008 presenta el menor crecimiento con sólo 110 registros, mientras que en 2014 sólo hasta el mes de abril ya se contaban 49 registros. Los años con mayor número de registrados son 2009 (163 casos) y 2011 (164 casos).

- Oferta de servicios de la ATE vigentes en 2014

Como resumen de esta información según tipo de oferente, lo más relevante a destacar es, en primer lugar, que a nivel agregado una alta proporción (81,8%) de los oferentes registra servicios en el área de Gestión Curricular. Luego, la segunda área en de mayor peso en la oferta es Liderazgo, la cual es cubierta por el 57,8% de los oferentes vigentes. En tercer lugar se ubica la Convivencia Escolar (45,6%), y, finalmente, la Gestión de recursos, propuesta por el 24,6% de los oferentes actuales.

- Recursos Humanos

En promedio, los equipos profesionales en las universidades son bastante más numerosos en comparación con las personas jurídicas, con 10,7 profesionales promedio en los primeros, frente a 5,9 en los segundos. Más aún, la cuarta parte de las universidades registradas cuenta con equipos con 13 profesionales o más. No obstante, cabe señalar que entre las persona jurídicas hay oferentes que superan los 50 profesionales registrados.

b. Servicios de asistencia técnica educativa contratados en el período 2008-2014

Se toman como fuente de análisis los contratos firmados entre el 2008 y el 2014 con recursos SEP. En la revisión de la información se seleccionaron sólo los contratos y servicios desarrollados en el período 2008 a 2014¹. Se utilizó como referencia la información del Registro y el reporte de servicios contratados, la cual fue facilitada por MINEDUC para este estudio.

- Contratos totales suscritos en el período

¹Más específicamente el período corresponde a los contratos y servicios desarrollados que tienen fecha de inicio el 1 de Enero de 2008 —o posterior—, y fecha de término al 31 de Marzo de 2014 —o anterior—. Asimismo, se excluyen del análisis aquellos registros que cuentan con información no legible respecto a las fechas de ejecución, el oferente y/o del sostenedor o establecimiento educacional que suscribió el contrato. s.

El año en el cual se registran la menor cantidad de contratos es el 2008, cuando recién se comenzaba con la implementación del sistema —de hecho, en 2014, sólo hasta el mes de Marzo se cuenta un número similar de contratos. Asimismo, es en el año 2010 donde se registra el mayor número de contratos (2001 contratos que equivalen al 29,3% del total de contratos en el período).

- Contratos suscritos según área de servicios entregados

La amplia mayoría de los contratos están orientados a la prestación de servicios de gestión curricular en los establecimientos (69,8% del total). En segundo lugar, el área de Liderazgo agrupa a un 20,3% de los contratos (1.387 registros). Por último, Convivencia Escolar y Gestión de Recursos concentran en conjunto poco menos de un 10% (7,2% y 2,6% respectivamente).

- Contratos suscritos según personalidad jurídica del oferente

Las personas jurídicas concentran el 78,6% de los contratos, mientras que las personas naturales captan el 15,9%, y las universidades sólo el 5,5%. Esta diferencia bien puede explicarse por el peso que tiene cada oferente en el Registro ATE, pero además por la mayor diversidad de la cartera de servicios ofrecidos, la mayor capacidad operativa —principalmente, recursos humanos—, y la mayor cobertura geográfica de los oferentes jurídicos.

c. ¿Concentración del mercado ATE?

Según contratos celebrados durante el 2013, un tercio de los contratos se asocian a dos ATE y 51,4% a apenas 6 ATE. Las restantes ATE individualmente ejecutan menos de un 2% de los contratos suscritos en 2013. Como cabe esperar, la concentración se corresponde básicamente a ATE que son persona jurídica.

d. Contratos según dependencia administrativa del contratante y localización geográfica del contratante y oferente

Para el periodo 2008-2014, la mayoría de los contratos han sido suscritos por sostenedores privados, alcanzando al 69,2% del total, mientras que el número de contratos de sostenedores públicos llega a un 30,8%. Desde 2011 en adelante se verifica una tendencia a un aumento en la proporción de contratos de los sostenedores particulares frente a los municipales.

En el caso municipal, cada contrato incluye en promedio un número bastante mayor de establecimientos que en particular subvencionado. Los 2102 contratos suscritos por los sostenedores municipales han beneficiado a poco más de 3400 establecimientos diferentes, mientras que los 4713 contratos de particulares han incluido aproximadamente 1200 establecimientos. El número de establecimientos asesorados en cada contrato en promedio, en los contratos realizados por sostenedores municipales, se incluyen aproximadamente a cinco escuelas. En el caso de los particulares el promedio es de 1,1 establecimientos.

- Montos de recursos desembolsados en ATE, año 2013

Para el año 2013 se destinaron \$9.437.948.021 por servicios ATE correspondientes a 1.422 contratos celebrados, lo que resulta en un per cápita por contrato de \$ 6.637.094. Las ATE

prestadoras de estos servicios corresponden a 216, lo que resulta en un ingreso promedio para cada ATE de \$ 43.694.204. Los 548 sostenedores contratantes desembolsaron en promedio \$ 17.222.533 cada uno, donde en cada uno de los 2.298 establecimientos asesorados se invirtieron \$ 4.107.027.

Para el año 2013, en el sector municipal se destinaron \$ 3.940.133.358 por contratos ATE, siendo superior el gasto en el sector particular subvencionado, ya que el gasto alcanzó a \$5.497.814.663. La media de los contratos por ATE es mayor en el sector municipal, con \$14.701.990, mientras que la media de los contratos en los colegios particulares subvencionados fue de \$4.764.137.

Separando el total de los contratos 2013 según macrozona de los establecimientos, la Región Metropolitana es la que más gastos realizó en servicios ATE, con una media de \$ 7.873.021, seguido de los colegios de la zona norte con una media de \$ 6.693.879, de la zona sur con una media de \$ 5.651.510 y, finalmente, de los colegios de la zona centro con una media de \$ 4.346.394.

2. Resultados de la encuesta a establecimientos

En términos generales, la contratación de servicios de asistencia técnica se relaciona, principalmente, con necesidades planteadas por los equipos directivos, en segundo lugar, con la elaboración de los Planes de Mejoramiento Educativo de los Establecimientos y, en tercer lugar, con necesidades planteadas por los docentes.

La información principalmente utilizada para la búsqueda de oferentes ATE son las referencias que pueden entregar otros establecimientos que ya han recibido asistencia técnica educativa externa y, en segundo lugar, la información disponibles en la plataforma del registro ATE.

Para la selección y contratación de asistencia técnica, los colegios revisan de 2 a 4 ofertas. Los principales criterios utilizados para tomar la decisión de contratación se relacionan, en primer lugar, con la pertinencia de los servicios según las necesidades específicas de los establecimientos y, en segundo lugar, con el prestigio de los oferentes. Quien toma la decisión respecto de la contratación es, en mayor proporción, los directores y los equipos técnicos de los colegios. Los servicios de asistencia técnica contratados durante el 2013 se relacionan, en primer lugar, al área de Gestión Curricular y, en segundo lugar, al área de Liderazgo.

Uno de cada tres establecimientos señala que los asesores técnicos externos realizan su trabajo en dependencias de los establecimientos una vez al mes, mientras que sólo 2 de cada 5 señalaron que el trabajo de las ATE se hace una vez por semana. La gran mayoría de los encuestados señala que la frecuencia de trabajo de la asistencia técnica en los colegios es suficiente, mientras que 1 de cada 4 lo considera insuficiente.

4 de cada 5 establecimientos señalaron haber evaluado formalmente los servicios de asistencia técnica recibidos durante el 2013, de los cuales la mitad lo hizo a través de informes de resultados, mientras que 2 de cada 3 lo hizo mediante encuestas de satisfacción.

Las 2 principales áreas donde se observan avances producto de la asistencia técnica son la Gestión Pedagógica y la Enseñanza y Aprendizaje en el Aula. Por otro lado, cerca de la mitad de los

encuestados considera que el trabajo de asistencia técnica generó algunos efectos indeseados en el establecimiento, dentro de los cuales los que más se destacan es la sobrecarga en los equipos profesionales de los colegios. En general, hay altos niveles de satisfacción con el trabajo hecho por la asistencia técnica. No obstante, hay mayor proporción de colegios particulares subvencionados que se muestran satisfechos, mientras que hay mayor proporción de colegios municipales que están insatisfechos. En todo caso, la gran mayoría de los establecimientos señaló que sí volverían a contratar asistencia técnica externa.

2 de 3 colegios cuentan con asistencia técnica ministerial, sobre todo los municipales, en la modalidad directa, mientras que los particulares subvencionados lo hacen en red. Por último, en términos generales los establecimientos tienen una buena evaluación respecto de algunas instituciones gubernamentales que se relacionan con la asistencia técnica educativa externa

3. Resultados de la encuesta a oferentes de ATE

La mayor parte de la oferta de servicios ATE, en cuanto a casa matriz, se concentra en cuatro regiones. La región Metropolitana reúne la mayor proporción, seguida por las regiones de la Araucanía, Valparaíso, y Coquimbo. La calidad jurídica más presente es Persona jurídica, con más de la mitad respecto a la muestra total. Le sigue en número Persona natural, y Universidades son una minoría. Respecto a la antigüedad, la mayor proporción comenzó a entregar servicios a establecimientos entre 2008 y 2010, aunque con una proporción significativa otros lo hicieron de 2011 en adelante. Cabe señalar que antes de la SEP una cantidad considerable ya prestaba asesorías técnico-educativas a establecimientos.

Las ATE están conformadas por equipos con diversos números de personas, mínimo con un integrante en Persona natural, y con más de 30 personas en algunos casos de Universidades. Las variaciones de equipo son altas, en Persona jurídica pueden encontrarse ATEs “pequeñas” con equipos poco numerosos y otras con gran cantidad de personal. Cabe destacar que el promedio de equipo para Persona natural es superior a 1, relevando que existen ATEs de esta calidad jurídica que trabajan con equipo que no están debidamente habilitados en el Registro. El Registro ATE exige a los oferentes tener habilitados a los profesionales asesores, sin embargo un 40,8% reconoce no tener autorizados a la mitad, o menos de la mitad, de su equipo en el registro.

Los medios más recurrentes para ofrecer los servicios de asistencia técnica son a través de vínculos preexistentes con sostenedores y/o directores, e internet. El primero es preferido por Persona natural, y Persona jurídica acude más a internet. Las visitas a directores y sostenedores también son frecuentes. El sistema de contratación más utilizado es el trato directo con el sostenedor y/o director por parte de Persona natural y jurídica, mientras que Universidades contratan mayormente a través de licitación pública. Los contratos en general se centran primordialmente en gestión pedagógica, enseñanza y aprendizaje en el aula, y planificación y gestión de resultados.

Los destinatarios más frecuentes de las asesorías son Jefe de UTP, Directores, y Profesores, preferentemente de primer y segundo ciclo de enseñanza básica. Generalmente la ATE rinde cuenta de la asesoría al equipo directivo, y en menor proporción a sostenedores. En términos generales, las ATE reconocen como factores que facilitan el desarrollo de la asistencia técnica en los establecimientos escolares el compromiso y la motivación por parte de la comunidad educativa y las buenas relaciones de asesor/es con los docentes y directivos. La falta de tiempo y

horario en docentes y directivos es señalado casi sin excepción como factor que dificulta el trabajo.

El Registro ATE no es considerado simple y fácil de utilizar por un 33,4% de los encuestados, y dentro de las Universidades más de la mitad opina de la misma manera. Persona natural declara en mayor proporción que el resto que el registro entrega información clara, es simple y fácil de utilizar, y lo considera como el principal medio para ofertar sus servicios.

Según lo declarado, los ingresos que obtuvieron estas ATE se concentran principalmente en montos que van de 5 millones a 50 millones o más. Persona natural capta menores ingresos, seguido de Persona jurídica, y los contratos más millonarios se los llevan las Universidades, en términos generales. Para estimar estos costos se considera bastante la duración de la asesoría, la cantidad de servicios entregados, la cantidad de asesores necesarios, entre otros.

En general, las ATE declaran haber tenido poca o nula relación con Mineduc, y en sus relaciones con los distintos actores institucionales califican con mejor nota a los Deprov, y con la más baja a la Superintendencia de educación.

4. Resultados de estudios de casos

a. Definición y construcción de la demanda

El estudio de los 6 casos revela que las escuelas (equipo directivo y sostenedor) sólo excepcionalmente cuentan con las competencias necesarias para definir su demanda, describir con claridad el servicio requerido y los resultados que esperan obtener. Esta situación es planteada o reconocida tanto por las ATE como por los sostenedores y directores de escuela. La ausencia de competencias para definir la necesidad/demanda a veces está en el sostenedor, a veces en el director y a veces en ambos. Dificultades en definir y acotar el servicio ATE requerido por parte del sostenedor y/o de la escuela dificulta / demora avanzar en los pasos siguientes del proceso ATE.

b. Encuentro entre la demanda y la oferta

- Búsqueda del servicio de parte del sostenedor o director

El proceso de búsqueda del servicio requerido por parte de la escuela o sostenedor (demanda) está marcado por una mezcla de elementos, entre los que destacan: escasa claridad sobre las características del servicio que desean contratar en cuanto a su contenido y metodología de implementación; ausencia de un panorama global sobre la oferta de servicios disponible, junto con capacidades precarias para acceder, usar y digerir los contenidos del registro ATE, y la percepción de que vía correo electrónico llega mucha publicidad, situación que se traduce en sospecha y dudas sobre el servicio. En estas circunstancias, la búsqueda de ATE y la selección de alguna corre por carriles informales: consulta a colegas, influjo del prestigio social (sin indicadores objetivos) de las instituciones, profesionales conocidos como parte de los equipos asesores, información casual (no buscada) sobre una asesoría que colegas califican de útil, etc. El registro ATE tiende a usarse sólo para confirmar que la ATE esté registrada y habilitada para obtener recursos SEP.

- Búsqueda de clientes por parte de las ATE

Las ATE saben que estar en el registro ATE no es suficiente para darse a conocer, las estrategias son variadas dependiendo de la calidad jurídica, tamaño de la ATE, cobertura, etc. Según las experiencias de los casos estudiados, estos encuentran sus clientes: recurriendo a lazos profesionales personales; se encuentran con una demanda casi casualmente basado en el prestigio de su trabajo en la zona; cartas y correos electrónicos en que ofrecen los servicios; visitas a sostenedores y directores; participación en ferias ATE organizadas por Registro ATE; páginas web de las ATE donde se explican los servicios ofrecidos; entre otros.

- Selección del servicio ATE por parte de director y/o sostenedor

El sector municipal está obligado a convocar a una licitación pública y el particular puede licitar o contratar directamente. El sector municipal define los términos de referencia (muchas veces de modo general) antes o inmediatamente después de pasar a la firma del contrato. La licitación municipal es pública (abierta). Si la Corporación Municipal o DAEM conocen o saben de “buenas ATE” o han accedido al Registro ATE y encontrado alguna que les parece adecuada, toman contacto con ellas y las invitan directamente a presentarse. La convocatoria a veces apunta a un conjunto de establecimientos en la comuna y a veces a establecimientos individuales.

- Selección del cliente por parte de la ATE

Los casos estudiados muestran que en general las ATE optan tanto por escuelas municipales como particulares subvencionadas. Las ATE más grandes están abiertas y en condiciones de firmar contratos corporativos que cubren varias escuelas aprovechando potenciales economías de escala asociadas. Esto se traduce en una mayor probabilidad de firmar contrato con el sector municipal. Sin embargo, hay factores asociados a éste que debilitan la probabilidad de un contrato con sostenedores municipales, como la obligada mediación de una licitación pública con la demora de tiempo y requerimientos formales exigidos, frecuentes retrasos en el pago por el servicio, y a una fuerte resistencia en los establecimientos a la asesoría cuando ésta se percibe como impuesta por el sostenedor y/o equipo directivo. Las ATE de tamaño pequeño no comparan clientes sino que contactan a directores o sostenedores o colegios con los que han tenido relaciones profesionales o de estudio de pre o postgrado en el pasado, independiente de cuál sea la dependencia administrativa del establecimiento.

c. El contrato ATE-sostenedor

El contrato puede ser corporativo (asesoría a varias escuelas) o individual (por escuela). En los casos estudiados los contratos corporativos corresponden a escuelas municipales y el proceso estuvo mediado por una licitación pública, y los contratos individuales tienen origen en un trato directo. Ello, sin embargo, no siempre tiene que ocurrir así, como se desprende de las entrevistas grupales a sostenedores. Hay escuelas municipales que con autonomía deciden el servicio y la ATE que lo brindará y el sostenedor sólo firma el contrato específico para ella. Del mismo modo hay sostenedores privados que indican preferir una convocatoria abierta, más que el trato directo, y que esta convocatoria puede incluir uno o más de los establecimientos a su cargo.

d. Implementación, monitoreo y evaluación de la asesoría contratada

- Empalme inicial y posterior

El desafío del empalme inicial en los casos estudiados sólo aparece cuando el sostenedor contrata ATE y esta llega obligadamente al establecimiento, o cuando los docentes no fueron consultados oportunamente y no se sentían partícipes de la decisión de contratar ATE, o cuando el establecimiento escolar mostraba un clima organizacional de desconfianza entre la autoridad y los docentes. En los casos estudiados la presencia de problemas en el empalme inicial o posterior se logran resolver y a lo más se traducen en una extensión en el plazo de la asesoría.

- Ajustes o adecuaciones en el servicio, organización del trabajo y equipo de trabajo

Durante la ejecución de la asesoría contratada tienen lugar sucesivas adecuaciones en aspectos operativos (horarios, tiempos) y, a veces substantivos (contenidos, metodología de trabajo, actores con que la ATE trabaja directamente en la escuela) cambios que se conversan y negocian entre los contratantes. En lo que respecta a los equipos de trabajo tras la asesoría, en el caso de las personas naturales, según la reglamentación, el profesional habilitado en el Registro es un único individuo. Sin embargo, hay casos de personas naturales que trabajan o encargan trabajo a otros no habilitados. De modo similar en el caso de personas jurídicas y universidades, los profesionales habilitados en el Registro no siempre corresponden a los que efectivamente asesoran en las escuelas.

En los casos estudiados, los equipos de trabajo en general son estables por escuela. La frecuencia de su presencia en ella varía, a veces es semanal, bimensual o una vez al mes. Los profesionales, salvo excepciones, son calificados por los entrevistados en las escuelas y por el sostenedor, como competentes en su área, apoyadores, responsables, dedicados y flexibles para acoger inquietudes más allá de la letra del contrato.

- ¿Monitoreo y evaluación de la implementación del servicio ATE?

Algunas ATE realizan un trabajo interno en el cual coordinadores y asesores en reuniones mensuales o más espaciadas revisan las actividades realizadas comparándolas con lo planificado, comparten experiencias, ajustan la planificación, suman asesores específicos en uno o más establecimientos, según necesidad. En otros casos, la evaluación se traduce en la entrega regular de informes descriptivos de las actividades realizadas y recursos didácticos entregados en cada escuela al sostenedor, seguido a veces por una conversación en torno a estos informes. Otros casos realizan sesiones de trabajo en distintos momentos y hacia el final de la asesoría entre ATE y los establecimientos para evaluar lo logrado, identificar obstáculos y pendientes. Adicionalmente, algunas ATE aplican encuestas de satisfacción del cliente. Los resultados de estos mecanismos de evaluación no siempre llegan a los establecimientos.

Los estudios de caso muestran que director y sostenedor no miran la información disponible de evaluaciones en el Registro ATE, y son muy pocos quienes llenan en el registro la sección sobre evaluación del servicio. Al tocar el tema en las entrevistas realizadas en relación a cada caso y también en las entrevistas grupales a sostenedores las opiniones se centran en críticas a la encuesta de evaluación que contiene el Registro, sin reconocer o estar al tanto de los cambios en el instrumento introducidos durante el año 2013.

e. Efectos que los servicios ATE logran en los sostenedores y establecimientos asesorados

Se reconocen efectos más profundos en un caso, posiblemente el único que efectivamente dejó capacidades instaladas en el equipo directivo y en los docentes, al punto que estos últimos señalan que una debilidad del servicio recibido fue la no inclusión de todos los profesores en el trabajo con la ATE. En otros casos los efectos percibidos apuntan básicamente a una mejor comprensión y manejo de algunos instrumentos de la política (diagnóstico institucional, PME, planificación curricular) por parte de los directivos y, asociado a ello, una mejor respuesta a los requerimientos del MINEDUC y ajustes en la organización y división del trabajo en el colegio. En un caso no hay evidencia de efectos sobre la escuela como organización, en gran medida porque en la asesoría solo participaron unos pocos profesores.

Un efecto transversal que reconocen los directivos de las escuelas es que la ATE aporta al diagnóstico de la escuela. Se valora la mirada externa que los lleva a descubrir debilidades que ellos, antes de la ATE, no veían o no querían reconocer.

f. El sistema ATE en la política educativa

- Impronta de la Ley SEP en los servicios ofertados

En todos los casos, sean ATE antiguas o ATE que nacen a propósito y en respuesta a la Ley SEP, se observa que ésta moldea el diseño del servicio ofrecido. Los dos casos de personas naturales vieron en la SEP una oportunidad de crear un trabajo independiente, abandonando el que tenía o complementando el que tiene. En el caso de personas jurídicas, las dos ATE antiguas se reconvierten con la SEP. Un caso, anteriormente de orientación netamente comercial (venta de equipamiento y recursos didácticos) se suman capacitaciones y asesorías orientadas a dejar instaladas capacidades de gestión institucional y de uso del equipamiento en las escuelas por medio de capacitaciones y acompañamiento en aula. El otro caso es una empresa antigua cuyo foco estaba en tópicos de innovación productiva en áreas rurales, y que con la Ley SEP decide ampliar su rubro e incursionar en temas de educación, constituyendo un equipo profesional que se capacita en la materia.

- La asistencia técnica externa de las ATE y la que entregan los supervisores insertos en los departamentos provinciales

En relación a cada caso se buscó identificar y entrevistar al supervisor DEPROV que tuviera relación con el establecimiento escolar y el servicio ATE objeto del estudio de caso. Ello sólo se logró para un caso y con dificultades. En general existe una relación de “lejanía” entre la supervisión ministerial y el trabajo de las ATE en la escuelas; cuando una escuela es atendida por ambas instancias, la tendencia es a “separar aguas” entre el trabajo de uno y de otro, no encontrarse en el terreno, no inmiscuirse; los supervisores tienen poco conocimiento objetivo, no acceden casi al registro ATE y tienen una visión y actitud crítica del sistema ATE. Sienten que las ATE son competencia y cuestionamiento a su rol de asesor.

- Demandas desde los establecimientos y de las ATE al sistema ATE

Algunos sostenedores y directores expresan dudas sobre el sistema ATE. Las sugerencias van en la dirección de reclamar una mayor regulación del sistema ATE y plantean la necesidad de más

presencia, mejor información y apoyo efectivo del Ministerio de Educación en materia de apoyo técnico-pedagógico, y administrativo y financiero en relación con la SEP, el uso de los recursos asociados y la contratación de ATE.

5. Resultados de entrevistas grupales con sostenedores

a. Información y uso de recursos SEP

Sobre todo al comienzo de la SEP en 2008, los sostenedores particulares subvencionados indican que hubo muchos vacíos de información, principalmente por la falta de indicaciones claras por parte del MINEDUC, mientras que los municipales no expresaron mayores problemas con la nueva ley, teniendo una adaptación progresiva en la destinación de recursos SEP en asesorías ATE. Particulares subvencionados sostienen que bajo este panorama sentían temor de caer en incumplimientos a la norma de gastos SEP. Ante la desinformación, la mayoría de los sostenedores preferiría no gastar los recursos, no obstante, señalan que por norma se ven obligados a hacerlo. En este escenario, los sostenedores ven la llegada de las ATE como una buena opción de ocupar los recursos SEP y rendir gastos al MINEDUC.

En el ámbito informativo del mercado de asistencia técnica, en general el Registro ATE no es frecuentado por los sostenedores al momento de buscar ATE. Hay casos puntuales que dan una utilidad al Registro para buscar posibles oferentes que pudieran asesorar en una necesidad específica, pero por lo general ingresan al sitio sólo para la evaluación final a la asesoría.

b. Mercado ATE

Con la diversidad de oferta disponible, los sostenedores están conscientes de que hay una alta variabilidad en la calidad de los servicios y en los profesionales que las entregan. Por un lado los sostenedores reconocen que existen ATE con personal muy capacitado y con vasta trayectoria en docencia, que cumplen con lo estipulado en los contratos, que satisfacen las necesidades de las escuelas; y otras ATE “muy pobres” en este sentido, donde el producto comprado trae “sorpresas”, poseen corta o nula trayectoria en el área educacional, con profesionales recién egresados o sin experiencia, lo cual decanta en incumplimiento de expectativas.

c. Demanda

En el proceso de contratación ATE, el sostenedor tiene el rol principal de llegar a un acuerdo satisfactorio para sus escuelas. Los sostenedores consideran propia la responsabilidad de exigir lo comprometido, y por lo tanto realizar seguimiento de los servicios entregados, verificar que tengan profesionales idóneos, y que la ATE rinda resultados, de otra manera dan espacio a que la ATE tome las decisiones. Algunos sostenedores optan por tener una persona encargada para los contratos y seguimiento de ATE, delegando este trabajo.

d. Efectos de la ATE sobre los establecimientos

Los sostenedores coinciden en que las ATE contribuyen a cubrir la necesidad de una mirada externa en los establecimientos, ya que las asesorías logran identificar problemas que desde dentro es complicado observar. Es valorada en gran medida la posibilidad de contratar

especialistas que apoyen en necesidades específicas, como psicólogos, asistentes sociales, psicopedagogos, entre otros, por sobre las ATE que entregan un servicio y luego se van. Algunos sostenedores valoran la instalación de prácticas en docentes, se notan avances cuando ciertas ATE abandonan los establecimientos y los profesores continúan con hábitos, por ejemplo, de planificar correctamente.

Por otro lado, los sostenedores plantean que el costo de las ATE es muy alto, no están de acuerdo en que siempre se deba invertir los recursos en algo externo; en ocasiones preferirían invertir en mejorar a sus propios profesores, ya que ellos son quienes conocen la realidad y el contexto de sus escuelas.

e. Política educativa

Los sostenedores plantean que la política es muy cambiante y los estándares demasiado exigentes. Expresan que MINEDUC exige resultados muy altos en SIMCE, entonces el sistema los empuja a contratar un servicio ATE para responder a los resultados exigidos. Algo similar exponen con la utilización de los PME, sin una correcta elaboración de estos no se otorgan los recursos, por lo tanto también se ven obligados a contratar una asesoría que los apoye y oriente. Desde ambos sectores se expresa que debiera haber certificación para estas asesorías, no se exigen mínimos, y esto ha llevado a generar un amplio mercado ATE, con diversa calidad de profesionales. PS critican la evaluación disponible en el Registro ATE, las dimensiones a evaluar son muy amplias, y no saben qué hace MINEDUC con esa evaluación, si es revisada, o si hay sanciones para la ATE con nota baja. Proponen que a esta evidencia que queda registrada se le debería dar un uso, al menos una retroalimentación.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Conclusiones

a. Las escuelas: directivos y sostenedores como demanda en el Sistema ATE

- Presión sobre una demanda débil

Uno de los hallazgos centrales del estudio ha sido la visibilización de la definición y construcción de la demanda de ATE como proceso central en la interacción ATE, donde es la escuela la que hace la mayor parte del trabajo. No obstante, la demanda conformada por escuelas y sus sostenedores, es aún un actor débil, que apenas tiene las competencias y los recursos para hacerse cargo de la contratación de una ATE adecuada. El sistema ATE convoca a un actor que estaba acostumbrado a recibir y acatar la política educativa, a diagnosticar, tomar decisiones y evaluar. La SEP y el sistema ATE, si bien dota a las escuelas de recursos y facultades, también las exige y presiona.

- Maduración de la demanda

Se ha podido observar, a partir de algunas señas, que la SEP y los procesos asociados a ésta (elaboración de PME y Diagnóstico Institucional, contratación e implementación sucesiva de servicios ATE), empujan a escuelas y sostenedores a un proceso de maduración y

profesionalización. En primer lugar, algunas escuelas, tras sucesivas experiencias de asesoría externa, han aprendido a identificar de manera más precisa sus necesidades y los apoyos que requieren, han aprendido cómo llevar un proceso de ATE en la escuela, qué pedir o esperar de una ATE, y cómo evaluar un servicio. Segundo, en algunas escuelas empieza a verse una mayor injerencia de los directores en los procesos de contratación. Tercero, se observó un incipiente proceso de acercamiento de los sostenedores al ámbito de lo técnico. La contratación de ATE los obliga a involucrarse en los temas del ámbito técnico pedagógico, ya que tienen que pronunciarse respecto de oferentes y servicios de ATE específicos, además de que deben estar pendientes de la implementación. Finalmente, la entrada de la ATE en el sistema escolar parece haber contribuido a derribar las aprensiones que la presencia de un actor extraño generaba en el cuerpo docente, y ha comenzado a habituar a la escuela a recibir opiniones y visiones de actores externos.

- Proceso de búsqueda y toma de decisión en contratación de servicios ATE

El estudio muestra que escuelas y sostenedores se inclinan por lo conocido y lo que ya ha sido probado por otros. Por eso, cualidades como prestigio y trayectoria son uno de los principales atributos que valora la demanda. Las escuelas además requieren información sustantiva sobre la calidad de los servicios entregados, y este tipo de información sólo puede ser accesible, hasta ahora, en la consulta cara a cara a terceros. El Registro ATE no contiene información de esta naturaleza, por lo que el uso de la herramienta es marginal.

- Características deseadas de un servicio ATE

Más que una teoría que englobe una serie de estrategias, instrumentos y materiales, las escuelas y sus profesores parecen requerir apoyos puntuales (modelamiento y acompañamiento en aula, herramientas de evaluación y diagnóstico de aprendizajes, etc.) que apuntan a resolver temas prácticos. Ni los directivos ni los profesores, dada la carga horaria que acarrean, están en condiciones de asimilar demasiada información. Necesitan *tips*, ejemplos concretos y estrategias puntuales en áreas específicas de su quehacer. Cuando las escuelas aprenden a identificar su demanda, tienden a desembocar en este tipo de requerimientos acotados, precisos y bien definidos.

b. La oferta: características de oferentes y servicios de ATE

- Heterogeneidad de la oferta de ATE

De acuerdo a lo que entrega la información recogida en encuestas y entrevistas, la heterogeneidad de la oferta también se evidencia en las diferencias de calidad de los servicios que perciben profesores y directores de escuelas. Para éstos, en el mercado compiten por igual oferentes de excelente calidad y oferentes con muchas deficiencias. Dado que el mercado ATE funciona con recursos para la educación más vulnerable, parece legítimo cuestionar si es aceptable que el sistema ATE permita la existencia de servicios que no cumplen mínimos de calidad.

Además, esta heterogeneidad de la oferta no se da en todo el territorio, sino sólo en algunos contextos. Uno de los déficits del mercado ATE es que la oferta no llega, en igual diversidad y calidad, a todas las escuelas del país, sino que se concentra en zonas urbanas y en las capitales de

algunas regiones. Las zonas rurales, como se pudo ver en los casos estudiados, apenas cuentan con oferta de ATE.

- Uniformidad de los servicios de ATE

La política, en su diseño, contribuye a la convergencia de las asesorías en torno a la gestión curricular, ya que a través de los PME alinea a los establecimientos en torno al mismo norte, que es el de mejorar resultados SIMCE. Pese a que hay oferentes que se especializan en un conjunto de temas, esta tendencia a la uniformidad de las asesorías deja poco espacio a la especialización. Los enfoques o propuestas de asesoría que tienen rasgos especiales o distintos tienden a diluirse, entonces los servicios de ATE en las otras dimensiones de los PME (liderazgo, convivencia, recursos) pasan a segundo plano.

c. Efectos de la interacción ATE en las escuelas

La disponibilidad de ATE es vista, en forma casi unánime, como positiva. Las escuelas, con diferencias, reportan efectos luego del paso de una ATE por el establecimiento. No obstante, estos efectos se restringen, usualmente, a personas individuales (profesores que aprenden nuevas estrategias, amplían sus puntos de vista o resuelven problemas), y procesos concretos (evaluación, planificación, elaboración de PME). Ahora, instalación de capacidades en la escuela es un punto en duda, ya que al no tratarse de efectos institucionales, situaciones como el traslado de un profesor, por ejemplo, interrumpe el avance o el proceso que se podía haber desencadenado en la escuela.

d. Política pública de servicios ATE

- Tensiones de la política de ATE

En primer lugar, los establecimientos que reciben subvención estatal están fuertemente presionados por el logro de resultados de aprendizaje medidos en la prueba SIMCE. La política SEP añade mayor peso a esta presión, ya que condiciona la entrega de recursos a puntajes SIMCE. Bajo este escenario, las escuelas pueden verse envueltas en procesos donde se emprenden iniciativas que responden a una necesidad procedimental y/o política de corto plazo y no aportan al proceso de mejora pedagógica integral de la escuela. Segundo, el sistema ATE constituye un mercado, por tanto, quienes se encuentran en el lado de la oferta, además de motivaciones pedagógicas, buscan generar una renta. Con los oferentes que vienen del área comercial (por ejemplo, venta de material o equipamiento), esta situación genera una tensión, ya que, los oferentes, ante todo, tienen que vender sus servicios en el mercado ATE, por lo tanto, compiten entre sí por captar la demanda de servicios ATE y presionan para ser contratados, independientemente de la genuina necesidad de la escuela. En tercer lugar, las escuelas no sólo tienen que cumplir con sus compromisos SEP y PME, sino que también se ven atiborradas de exigencias del día a día, en distintos ámbitos. En algunos casos, la ATE pasa a ser un apoyo que la escuela 'ocupa' para cubrir ese tipo de necesidades, que no tiene mucho que ver con la idea sobre emprender procesos de mejora educativa en las escuelas. Finalmente, dada la política y la oferta de ATE, las escuelas y los sostenedores se ven enfrentados a la disyuntiva de utilizar los recursos SEP para mejorar las capacidades internas de la escuela o utilizar los recursos SEP para comprar bienes o servicios que no quedan en la escuela, sino en un ente externo. Lo esperable es que la escuela opte por lo primero, no obstante, no todos los servicios ATE garantizan la instalación de capacidades y las

alternativas de gasto de los recursos SEP en recursos humanos para la escuela o fuera de la contratación de ATE, son restringidas.

- Registro ATE y rol del MINEDUC

Por su parte el Registro ATE constituye un punto de entrada al sistema ATE altamente burocratizado. Además, como se ha venido diciendo, el Registro pone a disposición de los usuarios información sobre la política y sobre los oferentes, no obstante, la información que entrega es insuficiente, y no regula ni informa en relación a la calidad de la oferta. El equipo a cargo de esta instancia es pequeño para las necesidades y grandes desafíos que deberá enfrentar el sistema ATE a futuro.

El estudio mostró que existe una fuerte demanda, tanto en las escuelas y sostenedores, como en los oferentes de ATE, por una mayor presencia del MINEDUC. Pero esta demanda no es sólo por más presencia, sino por una presencia más sustantiva. Se demanda un diálogo técnico cara a cara con un actor institucional que haga de mediador, reciba y resuelva consultas, entregue información unívoca, y escuche desde quejas y reclamos, hasta testimonios de experiencias con ATE. Los actores demandan además un ente que asegure la calidad de la oferta.

2. Propuestas de mejora

a. Fortalecimiento de la demanda

- Plan Especial para las escuelas que se encuentran en el piso más bajo de capacidades

Es necesario evaluar la situación de aquellas escuelas que se encuentran en un piso bajo de capacidades. Se propone diseñar y poner en marcha un plan especial de apoyo y restitución, orientado al conjunto de escuelas que se encuentran por debajo del piso mínimo, partiendo de un análisis de cada escuela en su particular entorno, historia, características del estudiantado y relación con otros establecimientos escolares.

Se requerirá conformar un equipo o comisión integrada por el sostenedor, asesores expertos del Ministerio, supervisores del DEPROV, y si corresponde, equipo directivo de la escuela, que intervenga y genere condiciones de base en el establecimiento, empezando por conformar un equipo directivo competente y estable, y un mínimo de profesores con capacidades técnicas.

- Acciones para el fortalecimiento de la demanda en el Sistema ATE

Para las escuelas que autónomamente continuarán contratando ATE, se propone generar acciones de apoyo orientadas a entregar información de manera más precisa y certera, capacitar e intercambiar experiencias, y acompañar el proceso, apoyo que correspondería al MINEDUC. Entre estas acciones se propone: (i) Acompañamiento y apoyo técnico in situ desde el MINEDUC a las escuelas a través de visitas periódicas a una muestra anual de establecimientos; (ii) instancias de intercambio de experiencias entre escuelas, entre sostenedores y de estos con el equipo de apoyo ministerial y los supervisores provinciales; (iii) acciones de formación continua para directores, equipos directivos y sostenedores, basadas en la temática de la mejora educativa y asesoría externa para ella.

- Plan de Formación en Capacidades para la Mejora Educativa

Como iniciativa de largo plazo se propone generar un Plan de Formación en Mejora Educativa que se inserte en los programas de formación inicial docente a nivel nacional. Los procesos que involucra la SEP requieren un cambio de paradigma no sólo en la forma como se hace la gestión escolar sino también en la forma como se concibe la profesión docente.

b. Fortalecimiento de la oferta de servicios ATE

- Cambio en la concepción de la ATE: de oferentes en un mercado a colaboradores de la mejora escolar

Se propone generar una instancia que, promoviendo espacios de reflexión técnica, intercambio de experiencias entre oferentes, y formación de redes de colaboración, promueva la calidad de los servicios de ATE. Por medio de esta acción el MINEDUC debe establecer y conducir un diálogo técnico permanente con estos actores, una comunidad de aprendizaje sobre procesos de mejora educativa. Para esto se propone establecer una agenda nacional y regional de acción con oferentes de ATE basada en: seminarios, talleres, intercambio de experiencias, visitas, publicación e investigación.

Esto implica un cambio en la concepción que el Ministerio tiene de estos actores. Se propone pasar de una concepción donde los proveedores de ATE son vistos como la oferta dentro de un mercado específico, a una concepción donde son vistos como un actor complementario que colabora y aporta a la mejora escolar, con una mirada complementaria a la del Ministerio, del sostenedor, de la Agencia de Calidad.

c. Calidad de la oferta, evaluación y certificación

- Diferenciación, descripción y clasificación de oferentes y servicios

Se propone generar una nueva clasificación de servicios y oferentes basada en criterios que permitan efectivamente conocer el trabajo que realizan las ATE en terreno. La clasificación que existe actualmente no es suficiente para dar cuenta del tipo de asesoría de que se trata realmente ya que establece diferencias formales, no sustantivas. Criterios tales como metodología de trabajo, tipo de transferencia a la escuela, forma de trabajo, tiempo de trabajo en la escuela, propuesta de sustentabilidad, parecen ser más relevantes para definir una ATE.

Se recomienda dar cabida en el Registro ATE a una ficha breve con una descripción cualitativa (500 palabras aprox.) escrita por los mismos oferentes y basada en un conjunto de entre tres y cinco dimensiones claves de asesoría (metodología de trabajo, forma de trabajo en la escuela, propuesta de sustentabilidad, por poner algunos ejemplos) que permita conocer mejor el trabajo de la ATE y al mismo tiempo facilite la comparación que puedan hacer los usuarios entre diferentes oferentes y servicios.

- Sistema de evaluación de ATE

Se recomienda, antes de un sistema de certificación, diseñar un mecanismo efectivo de evaluación. Este mecanismo deberá contemplar al menos los siguientes aspectos:

- (i) Parámetros diferenciados de evaluación según tipo de oferente y servicio ATE.
- (ii) Cabida y espacio a la opinión cualitativa de escuelas y sostenedores.
- (iii) Evaluación cruzada del sostenedor, de la escuela y del oferente.
- (iv) Accesible para otros usuarios del sistema.

d. Articulación sistema ATE y soportes institucionales MINEDUC: Registro ATE y ATP

La consolidación de la SEP y con ella del sistema ATE requiere soportes más fuertes. Se requiere un equipo ministerial a cargo del Sistema ATE robustecido en cuanto a cantidad de funcionarios. SE debe disponer de una cantidad adecuada de profesionales y con diversas especialidades y competencias.

Es central emprender acciones que apunten a que los supervisores ministeriales puedan trabajar colaborativamente con el resto de los actores del sistema escolar, especialmente con los oferentes de ATE. Se debe definir con claridad qué se espera del supervisor y cuáles son las áreas en que debe actuar. Se debe trabajar para desmentir creencias erradas respecto de una posible lógica de superposición y/o competencia entre la ATE y la asesoría ministerial.

e. Comunicación y visibilización

Se propone realizar un trabajo de refuerzo comunicacional que permita sacar a la luz algunas dimensiones claves para un mejor funcionamiento de las escuelas y oferentes en el sistema ATE. Este trabajo es importante porque permite clarificar el propósito y sentido de la política, esclarecer información confusa y ambigua, y visibilizar potencialidades y buenas prácticas de ATE. Para este trabajo se recomienda:

- (i) Transparentar el sistema ATE, la heterogeneidad de la oferta, los distintos tipos de asesoría y de oferentes
- (ii) Moderar las expectativas de los distintos actores. Las escuelas y sostenedores deben comprender que la mejora educativa no descansará en la ATE, sino que es un proceso que la escuela debe conducir.
- (iii) Clarificar y comunicar el rol esperado de sostenedor y director, y cómo se espera que ambos se articulen entre sí y con los docentes en la contratación de una ATE.
- (iv) Estudiar y dar a conocer buenas prácticas de interacción ATE-escuela-sostenedor
- (v) Dar a conocer contextos escolares donde hay demanda no cubierta de ATE y buscar soluciones públicas o privadas para que esas escuelas también puedan contar con apoyo técnico.
- (vi) Generar una plataforma comunicacional periódica sobre mejora educativa continua donde uno de los temas fijos sea la contratación e implementación de ATE.

I. PRIMERA PARTE: DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

La primera parte de este informe describe el propósito, contexto y estructura del estudio. En un primer capítulo introductorio, además de explicar el contexto en que el MINEDUC solicita este estudio, se presentan el objetivo general, los objetivos específicos, el enfoque analítico que guía la investigación y la estrategia metodológica. El segundo capítulo se detiene en explicar el marco de política educativa en que surge la Asistencia Técnica Educativa (ATE) en el sistema escolar chileno, la evidencia que existe respecto de los alcances de este tipo de mecanismos en la mejora educativa, y la forma que toma hoy la ATE al alero del marco normativo de la SEP. En un tercer

1. INTRODUCCIÓN

Este documento constituye el informe final del *Estudio sobre el funcionamiento de los servicios de Asistencia Técnica Educativa (ATE) chileno*, que la consultora Asesorías para el Desarrollo ha ejecutado entre febrero y octubre de 2014. Este estudio fue adjudicado a la consultora a través de un proceso de licitación pública del Ministerio de Educación (MINEDUC) en alianza con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Este informe final integra los resultados de los distintos procesos de levantamiento y sistematización de información contemplados en el estudio, y entrega conclusiones y recomendaciones de política pública en el ámbito de la asesoría técnica educativa externa (ATE) a establecimientos escolares.

De acuerdo a las bases técnicas de la licitación que rige este estudio, el servicio requerido consiste en un “estudio mixto cuantitativo/cualitativo que informe y retroalimente a los diseñadores de la política pública de servicios ATE sobre las características de los servicios de asistencia técnica educativa prestada a establecimientos educacionales por entidades privadas (ATE), las lógicas de funcionamiento que estos servicios generan en las escuelas, y el rol y funciones que cumple el MINEDUC en el marco de la operación del sistema” (PNUD, SDP N° 272/2013, p. 38). Para responder a este requerimiento, el estudio puso atención en la relación entre oferentes de servicios ATE, y escuelas que contratan ATE, en el marco de la normativa establecida en la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) bajo la cual se rige el Sistema ATE.

Se diseñó un estudio que consideró: (i) encuestas a establecimientos que han recibido ATE y a oferentes que estuvieron activos en 2013; (ii) estudios de caso basados en entrevistas a directores, docentes, sostenedores y asesores de escuelas y oferentes que se vincularon a través de un contrato por servicios de ATE; (iii) grupos focales con sostenedores de establecimientos municipales y particulares subvencionados, y (iv) análisis de mercado ATE a través de sistematización de bases de datos sobre contratos y servicios de ATE ejecutados. El trabajo de campo cualitativo se llevó a cabo en las regiones Metropolitana, Valparaíso, Coquimbo y Araucanía. Las encuestas se aplicaron en las 15 regiones del país. El trabajo de levantamiento y sistematización de información se complementó con la realización de dos talleres de conversación con expertos.

Este estudio se inserta en un contexto de política educativa marcado por la implementación progresiva de la SEP desde 2008 en adelante, la cual ha venido transformando profundamente la forma de llevar la gestión escolar en los establecimientos. Esta transformación, junto con la activación de una oferta privada de entidades que entregan servicios de ATE, crea un nuevo contexto para la relación que se establece entre una escuela y un oferente que se vinculan por medio de la contratación de servicios de ATE. Este estudio apuntó a explorar esta relación por medio del estudio de las características de los oferentes, de las lógicas de contratación de las escuelas y sus sostenedores, y del proceso de implementación de los servicios ATE. Además, se puso atención en el rol que cumple el MINEDUC en sus distintos niveles. El estudio finaliza aportando a la discusión de política educativa respecto de las futuras mejoras al sistema de apoyo técnico externo para los establecimientos escolares.

1.1 Objetivos del estudio

Los objetivos del estudio fueron definidos en las bases de licitación. Una vez iniciado el estudio, en la etapa de diseño metodológico, los objetivos fueron adaptados en acuerdo con la contraparte. Primero, para visualizar en el objetivo general el aporte a la política pública que se pretendía realizar a partir de este estudio, y segundo, para explicitar en los objetivos específicos el foco de atención en la relación ATE, cuestión que no estaba explícita en los objetivos originales. Así, los objetivos del estudio fueron los siguientes:

1.1.1 Objetivo general

Conocer, describir y comprender la reciente instalación de la política pública de servicios ATE diseñada por el MINEDUC en el contexto de la Ley SEP, y la forma en que esta política se ha materializado al interior de los establecimientos educacionales que participan de ella, de manera de generar propuestas de mejora a esta política pública y al rol y funciones que cumple el MINEDUC y las agencias reguladoras creadas en años recientes (Superintendencia de Educación y Agencia de Calidad).

1.1.2 Objetivos específicos

- i. Conocer, describir y comprender las formas actuales que toma la relación entre sostenedores establecimientos, oferentes de ATE, y agentes del MINEDUC (ATP) en el marco de la Asesoría Técnica que ofrecen entidades privadas especializadas.
- ii. Conocer, describir y comprender las lógicas y prácticas escolares asociadas al ciclo de trabajo con una ATE incluyendo las etapas diagnóstico de necesidades, búsqueda de oferentes, contratación, prestación y evaluación del servicio ATE por parte de las escuelas o sostenedores contratantes
- iii. Conocer, describir y comprender las características de los servicios de apoyo técnico (objetivos, modalidades de trabajo, actores involucrados, procesos realizados, etc.) desarrollados por las ATE en las escuelas en que se insertan e intervienen
- iv. Describir y analizar el rol y funciones que cumple el Ministerio de Educación dentro de la política de servicios ATE, considerando la percepción y juicios que de ellos tienen las asesorías técnicas educativas externas y los establecimientos educacionales que participan activamente de la política.
- v. Generar propuestas de mejora a la política pública de servicios ATE y al rol y funciones que cumple el Ministerio de Educación en el marco de la operación del sistema.

1.2 Marco analítico

Se estableció un marco analítico que permitió abordar los temas inscritos en los objetivos del estudio. Este marco analítico sitúa en el centro a la relación ATE, que puede ser vista a nivel agregado, como relación entre escuelas y oferentes de servicios en un sistema/mercado ATE, y a nivel singular, como la interacción entre una escuela en particular junto con su sostenedor y una

persona o institución asesora, en el contexto de la contratación e implementación de uno o más servicios de ATE. La relación ATE está condicionada por el marco normativo que rige a la SEP y tiene como soporte a las orientaciones y herramientas que el MINEDUC pone a disposición de los usuarios del sistema ATE. Además, la relación ATE depende de las condiciones de las escuelas (demanda) y de las características de los oferentes (tipo de asesoría, equipos, etc.). A continuación se describen los componentes de la relación ATE y los factores externos a esta relación.

1.2.1 Relación ATE como mercado

Vista desde un plano a distancia, la relación ATE se expresa en un mercado de ATE, donde hay un conjunto de oferentes –instituciones o personas que ofrecen servicios de asistencia técnica educativa– y de demandantes –establecimientos y sostenedores en Convenio SEP–. Esta relación está mediada por plataforma virtual que habilita a los oferentes de servicios ATE. Sólo los habilitados en este Registro pueden prestar servicios de ATE con recursos provenientes de la SEP. A su vez, todos los servicios contratados con recursos SEP por los sostenedores deben quedar registrados en esta plataforma.

Si bien los servicios de ATE están predefinidos desde la política educativa, la oferta es diversa en cuanto a figura jurídica del oferente (persona natural, persona jurídica o universidad), área y tipo de servicios, enfoques, equipos profesionales, precios, entre otros aspectos. A su vez, la demanda es diversa en cuanto a dependencia administrativa (municipal o particular subvencionada), ubicación geográfica, características de la población que atiende y necesidades institucionales. La normativa SEP y las distintas unidades del MINEDUC (Registro ATE, Unidad SEP, Departamentos Provinciales de Educación, etc.) cierran el marco en que se da esta relación.

1.2.2 Relación ATE como interacción entre una escuela, su sostenedor y un oferente de servicios

Desde un plano cercano, la relación ATE se expresa en la interacción entre un oferente y un establecimiento específico, producto de la implementación de uno o más servicios de ATE en un período de tiempo determinado, dentro de un establecimiento. Esta interacción está mediada por un contrato entre oferente y sostenedor del establecimiento. Acá el interés está puesto en la ATE como proceso en el establecimiento: qué actores participan en esta interacción, quiénes son los destinatarios de la ATE, qué procesos se gatillan, qué resultados se obtienen, y cómo se evalúa el proceso.

1.2.3 Condiciones Externas a la relación ATE

Fuera del núcleo de la relación ATE se distinguen condiciones que pueden tener incidencia en los procesos que involucra esta relación. Se trata, por un lado, de la situación inicial de las escuelas y sostenedores, vale decir, del piso en que se encuentran en el momento previo a la ATE, y por otro, de las características de los oferentes. Junto con ello, entre las condiciones externas con las que interactúa la ATE, se encuentra el marco normativo e institucional que establece la Ley SEP y que establece los límites y normas en que se da la relación ATE, y la arquitectura del MINEDUC, desde cuyas unidades específicas se gestiona y se apoya la implementación de la SEP.

a. Marco normativo

La relación ATE es producto de de la política educativa en torno a la SEP. Esta política crea el mercado ATE y los instrumentos que lo rigen y hacen posible. Las normas que componen este marco dan forma a la relación ATE en sus distintas dimensiones. Aquí la atención está puesta no sólo en el papel que juegan estas normas, sino también en el rol que juegan el Registro ATE, la asesoría ministerial (ATP), los Departamentos Provinciales y otras unidades gubernamentales en educación.

b. Situación inicial de establecimientos y sostenedores

Las escuelas y liceos en SEP son heterogéneas en cuanto a contexto territorial, población escolar que atienden, indicadores de desempeño, resultados de aprendizaje, y condiciones de gestión institucional. Lo mismo los sostenedores. Estas condiciones inciden en el desarrollo de un proceso de ATE al interior de un establecimiento, ya que definen preferencias, modos de contratación y tipo de servicios contratados, entre otras cosas.

c. Características de los Oferentes

Finalmente, los oferentes de ATE también son heterogéneos en cuanto a tamaño, distribución territorial, capacidades, modelos de gestión y enfoques. Este elemento es parte de la relación ATE en la medida en que da forma a una oferta diversa en calidad, estrategias de asesoría y tipo de vínculo con los establecimientos.

La relación ATE –como mercado y como interacción– y el marco normativo que la sostiene, fueron los focos centrales del estudio. A partir de estos focos se definieron preguntas y luego dimensiones de investigación. El cuadro que sigue presenta las preguntas que guiaron la investigación:

Cuadro 1: Preguntas que orientan la investigación

Mercado ATE	Interacción ATE	Marco normativo y MINEDUC
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes participan en este mercado? • ¿Qué se ofrece y qué se demanda? • ¿Cómo se encuentran oferta y demanda? • ¿Cómo se comporta el mercado según dependencia administrativa de las escuelas? • ¿Cómo se comporta el mercado según tipo de oferente? • ¿Cómo se distribuyen oferta y demanda en regiones? • ¿Qué soportes e información utilizan demandantes y oferentes para la búsqueda, selección y contratación de ATE? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo son los servicios contratados? ¿Cómo se implementan en las escuelas? • ¿Qué actores participan en la interacción ATE y qué rol juega cada uno? • ¿Qué opinión tienen directores y sostenedores de los servicios entregados? • ¿Qué opinión tienen los oferentes de los servicios entregados? • ¿Qué factores facilitan y dificultan la interacción ATE y el logro de resultados? • ¿Cómo varían los servicios entregados según atributos de la escuela, del sostenedor y del oferente? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué ventajas y dificultades aporta el marco de la SEP para la relación ATE? • ¿Cuál es el rol de la ATP y los DEPROV en la relación ATE? • ¿Qué utilidad presta el Registro ATE a los distintos agentes? • ¿Qué unidades prestan apoyo a la ATE en el MINEDUC? • ¿Qué rol juega la nueva institucionalidad del MINEDUC (Agencia de Calidad, Superintendencia de Educación, etc.) en la relación ATE?

1.3 Metodología del estudio

Para el análisis y levantamiento de información se diseñó una metodología mixta que contempló una estrategia cuantitativa basada en la aplicación de una encuesta, y una estrategia cualitativa basada en la realización de un estudio de casos y entrevistas. Esto se complementó con la revisión de información disponible en fuentes secundarias, análisis de documentación de política educativa, apoyo en lectura especializada y entrevistas a informantes clave. En los anexos se presenta el detalle del diseño metodológico de cada estrategia.

A continuación se entrega una síntesis de las principales estrategias de levantamiento de información primaria:

- (i) Encuesta a establecimientos y oferentes de ATE²: Con el propósito de obtener un panorama representativo del Sistema ATE actual, se diseñó una estrategia de levantamiento de información basada en la aplicación de dos encuestas: una a establecimientos que han contratado y recibido ATE, y otra a oferentes de ATE que han entregado servicios a establecimientos. Para esto se definió un universo conformado por todos aquellos establecimientos que recibieron servicios de ATE en 2013, de 60 días de duración o más, y por todos los oferentes de ATE que entregaron servicios en 2013, de 60 días de duración o más.

La encuesta a establecimientos se aplicó a una muestra representativa de establecimientos en las 15 regiones del país. La encuesta a oferentes fue censal. Ambas encuestas fueron aplicadas presencialmente³.

- (ii) Estudio de casos⁴: Posterior a la aplicación de la encuesta se diseñó una estrategia cualitativa de levantamiento de información que consistió en un estudio de casos, donde cada caso estuvo basado en una interacción ATE, vale decir, en una escuela que contrató y recibió ATE en 2013 por parte de una determinada institución o persona. Se estudiaron seis interacciones ATE. Los casos se distribuyen en cuatro regiones del país (Metropolitana, Valparaíso, Coquimbo y Araucanía) y representan a distintos oferentes, personas jurídicas, universidades y personas naturales; y a distinto tipo de establecimientos, municipales y particular subvencionados.

En cada estudio se realizaron entrevistas a sostenedores, equipos directivos y profesores en la escuela; y a asesores y directores de instituciones por parte de los oferentes. El producto de cada caso estudiado está contenido en un informe de caso⁵.

- (iii) Entrevistas grupales a sostenedores⁶: Casi al final del estudio de casos se realizaron dos entrevistas grupales en la Región Metropolitana: una con sostenedores del sector municipal y otra con sostenedores del sector particular subvencionado. El propósito de esta actividad fue conocer con mayor profundidad la opinión de los sostenedores, y los argumentos que subyacen a la contratación de ATE.

² Ver anexo B

³ Los resultados de ambas encuestas se presentan en la segunda parte de este informe.

⁴ Ver anexo C

⁵ Anexo G

⁶ Ver anexo D

Adicionalmente, el estudio incorporó el análisis y sistematización de información secundaria que permitió profundizar en el contexto de política educativa y en el funcionamiento del sistema ATE desde su implementación hasta hoy. A partir de la información en bases de datos que maneja el Registro ATE del Ministerio de Educación, se realizó un análisis del mercado ATE, vale decir, de las principales tendencias en la oferta y demanda de servicios ATE en el período 2008-2014. Los resultados de este análisis se presentan en el primer capítulo de la segunda parte de este informe.

En paralelo se sostuvieron dos talleres con expertos y con la contraparte técnica del estudio en el Ministerio de Educación (uno al inicio del estudio y el otro al final). El primero tuvo como propósito presentar y afinar la estrategia de investigación; el segundo se orientó a la puesta en discusión de las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Además, se revisaron documentos y manuales institucionales que contienen los lineamientos de la política SEP y del Sistema ATE y se realizaron entrevistas a informantes clave (Encargados de la SEP y Registro ATE en el Ministerio).

2. MARCO DE POLÍTICA EDUCATIVA EN QUE SE INSERTA EL ESTUDIO

El propósito de este capítulo es entregar una visión sintética del marco de política educativa en que surgen y se institucionalizan en el sistema educativo chileno las instituciones de Asistencia Técnica Externa (ATE). Este capítulo ha sido construido en base a la revisión de fuentes secundarias, tales como leyes, decretos y documentos del MINEDUC con orientaciones sobre el Sistema ATE, y en base a entrevistas a funcionarios MINEDUC encargados de SEP y Registro ATE.

La sección primera da cuenta de las instancias de ATE que operaron en el país antes de la implementación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) y las lecciones aprendidas a partir de éstas que prepararon el camino para la política ATE vigente. Esta última se define en la sección 2, señalando la intención y los supuestos tras la Ley SEP, el lugar y rol que en ésta cumplen las ATE, y la normativa y reglamentación que rige su funcionamiento.

2.1 Conocimiento sobre y experiencias de asistencia técnica educativa previas a la política SEP

Este apartado da cuenta de los programas nacionales anteriores a 2008 promovidos por el Ministerio de Educación que se apoyan en entidades de asistencia técnica externa a establecimientos escolares y se detiene en los aprendizajes que arrojaron estas experiencias y los estudios y literatura internacional sobre el tema.

2.1.1 Programas ministeriales que se apoyaron en Asistencia Técnica a establecimientos educacionales

Como se ha señalado anteriormente, las ATE se instalaron formalmente como institución dentro del sistema escolar chileno desde el año 2008, con la entrada en vigencia de la Ley SEP. Sin embargo, la asistencia técnica externa ha estado presente en nuestro contexto escolar desde los años 1990 en adelante vinculado a un conjunto diversificado de programas de mejoramiento y renovación pedagógica diseñados en detalle y financiados por el MINEDUC e implementados preferentemente a través de sus estructuras. El cuadro 2 lista estos programas. Algunos de ellos se dirigen sólo a la enseñanza básica, otros sólo a la media, otros a ambos niveles; algunos son focalizados en escuelas o liceos con características particulares (bajo rendimiento, rurales, baja asistencia y alta deserción, con proyecto institucional de innovación, concentración de alumnos de etnias originarias) y otros son universales; la mayoría “llegan” a los establecimientos sin que medie la iniciativa de éstos. Sólo dos (PME, Montegrando) parten de iniciativas e ideas que nacen de la unidad educativa. Todos los programas son diseñados en el nivel central del MINEDUC y “bajan” a sus destinatarios siguiendo los conductos regulares del MINEDUC⁷. Más recientemente escuelas críticas, y escuelas y liceos prioritarios se apoyan en asistencia técnica externa entregada por entidades que no forman parte de la estructura ministerial, sino que son instituciones externas, por lo general universidades. Sin embargo, es el MINEDUC y la SEREMI quienes deciden qué escuelas son merecedoras del programa sin mayor consulta previa. Simultáneamente, se detecta que el MINEDUC / SEREMI definen en detalle componentes, actividades y tiempos de la asesoría externa. Domina una lógica de intervención vertical poco abierta a la participación y al desarrollo

⁷Montegrando constituye una excepción que se sale de esta pauta

de iniciativas de innovación que nacen desde las escuelas y liceos (Raczynski y Muñoz, 2007; Weinstein, Fuenzalida, y Muñoz, 2010).

Cuadro 2: Panorama de las iniciativas de asistencia técnica externa a establecimientos escolares en Chile anteriores a la SEP

Programa	Período activo	Quien entrega la asesoría externa	Componentes de la asesoría	Quién decide si contar o no con asesoría externa	Cobertura temporal, geográfica y número de establecimientos
P-900	1992-2002	Supervisores DEPROV	-Materiales y asistencia técnica y talleres de profesores con foco en lenguaje y matemáticas -Talleres de aprendizaje con monitores comunidad) -apoyo gestión escolar	MINEDUC a partir de registros SIMCE e índice de vulnerabilidad social (JUNAEB)	Tres años Todas las regiones Entre 900 y 1200 escuelas por año
MECE-Básica	1992-97	Supervisores DEPROV	Infraestructura; PME (fondo concursable); material didáctico; salud escolar; biblioteca de aula; Enlaces; expansión educación parvularia.	Universal, escuelas subvencionadas	8.000 escuelas básicas
Básica Rural	1992-presente	Supervisores DEPROV	-Apoyo a docentes de escuelas rurales agrupadas en microcentro -material curricular y didáctico ad hoc para el medio rural	Universo de escuelas rurales	Más de 3000 escuelas básicas uni, bi y tridocentes completas e incompletas
MECE Media	1995-2000	Supervisores DEPROV, complementado con asistencia técnica externa	Grupos profesionales de trabajo; jóvenes (ACLES);	Universal enseñanza media	1350 liceos HC y técnicos

		al ministerio	infraestructura;		
Montegrande	1997-2002	Supervisores ad hoc contratados por la unidad central del Ministerio a cargo del programa	Inyección de recursos e infraestructura	Liceo elaboran y presentan un proyecto institucional de innovación y tienen autonomía administrativa	51 liceos a lo largo del país
Liceo para Todos	2000-06	Supervisores DEPROV y ad hoc contratados por unidad central	Apoyo pedagógico y asistencial a estudiantes para evitar deserción y mejorar aprendizajes	Liceos son tasas alta de inasistencia y deserción	432 liceos
Escuelas críticas	2002/3– 2006	Universidades y instituciones educacionales que presentan propuesta siguiendo TDR ministeriales	Docentes y prácticas de aula Gestión e institucional	SEREMI Educación RM Escuelas de la RM de rendimiento más bajo y estancado pese a los esfuerzos ministeriales previos	4 años Región metropolitana 66 escuelas,
Escuelas Prioritarias	Planificado de 2006 a2009 Interrumpido con la aprobación de la Ley SEP	Universidades		MINEDUC define Escuelas prioritarias: debajo rendimiento SIMCE y alta vulnerabilidad social	Asesoría por 3 años,
Liceos Prioritarios	2006-2009	Universidades		MINEDUC define Escuelas prioritarias: debajo rendimiento SIMCE y alta vulnerabilidad social	Asesoría por 3 años,

Fuente: elaboración propia a partir de documentos ministeriales y estudios. Ver entre otros Raczyński y Muñoz (2007)

Los programas tuvieron evaluaciones de proceso y de resultados percibidos por parte de la comunidad escolar y la asistencia técnica involucrada. Del conjunto de estos estudios destaca por su amplitud de contenidos y metodologías el proyecto FONDEFN°Do6i1038 (diciembre 2007 – Agosto 2010) titulado “Creación del Sistema de Información, Registro, Monitoreo, Evaluación y Certificación de los Servicios de Asistencia Técnica Educativa a establecimientos educacionales

(SIRMEC) a cargo de Cristián Bellei y Juan Pablo Valenzuela del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile. Este proyecto incluyó una revisión de la evidencia internacional sobre lo que sería una ATE efectiva en dar soporte y contribuir al mejoramiento de la gestión y de los resultados académicos de los establecimientos educacionales (Osses y González, 2010). Los elementos ahí relevados también están presentes en los estudios realizados en Chile sobre apoyo/soporte al mejoramiento escolar de entidades externas⁸.

2.1.2 Atributos de calidad importantes en la asesoría externa a establecimientos educativos

La revisión de la literatura internacional revela que existen pocos estudios rigurosos sobre la efectividad de las asesorías técnicas externas, sean estas públicas, como lo son en Nueva Zelanda y Suecia, o privadas como lo son en Inglaterra y Estados Unidos (Osses y González, 2010). Al mismo tiempo, la revisión señala que los efectos de una asesoría externa dependen no sólo de la “calidad” de ésta, sino también de condiciones de los establecimientos educativos, de la relación e interacción que ocurre entre ATE-establecimiento y de definiciones a nivel macro del marco de política y sus instrumentos.

En lo que concierne a las características de las ATE la evidencia internacional y nacional permite identificar un conjunto de atributos que hacen más probable el éxito de la asistencia técnica: ejercer un rol de apoyo y crítica; respetar e involucrar a los actores escolares; apuntar a fortalecer capacidades de directivos y docentes; centrar la asesoría en la práctica más que en la transferencia de contenidos teóricos; definir y transmitir con claridad y transparencia objetivos, resultados esperados, metodología, requerimientos al establecimiento; recoger las inquietudes y particularidades de cada comunidad educativa al inicio (diagnóstico del establecimiento) y a lo largo del proceso de asesoría; trabajar metódicamente, definiendo pasos, metas, indicadores de resultados; monitorear progresos y retroalimentar constantemente a los integrantes de la comunidad escolar; promoverla autonomía y el protagonismo de la comunidad escolar; contar con un equipo de asesores competentes y estables; y fomentar la reflexión sobre el propio trabajo de asesoría (Asesorías para el Desarrollo, 2004;2011); Bellei, Valenzuela y Osses, 2010; Fiabane,2009). Los asesores que van a las escuelas requieren de habilidades personales y sociales, entendidas como capacidad de escucha y empatía; conocimiento en profundidad sobre el funcionamiento de una escuela, sus ritmos, rutinas y lógicas; conocimiento experto en el área específica que asesora; capacidad de construir un vínculo con los actores de la escuela y legitimarse frente a ellos (Fiabane, 2009). Las asesorías externas tienen etapas; una de empalme o encuentro inicial entre la ATE y el establecimiento; de diagnóstico; de ejecución, seguimiento y evaluación, y de cierre.

Paralelamente, los estudios dan cuenta de que existen características de los establecimientos educativos –su trayectoria previa, presencia / ausencia de liderazgo institucional y de reflexión pedagógica sobre el aprendizaje de los estudiantes, prevalencia de clima de confianza y buenas relaciones laborales, y otros– que inciden sobre los resultados de la asesoría (Asesorías para el Desarrollo, 2004, 2009; Bellei et al., 2010). Un estudio reciente centrado en la sostenibilidad del mejoramiento escolar empujado por la asistencia técnica educativa (Bellei y González, 2013) plantea que en este plano las características de las escuelas son tanto o más claves que las de la asesoría. La asesoría enfrenta desafíos particularmente complejos en establecimientos educativos que para mejorar requieren de modificaciones profundas en la cultura institucional y las prácticas

⁸ Entre estos estudios destacan 2 estudios de casos basados, cada uno, en seis experiencias de ATE, que fueron parte del mismo estudio FONDEF N°Do6i1038.

de trabajo establecidas. En éstos, la asesoría debe ser integral (abordar a la escuela como un sistema) y debe extenderse en el tiempo. La teoría habla de un mínimo de 3-4 años, pudiendo ser más.

En cuanto a la interacción ATE-escuela, la evidencia recalca la importancia de que el establecimiento escolar no sienta la asesoría como impuesta, sino que la acepte y se sienta reconocido, asumiendo el papel de protagonista del cambio requerido. En esa dirección son centrales la llegada e instalación de la ATE en el establecimiento, que exista una acomodación y acople entre las necesidades y requerimientos de los actores en la escuela y los contenidos y metodologías de trabajo del proyecto de asesoría. Es decir, que exista un “empalme positivo” (Asesorías para el Desarrollo, 2004). Para ello, la realización de un diagnóstico colaborativo escuela-ATE, inserto en el contexto de la escuela y participativo, la definición de un plan de mejoramiento educativo, una ejecución, monitoreo y evaluación compartidos entre escuela y ATE, han demostrado ser claves.

En cuanto a la política educativa y sus programas, los aprendizajes son: coherencia en las directrices, orientaciones e instrumentos de la política, y entre quienes la comunican y “bajan” a las escuelas; definición de los roles de las partes, internas al Ministerio y de éste con las ATE y establecimientos; monitorear, retroalimentar y evaluar oportunamente la implementación e ir corrigiendo; convocar a todos los actores involucrados del establecimiento. En el caso de Chile se agrega el sostenedor de establecimientos educacionales. Finalmente, es importante tener presente las restricciones de tiempo de los docentes y el recargo de tareas administrativas que recaen sobre sostenedor y directivos de los establecimientos educativos.

El cuadro 3 sintetiza los atributos de calidad de una asesoría externa, partiendo por aspectos generales que deben estar definidos al solicitar un servicio, y cerrando con los elementos necesarios para llevar la asesoría hacia la institucionalización del cambio.

Cuadro 3: Atributos de una asistencia técnica de calidad en establecimientos educativos

Elementos de calidad del servicio de apoyo	Descripción
Carácter del apoyo externo	<p>Para que la asesoría sea pertinente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Implementación progresiva y suficientemente flexible como para adaptarse a las necesidades particulares de las escuelas, su historia y entorno. -Es importante establecer inicio y término del apoyo, y definir sus tiempos (intensidad y duración) según las particularidades y posibilidades de la escuela. -Un modelo de asesoría tipo ‘proceso de consulta’ (es decir, consensuado con la escuela, a diferencia de un modelo ‘cliente-proveedor’ o uno ‘médico paciente’) tiene mayor probabilidad de éxito.

<p>Foco de la asesoría y modelo de trabajo</p>	<p>-El foco debe estar en el mejoramiento de los aprendizajes en el aula, para lo cual debe trabajar tanto en el desarrollo profesional de los docentes como en la unidad educativa como organización, con los distintos actores y en particular las relaciones entre ellos.</p> <p>-Priorizar y acompañar en el trabajo práctico por sobre la mera transmisión o capacitación por medio de cursos.</p> <p>-Momento clave es realizar un diagnóstico compartido sobre fortalezas y debilidades de la escuela, problemas que impiden su mejora y caminos de solución.</p> <p>-El apoyo es más efectivo cuando conecta la escuela al exterior (entorno, comunidad, otras escuelas, empresas, universidades, ATE, etc.) fortaleciendo una red de apoyo orientada al mejoramiento de la escuela.</p>
<p>Características del equipo asesor</p>	<p>- Habilidades técnicas: saber y saber hacer. Los asesores deben lograr comunicar de forma clara y directa y tener buenas relaciones en el establecimiento para permitir coordinar las tareas.</p> <p>-Habilidades sociales y comunicacionales. El asesor debe inspirar confianza en la escuela especialmente con los agentes que trabaja directamente, tener manejo de tensión, liderazgo, empatía, respeto mutuo, honestidad, compromiso y apertura.</p>
<p>Relaciones entre equipo escuela y equipo asesores</p>	<p>-Es clave lograr una relación y cultura de colaboración entre ambas partes, en todas las etapas de la asesoría.</p> <p>-Importancia del momento inicial de empalme (inicio de la relación tiene consecuencias hacia adelante).</p> <p>-Dedicación de los asesores a la escuela.</p> <p>-Competencias del equipo de asesores y calidad técnica (experiencia) de su trabajo.</p> <p>-Evaluar periódicamente el trabajo de asesoría con los agentes en la escuela.</p>
<p>Generación de capacidades de evaluación y acceso a información relevante</p>	<p>-Monitorear lo que se hace, avances y resultados en metas intermedias y finales (formación y aprendizaje de estudiantes).</p> <p>-Transferir capacidades de generación de información relevante y de evaluación al equipo directivo y los docentes.</p>

Fuente: elaboración propia a partir de Bellei et al. (2010)

Los atributos de calidad de la asistencia técnica a escuelas indican que iniciar y sostener caminos de mejora escolar depende de la historia pasada y situación particular de cada escuela. No todas las escuelas parten del mismo lugar ni enfrentan los mismos problemas. Cada escuela es única, y por tanto, no hay recetas sino sólo orientaciones generales de elementos a tener en consideración. Hay escuelas que requieren de cambios profundos, integrales, de largo aliento y otras que requieren de apoyo más puntual, de menor envergadura, para lograr o acelerar su mejoramiento. Quizás por ello, diseñar una asesoría técnica a una escuela o un subconjunto de ellas involucra siempre una cuota importante de flexibilidad en el sentido de que el diseño de la o las estrategias debe estar abierto a adaptaciones y cambios frente a situaciones no previstas.

Los estudios de caso de ATE en Chile dan cuenta de que un punto clave refiere a quién decide si la escuela requiere o no de asistencia técnica. Más específicamente, si ésta es impuesta a la escuela, el empalme inicial ATE-establecimiento educativo se dificulta. Los estudios también han dado cuenta de que la cultura escolar que hasta antes de la SEP imperaba en los establecimientos escolares es reacia a la observación externa del colegio, en particular del aula. Al mismo tiempo, los estudios de caso, revelan que cuando el equipo de asesores ATE se legitima en la escuela, la asesoría fluye y avanza, se observan avances en la gestión escolar institucional (procesos) y en las prácticas de aula de algunos docentes, sin embargo no necesariamente estos avances conllevan resultados positivos en resultados SIMCE. Adicionalmente, hay indicios de que los avances en procesos que se observan no tienen continuidad en el tiempo. Al retirarse la institución asesora los establecimientos regresan a sus prácticas anteriores. Vale decir, sólo excepcionalmente una asesoría externa logra efectos sostenibles en el tiempo. Los efectos recaen más en las personas que en la cultura institucional (Asesorías para el Desarrollo, 2004; Bellei et al., 2010; Bellei y González, 2013).

Finalmente, es importante registrar que el proyecto FONDEF anteriormente mencionado no solo realizó un diagnóstico de las ATE que existían en la época –su interacción y experiencia con las escuelas asesoradas– y una revisión de la experiencia internacional, sino que definió y validó con un subconjunto de ATE, establecimientos educativos y sostenedores, estándares de calidad para programas ATE, organizados en función de etapas, componentes y elementos de gestión⁹. El cuadro 4 reproduce esta propuesta.

Cuadro 4: Estándares de calidad para Programas ATE

DISEÑO DEL PROGRAMA	Es la etapa en la cual se formula un programa u oferta de ATE y se definen objetivos, resultados esperados, metodologías y plan de trabajo, entre otros aspectos. En esta etapa se evalúan principalmente las definiciones objetivadas y formalizadas sobre el programa.
OBJETIVOS Y RESULTADOS ESPERADOS	<ul style="list-style-type: none"> -El programa define objetivos, resultados esperados y productos de la asesoría. -El programa se basa en evidencia (conceptos teóricos o sistematización de experiencias) para sustentar los objetivos, metodologías, resultados y productos definidos. -El programa define un plan de trabajo, especificando la duración total de la asesoría, las fases de implementación y los plazos estimados de cada una. -El programa define los resultados y productos intermedios de cada fase de implementación de la asesoría.
METODOLOGÍAS DE TRABAJO Y ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> -El programa especifica metodologías de trabajo y actividades orientadas al logro de objetivos, resultados esperados y productos. -El programa cuenta con instrumentos y/o materiales de apoyo para la implementación y transferencia de capacidades a la contraparte (sostenedor, equipo directivo y/o cuerpo docente) -El programa cuenta con metodologías e instrumentos para diagnosticar y levantar indicadores de las condiciones iniciales sobre los aspectos donde se propone lograr resultados
GESTIÓN DE	-El programa define al equipo ATE que implementará la asesoría, especificando

⁹ Cabe señalar que el proyecto FONDEF del CIAE al que se hace referencia se basó en un universo de oferentes de ATE distinto al que existe hoy. El estudio fue llevado a cabo antes de la implementación de la SEP, por lo tanto, los casos estudiados corresponden a personas jurídicas (universidades, instituciones, fundaciones), y los modelos de asesoría no están sujetos ni a los tiempos ni a las determinaciones de la SEP (Autodiagnóstico, Planes de Mejora). Por lo tanto, los estándares de calidad que se diseñaron al alero de ese estudio se ajustan a ese tipo de oferentes y de asesoría, modelo que sólo parcialmente representa al Sistema ATE actual.

RECURSOS	<p>su perfil, conocimientos, experiencia, funciones y dedicación horaria.</p> <p>-El programa define un presupuesto, especificando los ítems de gastos fijos y variables, los plazos y las razones por las cuales estos pueden variar entre establecimientos.</p>
METODOLOGÍAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	<p>-El programa cuenta con metodologías e instrumentos para el seguimiento sistemático de su implementación.</p> <p>-El programa cuenta con metodologías e instrumentos para la evaluación de resultados intermedios y finales.</p> <p>-El programa define el formato y contenido de los informes de resultados y planifica actividades de devolución de información a la contraparte.</p>

IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA	<p>Es la etapa en la cual el programa diseñado se lleva a la práctica. En esta etapa se evalúan los procesos de preparación de la intervención, la ejecución del plan de trabajo y de los mecanismos de monitoreo del programa.</p>
DIAGNÓSTICO PARA AJUSTE DEL PROGRAMA	<p>-El programa realiza un diagnóstico, considerando la información institucional disponible, y elabora los indicadores de condiciones iniciales sobre los aspectos donde propone lograr resultados.</p> <p>-El diagnóstico es compartido y aprobado por la contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente).</p> <p>-El programa realiza ajustes al diseño propuesto de acuerdo a la información diagnóstica, sin modificar características centrales del programa contratado (objetivos, resultados y productos).</p>
ACUERDOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN	<p>-El programa elabora un plan de trabajo que incluye: objetivos, resultados y productos intermedios y finales, metodologías, actividades, cronograma, responsable del equipo ATE frente a la escuela, responsables de la contraparte (sostenedor y escuela), funciones a desempeñar por cada uno y mecanismos de comunicación entre éstos.</p> <p>-El plan de trabajo elaborado es acordado con la contraparte (sostenedor y equipo directivo).</p>
EJECUCIÓN DEL PLAN DE TRABAJO	<p>-Se implementa el plan de trabajo en los términos acordados (metodología, actividades, cronograma, perfil, experiencia y responsabilidades ATE)</p> <p>-Las actividades realizadas incluyen acciones de transferencia de competencias, metodologías e instrumentos para dejar capacidad instalada en los actores.</p> <p>-Durante la ejecución del programa, y en caso de ser necesario, el equipo ATE integra aspectos no previstos en la propuesta y mantiene la dirección para lograr los objetivos y resultados.</p>
RELACIÓN CON LA CONTRAPARTE	<p>-Se implementan los mecanismos de comunicación acordados entre equipo ATE y la contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente).</p> <p>-El equipo ATE realiza acciones para asegurar que los actores (equipo ATE, sostenedor y equipo directivo) asuman el liderazgo y responsabilidad compartidos durante la implementación del programa.</p>
SEGUIMIENTO DE LA IMPLEMENTACIÓN	<p>-El programa implementa sistemáticamente mecanismos de seguimiento que incluyen: el cumplimiento del plan de trabajo, la percepción de la contraparte (sostenedor, equipo directivo y docente de la escuela) y la transferencia de capacidades a los actores.</p> <p>-La información recogida a través del seguimiento es registrada, sistematizada y analizada en los plazos establecidos.</p> <p>-La información recogida es discutida en conjunto con la contraparte (al menos, sostenedor y equipo directivo) y se utiliza para retroalimentar la implementación del programa.</p>

ETAPA DE EVALUACIÓN	<p>Es la etapa en la cual el programa es evaluado para determinar si ha dado</p>
----------------------------	--

DE RESULTADOS	cumplimiento a los objetivos, resultados esperados y productos ofrecidos. Contempla además la evaluación de satisfacción de los usuarios y la comunicación de los resultados obtenidos a la contraparte.
APLICACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN	-El programa aplica las metodologías e instrumentos para evaluar los resultados señalados en el diseño. -La información recogida a través de la evaluación es registrada, sistematizada y analizada en los plazos establecidos. -El programa realiza las actividades de devolución y discusión de resultados a la contraparte (al menos, sostenedor y equipo directivo), señalando recomendaciones para dar continuidad a los procesos y prácticas instaladas.
EFFECTIVIDAD EN EL LOGRO DE RESULTADOS Y CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS	-El programa logra los objetivos, resultados y productos intermedios y finales propuestos. -El programa deja capacidad instalada en la contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente).
SATISFACCIÓN DE LA CONTRAPARTE	-La contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente) se manifiesta satisfecha en relación al desempeño del equipo ATE y al cumplimiento del plan de trabajo. -La contraparte (sostenedor, equipo directivo y cuerpo docente) se manifiesta satisfecha en relación a los resultados y productos alcanzados.

Fuente: Bellei et al., 2010

Acompaña a esta propuesta de estándares el diseño de un registro y de un sistema de acreditación para programas de ATE. El registro, con modificaciones, ha sido implementado por el Ministerio, no así el sistema de acreditación cuyo objetivo era asegurar la calidad y efectividad de la oferta de programas ATE.

2.2 Política educativa SEP y sistema de ATE: supuestos y orientaciones de funcionamiento

2.2.1 La Subvención Escolar Preferencial: un cambio de paradigma

Posiblemente, la SEP sea la iniciativa más trascendente de la década del 2000 en el ámbito escolar porque: a) asigna más recursos a los establecimientos que acogen a estudiantes más vulnerables y difíciles de educar; y b) es una nueva forma de entender las políticas de mejoramiento escolar y cambia la relación entre dichas políticas y la escuela.

a. Más recursos a los establecimientos que acogen a estudiantes más vulnerables

Tal como establece la propia ley, promulgada en enero del 2008, el objetivo de la Subvención Escolar Preferencial es “compensar las desigualdades sociales de origen que afectan a los niños y niñas de los sectores más modestos, entregando un aporte adicional a los establecimientos que los acogen y comprometiendo con ellos una estrategia de mejoramiento educativo”. La SEP responde así al prolongado anhelo de corregir el sistema de financiamiento de la educación en Chile, caracterizado –desde su creación en los años 80– por entregar un monto de recursos monetarios homogéneo a escuelas que atienden a alumnos de condición social y económica marcadamente desigual. La ley SEP modifica esta “subvención plana”, reconociendo que educar

niños y niñas en contextos de mayor vulnerabilidad socioeconómica es más complejo y más caro, y asumiendo en consecuencia que el Estado debe poner más recursos ahí donde más se necesita¹⁰.

En concreto, el Estado entrega cerca de un 60% de aumento a la subvención regular promedio por cada alumno prioritario, lo que se traduce en unos US\$ 65 dólares adicionales por estudiante al mes en el caso de los niveles de educación parvularia y hasta sexto año de primaria y en cerca de US\$ 45 dólares en los niveles superiores (hasta cuarto año de educación secundaria). A este monto por alumno se le suma un monto adicional diferenciado según el porcentaje de alumnos prioritarios que presente la escuela¹¹. Todo esto implica un monto nuevo de recursos muy significativo para la escuela. Este monto se entrega al sostenedor (municipal o privado) bajo el supuesto de que éste lo maneja de manera diferenciada a la subvención regular (que por definición es de libre disposición, realidad distinta a lo que ocurre con la SEP, que debe ser invertido en la mejora de cada una de las escuelas). De esta forma, la SEP tiene el propósito de mejorar los niveles de equidad del sistema escolar, entregando mayores recursos a las escuelas que atienden a esos niños. El Estado entrega esta nueva subvención a aproximadamente un tercio del alumnado, corrigiendo, al menos en parte, las desigualdades de origen. De paso esto implica un fortalecimiento financiero de la educación municipal, que atiende a 2 de cada 3 de estos alumnos prioritarios (MINEDUC, 2012).

b. Una nueva manera de entender la política pública de mejoramiento escolar

La principal novedad de la SEP no es la introducción del principio de discriminación positiva en la asignación de los recursos que de hecho en alguna medida ya estaba presente en la política de asistencialidad estudiantil y en parte importante de los sucesivos programas de apoyo educativo que se implementaron desde 1990 en adelante. Lo novedoso de la SEP es la asociación que se establece entre dichos recursos financieros y la exigencia por una mayor calidad del servicio educativo, estableciéndose compromisos de igualdad de oportunidades y excelencia con sus sostenedores y especialmente, procurando que cada escuela, junto a su comunidad educativa, establezca planes de mejora que fortalezcan los procesos de enseñanza y permitan elevar los aprendizajes de todos los alumnos. Subyace así a la SEP una apuesta que, coherente con el conocimiento acumulado sobre el tópico, acepta que para una mejora sostenible de los resultados escolares se requiere que las unidades asuman la tarea y fortalezcan sus capacidades de gestión (institucional y pedagógica), y plantea que el rol del Estado es crear las condiciones y asegurar los apoyos para que sostenedores de establecimientos escolares y directivos y docentes de las escuelas colaborativamente definan e implementen su trayectoria de mejoramiento (Hopkins, 2008; Elmore, 2010).

La SEP se construye así sobre un modelo de mejoramiento educativo que se distancia del paradigma sobre el cual se habían diseñado e implementado tradicionalmente las políticas educativas en Chile (Weinstein et al., 2010). El tránsito es desde un paradigma bajo el cual las

¹⁰ La Ley define operativamente quienes de los alumnos califican como “prioritarios” y por esta condición son meritorios de la subvención preferencial. Son alumnos prioritarios aquellos cuya familia pertenece al Sistema de Protección Social *Chile Solidario* o está dentro del tercio más vulnerable según la Ficha de Protección Social o pertenece al tramo A (más bajo) del Fondo Nacional de Salud. A los anteriores pueden añadirse otros indicadores como ingreso familiar, escolaridad de los padres, ruralidad y pobreza de la comuna.

¹¹ La implementación de esta Ley se planteó como un proceso gradual: inicialmente, la enseñanza pre básica y el primer ciclo de la básica o primaria, avanzando gradualmente a 5-6° y 7-8° básico y luego enseñanza media o secundaria. Durante los últimos años, la ley se ha perfeccionado y expandido, aumentando en cerca de un 20% la subvención, alcanzando los valores ya descritos.

iniciativas de mejoramiento escolar se expresaban en programas diseñados centralmente que bajaban a las escuelas y liceos con el apoyo de los brazos territoriales del ministerio (Departamentos Provinciales de Educación) hacia otro en que la definición del camino específico de mejoramiento a seguir recae en los establecimientos y su sostenedor, y son ellos los responsables finales de los resultados. Bajo el nuevo paradigma corresponde al ministerio definir la normativa técnica, asignar los recursos (subvención preferencial, en este caso), asegurar el soporte técnico que requieren los establecimientos, normar estándares técnicos y monitorear el avance de las escuelas. La SEP se distancia de la “lógica arriba-abajo” de programas estandarizados que provenían del Ministerio de Educación, al promover una estrategia que promueve el protagonismo de cada escuela en el diseño e implementación de su plan de mejoramiento. No obstante, no reemplaza del todo el modelo anterior porque reglamenta las categorías de gasto permitidas en el uso de los recursos SEP y define montos máximos por categoría. Una de estas categorías refiere a las ATE. Bajo el supuesto que los establecimientos más débiles, aún cuando tengan más recursos, no son capaces de mejorar por sí mismos (falta de competencias y knowhow) la ley activa una oferta de Asistencia Técnica Educativa (ATE). Esta oferta se hará cargo de apoyar a los establecimientos, pudiendo ser tanto de personas naturales (expertos) como de instituciones (Universidades, Fundaciones, empresas, etc.). Se reconoce que dicha oferta ATE puede no ser suficiente inicialmente. Se confía en una expansión de este “mercado” en respuesta a los recursos disponibles y en que la regulación del MINEDUC al ingreso de estas instituciones al mercado establecerá un filtro que asegurará su calidad.

Cuadro 5: Cambio de “paradigma” en la política de mejoramiento escolar en Chile

	PROGRAMAS	SEP
Apuesta de mejoramiento en los establecimientos deficitarios (resultados de aprendizaje bajos y estancados)	Mejora se producirá por acción de programas de intervención generados desde MINEDUC, con apoyo de algunas instituciones especializadas externas, y que apuntan hacia realidades educativas delimitadas (P-900, LPT, rural, etc.) o más amplias (MECE Básica y Media).	Mejora se producirá por acción de cada establecimiento y su sostenedor, en base a un diagnóstico detallado de su realidad, ante la cual deberá definir un plan de mejora y poner en marcha acciones remediales, decidiendo en qué, cómo y con quién gastar los recursos SEP, respetando la normativa al respecto. Como apoyo en estas tareas visualiza el desarrollo de asistencia técnica externa (ATE).
Recursos financieros y no monetarios	Subvención escolar plana, pero los proveedores que atienden alumnos vulnerables reciben apoyos adicionales en bienes y servicios (programas) –sea para los alumnos (alimentación, becas), sea para los docentes (capacitación, materiales) o para su funcionamiento mismo.	Subvención escolar pareja se complementa con subvención preferencial, recursos que sólo pueden destinarse para diseñar e implementar planes de mejora. Se mantienen apoyos sociales a alumnos, instancias de capacitación para docentes y se interrumpen programas de mejoramiento definidos centralmente.
Marco normativo: Estándares, metas y compromisos	Mejora es un bien deseado pero no exigible. No se penaliza la mala calidad prolongada, sino que se “invita” a salir de ella mediante	Existen estándares mínimos de calidad que todos los establecimientos escolares deben cumplir para poder seguir operando

	apoyos y refuerzos estandarizados y centralmente definidos. No hay metas ni sanciones. Avances se reconocen y estimulan con incentivos (como SNED).	como servicio educativo. Finalización de “tiempo posible de mejora” sin resultados, puede implicar salida del sistema. El establecimiento y su sostenedor se responsabilizan por cumplir metas de calidad convenidas (SIMCE y de procesos) en el plazo establecido. Avances se reconocen por la adquisición de “más autonomía” para decidir sobre plan de mejora y asignación de recursos. Se mantiene incentivos SNED. Se define filtro para entrar al “mercado ATE” y se aspira a un sistema de acreditación de ATE
Rol técnico del MINEDUC	Profesionales del MINEDUC, del nivel central, regional y provincial, ejecutan los programas, siendo co-responsables de los resultados alcanzados. A veces, MINEDUC se apoya en instituciones especializadas o “expertos” para dar servicios específicos, pero siempre bajo su conducción técnica general.	MINEDUC debe asegurar que procesos de mejora se ponen en marcha por parte de propios sostenedores y escuelas, y debe monitorear resultados. Debe organizar y regular procesos de intercambio entre los establecimientos escolares y servicios ATE. Solo debe apoyar directa y transitoriamente en situación de escasez ATE el mejoramiento de escuelas específicas.

Fuente: Adaptación de Weinstein et al. (2010)

2.2.2 Sistema ATE en el marco de la SEP

La sección final de este capítulo describe y analiza el sistema de ATE de acuerdo a su diseño en la política educativa. En primer lugar, se repasa brevemente la normativa e instrumentos que acompañan al sistema. Luego, se describe la lógica procedimental del sistema ATE, lo que nos permite comprender cuál es su funcionamiento ideal esperado. Finalmente, se identifican y analizan los principales supuestos que subyacen al diseño de este sistema en sus orientaciones, procedimientos y objetivos esperados.

a. Normativa e instrumentos de política

La Ley 20.248 contiene la norma mediante la cual se establece la SEP, y con ella, el sistema ATE. El artículo 6º de esta ley se extiende sobre los compromisos que asume el sostenedor de un establecimiento educacional al firmar el Convenio de Igualdad de Oportunidades (Convenio SEP). Una de las obligaciones del sostenedor es “destinar la subvención y los aportes que contempla la Ley Nº 20.248 a la implementación de las medidas comprendidas en el Plan de Mejoramiento Educativo, con especial énfasis en los alumnos prioritarios, e impulsar una asistencia técnico-

pedagógica especial para mejorar el rendimiento escolar de los alumnos con bajo rendimiento académico”¹².

La norma establece que “Estarán habilitadas para prestar apoyo técnico pedagógico a los establecimientos educacionales en lo concerniente a la elaboración e implementación del Plan de Mejoramiento Educativo a que se refieren los artículos 8°, 19, 20 y 26, aquellas personas o entidades que cumplan los estándares de certificación para integrar el Registro Público de Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo, administrado por el Ministerio de Educación de acuerdo a lo establecido en el artículo 18, letra d), de la ley N° 18.956”¹³.

Desde el marco normativo vigente, es una de las responsabilidades del MINEDUC evaluar la calidad de las entidades pedagógicas y técnicas de apoyo externo, a la vez que proveer de información de la oferta a las unidades educativas, y así colaborar a que este servicio asegure mínimamente la calidad de los procesos. No se especifica cómo ha de realizarse esa evaluación, pero se establece que será suficiente el desempeño de una ATE cuando el servicio sea evaluado satisfactoriamente en base a la evaluación de la comunidad educativa y del sostenedor, y en base a resultados educativos.

- Registro ATE

La Ley 18.956, Artículo 18, letra d) se detiene en el Registro Público de Personas o Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo (Registro ATE). Este Registro es una de las principales herramientas que el MINEDUC pone a disposición de los establecimientos educacionales y de los sostenedores. Por un lado, el Registro permite la inscripción de los oferentes de asistencia técnica, quienes entregan información clave sobre las características de los servicios (áreas y tipos de servicio), su cobertura territorial (a nivel regional), el equipo profesional con que cuentan, la experiencia acumulada, entre otros aspectos. Por otro lado, la plataforma web del Registro permite a la comunidad educativa informarse respecto a la oferta disponible y, eventualmente, servir como insumo para los sostenedores y equipos directivos de los establecimientos en el proceso de toma de decisión respecto a la contratación de servicios asistencia.

Como se describe en el Cuadro 6, el Registro distingue tres tipos de oferentes: Personas Naturales (individuos), Personas Jurídicas (empresas, corporaciones, fundaciones) y Universidades (generalmente unidades académicas o de investigación específicas). Los siguientes son los requisitos señalados en el Decreto 235 Reglamento de la Ley de Subvención Escolar Preferencial para el ingreso al Registro Público de Personas o Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo, cuya vigencia comenzó en el mes de septiembre del año 2008.

Cuadro 6: Requisitos de Ingreso al Registro Público de Personas o Entidades Pedagógicas y Técnicas de Apoyo

Los oferentes que cumplan con todos los requisitos solicitados y validan al menos un servicio en las áreas temáticas definidas por el MINEDUC, son incorporados al Registro ATE.

Personas Naturales :

- i. Pertenecer a la Red Maestros de Maestros (CPEIP), Profesores Consultores LEM o ECBI, Profesores con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), Profesores con Desempeño Destacado o contar

¹²Ley 20.248, Artículo 6°, letra e). Recuperado de <http://bcn.cl/1m1d6> al 18/11/2014

¹³Ídem, Artículo 30.

con una certificación como profesor monitor o consultor reconocido por el Ministerio de Educación. En caso contrario poseer un título de Magíster o Doctorado en áreas relevantes para el desarrollo de asesorías educacionales. La formación académica y experiencia laboral debe ser pertinente a los servicios de asesoría que ingresará, relacionados a las áreas del Plan de Mejoramiento.

- ii. No registrar incumplimiento de obligaciones laborales ni previsionales.
- iii. Antecedentes Penales.
- iv. No poseer inhabilidad para trabajar con menores o en establecimientos educacionales.
- v. Presentar el Currículum Vitae, el que se debe adjuntar en la ficha del profesional.
- vi. No haber sido eliminado del Registro ATE en los últimos 2 años anteriores a su solicitud de inscripción.
- vii. Por último, de acuerdo a los Artículos 32 y 33 del Decreto 235, para los primeros cuatro años de funcionamiento del Registro, las Personas Naturales deben contar con alguna experiencia en asesoría a establecimientos educacionales durante los últimos cinco años inmediatamente precedentes a la vigencia del Decreto. A contar del cuarto año de vigencia de la normativa (2012), el profesional deberá acreditar que cuenta con experiencia de, a lo menos, 3 años en asesorías a establecimientos educacionales.

Personas Jurídicas: los requisitos señalados a continuación son válidos para entidades con Fines de Lucro, sean éstas comerciales (SPA, EIRL, LTDA, SA) o civiles (Sindicatos, Clubes u otros), y sin Fines de Lucro (Fundaciones o Corporaciones).

- viii. Deben contar con Personalidad Jurídica Vigente. Esta condición debe ser acreditada presentando el Certificado de Vigencia, emitido por el Conservador de Bienes Raíces, o mediante Certificado de Estatuto, emitido por el Ministerio de Economía. En ambos casos, el Certificado no debe tener una antigüedad superior a los 6 meses.
- ix. No registrar incumplimiento de obligaciones previsionales ni comerciales, lo que debe acreditarse mediante el Certificado de Obligaciones Previsionales, de la Dirección del Trabajo, y un Informe Comercial de DICOM. En ambos casos, los Certificados no deben tener una antigüedad superior a 6 meses.
- x. No haber sido eliminado del Registro ATE en los últimos 2 años anteriores a su solicitud de inscripción.
- xi. Demostrar pertenencia legal de sus socios, mediante Acta de Constitución de la Sociedad, Acta de Constitución del Directorio Actual, Estatuto actualizado y Certificado de anotaciones.
- xii. Certificado de Antecedentes Penales para cada uno de los profesionales del equipo asesor, con una antigüedad no superior a 3 meses.
- xiii. El equipo de trabajo debe ser conformado por profesionales con formación académica pertinente y experiencia laboral acorde al servicio de asesoría al cual será asignado. En dicho sentido, de acuerdo a los Artículos 32 y 33 del Decreto 235, para los primeros cuatro años de funcionamiento de la plataforma, las Personas Jurídicas deben contar con experiencia en asesoría a establecimientos educacionales en las áreas que establece el Registro, o acreditar que a lo menos uno de sus profesionales tiene experiencia en asesoría a establecimientos educacionales durante los últimos cinco años inmediatamente precedentes a la vigencia del Decreto. A contar del cuarto año de vigencia del Decreto (2012), los profesionales que son parte de una Persona Jurídica deben pertenecer a la Red Maestros de Maestros (CPEIP), deben ser Profesores Consultores LEM o ECBI, Profesores con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), Profesores con Desempeño Destacado o bien poseer un título de Magíster o Doctorado en áreas relevantes para el desarrollo de asesorías educacionales, a lo que debe agregarse una experiencia mínima de 3 años en asesorías a establecimientos educacionales. Ahora bien cuando NO TODOS los profesionales cubran las condiciones antes señaladas, a lo menos el 40% del equipo asesor debe acreditar que cuenta con una experiencia mínima 3 años en asesorías a establecimientos educacionales, a la vez que todos los profesionales del equipo asesor deben tener, al menos, 1 experiencia en asesorías, sin importar su duración. En este último caso, las experiencias deben acreditarse mediante carta de recomendación emitida por quien recibió la asesoría, conteniendo la identificación de institución,

- información sobre el trabajo realizado, periodo de ejecución, objetivos y resultados obtenidos.
- xiv. Los profesionales no deben estar inhabilitados para trabajar con menores o en establecimientos educacionales.
 - xv. Presentar el Currículum Vitae de todos los profesionales, el que se debe adjuntar en la ficha de cada profesional.
 - xvi. Validar al menos una oferta de Servicio en alguna de las cuatro áreas temáticas del Registro ATE.

Universidades:

- xvii. Contar con Acreditación Vigente por el CNA.
- xviii. No registrar incumplimiento de obligaciones previsionales ni comerciales, situación que debe acreditarse mediante el Certificado de Obligaciones Previsionales, de la Dirección del Trabajo, y un Informe Comercial de DICOM. En ambos casos, los Certificados no deben tener una antigüedad superior a 6 meses.
- xix. No haber sido eliminado del Registro ATE en los últimos años anteriores a su solicitud de inscripción.
- xx. Antecedentes Penales para cada uno de los profesionales del equipo asesor, con una vigencia no superior a 3 meses.
- xxi. El equipo de trabajo debe ser conformado por profesionales con formación académica pertinente y experiencia laboral acorde al servicio de asesoría al cual será asignado. Según lo estipulado en el Artículo 32 del Decreto 235, los profesionales deben pertenecer a la Red Maestros de Maestros (CPEIP), deben ser Profesores Consultores LEM o ECBI, Profesores con Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP), Profesores con Desempeño Destacado o bien poseer un título de Magíster o Doctorado en áreas relevantes para el desarrollo de asesorías educacionales, debiendo poseer además 3 años de experiencia en asesorías a establecimientos educacionales. Cuando NO TODOS los profesionales cubran las condiciones antes señaladas, al menos el 40% de ellos debe acreditar que cuenta con una experiencia mínima 3 años en asesorías a establecimientos educacionales, a la vez que todos los profesionales del equipo asesor deben tener, al menos, 1 experiencia en asesorías, sin importar su duración. En este último caso, las experiencias deben estar acreditadas mediante carta de recomendación emitida por quien recibió la asesoría, conteniendo la identificación de institución, información sobre el trabajo realizado, periodo de ejecución, objetivos y resultados obtenidos.
- xxii. No poseer inhabilidad para trabajar con menores o en establecimientos educacionales.
- xxiii. Validar al menos una oferta de Servicio en alguna de las cuatro áreas temáticas del Registro ATE.

Fuente: Registro ATE. *Requisitos de Ingreso* y Decreto 235, Reglamento Ley de Subvención Escolar Preferencial

La **inscripción en el Registro ATE** tiene una vigencia máxima de 5 años y su renovación depende de que el oferente: a) mantenga actualizados los datos que permitieron su inscripción; b) haya prestado al menos un servicio ATE en un período de 3 años continuos, y c) haya obtenido una evaluación suficiente del servicio prestado. El incumplimiento de estos requisitos es causal de eliminación, a lo que se suma la entrega de datos falsos. El Ministerio revisa periódicamente (al menos cada dos años) los antecedentes de la ATE. Si en esa revisión algún requisito falla, el oferente arriesga la pérdida de la vigencia en el Registro ATE.

Los principales **alimentadores del Registro ATE** son: a) los establecimientos educacionales, particularmente los sostenedores y directores; b) los oferentes de ATE, a través de un encargado, que sube la información al sistema y atiende los requerimientos del MINEDUC; c) el propio Equipo de Registro ATE, responsables de la operación de la plataforma mediante el ingreso y la actualización de la información. Los supervisores ministeriales del DEPROV (ATP) no están habilitados para actualizar información en el sistema, vale decir, acceden como cualquier usuario común externo, ingresando a la página web o mediante una solicitud sobre información específica.

Adicionalmente, el Registro ATE pone a disposición de los usuarios un conjunto de material que contiene: leyes y decretos, orientaciones sobre SEP y PME, información sobre programas específicos de apoyo, manuales y tutoriales para búsqueda y contratación de ATE, lineamientos para oferentes de servicios ATE. Además, el Registro mantiene activa una sección de consultas (Mesa de Ayuda) y preguntas frecuentes.

El **Equipo del Registro ATE** forma parte de la Unidad de Coordinación SEP, unidad que depende directamente del jefe de la División de Educación General (DEG) quien, a su vez, depende directamente del Subsecretario de Educación. El equipo (al momento de este estudio) está compuesto de 3 personas: una coordinadora y dos revisoras, responsables del proceso de revisión de las postulaciones de oferentes al registro mediante plataforma online y del ingreso de información, de la revisión de las actualizaciones, de las evaluaciones a los servicios, de la construcción de indicadores y de la gestión de información.

Como se puede observar, la labor del Registro ATE es básicamente instrumental y operativa. El Registro no tiene facultades que le permitan fiscalizar y/o evaluar la calidad de los servicios prestados, como tampoco le corresponde, en la práctica, pronunciarse respecto de los resultados de las evaluaciones que sostenedores y directivos hacen de los servicios de ATE contratados.

En el año 2012, con el propósito de hacer más eficiente la plataforma, se realizaron **modificaciones sustantivas al Registro ATE**. La primera de estas modificaciones consistió en poner en correspondencia el formulario de presentación de los servicios de ATE con el formato de los PME. Esto obligó a los oferentes a presentar su oferta de servicios en el mismo lenguaje que se utiliza en la elaboración del PME, de manera que luego para los establecimientos y los sostenedores se hace más expedito buscar apoyos externos pertinentes a sus necesidades.

La segunda consistió en establecer la obligatoriedad de informar, en un plazo no superior a los 30 días, sobre las intervenciones y servicios que los oferentes se encuentran prestando en cada establecimiento. Con esto, el Registro ATE puede publicar toda la oferta programática de servicios de asesoría técnica en curso y vigente, lo que incluye los servicios de ATE propiamente tal, como los servicios y asesorías ministeriales que se entregan a través de los ATP: programas de apoyo a párvulos, básica y media, más los materiales que son de carácter público. Así, este tipo de información queda a libre disponibilidad de cualquier establecimiento educativo, independientemente de su ingreso a la SEP.

La tercera modificación a la plataforma consistió en simplificar el proceso de validación de los oferentes e inscripción en el Registro ATE. Hasta el año 2012 la etapa de ingreso al registro ATE tenía dos procesos separados: (i) proceso de verificación y (ii) proceso de validación. El ingreso de los oferentes al registro ATE se concretaba sólo una vez que la propuesta aprobaba ambas etapas, siendo notificada de su ingreso por la administración del Registro ATE. Hoy la validación se concreta en un proceso más simple que consiste en revisión de la ficha institucional y del equipo de profesionales. Una vez aceptados estos antecedentes, la plataforma habilita la pestaña para el ingreso de información relacionada con las asesorías y servicios.

Estas modificaciones tienden a llevar al Registro ATE de un instrumento operativo con énfasis en la verificación de las características institucionales de los oferentes, a un tipo de herramienta que

intenta convertirse en un mejor soporte para la toma de decisiones de los usuarios y que apunta a velar por la calidad técnico-pedagógica de los servicios ATE.

b. Funcionamiento esperado del sistema ATE

En esta sección se describe la lógica procedimental del sistema ATE. La comprensión de los procedimientos, características de los servicios y contratos, y etapas, permiten obtener una visión respecto de cómo, desde el diseño de la política, se espera que funcione el sistema ATE. A continuación, se describen los servicios de ATE y cómo se articulan en los contratos. Posteriormente, se revisa la lógica secuencial del sistema y se describen brevemente las etapas de búsqueda, contratación e implementación de ATE.

▪ Contratos y servicios

Los **contratos** son los acuerdos de prestación de servicios de asistencia técnica educativa suscritos entre un oferente (persona natural, persona jurídica o universidad) y un sostenedor, en el cual se establecen las condiciones para la ejecución de servicios de asistencia técnica en los establecimientos administrados por el sostenedor —que pueden ser uno o varios—. Los contratos se refieren a un único tipo de servicio, no obstante este puede ser ejecutado en uno o más establecimientos¹⁴.

Con **servicios**, el sistema de ATE se refiere específicamente a las actividades de asistencia técnica educativa que realizan los oferentes en los establecimientos. Según sus objetivos, los servicios se agrupan en cuatro grandes áreas temáticas: “Gestión Curricular”, “Liderazgo”, “Convivencia Escolar” y “Gestión de Recursos”. Asimismo, según el tipo de procesos y actividades implementadas en los establecimientos, un servicio de un área específica puede ser clasificado como “asesoría”, “capacitación”, “evaluación de aprendizajes”, o bien, una combinatoria de estos (“asesoría y capacitación”, “evaluación de aprendizajes y asesoría”, “evaluación de aprendizajes y capacitación”). Cuando se trata de servicios de mayor complejidad, y que incluyen los tres tipos de actividades, se habla de “asesoría integral”. En el cuadro7 se presentan las definiciones en detalle.

Cuadro 7: Definiciones de áreas y dimensiones de los servicios de Asistencia Técnica Educativa

De acuerdo a la información disponible en el sitio web del Registro de Asistencia Técnica Educativa, las «Áreas de proceso» se definen como “(...) *los ámbitos temáticos claves de la gestión del establecimiento educacional que aseguran condiciones necesarias para producir un mejoramiento progresivo en las prácticas institucionales y en los aprendizajes*”.

Asimismo dentro de cada una de éstas áreas se definen dimensiones. Estas dimensiones son “agrupaciones de los contenidos institucionales y pedagógicos relevantes del Área, y contienen la identificación y descripción de los temas y criterios más específicos que deben ser abordados mediante las prácticas”.

A continuación se indican las definiciones de áreas y dimensiones correspondientes

- «Gestión Curricular»: Prácticas que el establecimiento debería implementar y perfeccionar paulatinamente mediante procesos de mejoramiento continuo que van desde la sustentabilidad del diseño e implementación de una propuesta curricular, hasta la evaluación de la misma, en

¹⁴El contrato por servicios de asistencia técnica se financia generalmente con recursos provenientes de la Subvención Escolar Preferencial (SEP), aunque también es posible que se utilicen fondos de otras fuentes. En el presente estudio, el foco del análisis recae en los agentes ATE y sostenedor- que han suscrito contratos con financiamiento SEP.

coherencia con el proyecto educativo institucional.

En ésta área se distinguen las siguientes tres dimensiones:

- a) «Gestión Pedagógica»: políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el equipo técnico pedagógico para organizar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- b) «Enseñanza y Aprendizaje en el Aula»: estrategias utilizadas por los docentes en el aula de clases para asegurar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes;
- c) «Apoyo al Desarrollo de los Estudiantes»: políticas, procedimientos y estrategias, para apoyar el desarrollo académico, afectivo y social de todos los estudiantes, en consideración de sus diferentes necesidades.

- «Liderazgo»: Prácticas vinculadas a los procesos de la gestión institucional y pedagógica que deben ser liderados por el equipo directivo, como orientar, planificar, articular, evaluar los procesos institucionales, y conducir a los actores del establecimiento al logro de objetivos y metas institucionales.

En ésta área se distinguen las siguientes tres dimensiones:

- Liderazgo del Sostenedor: disposición y compromiso del sostenedor para asegurar un funcionamiento satisfactorio del establecimiento, generando canales de comunicación fluidos con el director y el equipo directivo.
 - Liderazgo Formativo y Académico del Director: liderazgo del director en relación al logro de una comunidad comprometida con el proyecto educativo institucional, una cultura de altas expectativas, el desarrollo permanente de los docentes, el mejoramiento de las prácticas y una conducción efectiva.
 - Planificación y Gestión de Resultados: definición de los grandes lineamientos del establecimiento, el proceso de planificación junto con el monitoreo del cumplimiento de las metas, y la utilización de datos y evidencia para la toma de decisiones en cada una de las etapas de estos procesos.
- «Convivencia Escolar»: Prácticas que se orientan a la formación personal y ciudadana, a la generación de ambientes propicios para el aprendizaje, a una convivencia basada en el respeto, la valoración de la diversidad, las relaciones pedagógicas adecuadas y a la participación de los actores.

En ésta área se distinguen las siguientes tres dimensiones:

- a) Formación: políticas, líneas de acción y prácticas que lleva a cabo el establecimiento para promover la formación afectiva, social, ética y espiritual de los estudiantes.
 - b) Convivencia Escolar: políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el establecimiento para asegurar un ambiente de respeto y valoración, organizado y seguro.
 - c) Participación: políticas, procedimientos y prácticas que implementa el establecimiento para desarrollar un sentido de pertenencia y compromiso, que conduzca a la participación de todos sus miembros.
- «Gestión de Recursos»: Prácticas que el establecimiento educacional requiere implementar, para apoyar el desarrollo profesional, la organización, y la optimización del uso de los recursos educativos, en beneficio de los aprendizajes.

En ésta área se distinguen las siguientes tres dimensiones:

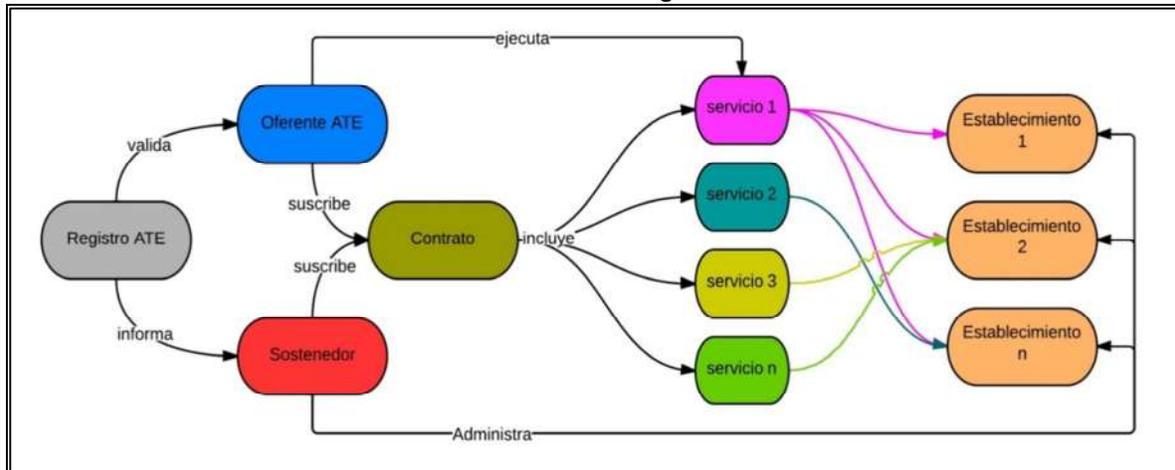
- a) Gestión del Recurso Humano: políticas, procedimientos y prácticas para contar con un cuerpo docente idóneo, comprometido y motivado con su labor.
- b) Gestión de los Recursos Financieros y Administrativos: políticas y procedimientos del establecimiento que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos.
- c) Gestión de los Recursos Educativos: condiciones y procedimientos que aseguran en el establecimiento la adecuada provisión, organización y uso de los recursos educativos

necesarios para apoyar los procesos de gestión institucional y de aprendizaje de todos los estudiantes.

Fuente: Registro ATE. *Definiciones conceptuales.*

Las características específicas de estos servicios son definidos por los mismos oferentes en la plataforma web del Registro, lo cual sirve como orientación a los sostenedores y directivos de los establecimientos para evaluar la contratación en virtud de las necesidades identificadas en sus PME.

Ilustración 1: Relaciones entre los agentes del sistema ATE



Fuente: Elaboración propia

A modo de resumen, la ilustración 1 presenta un esquema que resume los vínculos que establecen los diferentes agentes que participan en el sistema de asistencia técnica educativa. A modo de ejemplo, en el caso ilustrado se trata de un contrato suscrito entre un oferente y un sostenedor, que incluye un servicio en alguna de las áreas temáticas de asistencia definidas por el marco SEP. Este servicio puede ser ejecutado en uno más de los establecimientos administrados por el sostenedor. Cada contrato incluye un único servicio. Por ejemplo, un contrato por el “servicio 1” es ejecutado en tres establecimientos, mientras que otro contrato que incluye la prestación del “servicio 2” sólo es ejecutado en uno de los establecimientos. En principio, la elección de los servicios y los establecimientos en los cuales éstos son ejecutados dependen del diagnóstico institucional que la comunidad educativa y/o sostenedor tienen sobre su necesidad de asesoría educativa externa.

- Secuencia esperada en la búsqueda, contratación e implementación de ATE

Como apoyo a la toma de decisión en materia de ATE, el MINEDUC expone y ejemplifica los pasos indispensables para un buen proceso de contratación e implementación de un servicio ATE. El cuadro que sigue entrega una síntesis de cinco grandes etapas y los pasos contenidos en cada una de ellas:

Cuadro 8: Secuencia esperada de pasos a seguir en contratación e implementación de servicios ATE

Etapas en la toma de decisión	Pasos a considerar
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de la necesidad de un apoyo 	Análisis de resultados del Diagnóstico Institucional, en relación a procesos de la gestión institucional y pedagógica

técnico externo	Diagnóstico interno de capacidades técnicas en el equipo directivo y docente del establecimiento
	Definición de la necesidad: Contenidos, objetivos y resultados esperados del servicio a contratar
	Evaluación de los recursos, tiempos y condiciones institucionales disponibles para la contratación de servicios ATE.
<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda y selección de servicios ATE 	Determinación del servicio ATE requerido en cuanto a: áreas, dimensiones y prácticas, tipo de servicio, metodología, beneficiario y tipo de oferente
	Elaboración de Términos de Referencia
	Búsqueda y selección de oferente y servicio ATE apropiado a características definidas, preferentemente en Registro ATE
<ul style="list-style-type: none"> Contratación de servicios ATE 	Cotización y solicitud de propuestas a potenciales oferentes
	Verificación de antecedentes de proponentes en el Registro ATE
	Negociación de condiciones de contrato
	Firma de contrato
<ul style="list-style-type: none"> Implementación de servicios ATE 	Elaboración y ajuste de plan de trabajo con objetivos, destinatarios, responsables, plazos, formas de evaluación y monitoreo
	Monitoreo de cumplimiento del plan de trabajo
	Socialización del monitoreo y ajustes correspondientes
<ul style="list-style-type: none"> Cierre del proceso 	Evaluación final interna de los servicios ATE recibidos
	Verificación de productos comprometidos en contrato
	Evaluación conjunta con oferente de capacidades instaladas y satisfacción de usuarios
	Verificación del proceso de reporte del oferente al MINEDUC
	Evaluación del servicio ATE recibido en Registro ATE

Fuente: Elaboración propia en base a documento "Cinco pasos para trabajar con ATE: Material de apoyo para el proceso de búsqueda, contratación e implementación de un servicio de Asesoría Técnica Educativa", Mineduc, 2013.

Para la implementación de los pasos señalados, el MINEDUC pone a disposición herramientas como orientaciones y pautas de evaluación y verificación de procesos. Asimismo, se recomienda que el proceso sea llevado de manera participativa al interior de los establecimientos, vale decir, con la debida consulta a equipos directivos y docentes.

c. Los supuestos que subyacen al diseño del sistema ATE: mercado autorregulado y servicios integrales

De lo expuesto en este capítulo, cabe extraer dos ideas clave que operan como supuestos subyacentes al diseño de la política de ATE. Estas ideas no están planteadas de manera explícita en las orientaciones y lineamientos, sin embargo, son gravitantes en el despliegue del sistema ATE, tanto en su diseño, como en su funcionamiento efectivo.

El primero de estos supuestos refiere a la **configuración de un mercado ATE autorregulado**. El diseño de la política de ATE descansa sobre la idea de que existe una demanda –personificada conjuntamente en los sostenedores y directores de las escuelas– con las capacidades técnicas y organizacionales adecuadas para identificar y solicitar un apoyo externo idóneo. A su vez, existiría también un conjunto de experticias y capacidades técnicas de asesoría, distribuidas equitativamente a lo largo del país, capaces de constituir una oferta de calidad de personas e instituciones que entregan servicios de ATE para todo tipo de requerimientos de mejora educativa por parte de las escuelas. En este esquema el ministerio asume la tarea de orientar y reglamentar

procedimientos, y de inscribir a los oferentes en el Registro ATE, los cuales deben ser habilitados por el MINEDUC para poder participar de este mercado. Además, el Ministerio pone a disposición de escuelas, sostenedores y oferentes, un conjunto de herramientas (Registro ATE, decretos, manuales) para la toma de decisión en relación a la contratación de ATE.

En el diseño de la política se asume entonces que, por medio de las orientaciones y herramientas puestas a disposición de los establecimientos, se dará un proceso de toma de decisión en el que se sucederán racionalmente etapas, donde una escuela y su sostenedor, por medio de un diagnóstico adecuado y participativo, identificarán la necesidad de un apoyo técnico de determinadas características, elaborarán una demanda precisa y capaz de llegar a él o los oferentes más idóneos, los que a su vez, presentarán una propuesta que dé respuesta cabalmente a la solicitud del sostenedor. De esta manera, el sostenedor contratará el apoyo técnico externo más pertinente y adecuado para las necesidades de la escuela. En el proceso de implementación, se establecerá una contraparte dentro de la escuela (jefe técnico, director o el mismo sostenedor) que velará por que se cumpla lo acordado en el contrato, monitoreará y evaluará el proceso.

De acuerdo a este diseño, la pertinencia y calidad de los servicios que entregan los oferentes de ATE a las distintas escuelas se regula a través de la competencia en el mercado ATE, donde una demanda clara y consciente, elige y contrata al oferente más idóneo del mercado. Este supuesto explica que no exista ningún ente externo que regule la relación que se establece entre una escuela y un oferente en el contexto de un proceso de ATE, ni que vele por los resultados de este proceso.

El segundo supuesto que cabe hacer visible refiere a la idea del **mejoramiento educativo como proceso sistémico de la escuela**. En el diseño original de un sistema de ATE se considera que, mediante apoyos técnicos, la escuela, como institución, entrará en una senda de mejora cuya consecuencia principal se hará visible a través de la mejora de los aprendizajes de los alumnos medidos a través del SIMCE. Por lo tanto, el apoyo externo, al igual que en los programas ministeriales de asistencia técnica externa anteriores a la SEP, debe adentrarse en la escuela, modificar procesos centrales de la gestión técnica y dejar capacidades instaladas. Los mismos instrumentos y procedimientos asociados a la SEP (Diagnóstico Institucional, PME, metas de aprendizaje de acuerdo a resultados SIMCE) dan cuenta de esta concepción sistémica de la mejora escolar. De este modo, el sistema, en su diseño original, revela una inclinación por los servicios de ATE denominados como 'integrales'. Estos son aquellos servicios que: (i) abordan procesos complejos de los establecimientos; (ii) cuentan con equipo multidisciplinario de profesionales; (iii) despliegan un abanico de estrategias (asesoría, capacitación, evaluaciones educativas, monitoreo y asesoría en aula); (iv) se extienden por un año o incluso más; (v) apuntan a más de un beneficiario dentro de la escuela; (vi) cuentan con evaluaciones parciales y finales de los resultados obtenidos; (vii) contemplan mecanismos para dejar capacidades instaladas en la escuela; (viii) pretenden impactar las prácticas institucionales de los distintos actores de la escuela¹⁵.

Ambos supuestos corresponden a ideas que, como se señalaba al comienzo, no están explicitadas en los lineamientos de política, sin embargo, son claves para comprender el diseño y su implementación efectiva. En el transcurso de la implementación de la SEP y del despliegue del

¹⁵ "Cinco pasos para trabajar con ATE: Material de apoyo para el proceso de búsqueda, contratación e implementación de un servicio de ATE", MINEDUC, 2013.

sistema ATE, estos supuestos –ya sea por cuestiones relativas al ciclo político u otras razones– han ido perdiendo o ganando legitimidad en la política de ATE. Vale decir, no constituyen ideas fijas y absolutas. Así, el proyecto pendiente de certificación constituye un ejemplo de un intento por establecer regulaciones al mercado ATE. Por otro lado, si bien la mejora escolar se entiende como un proceso sistémico de la escuela, el sistema de ATE permite que los sostenedores contraten servicios de diverso tipo y duración, ya sean éstos integrales o específicos y acotados.

II. SEGUNDA PARTE: RESULTADOS

La segunda parte de este informe entrega los resultados de los procesos de levantamiento, sistematización y análisis de información. El primer capítulo se detiene en el análisis del mercado ATE. Este trabajo se realizó en base a la revisión y análisis de las bases de datos sobre el comportamiento de la oferta y demanda en el Sistema ATE.

El segundo capítulo entrega los resultados de la encuesta a establecimientos y a oferentes de ATE. El capítulo final se detiene en el análisis de la información cualitativa recogida a través de estudios de casos de interacción ATE y de grupos focales con sostenedores.

En anexos se entregan documentos de diseño metodológico, bases de datos, instrumentos e informes de casos.

1. ANÁLISIS DEL MERCADO ATE

Este capítulo presenta un análisis del mercado ATE a partir de las principales tendencias en la oferta y demanda de servicios ATE en el período 2008 - 2014. Este análisis se hizo con las bases de datos del Registro ATE, las cuales fueron entregadas por el MINEDUC al equipo investigador.

Desde 2007 hasta la fecha, se han ido incorporando anualmente alrededor de 150 nuevos oferentes de servicios ATE cada año (Ver Castillo, H., Centro de Estudios MINEDUC, Serie 1, Nº 1, Octubre 2011). Para el análisis de los oferentes se decidió definir como punto de inicio el año 2008, dado que si bien durante el año 2007 el Registro ATE fue puesto en marcha, es al año siguiente que se consolida realmente como instrumento con la entrada en vigencia de la Ley SEP. Los resultados abarcan la oferta de servicios desde enero de 2008 hasta el 31 de Marzo de 2014. Lo anterior significa que quedan fuera del análisis aquellas ATE que han prestado servicios antes del 2008 y desde abril del 2014¹⁶.

El capítulo se estructura en 4 secciones. La primera sección se detiene en el universo de oferentes de asistencia técnica validados en el Registro en 2014. La sección que sigue describe los oferentes que contaron con uno o más contratos activos –entregaron servicios de asistencia técnicas– en el año 2013. La tercera sección entrega evidencia sobre la concentración en el mercado ATE. En la sección final la mirada se traslada a los destinatarios (clientes) de las ATE que entregaron servicios en el año 2013, centrándose en la demanda de ATE, hasta donde ésta es posible de ser conocida a partir de la información contenida en el Registro ATE.

1.1 Perfil del universo de oferentes en el Registro en 2014

El Registro ATE es una fuente de información cuantitativa valiosa para construir datos que describen la arquitectura del sistema en relación a la oferta disponible de servicios de asistencia técnica y los sostenedores y establecimientos escolares a quienes entregan servicios. Así, es posible elaborar una fotografía del momento actual, así como, en una mirada retrospectiva, de las principales tendencias desde 2008 a la fecha.

Tabla 1: Número de Oferentes ATE /a. según Calidad Jurídica, 2014^a.
(Recuento y Porcentaje)

Calidad Jurídica	Porcentaje	Recuento
Persona Jurídica	66,5%	605
Persona Natural	28,0%	255
Universidad	5,5%	50
Total	100%	910

Fuente: Tabulaciones especiales Registro ATE, MINEDUC (www.registroate.cl).
Notas: a/ Oferentes ATE validados en el registro. Consulta en Abril de 2014.

Tomando como referencia la información disponible en el Registro ATE al mes de Abril 2014, se cuenta un total de 910 oferentes registrados como vigentes (Tabla 1), que corresponden a tres categorías principales: *Personas Jurídicas* (empresas o fundaciones), que son el grupo más

¹⁶Las dificultades en el análisis de la información se relacionan, principalmente, con la desactualización de la información de los oferentes ATE –99 de ellos que no se encuentran actualmente en el registro ATE– y con algunos establecimientos, lo que se traduce en la merma de información referente a servicios, contratos y montos

numeroso (66,5%); las *Personas Naturales*—individuos, que alcanzan al 28,0%, y Universidades que representan sólo el 5,5%.

En cuanto a la distribución de oferentes según Macrozona (Norte, Centro, Sur y Región Metropolitana) y Región —tomando como referencia la ubicación de la Casa Matriz declarada por cada oferente en el registro— (ver Tabla 2), se observa que más de la mitad de los oferentes se encuentra en la Región Metropolitana (54,1%, lo que equivale a 492 casos), mientras en la Zona Sur se encuentra el 22,9%, el 16,0% en la Zona Centro, y el 7,0% en la Zona Norte.

Aparte de la Región Metropolitana, ninguna de las regiones restantes alcanza una participación superior al 10%. No obstante, se puede destacar la mayor presencia de oferentes en Biobío, la Araucanía, Maule y Valparaíso —cada una sobre el 5% del total de oferentes—, y que en conjunto agrupan a cerca del 30% de la oferta. De este modo, sólo en estas cinco regiones se ubica más del 80% de la oferta de asistencia técnica educativa en el país.

Al observar la distribución geográfica de los oferentes según calidad jurídica, hay diferencias relevantes a destacar. Aun cuando para los tres tipos de agentes también se verifica la mayor concentración en la Región Metropolitana, en el caso de las personas naturales hay una distribución menos desigual: Sólo el 35,7% de las personas naturales se localiza en la Región Metropolitana, mientras que esta cifra se eleva a un 60,8% en las personas jurídicas y a un 66,0% entre las universidades. No obstante, lo anterior se ve compensado, como se aprecia en la tabla 3, con la mayor cobertura geográfica de la oferta de servicios que realizan las universidades y personas jurídicas en comparación con las personas naturales.

Tabla 2: Distribución Oferentes ATE, por Macrozona y Región según Calidad Jurídica, 2014^a.
(Recuento y Porcentaje)

Macrozona y Región Casa Matriz		Calidad Jurídica							
		Persona Jurídica		Persona Natural		Universidad		Total	
		% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento
NORTE	XV ARICA Y PARINACOTA	0,70%	4	2,40%	6	2,00%	1	1,20%	11
	I TARAPACA	0,70%	4	1,60%	4	0,00%	0	0,90%	8
	II ANTOFAGASTA	0,70%	4	0,80%	2	0,00%	0	0,70%	6
	III ATACAMA	0,30%	2	0,80%	2	0,00%	0	0,40%	4
	IV COQUIMBO	3,00%	18	6,30%	16	2,00%	1	3,80%	35
	TOTAL NORTE	5,40%	32	11,90%	30	4,00%	2	7,00%	64
CENTRO	V VALPARAISO	5,30%	32	9,40%	24	4,00%	2	6,40%	58
	VI OHIGGINS	3,10%	19	3,10%	8	0,00%	0	3,00%	27
	VII MAULE	6,40%	39	7,80%	20	4,00%	2	6,70%	61
	TOTAL CENTRO	14,80%	90	20,30%	52	8,00%	4	16,10%	146
SUR	VIII BIO-BIO	6,40%	39	12,90%	33	12,00%	6	8,60%	78
	IX LA ARAUCANIA	7,10%	43	11,40%	29	4,00%	2	8,10%	74
	XIV LOS RIOS	1,00%	6	2,40%	6	4,00%	2	1,50%	14
	X LOS LAGOS	3,80%	23	5,10%	13	0,00%	0	4,00%	36
	XI AYSÉN	0,30%	2	0,40%	1	0,00%	0	0,30%	3
	XII MAGALLANES	0,30%	2	0,00%	0	2,00%	1	0,30%	3
	TOTAL SUR	18,90%	115	32,20%	82	22,00%	11	22,80%	208
METROPOLITANA		60,80%	368	35,70%	91	66,00%	33	54,10%	492
TOTAL PAÍS		100,00%	605	100,00%	255	100,00%	50	100,00%	910

Fuente: Tabulaciones especiales Registro ATE, MINEDUC (www.registroate.cl).

Notas: a/ Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

Sin embargo, a pesar de la alta concentración en la localización de los oferentes, la mayoría de los agentes activos declara ofrecer sus servicios en distintas zonas. En este sentido, como se muestra en la Tabla 3, la cobertura de oferentes por región (i.e. cuántos oferentes del total validado en el registro declaran realizar servicios en la región) varía desde un 44,3% en la región de Magallanes (403 oferentes) hasta un 75,1% en la Metropolitana (683 oferentes). Las regiones con menor oferta de ATE son las extremas del norte (Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta y Atacama) y del sur (Magallanes y Aysén). La región con mayor oferta es RM, seguida de cerca por Valparaíso, O'Higgins, y Bio-Bío.

Tabla 3: Número de Oferentes ATE /a. que declaran entregar servicios en cada Región sobre el total de oferentes registrados, 2014.

(Recuento y Porcentaje)

Región	Recuento	Porcentaje sobre el total de oferentes registrados
XV Arica y Parinacota	438	48,1%
I Tarapacá	448	49,2%
II Antofagasta	463	50,9%
III Atacama	468	51,4%
IV Coquimbo	543	59,7%
V Valparaíso	647	71,1%
VI O'Higgins	648	71,2%
VII Maule	624	68,6%
VIII Bio-Bío	640	70,3%
IX Araucanía	604	66,4%
X Los Lagos	543	59,7%
XIV Los Ríos	522	57,4%
XI Aysén	418	45,9%
XII Magallanes	403	44,3%
RM Metropolitana	683	75,1%
Total	910	100%

Fuente: Tabulaciones especiales Registro ATE, MINEDUC (www.registroate.cl). Notas: a/ Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

1.1.1 Año de ingreso al Registro de Oferentes ATE

Como se comentó en la introducción, el Registro ATE se concibe en el año 2007, sin embargo, se cuenta con información de referencia desde el año 2008 en adelante, momento en el que se puede considerar a este instrumento como plenamente instalado. La Tabla 4 presenta la distribución de los oferentes vigentes en 2014 según el año de ingreso al registro. Se observa que, en general, el número de nuevos ingresos anuales al sistema es relativamente estable cada año, con un rango de 127 a 164 oferentes entre 2010 y 2013. El año 2008 presenta el menor crecimiento con sólo 110 registros, mientras que en 2014 sólo hasta el mes de abril ya se contaban 49 registros. Los años con mayor número de registrados son 2009 (163 casos) y 2011 (164 casos).

Tabla 4: Año de Ingreso en Registro ATE según Total y Calidad Jurídica, 2008– 2014^a

(Número y Porcentaje)

Año Ingreso al Registro	Calidad Jurídica							
	Persona Jurídica		Persona Natural		Universidad		Total	
	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento	% col.	Recuento
2008	9,3%	56	16,5%	42	24,0%	12	12,1%	110

2009	13,7%	83	26,7%	68	24,0%	12	17,9%	163
2010	13,2%	80	12,9%	33	28,0%	14	14,0%	127
2011	20,8%	126	11,4%	29	18,0%	9	18,0%	164
2012	17,9%	108	13,3%	34	6,0%	3	15,9%	145
2013	19,2%	116	14,1%	36	0,0%	0	16,7%	152
2014	6,0%	36	5,1%	13	0,0%	0	5,4%	49
Total	100%	605	100%	255	100%	50	100%	910

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl)

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

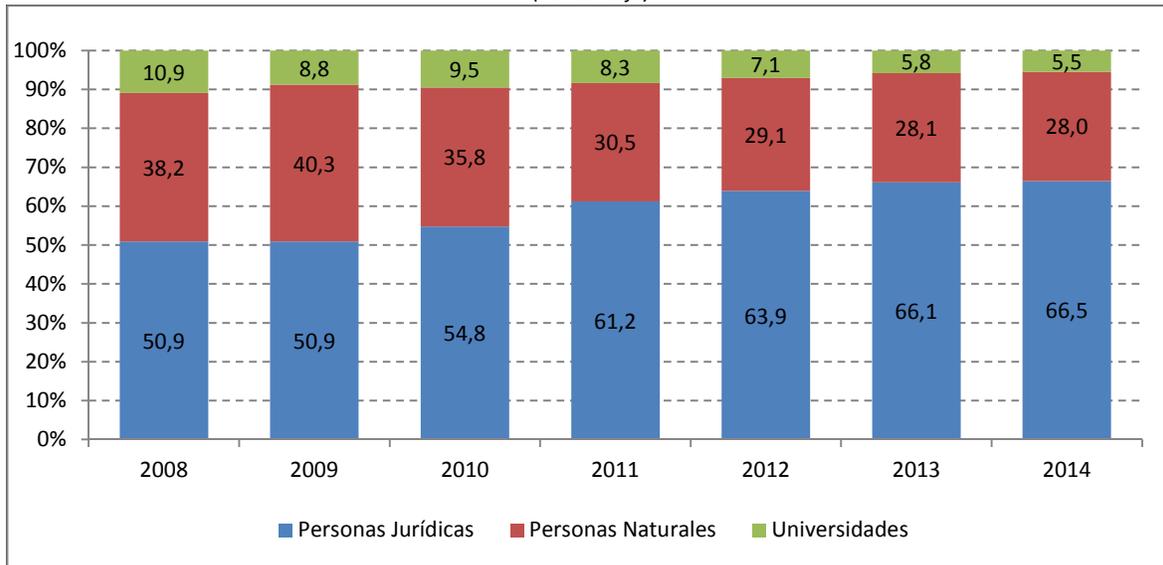
Resulta interesante señalar las diferencias en los años de ingreso al registro entre los distintos tipos de agentes según calidad jurídica. En el caso de las Universidades, el ingreso al registro se realizó principalmente en los primeros años de apertura del sistema, así hacia el año 2010 ya se contaba al 76% de los oferentes de este tipo. En cuanto a las Personas Naturales, la situación es similar al de las Universidades, ya que entre 2008 y 2010 se registraron el 56,1% de los oferentes. Mientras, en el caso de las Personas Jurídicas, la mayor proporción de ingresos al registro se efectúa desde el año 2011 en adelante. Entre 2008 y 2010, se registraron sólo el 36,2% de las Personas Jurídicas actualmente vigentes, en cambio, entre 2011 y 2013 se concentra el 57,9% de los ingresos.

Considerando la información señalada es posible presentar una imagen estilizada sobre el crecimiento del sistema. A nivel agregado, la tasa de crecimiento relativo en el período 2008-2013¹⁷ es de 916,1%, y la tasa de crecimiento promedio anual alcanza el 50,9%. No obstante, como señalamos, la dinámica de ingreso al registro presenta diferencias importantes entre los tipos de oferentes. En el caso de la Universidades, el crecimiento del número de oferentes en el periodo es de 316,7%, con una tasa promedio anual de 33,0%. En comparación, la oferta de personas jurídicas tiene un ritmo de crecimiento bastante más acelerado, registrando un crecimiento promedio anual de 59,0%, lo que supone un aumento de 916,1% en cinco años. Por su parte, la tendencia de crecimiento de la oferta de personas naturales se ubica en una posición intermedia, con una tasa promedio anual de 41,9% y un crecimiento total de 476,2%.

Lo relevante de estos resultados es que la evolución del sistema queda claramente marcada por el aumento del peso que tienen las personas jurídicas en el total de la oferta disponible de servicios de asistencia técnica educativa. En este sentido, el Gráfico 1 muestra el porcentaje de oferentes en el registro según calidad jurídica. De manera sintética, se observa con claridad el aumento en la proporción de las personas jurídicas: en 2008 representaban el 50,9% de la oferta, mientras que en 2014 su participación alcanza al 66,5% (es decir, que en la actualidad dos de cada tres oferentes son personas jurídicas). Por otra parte, al observar el gráfico, cabe señalar que la disminución en la participación de personas naturales y universidades—como se ha mostrado— se explica principalmente por el mayor crecimiento relativo de las personas jurídicas.

¹⁷ Se realiza el cálculo hasta 2013, para tomar como referencia la información de años completos, de otro modo no resulta válido el uso de la tasa de crecimiento promedio anual.

Gráfico 1: Proporción de Oferentes según calidad jurídica, 2008-2014^a
(Porcentaje)



Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl)

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

b/. Se considera sólo el año de ingreso de los oferentes vigentes en el Registro ATE. No se cuenta con información respecto a los que estaban registrados en un año dado, pero que actualmente no se encuentran vigentes.

1.1.2 Oferta de servicios de la ATE vigentes en 2014

En esta sección se entrega un perfil de la oferta actual, esto es, más específicamente, de la cartera de servicios que pueden ser contratados por los establecimientos/sostenedores.

Este dato resulta interesante en la medida que podríamos asumir —al menos hipotéticamente— que las características de la oferta presente es resultado, en parte, de la incorporación (o procesamiento) de la información basada sobre la dinámica de funcionamiento del sistema por parte de los oferentes. Ya sea como ajuste a la demanda de los establecimientos, o bien como competencia en ámbitos que resultan rentables, probablemente se trata de una combinación de estos elementos. De hecho, desde este punto, parece interesante preguntarse respecto al ajuste entre los diagnósticos de las comunidades escolares en sus PME y la oferta de servicios disponible.

Un primer indicador es el número de oferentes que registran servicios en cada una de las cuatro áreas de asistencia técnica. La tabla 5 es un resumen de esta información según tipo de oferente. Lo más relevante a destacar es, en primer lugar, que a nivel agregado una alta proporción (81,8%) de los oferentes registra servicios en el área de Gestión Curricular. Luego, la segunda área en de mayor peso en la oferta es Liderazgo, la cual es cubierta por el 57,8% de los oferentes vigentes. En tercer lugar se ubica la Convivencia Escolar (45,6%), y, finalmente, la Gestión de recursos, propuesta por el 24,6% de los oferentes actuales.

Tabla 5: Número de Oferentes de cada área de servicio, según calidad jurídica, 2014
(Número y porcentaje)

Calidad Jurídica		Área de Servicio							
		Convivencia Escolar		Gestión Curricular		Gestión de Recursos		Liderazgo	
		No	Si	No	Si	No	Si	No	Si
Persona Jurídica	<i>% fila</i>	45,1%	54,9%	21,2%	78,8%	69,9%	30,1%	40,2%	59,8%
	<i>Recuento</i>	273	332	128	477	423	182	243	362
Persona Natural	<i>% fila</i>	74,9%	25,1%	13,3%	86,7%	87,1%	12,9%	45,1%	54,9%
	<i>Recuento</i>	191	64	34	221	222	33	115	140
Universidad	<i>% fila</i>	62,0%	38,0%	8,0%	92,0%	82,0%	18,0%	52,0%	48,0%
	<i>Recuento</i>	31	19	4	46	41	9	26	24
Total	<i>% fila</i>	54,4%	45,6%	18,2%	81,8%	75,4%	24,6%	42,2%	57,8%
	<i>Recuento</i>	495	415	166	744	686	224	384	526

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

Ahora bien, los oferentes pueden entregar servicios de asistencia técnica educativa en una o más áreas entre aquellas definidas por MINEDUC. En este sentido, considerar el número de áreas distintas cubiertas por los oferentes podría considerarse como un proxy del grado de especialización de los agentes del sistema. Al respecto, en la Tabla 6 se observa que, a nivel agregado, la mayoría de los oferentes tienden a concentrar su oferta en una o dos áreas de servicios. Más específicamente, dos de cada tres oferentes (66,1%) registra servicios en una o dos áreas de servicio. Mientras, sólo el 10,9% (99 oferentes) cubren las cuatro las cuatro áreas.

A la vez, hay diferencias relevantes según tipo de oferente. Entre las personas jurídicas se da un menor grado de especialización en comparación con los otros oferentes, ya que en 41% de los casos se registran servicios en tres o cuatro áreas. Opuesta es la situación de las personas naturales que, por razones obvias—por ejemplo, recursos humanos y materiales—, tienden a concentrar su actividad sólo en una o dos áreas (81,1%). En el caso de las universidades también tiende a prevalecer la especialización, con un 76,0% de los oferentes concentrados en una o dos áreas.

Tabla 6: Número de áreas de servicio cubiertas por los oferentes según calidad jurídica, 2014
(Número y porcentaje)

Número de áreas de servicio	Calidad Jurídica							
	Persona Jurídica		Persona Natural		Universidad		Total	
	<i>% columna</i>	<i>Recuento</i>						
1 área	31,1%	188	43,1%	110	40,0%	20	34,9%	318
2 áreas	27,9%	169	38,0%	97	36,0%	18	31,2%	284
3 áreas	27,3%	165	14,9%	38	12,0%	6	23,0%	209
4 áreas	13,7%	83	3,9%	10	12,0%	6	10,9%	99
Total	100%	605	100%	255	100%	50	100%	910

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

De manera complementaria, en la Tabla 7 podemos ver la diversidad de la cartera de servicios propuestos por los distintos oferentes. A nivel general, se cuenta una cartera de 5513 servicios diferentes, que son entregados por los 910 oferentes vigentes en abril de 2014, entre los cuales la amplia mayoría están orientados al área de gestión curricular (3081 servicios que representan el 55,9% del total de servicios), seguidos por liderazgo (1193 servicios), convivencia escolar (880 servicios), y, finalmente, gestión de recursos (359 servicios).

Tabla 7: Cartera de servicios ofrecidos según calidad jurídica y área de servicio, 2008- 2014.

(Estadísticos descriptivos)

Calidad Jurídica	Área de Servicio	Número de Servicios							Total servicios
		Media	Dev. típica	Percentil			Máximo registrado por un único oferente	Porcentaje de los servicios del área	
				25	50	75			
Persona Jurídica	Convivencia escolar	1,2	1,8	0	1	2	14	81,4%	716
	Gestión Curricular	3,5	4,7	1	2	5	43	69,2%	2133
	Gestión de Recursos	0,5	1,0	0	0	1	8	82,5%	296
	Liderazgo	1,4	1,8	0	1	2	13	71,1%	848
	Total	6,6	7,1	2	4	8	61	72,4%	3993
Persona Natural	Convivencia escolar	0,4	1,1	0	0	1	9	12,5%	110
	Gestión Curricular	2,8	3,0	1	2	4	24	23,4%	720
	Gestión de Recursos	0,2	0,6	0	0	0	4	13,1%	47
	Liderazgo	1,1	1,6	0	1	2	9	24,3%	290
	Total	4,6	4,2	2	4	6	29	21,2%	1167
Universidad	Convivencia escolar	1,1	2,2	0	0	1	12	6,1%	54
	Gestión Curricular	4,6	5,5	1	2	5	27	7,4%	228
	Gestión de Recursos	0,3	0,7	0	0	0	3	4,5%	16
	Liderazgo	1,1	1,6	0	0	1	6	4,6%	55
	Total	7,1	7,7	2	5	8	36	6,4%	353
Total	Convivencia escolar	1,0	1,7	0	0	1	14	100%	880
	Gestión Curricular	3,4	4,3	1	2	4	43	100%	3081
	Gestión de Recursos	0,4	0,9	0	0	0	8	100%	359
	Liderazgo	1,3	1,7	0	1	2	13	100%	1193
	Total	6,1	6,5	2	4	7	61	100%	5513

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

En promedio la cartera de los distintos oferentes comprende aproximadamente seis servicios (en una o más áreas). Luego, si se atiende a las columnas que informan la distribución en percentiles, se verifica que el 75% de los oferentes registra siete servicios o menos, que en el 50% de los casos la cartera de servicios no es mayor a cuatro. A la vez, lo anterior apunta a que existe un reducido grupo de oferentes que cuenta con una cartera de servicios disponibles mucho más amplia comparativamente —particularmente entre las personas jurídicas, donde el máximo registrado por un único agente llega a 61 servicios distintos.

Considerando la oferta según tipo de oferente, son las Universidades las que en promedio cuentan con una cartera de servicios más amplia (7,1 servicios promedio), en comparación con las personas jurídicas (6,6) y las personas naturales (4,6). En todo caso, en términos absolutos, el stock de servicios de las personas jurídicas es once veces mayor que el de las universidades (3993/353) y sobre tres veces el que registran las personas naturales (3993/1167). Más aún, en todas las áreas, las personas jurídicas concentran sobre el 70% de la oferta disponible. En este sentido, los

resultados refuerzan el significativo predominio de las personas jurídicas en la definición de la oferta de servicios de asistencia técnica educativa —al menos en términos de volumen.

Los servicios de asistencia educativa pueden ser también clasificados en dimensiones temáticas más específicas, dentro de cada una de las grandes áreas temáticas que ya hemos comentado. Es relevante destacar que tanto las áreas como las dimensiones corresponden con los aspectos cubiertos en los PME que elaboran las comunidades educativas de los establecimientos. De manera sintética la Tabla 8 presenta el número de servicios que cubren las distintas áreas y dimensiones.

Tabla 8: Cartera de servicios por Área y dimensión temática, 2014
(Número y Porcentaje)

Área de servicio	Dimensión	Recuento	% columna
Convivencia Escolar	Convivencia Escolar	573	65,1%
	Formación	146	16,6%
	Participación	161	18,3%
	Total	880	100%
Gestión Curricular	Enseñanza y Aprendizaje en el Aula	1423	46,2%
	Gestión Pedagógica	1363	44,2%
	Apoyo al Desarrollo del Estudiante	295	9,6%
	Total	3081	100%
Gestión de recursos	Gestión de Recursos Educativos	129	35,9%
	Gestión de Recursos Financieros y Administrativos	115	32,0%
	Gestión del Recurso Humano	115	32,0%
	Total	359	100%
Liderazgo	Liderazgo Formativo y Académico del Director	686	57,5%
	Planificación y Gestión de Resultados	507	42,5%
	Total	1193	100%

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

En el caso del área de Convivencia Escolar se registran servicios en tres dimensiones, con un peso bastante mayor para la dimensión “convivencia escolar” (573 servicios; 65,1%), respecto a “formación” y “participación”. Luego, en el área de “Gestión Curricular” los servicios se distribuyen preferentemente en las dimensiones de “enseñanza y aprendizaje en el aula” (46,2%) y “gestión pedagógica” (44,2%), mientras que un porcentaje relativamente menor se orienta al “apoyo al desarrollo del estudiante” (9,6%). En tanto, en el área de “Gestión de recursos” los servicios se cubren en proporciones similares las tres dimensiones identificadas —recursos educativos, recursos financieros y administrativos, y recursos humanos—. Por último, en el área de Liderazgo se registra un mayor número de servicios orientados al “liderazgo formativo y académico del director”, en comparación con la “planificación y gestión”.

Con todo, a modo de resumen, es significativa la concentración de la oferta en la gestión curricular, y la focalización en los aspectos pedagógicos, temáticas que son abordadas por el 50,5% de los servicios. En cambio, la oferta en gestión de recursos aparece como la más restringida.

1.1.3 Recursos Humanos

Esta sección se detiene en el equipo profesional del que disponen los oferentes de ATE vigentes. De manera exploratoria —y en virtud de la disponibilidad de información—, sólo indicamos el número de profesionales, según lo reportado en el registro, sin distinguir acerca de las calificaciones, la experiencia de los integrantes, o la jornada de trabajo, que son aspectos que pueden marcar diferencias relevantes en el tipo de servicios ofrecidos, pero que no es posible de analizar con la información contenida en el registro ATE.

Tabla 9: Número de Profesionales por Oferente según Calidad Jurídica, 2014^a.
(Estadísticos descriptivos, Número)

Estadísticos	Calidad Jurídica	
	Persona Jurídica	Universidad
Media	5,9	10,7
Desviación típica	7,9	11,1
Mínimo	1,0	1,0
Máximo	107,0	50,0
Percentil 05	1,0	2,0
Percentil 25	2,0	4,0
Mediana	4,0	6,0
Percentil 75	7,0	13,0
Percentil 95	17,0	36,0
Recuento	605	50

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl)

Notas: /a. Oferentes ATE activos en el registro. Consulta en Abril de 2014.

b/. Se excluyen las Personas Naturales, dado que al tener sólo un profesional registrado, el cálculo de estos estadísticos pierde sentido analítico.

La Tabla 9 muestra el número de profesionales registrados por personas jurídicas y Universidades. En promedio, los equipos profesionales en las universidades son bastante más numerosos en comparación con las personas jurídicas, con 10,7 profesionales promedio en los primeros, frente a 5,9 en los segundos. Más aún, la cuarta parte de las universidades registradas cuenta con equipos con 13 profesionales o más. No obstante, cabe señalar que entre las personas jurídicas hay oferentes que superan los 50 profesionales registrados.

1.2 Servicios de asistencia técnica educativa contratados en el período 2008-2014

El foco de esta sección consiste en el análisis del punto en que la oferta y la demanda de servicios de asistencia técnica educativa se juntan. Para esto se toman como fuente de análisis los contratos firmados entre el 2008 y el 2014 con recursos SEP. En la revisión de la información se seleccionaron sólo los contratos y servicios desarrollados en el período 2008 a 2014¹⁸. Se utilizó

¹⁸Más específicamente el período corresponde a los contratos y servicios desarrollados que tienen fecha de inicio el 1 de Enero de 2008 —o posterior—, y fecha de término al 31 de Marzo de 2014 —o anterior—. Asimismo, se excluyen del análisis aquellos registros que cuentan con información no legible respecto a las fechas de ejecución, el oferente y/o del sostenedor o establecimiento educacional que suscribió el contrato. s.

como referencia la información del Registro y el reporte de servicios contratados, la cual fue facilitada por MINEDUC para este estudio.

1.2.1 Contratos totales suscritos en el período

Abordamos las tendencias en el número de contratos suscritos y servicios ejecutados en el período 2008 a 2014. Como es de esperar, el año en el cual se registran la menor cantidad de contratos es el 2008, cuando recién se comenzaba con la implementación del sistema —de hecho, en 2014, sólo hasta el mes de Marzo se cuenta un número similar de contratos. Asimismo, es en el año 2010 donde se registra el mayor número de contratos (2001 contratos que equivalen al 29,3% del total de contratos en el período). La tabla 10 presenta un resumen de estos resultados.

Tabla 10: Número de Contratos de asistencia técnica educativa, 2008 - 2014.
(Recuento y estadísticos descriptivos)

Año Inicio servicio	Recuento	% columna	Variación anual
2008	275	4,0%	...
2009	852	12,5%	209,8%
2010	2001	29,3%	134,9%
2011	958	14,1%	-52,1%
2012	1054	15,5%	10,0%
2013	1431	21,0%	35,8%
2014 ^a	247	3,6%	...
Total	6818	100%	...

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio. a/

Notas: /a. Datos a Marzo de 2014. No se calcula variación anual

Al considerar la variación anual en el número de contratos es en 2009 y 2010 donde se observan los incrementos más significativos (209,8% y 134,9% respectivamente), lo cual es indicativo de la rápida expansión del sistema —y también consistente con el creciente número de oferentes, como señaló en el apartado anterior—. Posteriormente, entre 2011 y 2013 se registran menos variaciones en el número de nuevos contratos, contándose aproximadamente entre 1000 y 1500 contratos. Lo anterior puede apuntar a una relativa estabilización en la dinámica de contratación de servicios, en tanto, aunque aumente el número de oferentes y servicios disponibles en el sistema, el número de posibles demandantes (sostenedores y establecimientos) se mantiene estable —i.e. se ha llegado a un punto de saturación—. Al respecto, un estudio reciente señala que gran parte de los establecimientos educacionales entraron tempranamente al sistema, de modo que hacia el año 2011 ya el 99% de las escuelas municipales y el 73% de los particulares subvencionados se encontraba en el régimen SEP (Raczynski, Muñoz, Weinstein, & Pascual, 2013, p. 172).

1.2.2 Contratos suscritos según área de servicios entregados

La Tabla 11 presenta la dinámica de contratación según área de servicios. De manera sintética, puede observarse que la amplia mayoría de los contratos están orientados a la prestación de servicios de gestión curricular en los establecimientos (69,8% del total). En segundo lugar, el área de Liderazgo agrupa a un 20,3% de los contratos (1.387 registros). Por último, Convivencia Escolar

y Gestión de Recursos concentran en conjunto poco menos de un 10% (7,2% y 2,6% respectivamente).

Tabla 11: Número de Contratos de asistencia técnica educativa según área de servicios, 2008 - 2014.
(Recuento y estadísticos descriptivos)

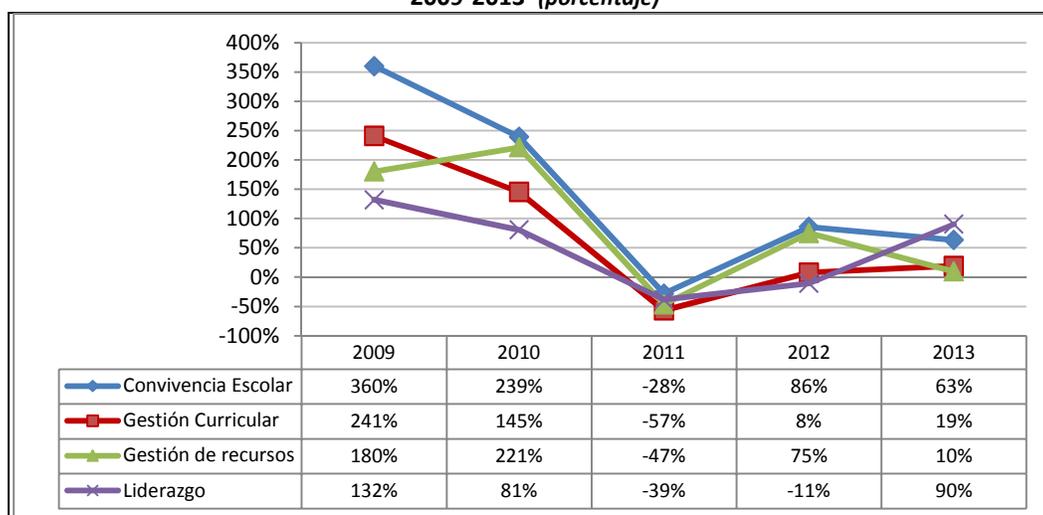
Año	Área servicios									
	Convivencia Escolar		Gestión Curricular		Gestión de recursos		Liderazgo		Total	
	Recuento	% fila	Recuento	% fila	Recuento	% fila	Recuento	% fila	Recuento	% fila
2008	5	1,8%	184	66,9%	5	1,8%	81	29,5%	275	100%
2009	23	2,7%	627	73,6%	14	1,6%	188	22,1%	852	100%
2010	78	3,9%	1538	76,9%	45	2,2%	340	17,0%	2001	100%
2011	56	5,8%	669	69,8%	24	2,5%	209	21,8%	958	100%
2012	104	9,9%	721	68,4%	42	4,0%	187	17,7%	1054	100%
2013	170	11,9%	859	60,0%	46	3,2%	356	24,9%	1431	100%
2014 ^a	56	22,7%	163	66,0%	2	0,8%	26	10,5%	247	100%
Total	492	7,2%	4761	69,8%	178	2,6%	1387	20,3%	6818	100%

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

Notas: /a. Datos a Marzo de 2014

Si se pone atención al peso de las distintas áreas de servicio en el total de los contratos, en general, se observa que el predominio de los servicios de Gestión Curricular se ha mantenido a lo largo de todo el período, destacando especialmente el alto número de contratos de este tipo suscritos en 2010 (1538 contratos, que representan el 76,9% en ese año, y el 32,3% de todos los contratos en el área en el período). A la vez, este crecimiento significativo en el número de contratos en 2010 se verifica en todas las áreas, lo cual es indicativo de que se trata de un momento de inflexión en la expansión del sistema, para su posterior estabilización.

Gráfico 2: Tasas de Variación anual en el número de contratos suscritos según área del servicio entregado, 2009-2013^a (porcentaje)



Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

Notas: /a. No se calcula el indicador para 2008 por no contarse con un punto de comparación anterior. También se excluye 2014, pues al tratarse de datos a Marzo de 2014, no constituye un periodo de comparación equivalente.

De hecho, desde 2011 en adelante, todas las áreas siguen una tendencia de crecimiento más gradual. No obstante, en términos relativos, hay diferencias relevantes entre áreas. En particular, destaca la menor variación en el número de contratos en Gestión Curricular durante últimos años, con tasas del +8% en 2012 y +19% en 2013. Mientras, en el área de Convivencia Escolar es donde se registran una mayor variación positiva, con +86% en 2012 y +63% en 2013. El Gráfico 2 presenta una visión estilizada de las tendencias descritas.

1.2.3 Contratos suscritos según personalidad jurídica del oferente

Ahora, resulta de interés abordar también la evolución en la contratación según la Calidad Jurídica de los oferentes. Cabe indicar que en este caso sólo tomamos como referencia los contratos suscritos por oferentes actualmente vigentes en el Registro ATE: 493 oferentes distintos, que en conjunto firmaron 6250 contratos durante el período 2008 – 2014. Esta información que se presenta en la Tabla 12, donde se observa el número total de contratos para cada tipo de oferente, además del porcentaje que esto representa sobre el total de contratos en el año.

Como ya se ha observado a lo largo de este documento hay un claro predominio de las personas jurídicas en el funcionamiento del sistema —al menos en términos de volumen—. Así, a lo largo del período, las personas jurídicas concentran el 78,6% de los contratos, mientras que las personas naturales captan el 15,9%, y las universidades sólo el 5,5%. Esta diferencia bien puede explicarse por el peso que tiene cada oferente en el Registro ATE (Ver Tabla 1 y Gráfico 1), pero además por la mayor diversidad de la cartera de servicios ofrecidos, la mayor capacidad operativa —principalmente, recursos humanos—, y la mayor cobertura geográfica de los oferentes jurídicos.

Tabla 12: Número de Contratos según Calidad jurídica del oferente
(Recuento y porcentaje)

Calidad Jurídica		Año Inicio servicio							Total
		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
Persona Jurídica	% col	72,8%	67,1%	76,2%	80,0%	82,6%	82,6%	89,1%	78,6%
	Recuento	174	473	1299	720	852	1175	220	4913
Persona Natural	% col	16,7%	27,1%	17,6%	15,7%	9,0%	14,7%	7,3%	15,9%
	Recuento	40	191	300	141	93	209	18	992
Universidad	% col	10,5%	5,8%	6,2%	4,3%	8,4%	2,7%	3,6%	5,5%
	Recuento	25	41	106	39	87	38	9	345
Total	% col	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
	Recuento	239	705	1705	900	1032	1422	247	6250

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

Notas: /a. Se consideran sólo oferentes actualmente validados en Registro ATE (Abril 2014). Así, se excluyen 99 oferentes actualmente fuera del registro, sin información sobre calidad jurídica. Este grupo concentra 568 contratos, equivalentes al 8,3% del total.

Por otra parte, al observar la variación en el número de contratos entre años, nuevamente resulta evidente la expansión en la contratación registrada en 2010 respecto a 2009: para las personas jurídicas la variación llega a +175%, en tanto para las universidades el incremento es de +159%, y de +57% para las personas naturales. Mientras los contratos suscritos por personas naturales porcentualmente disminuyen a lo largo del período, los suscritos por personas jurídicas aumentan.

1.3 ¿Concentración del mercado ATE?

Es posible abordar el tema de la concentración del mercado ATE considerando dos dimensiones distintas: la concentración en el número de contratos suscritos y la concentración en cuanto al costo asociado a ellos (recursos que desembolsa el sostenedor de establecimientos educacionales). A continuación se entrega información en ambas dimensiones para los contratos vigentes en 2013, considerando el total de oferentes y según calidad jurídica.

Haciendo un zoom en los contratos celebrados durante el 2013, se aprecia que un tercio de los contratos se asocian a dos ATE y que 51,4 % a apenas 6 ATE (tabla 13). Las restantes ATE individualmente ejecutan menos de un 2% de los contratos suscritos en 2013. Como cabe esperar, la concentración se corresponde básicamente a ATE que son persona jurídica. Curiosamente, hay un ATE persona natural que concentra un 3,5 % de los contratos totales suscritos y un 24 % de los contratos suscritos por personas naturales. Otra manera de leer la misma es: el 5% de los oferentes que celebraron la mayor cantidad de contratos durante el 2013, lo integran 10 Personas Jurídicas y tan solo 1 Persona Natural, sin presencia de Universidades. En total, estos 11 oferentes concentraron 801 contratos, correspondientes al 56,3% del total (1422 contratos).

Tabla 13: 5% de Oferentes Con Mayor Número de Contratos Año 2013 Según Calidad Jurídica.
(Recuento y porcentaje)

Oferentes	Calidad Jurídica							
	Persona Jurídica		Persona Natural		Universidad		Total Con	% Total Contratos
Educrea	285	24,3%	0	0,0%	0	0,0%	285	20,0%
Asesorías Pedagógicas Chile S.a.	195	16,6%	0	0,0%	0	0,0%	195	13,7%
Compumat S.A.	64	5,4%	0	0,0%	0	0,0%	64	4,5%
Importadora y Distribuidora Arquimed Ltda.	57	4,9%	0	0,0%	0	0,0%	57	4,0%
Santillana	54	4,6%	0	0,0%	0	0,0%	54	3,8%
Edison Eduardo Torreblanca Torreblanca	0	0,0%	50	23,9%	0	0,0%	50	3,5%
Master 7	27	2,3%	0	0,0%	0	0,0%	27	1,9%
Pumanque	24	2,0%	0	0,0%	0	0,0%	24	1,7%
CEGE LIMITADA	19	1,6%	0	0,0%	0	0,0%	19	1,3%
EduEmprende	13	1,1%	0	0,0%	0	0,0%	13	,9%
M y TE Consultorías y Asistencia Técnica Educativa	13	1,1%	0	0,0%	0	0,0%	13	,9%

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio. Notas: /a. Se refiere al porcentaje del total de 1422 contratos del año 2013.

Trasladando el zoom a la dimensión de recursos involucrados (declarados) en los contratos la tabla 14 revela que el 89,3% de los recursos gastados en Asesorías Técnicas Educativas en 2013 corresponde a personas jurídicas; el 8,7% a personas naturales y el 2% a universidades.

Tabla 14: Total de Monto Anual De Recursos Obtenidos Por Servicios De Asistencia Educativa Según Calidad Jurídica Del Oferente, Año 2013.

Calidad Jurídica	Total	%
Persona Jurídica	\$ 8.428.005.810	89,3
Persona Natural	\$ 818.907.220	8,7
Universidad	\$ 191.034.991	2,0
Total Recursos	\$ 9.437.948.021	100,0

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

Ahora bien, un mayor número de contratos no se traduce automáticamente en mayor cantidad de recursos. Si bien hay oferentes que han tendido a celebrar un mayor número de contratos, como los casos de Educrea o Asesorías Pedagógicas Chile -con 285 y 195 contratos respectivamente-, la tabla 15 muestra que estos oferentes no son los que han recibido la mayor cantidad de recursos por asistencias técnicas. Al contrario, hay oferentes que han tendido a celebrar menos contratos por más recursos, como el caso de Santillana y Master 7, que cuentan sólo con 54 y 27 contratos respectivamente, pero que han obtenido una mayor cantidad de recursos.

Tabla 15: 5% De Oferentes Que Han Obtenido Mayor Cantidad de Recursos Por Servicios De Asistencia Educativa, Año 2013.

Oferentes	Total recursos	% total recursos
Santillana	\$1.041.135.362	11,0%
Master 7	\$691.163.000	7,3%
CETEC	\$581.500.000	6,2%
Asesorías Pedagógicas Chile S.a.	\$574.961.273	6,1%
Compumat S.A.	\$335.790.000	3,6%
Ela Consultoria	\$310.000.000	3,3%
Inversiones Castellano Ltda	\$302.000.000	3,2%
Pumanque	\$301.790.000	3,2%
Acción Educativa Limitada	\$300.000.000	3,2%
Asesorías en Gestión Escolar DGE	\$288.216.267	3,1%
Vj Comunicaciones	\$245.700.000	2,6%

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio. Notas: /a. Se refiere al porcentaje del total de \$ 9.437.948.021 recursos obtenidos por los oferentes para el año 2013.

De este modo, se refuerza la idea acerca de que el sistema opera a través de una lógica donde algunos oferentes tienden a celebrar menor cantidad de contratos abarcando, no obstante, a un mayor número de establecimientos, equivalentes a un mayor número de servicios y, por ende, a mayor cantidad de recursos. La hipótesis que se deriva se refiere a que hay oferentes, principalmente jurídicos, que tienden a generar contratos con sostenedores que administran una gran cantidad de establecimientos, probablemente municipales, que son los que invierten mayor cantidad de recursos por concepto de asesorías técnicas. La sección entrega información que sustenta parcialmente la afirmación anterior.

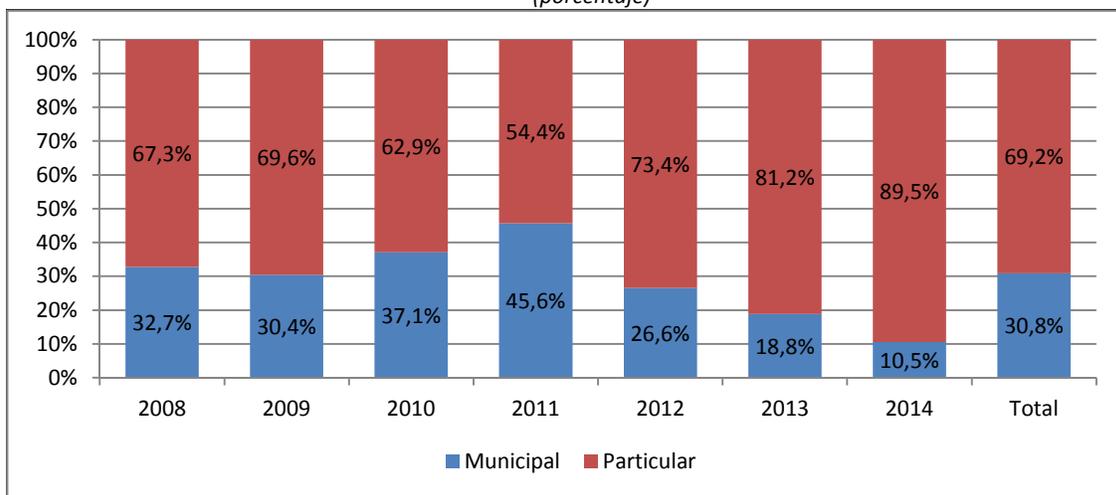
1.4 Contratos según dependencia administrativa del contratante y localización geográfica del contratante y oferente

Para caracterizar la dinámica del mercado de asistencia técnica educativa resulta interesante observar las principales tendencias desde la perspectiva de la demanda, esto es, quienes son los sostenedores y establecimientos en los cuales se ejecutan los servicios.

Un primer elemento a considerar es la dependencia de los establecimientos incluidos en los contratos realizados entre los sostenedores y oferentes de asistencia técnica. El Gráfico 3 la proporción de contratos de sostenedores municipales y particulares subvencionados en el período 2008 – 2014. A nivel agregado se observa con bastante claridad que la mayoría de los contratos

han sido suscritos por sostenedores privados, alcanzando al 69,2% del total, mientras que el número de contratos de sostenedores públicos llega a un 30,8%. Esta mayor concentración de los contratos en los particulares se ha mantenido a lo largo de todo el período analizado. No obstante, desde 2011 en adelante se verifica una tendencia a un aumento en la proporción de contratos de los sostenedores particulares frente a los municipales. Por ejemplo, si en 2011 los sostenedores municipales realizaron el 45,6% del total de contratos, en 2013 esta cifra llega sólo a 18,8%, e incluso sólo a un 10,5% en el primer trimestre de 2014.

Gráfico 3: Contratos según dependencia los sostenedores
(porcentaje)



Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

Ahora bien, los datos anteriores refieren principalmente al número de contratos por servicios distintos. Sin embargo, para tener una imagen más precisa acerca de la extensión del sistema —en términos del número de establecimientos y comunidades beneficiarias de la asistencia técnica educativa—, cabe recordar la modalidad de funcionamiento de los contratos que señalamos al inicio (ver sección de definiciones): un contrato incluye un único servicio, el cual puede ser ejecutado en uno o más establecimientos que se encuentren bajo la administración del sostenedor que suscribe el contrato con el oferente de asistencia técnica educativa. Considerando este hecho, en la Tabla 16 se presenta la información sobre el número de contratos y el número de establecimientos asistidos.

Tabla 16: Número de Contratos y establecimientos en que se ejecutan los servicios
(Estadísticos Descriptivos)

Estadísticos	Dependencia	
	Municipal	Particular
Número de Servicios contratados	2102 (30,8%)	4713 (69,2%)
Número de Establecimientos donde se ejecutan los servicios	3405 (73,9%)	1201 (26,1%)
Número de actividades de asistencia	10780 (67,4%)	5211 (32,6%)
<i>Establecimientos asistidos encada contrato</i>		
Media	5,1	1,1

Mínimo	1	1
Máximo	76	37
Percentil 25	1	1
Percentil 75	6	1
Mediana	1	1
Desviación típica	8,2	1,1

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

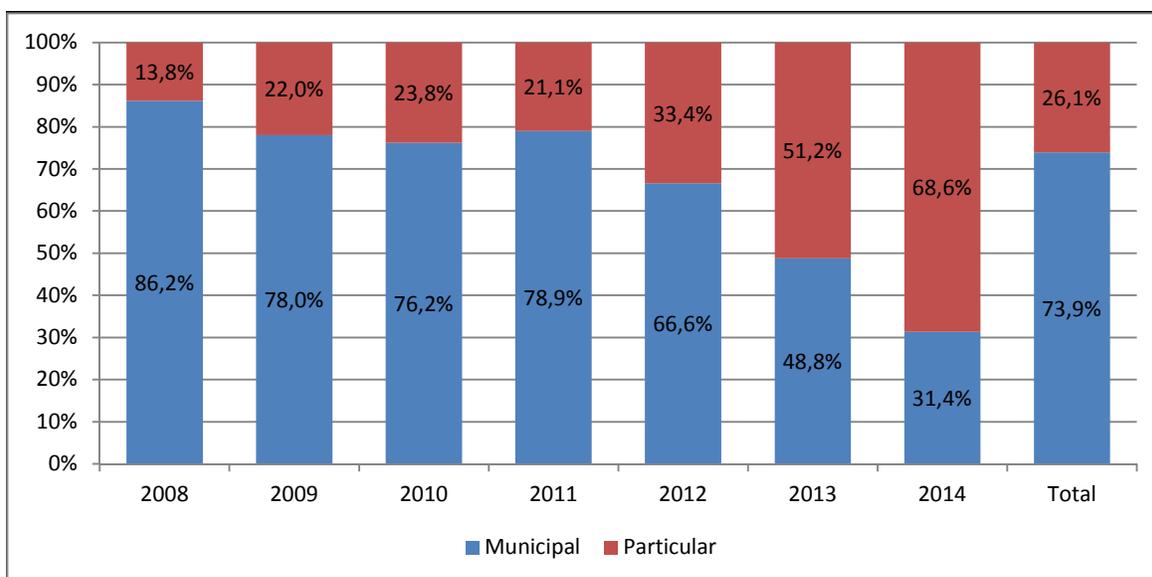
Notas: a/ Se excluyen 5 establecimientos registrados no cuentan con información sobre dependencia.

Queda bastante claro que desde este punto de vista la mayor extensión del sistema de asistencia educativa se da entre los establecimientos municipales en comparación con los particulares. Aun cuando estos últimos concentran un mayor número de contratos, en el caso de los municipales cada contrato incluye en promedio un número bastante mayor de establecimientos. Los 2102 contratos suscritos por los sostenedores municipales han beneficiado a poco más de 3400 establecimientos diferentes, mientras que los 4713 contratos de particulares han incluido aproximadamente 1200 establecimientos. Dicho de otro modo, del total de escuelas que han recibido asistencia técnica en el período, el 73,9% tienen dependencia municipal, y el 26,1% tienen dependencia particular. Asimismo, si consideramos las actividades de asesoría —esto es, la ejecución de un servicio en un establecimiento específico en el marco de un contrato—, se han realizado poco menos de 10.800 acciones en establecimientos municipales, y 5.200 en establecimientos particulares. Los contratos del sector municipal tienen una mayor cobertura de establecimientos que los del sector particular.

Otro indicador de la Tabla 16 que informa sobre la mayor densidad de la asistencia técnica en escuelas municipales es el número de establecimientos asesorados en cada contrato: en promedio, en los contratos realizados por sostenedores municipales se incluyen aproximadamente a cinco escuelas. En el caso de los particulares el promedio es de 1,1 establecimientos.

En el gráfico 4 se presenta la proporción de establecimientos con servicios de asistencia técnica educativa, según dependencia administrativa y año de contratación de los servicios. Lo más relevante a destacar es el predominio de las intervenciones en establecimientos municipales en los comienzos de la operación del sistema. Así por ejemplo, en 2008, se contrataron servicios de asistencia que beneficiaron a 672 establecimientos, de los cuales el 86,2% eran municipales. Este escenario se mantiene hasta el año 2011. No obstante, más recientemente (2012-2014), la mayoría de los servicios se ejecuta en establecimientos particulares. En el año 2013, se contrataron servicios que se ejecutaron en 494 establecimientos diferentes, de los cuales el 68,6% dependían de un particular. En términos agregados, durante el período 2008-2014 se han ejecutado servicios en 4606 escuelas, de las cuales el 73,9% son de dependencia Municipal (3405) y el 26,1% de dependencia particular (1201).

Gráfico 4: Establecimientos con servicios de asistencia técnica educativa, según dependencia y año de contrato. 2008 - 2014
(porcentaje)



Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.1 Montos de recursos desembolsados en ATE, año 2013

La tabla 17 muestra que para el año 2013 se destinaron \$9.437.948.021 por servicios ATE correspondientes a 1.422 contratos celebrados, lo que resulta en un per cápita por contrato de \$ 6.637.094. Las ATE prestadoras de estos servicios corresponden a 216, lo que resulta en un ingreso promedio para cada ATE de \$ 43.694.204. Los 548 sostenedores contratantes desembolsaron en promedio \$ 17.222.533 cada uno, donde en cada uno de los 2.298 establecimientos asesorados se invirtieron \$ 4.107.027.

Tabla 17: Total de Monto Anual De Recursos Invertidos Por Servicios De Asistencia Educativa, Año 2013.

Contratos ATE 2013	
Monto total contratos 2013	\$ 9.437.948.021
Total contratos	1.422
ATE prestadoras	216
Sostenedores contratantes	548
Establecimientos asesorados	2.298
Per cápita por contrato	\$ 6.637.094
Per cápita por ATE	\$ 43.694.204
Per cápita por sostenedor	\$ 17.222.533
Per cápita por establecimiento	\$ 4.107.027

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.2 Montos de recursos desembolsados en ATE según dependencia de los establecimientos

La tendencia a la concentración de los contratos de parte de los sostenedores privados se ve reflejada en el gasto que estos han hecho en asistencia técnica. Tomando el año 2013 se aprecia que cerca del 60% de los recursos invertidos corresponden a los sostenedores privados, como lo muestra la tabla 18.

Tabla 18: Total de Monto Anual De Recursos Invertidos Por Servicios De Asistencia Educativa Según Calidad Dependencia Administrativa Establecimientos, Año 2013.

Dependencia	Total	%
Particular	\$ 5.497.814.663	58,3
Municipal	\$ 3.940.133.358	41,7
Total	\$ 9.437.948.021	100,0

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.3 Monto de recursos desembolsados en ATE según tramos de costos y dependencia administrativa de los establecimientos.

La tabla 19 muestra que, separando el total de los contratos 2013 en tres tramos de costos¹⁹, obtenemos que los servicios contratados “más baratos” tienen un valor de \$1.100.000 o menos, con una media de \$333.129. Del mismo modo, los servicios de “costo medio” tienen un valor que varía entre los \$1.100.001 y los \$3.900.000, con media de \$2.424.093. Finalmente, los servicios de mayor cuantía tienen un valor que va desde los \$3.900.000 hacia arriba, con una media de \$17.297.218, siendo el grupo con mayor desviación estándar en sus precios respecto a la media.

Para el año 2013, en el sector municipal se destinaron \$ 3.940.133.358 por contratos ATE, siendo superior el gasto en el sector particular subvencionado, ya que el gasto alcanzó a \$5.497.814.663. La media de los contratos por ATE es mayor en el sector municipal, con \$14.701.990, mientras que la media de los contratos en los colegios particulares subvencionados fue de \$4.764.137.

Respecto a los tramos por costos, los contratos por montos “más barato” y de “costo medio” poseen una media y una desviación estándar cercanas en los totales, con medias similares entre municipal y particular subvencionado. En el tramo más costoso la desviación estándar es bastante superior a la media en el total, notándose más esta diferencia en el sector municipal que en el particular subvencionado. La media de los contratos más costosos en el sector municipal asciende a \$32.097.909, mientras que en particular subvencionado la media es \$12.557.671.

Tabla 19: Total De Monto Anual De Recursos Invertidos Por Contratos De Asistencia Educativa Según Tramos de Costos y Dependencia Administrativa Establecimientos, Año 2013

Tramos de costos	Estadísticos	Dependencia		
		Municipal	Particular	Total
Más barato (1.100.000 o menos)	Media	\$ 436.901	\$ 321.006	\$ 333.129
	Desv. est.	\$ 324.491	\$ 288.628	\$ 294.365
	Total	\$ 21.845.033	\$ 137.390.451	\$ 159.235.484
Costo medio (1.100.001 - 3.900.000)	Media	\$ 2.491.603	\$ 2.405.117	\$ 2.424.093
	Desv. est.	\$ 824.984	\$ 757.657	\$ 772.863
	Total	\$ 259.126.717	\$ 889.893.363	\$ 1.149.020.080
Más costoso (3.900.001 o más)	Media	\$ 32.097.909	\$ 12.557.671	\$ 17.297.218
	Desv. est.	\$ 59.852.506	\$ 14.536.591	\$ 33.066.071
	Total	\$ 3.659.161.608	\$ 4.470.530.849	\$ 8.129.692.457
Total	Media	\$ 14.701.990	\$ 4.764.137	\$ 6.637.094

¹⁹Se agruparon el 33,3% de los contratos en 3 tramos de costos.

	Desv. est.	\$ 41.734.694	\$ 9.651.105	\$ 20.444.239
	Total	\$ 3.940.133.358	\$ 5.497.814.663	\$ 9.437.948.021

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.4 Monto de recursos desembolsados en ATE según macrozona y dependencia administrativa de los establecimientos

La tabla 20 muestra que, separando el total de los contratos 2013 según macrozona de los establecimientos, la Región Metropolitana es la que más gastos realizó en servicios ATE, con una media de \$ 7.873.021, seguido de los colegios de la zona norte con una media de \$ 6.693.879, de la zona sur con una media de \$ 5.651.510 y, finalmente, de los colegios de la zona centro con una media de \$ 4.346.394. De modo general, los colegios de la Región Metropolitana concentraron el 56,1% del total de recursos gastados por contratos ATE durante el 2013.

No obstante lo anterior, los contratos de los establecimientos de la zona norte presentan mayor variabilidad en sus costos, por cuanto la desviación estándar es de \$ 25.304.598, a diferencia de los contratos de colegios de la Región Metropolitana, que presentan una desviación estándar menor (\$ 23.754.976), siendo los contratos de colegios de la zona centro los que tienen menor dispersión en sus costos, con \$ 10.224.664.

Como ya se señaló, los establecimientos del sector particular subvencionado hicieron el mayor gasto en contratos de ATE (58,3%) en comparación con los del sector municipal (41,7%). Ahora bien, los contratos del sector municipal presentan mayor variabilidad en sus costos, ya que la desviación estándar es de \$ 41.734.694, en comparación a los contratos del sector particular subvencionado, donde la dispersión es mucho menor (\$ 9.651.105).

Tabla 20: Total De Monto Anual De Recursos Invertidos Por Contratos De Asistencia Educativa Según Macrozona y Dependencia Administrativa Establecimientos, Año 2013

Macrozona Establecimiento	Estadísticos	Dependencia		
		Municipal	Particular	Total
Norte	Media	\$.795.601	\$ 4.056.207	\$ 6.693.879
	Desviación estándar	\$.680.070	\$ 5.843.970	\$ 25.304.598
	Total	\$ 789.393.246	\$ 730.117.334	\$ 1.519.510.580
Centro	Media	\$.213.680	\$ 2.971.438	\$ 4.346.394
	Desviación estándar	\$ 15.388.790	\$ 6.022.310	\$ 10.224.664
	Total	\$.521.790	\$ 508.115.983	\$ 1.099.637.773
Sur	Media	\$.214.887	\$ 4.046.302	\$ 5.651.510
	Desviación estándar	\$ 1.200.301	\$ 6.381.728	\$ 12.375.733
	Total	\$ 715.042.111	\$ 805.214.191	\$ 1.520.256.302
Metropolitana	Media	\$ 26.727.191	\$ 5.719.151	\$ 7.873.021
	Desviación estándar	\$ 62.558.170	\$ 11.925.628	\$ 23.754.976
	Total	\$ 1.844.176.211	\$ 3.454.367.155	\$ 5.298.543.366
Total	Media	\$ 14.701.990	\$ 4.764.137	\$ 6.637.094
	Desviación estándar	\$ 41.734.694	\$ 9.651.105	\$ 20.444.239
	Total	\$ 3.940.133.358	\$ 5.497.814.663	\$ 9.437.948.021

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.5 Monto de recursos desembolsados en ATE según tramos de costos y calidad jurídica de los oferentes

La tabla 21 muestra que, al cruzar los tramos de costos según calidad jurídica, en promedio anual una ATE Persona Jurídica obtuvo las mayores ganancias del total de recursos invertidos el 2013, con un total de \$7.172.771, en comparación con Persona Natural que obtuvo \$3.918.216, y con Universidad, que obtuvo un total \$5.027.237. Es importante destacar que estas cifras presentan una alta desviación estándar, bastante superior a la media, debido a los contratos por grandes montos de algunas ATE.

Los tramos de contratos “más baratos” y de “costo medio” poseen desviaciones estándar por debajo de la media en el total, mientras que en el tramo “más costoso” de contratos la media se dispara y la desviación estándar es muy superior a dicho estadístico. El tramo más costoso reúne un 86% de los recursos (\$ 8.129.692.457) respecto al total del gasto en ATE.

Tabla 21: Total De Monto Anual De Recursos Invertidos Por Contratos De Asistencia Educativa Según Tramos de Costos y Calidad Jurídica ATE, Año 2013.

		Calidad Jurídica			
		Persona Jurídica	Persona Natural	Universidad	Total
Más barato (1.100.000 o menos)	Media	\$ 331.479	\$ 318.854	\$ 532.717	\$ 333.129
	Desv. est.	\$ 298.612	\$ 261.242	\$ 351.465	\$ 294.365
	Total	\$ 128.613.823	\$ 25.827.211	\$ 4.794.450	\$ 159.235.484
Costo medio (1.100.001 - 3.900.000)	Media	\$ 2.423.869	\$ 2.304.405	\$ 2.885.565	\$ 2.424.093
	Desv. est.	\$ 757.524	\$ 798.702	\$ 772.890	\$ 772.863
	Total	\$ 879.864.405	\$ 202.787.675	\$ 66.368.000	\$ 1.149.020.080
Más costoso (3.900.001 o más)	Media	\$ 17.498.886	\$ 14.757.308	\$ 19.978.757	\$ 17.297.218
	Desv. est.	\$ 34.160.101	\$ 19.156.845	\$ 30.177.408	\$ 33.066.071
	Total	\$ 7.419.527.582	\$ 590.292.334	\$ 119.872.541	\$ 8.129.692.457
Total	Media	\$ 7.172.771	\$ 3.918.216	\$ 5.027.237	\$ 6.637.094
	Desv. est.	\$ 21.945.473	\$ 9.891.569	\$ 12.940.717	\$ 20.444.239
	Total	\$ 8.428.005.810	\$ 818.907.220	\$ 191.034.991	\$ 9.437.948.021

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.6 Monto de recursos desembolsados en ATE según macrozona de la casa matriz y calidad jurídica de los oferentes

La tabla 22 muestra que, según la Macrozona, los oferentes de la Región Metropolitana concentran la mayoría de las ganancias por contratos ATE 2013, con un total de \$ 7.493.992.960, equivalentes al 79,4% del total. Le siguen en segundo lugar los oferentes de la Macrozona Sur, con \$ 1.105.273.736 (11,7%), en tercer lugar los oferentes de la Macrozona Centro, con \$ 678.163.791 (7,1%) y, en cuarto lugar, los oferentes de la Macrozona Norte, con \$ 160.517.534 (1,7%).

No obstante lo anterior, se aprecia que si bien los oferentes de la Región Metropolitana obtuvieron las mayores ganancias, la media de \$ 6.945.313 y la desviación estándar de \$ 21.955.923 sugieren que sus contratos tuvieron valores más pequeños y con menor dispersión que, por ejemplo, los contratos de los oferentes de la Macrozona Centro, donde la media es de \$ 10.121.848 y la variabilidad de \$ 25.399.515.

Como se señaló anteriormente, los oferentes Persona Jurídica obtuvieron las mayores ganancias por contratos, con el 89,3%, seguidos de los oferentes Persona Natural, quienes obtuvieron el 8,7% de las ganancias por contratos. Por otro lado, las Universidades registraron ganancias equivalentes al 2% del total de recursos ATE 2013, con casas matrices ubicadas solamente en la Macrozona Sur y en la Región Metropolitana.

Por último, si bien los oferentes Persona Natural obtuvieron mayores ganancias que las Universidades, su media (\$ 3.918.216) y su desviación estándar (\$ 9.891.569) muestran que sus contratos fueron con valores más pequeños y con menor dispersión que los contratos firmados por las Universidades, ya que la media de estas últimas fue mayor (\$ 5.027.237), al igual que la desviación estándar (\$ 12.940.717).

Tabla 22: Total De Monto Anual De Recursos Invertidos Por Contratos De Asistencia Educativa Según Macrozona De Casa Matriz y Calidad Jurídica De Los Oferentes, Año 2013

Macrozona Oferente	Estadísticos	Calidad Jurídica			
		Persona Jurídica	Persona Natural	Universidad	Total
Norte	Media	\$ 6.025.000	\$ 1.285.481		\$ 1.824.063
	Desviación estándar	\$ 3.820.213	\$ 2.157.068		\$ 2.813.610
	Total	\$ 60.250.000	\$ 100.267.534		\$ 160.517.534
Centro	Media	\$ 11.464.428	\$ 7.180.957		\$ 10.121.848
	Desviación estándar	\$ 29.984.848	\$ 9.631.435		\$ 25.399.515
	Total	\$ 527.363.690	\$ 150.800.101		\$ 678.163.791
Sur	Media	\$ 6.175.271	\$ 6.327.675	\$ 2.424.999	\$ 5.879.116
	Desviación estándar	\$ 10.443.307	\$ 16.911.823	\$ 2.243.182	\$ 12.222.796
	Total	\$ 728.681.993	\$ 335.366.752	\$ 41.224.991	\$ 1.105.273.736
Metropolitana	Media	\$ 7.104.606	\$ 4.078.471	\$ 7.133.810	\$ 6.945.313
	Desviación estándar	\$ 22.606.848	\$ 6.256.349	\$ 17.186.159	\$ 21.955.923
	Total	\$ 7.111.710.127	\$ 232.472.833	\$ 149.810.000	\$ 7.493.992.960
Total	Media	\$ 7.172.771	\$ 3.918.216	\$ 5.027.237	\$ 6.637.094
	Desviación estándar	\$ 21.945.473	\$ 9.891.569	\$ 12.940.717	\$ 20.444.239
	Total	\$ 8.428.005.810	\$ 818.907.220	\$ 191.034.991	\$ 9.437.948.021

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

1.4.7 Contratos según localización geográfica de demandantes y oferentes

En la tabla 23 se muestra la distribución del número contratos suscritos según región para el período 2008 a 2014. Lo más destacable es la alta concentración en la Región Metropolitana, la cual —en términos agregados— comprende el 39,2% de los contratos suscritos. Asimismo se puede observar que la participación de la Región Metropolitana ha sido mayor en los años recientes (2012-2014), concentrando entre el 44% y el 50% de los contratos.

Tabla 23: Contratos según ubicación geográfica de los demandantes y año de inicio
(Recuento y porcentaje)

Región	Año Inicio servicio															
	2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		Total	
	% col.	N	% col.	N	% col.	N	% col.	N	% col.	N	% col.	N	% col.	N	% col.	N
XV ARICA Y PARINACOTA	1,1%	3	,4%	3	1,3%	25	,5%	5	2,9%	31	2,6%	37	2,4%	6	1,6%	110
I TARAPACA	0,0%	0	2,2%	19	2,9%	57	4,3%	41	5,0%	53	3,4%	49	2,8%	7	3,3%	226
II ANTOFAGASTA	1,1%	3	1,1%	9	1,4%	28	,5%	5	2,4%	25	2,2%	32	1,6%	4	1,6%	106
III ATACAMA	1,5%	4	,5%	4	,6%	11	,9%	9	2,5%	26	,8%	11	6,5%	16	1,2%	81
IV COQUIMBO	3,6%	10	7,5%	64	7,2%	143	6,1%	58	4,6%	49	6,8%	98	2,0%	5	6,3%	427
V VALPARAISO	13,1%	36	8,0%	68	8,2%	163	9,3%	89	6,4%	67	8,2%	118	5,3%	13	8,1%	554
VI OHIGGINS	5,5%	15	6,9%	59	7,2%	144	9,2%	88	6,0%	63	4,1%	59	2,0%	5	6,4%	433
VII MAULE	3,6%	10	6,5%	55	7,4%	147	7,7%	74	5,5%	58	5,3%	76	9,3%	23	6,5%	443
VIII BIO-BIO	9,8%	27	12,6%	107	10,8%	215	12,7%	122	7,3%	77	4,1%	59	2,8%	7	9,0%	614
IX LA ARAUCANIA	28,0%	77	16,9%	144	8,5%	170	4,4%	42	5,3%	56	7,8%	112	2,0%	5	8,9%	606
XIV LOS RIOS	,4%	1	1,2%	10	1,4%	28	2,3%	22	2,2%	23	1,3%	18	,8%	2	1,5%	104
X LOS LAGOS	5,1%	14	6,8%	58	6,0%	120	4,4%	42	4,1%	43	4,3%	61	7,7%	19	5,2%	357
XI AYSEN	0,0%	0	,1%	1	,6%	12	,1%	1	,4%	4	1,0%	14	3,2%	8	,6%	40
XII MAGALLANES	0,0%	0	1,1%	9	,4%	8	,9%	9	1,0%	11	,4%	6	,8%	2	,7%	45
METROPOLITANA	27,3%	75	28,4%	242	36,4%	727	36,6%	351	44,4%	468	47,6%	681	50,6%	125	39,2%	2669
Total	100%	275	100%	852	100%	1998	100%	958	100%	1054	100%	1431	100%	247	100%	6815

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

Entre las regiones restantes destaca la demanda de servicios en las regiones de la zona central (Valparaíso, O'Higgins, Maule), además de la región de Coquimbo, Bio-Bío y la Araucanía, con tasas de participación de entre un 6% y 9% del total de los contratos suscritos. En el resto de las regiones la demanda es bastante menor. Incluso en el caso de las regiones más australes (Aysén y Magallanes) no se superan los 50 contratos en todo el período considerado.

Ahora bien, también resulta interesante considerar cuáles son los oferentes que absorben la demanda de servicios de asistencia técnica, de acuerdo a su localización geográfica. La tabla 24 señala por un lado la región donde se ubican los demandantes (filas), y por otro la región de localización de los oferentes de servicios. El porcentaje corresponde entonces a la distribución de los contratos suscritos por sostenedores de una región dada en relación de la región de origen de los oferentes. En verde se destacan las casillas que corresponden a los contratos de una región que han sido cubiertos por oferentes localizados en la misma región

Tabla 24: Contratos según localización de los oferentes y demandantes
(Recuento y porcentaje)

Región Demandante	Región Oferente																																	
	XV		I		II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		XIV		X		XI		XII		RM		Total			
	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N	% fil.	N				
XV	18,3%	20	0,0%	0	1,8%	2	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	3,7%	4	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	76,1%	83	100%	109

2. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CUANTITATIVA: ENCUESTAS A ESTABLECIMIENTOS Y A OFERENTES DE ATE

2.1 Análisis descriptivo de encuesta a establecimientos

En esta sección se presentan los principales resultados de las encuestas aplicadas a una muestra de 300 establecimientos que, durante el 2013, recibieron servicios de asistencia técnica educativa externa. A continuación se describen los resultados diferenciando, cuando es pertinente y arroja diferencias estadísticamente significativas, entre establecimientos municipales y establecimientos particular subvencionados. Cabe destacar que no se observaron diferencias en las respuestas de los establecimientos según características de la ATE contratada (figura jurídica y antigüedad de la ATE).

2.1.1 Caracterización de los establecimientos.

La región Metropolitana concentra la mayor parte de los establecimientos de la muestra, con un 38,7%. Le siguen las regiones de Araucanía (10%), Coquimbo y Biobío (ambas con 8,3%) y O'Higgins (8%). Las menores proporciones se encuentran en los extremos del país, con un 0,7% en Atacama y Aysén, un 1% en Arica y Parinacota, y un 1,3% de los establecimiento en la región de Tarapacá. La región que no posee establecimientos encuestados es Magallanes.

Tabla 25: Región del Establecimiento

Región	Frecuencia	Porcentaje válido
Tarapacá	4	1,3
Antofagasta	18	6,0
Atacama	2	,7
Coquimbo	25	8,3
Valparaíso	15	5,0
O'Higgins	24	8,0
Maule	23	7,7
Biobío	25	8,3
Araucanía	30	10,0
Los Lagos	8	2,7
Aysén	2	,7
Metropolitana	116	38,7
Los Ríos	5	1,7
Arica y Parinacota	3	1,0
Total	300	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Poco más de la mitad de los establecimientos son de dependencia municipal (50,7%), mientras que el resto es particular subvencionado.

Tabla 26: Dependencia administrativa de Establecimientos.

Dependencia	Frecuencia	Porcentaje válido
Municipal	152	50,7
Particular subvencionado	148	49,3
Total	300	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Con relación al cargo actual de las personas entrevistadas en cada establecimiento, la mayoría corresponde a los directores de los colegios (46,3%) o a los jefes de las unidades técnicas de los mismos (40,3%), mientras que la menor proporción de encuestados son los inspectores y sostenedores (0,7% cada uno).

Tabla 27: Cargo del encuestado en el Establecimiento.

Cargo	Frecuencia	Porcentaje válido
Director(a)	139	46,3
Jefe(a) UTP	121	40,3
Coordinador(a) o encargado de ciclo	8	2,7
Profesor(a) de aula	8	2,7
Orientador(a)	4	1,3
Inspector(a)	2	,7
Sostenedor	2	,7
Otro	16	5,3
Total	300	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

En relación a la clasificación SEP de los establecimientos encuestados, dos tercios de ellos tuvieron en el 2013 la calidad de “Emergentes”²⁰ (60%), mientras que un tercio tuvo la categoría de “Autónomo”²¹ (32,3%), siendo tan sólo un 6% los que tuvieron la calidad de “En Recuperación”²². Tanto entre los particulares subvencionados como entre los municipales, hay mayor proporción de colegios en condición de “Emergente”.

En relación al tamaño de los sostenedores de los colegios encuestados²³, entre los municipales el 0,7% tiene 3 colegios o menos, el 48% tiene entre 4 y 23 colegios, mientras que poco más de la mitad tiene asociados 24 colegios o más (51,3%). Entre los sostenedores particulares subvencionados, el 76,6% tiene 3 o menos establecimientos, el 10,2% tiene entre 4 y 23 colegios, y el 13,1% tiene 24 o más establecimientos.

2.1.2 Panorama general sobre búsqueda, selección y contratación de ATE

En este apartado se presenta un panorama general sobre los procesos de búsqueda, selección y contratación de servicios de Asistencia Técnica Educativa.

²⁰ Emergentes (Desempeño Medio o Medio Bajo): se les define como aquellos establecimientos que no han mostrado sistemáticamente buenos resultados educativos, de acuerdo con las mediciones que efectúa el MINEDUC. Además, se clasifican en esta categoría a los establecimientos nuevos, los que cuenten con menos de 2 mediciones del SIMCE (de las 3 últimas que se hayan aplicado a nivel nacional), y aquellos cuya matrícula sea insuficiente para efectos de realizar inferencias estadísticas confiables acerca de sus resultados educativos (menos de 20 alumnos que rinden SIMCE).

²¹ Autónomos (Desempeño Alto): se trata de establecimientos que han mostrado sistemáticamente buenos resultados educativos, de acuerdo con las mediciones que efectúa el MINEDUC.

²² En Recuperación (Desempeño Insuficiente): son establecimientos que han mostrado resultados educativos reiteradamente deficientes, de acuerdo con las mediciones que efectúa el MINEDUC. También son clasificadas en esta categoría los Emergentes que no presenten el PME dentro del plazo.

²³ La elaboración de este dato se realizó utilizando la variable “número de establecimiento con aportes del Estado asociados al sostenedor”, extraída de la base de datos “Directorio sostenedores con aportes Estado 2013”, del portal del Centro de Estudios de MINEDUC: <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2036&tm=2>.

a. Medios para la búsqueda de Asistencia Técnica Externa.

Respecto de la contratación de asistencia técnica educativa externa, la tabla 28 muestra que, en primer lugar, ésta surge como necesidad planteada por el equipo directivo (82,8%) seguido muy de cerca, en segundo lugar, por la necesidad asociada a la elaboración de los Planes de Mejoramiento Educativo (82,2%).

En tercer lugar, dos de cada tres establecimientos señalaron que la contratación de asistencia técnica respondió a una necesidad planteada por los docentes (60,7%). Poco más de la mitad de los encuestados señaló que la contratación se relaciona con los puntajes SIMCE (57,1%) y sólo un 15% de los casos señaló que la contratación surgió como una instrucción del sostenedor.

Tabla 28: ¿De dónde surgió la necesidad de contratar Asistencia Técnica? Según Dependencia Administrativa (Multirespuesta).

		Dependencia administrativa		TOTAL
		Municipal	Particular subvencionado	
Fue una necesidad planteada por el equipo directivo	%	77,6%	85,7%	82,8%
De la elaboración del PME	%	77,6%	84,8%	82,2%
Fue una necesidad planteada por los docentes	%	62,1%	60,0%	60,7%
De los resultados obtenidos en el Simce	%	55,2%	58,1%	57,1%
Fue una instrucción del sostenedor o DAEM / Corporación	%	12,1%	17,1%	15,3%
Fue una sugerencia de la asesoría ministerial (supervisor, ATP)	%	8,6%	10,5%	9,8%
Otra necesidad	%	6,9%	7,6%	7,4%
N		58	105	163

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300. Nota: Responden esta pregunta solamente aquellos que participaron en el proceso de búsqueda y contratación de Asistencia Técnica, N = 163

Ahora bien, respecto de la información utilizada para la búsqueda de servicios ATE se aprecia que, en primer lugar, ésta se relaciona con las referencias que pueden entregar sostenedores, directores y/o profesores de establecimientos que ya han tenido la experiencia de haber recibido asistencia técnica externa (64%), seguido muy de cerca por la consulta de información en el Registro ATE (61,5%).

Finalmente, en tercer lugar, la mitad de los establecimientos señala que se utiliza información entregada mediante contactos personales (49,7%), habiendo en este último caso diferencias significativas entre ambos tipos de establecimientos, dado que los colegios privados utilizan, en mayor proporción, esta vía en la búsqueda de servicios de asistencia técnica, en comparación con los colegios municipales.

Tabla 29: ¿Qué información se utilizó para la búsqueda de personas o instituciones que brindan Asistencia Técnica? Según Dependencia Administrativa (Multirespuesta)

		Dependencia administrativa		TOTAL
		Municipal	Particular subvencionado	
Consulta a sostenedores, directores y/o profesores de otros establecimientos que han contratado Asistencia Técnica	%	66,1%	62,9%	64,0%
Información disponible en el Registro ATE	%	58,9%	62,9%	61,5%
Contactos personales	%	41,1%	54,3%	49,7%
Información disponible en folletos y publicidad de proveedores de ATE	%	30,4%	43,8%	39,1%
Información en Internet (fuera del Registro ATE)	%	33,9%	37,1%	36,0%
Otra información	%	10,7%	4,8%	6,8%

N	56	105	161
---	----	-----	-----

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300. Nota: Responden esta pregunta solamente aquellos que participaron en el proceso de búsqueda y contratación de Asistencia Técnica, N = 161

b. Criterios de selección y contratación de Asistencia Técnica Externa.

La tabla 30 muestra que, para el año 2013, hubo un total de 487 ofertas que fueron evaluadas por ambos tipos de establecimientos (M y PS) para la elección y contratación de ATE, siendo los particulares subvencionados quienes revisaron 64,3% de estas ofertas, lo que se explica por la mayor cantidad de estos colegios (99) por sobre los municipales (54).

El mínimo de propuestas revisada es 1, mientras que el máximo es 7 para los colegios públicos y 10 para los privados. El promedio para ambos tipos de establecimientos es 3. En general, ambos tipos de establecimientos revisan entre 2 a 4 ofertas de asistencia técnica.

Tabla 30: Número de ofertas evaluadas en el proceso de búsqueda y contratación de Asistencia Técnica Educativa, según Dependencia Administrativa de Establecimientos^a.

Estadísticos		Dependencia administrativa	
		Municipal	Particular subvencionado
Número de ofertas evaluadas ^b		174 (35,7%)	313 (64,3%)
Número de Establecimientos		54	99
Total	Media	3	3
	Mínimo	1	1
	Máximo	7	10
	Percentil 25	2	2
	Percentil 75	4	4
	Percentil 95	6	7
	Desviación estándar	1,4	1,6

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300.

Notas: a/Responden esta pregunta solamente aquellos que participaron en el proceso de búsqueda y contratación de Asistencia Técnica, N = 153; b/ El total de ofertas evaluadas fueron 487.

La tabla 31 muestra que los principales criterios que los establecimientos utilizan para decidir a qué ATE se contratará son, en primer lugar, la “pertinencia del servicio ofrecido para las necesidades del establecimiento” (43,7%) y, en segundo lugar, el “prestigio del proveedor” (20,1%).

No hay diferencias significativas entre ambos tipos de establecimientos respecto de los criterios utilizados para la contratación de asistencia técnica externa. Los criterios menos frecuentes se relacionan con los precios de los servicios, los resultados de las evaluaciones disponibles en la plataforma ATE, los vínculos previos de los colegios con los asesores técnicos externos y, en mucha menor medida, con la cercanía territorial y con las sugerencias de los asesores ministeriales.

Tabla 31: Para la contratación de esta Asistencia Técnica ¿Qué criterios fueron los más decisivos? Según Dependencia Administrativa (Multirespuesta)

	Dependencia administrativa		TOTAL	
	Municipal	Particular subvencionado	%	N
	%	%		
Pertinencia del servicio ofrecido para las necesidades del establecimiento	44,7%	43,1%	43,7%	141

Prestigio del proveedor	17,5%	21,5%	20,1%	65
Recomendación de sostenedores, directores y/o profesores de otros establecimientos	14,0%	12,0%	12,7%	41
Precio	10,5%	7,7%	8,7%	28
Resultados de las evaluaciones disponibles en el Registro ATE	7,0%	6,7%	6,8%	22
Vínculos previos con el/los asesores de la Asistencia Técnica	3,5%	4,8%	4,3%	14
Otro	1,8%	1,4%	1,5%	5
Cercanía territorial		1,9%	1,2%	4
Sugerencia del asesor ministerial (supervisor, ATP) del Departamento Provincial de Educación	,9%	1,0%	,9%	3
Total	100%	100%	100%	323

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

La tabla 32 muestra que poco más de un tercio de los encuestados señaló que quien toma la decisión acerca de la contratación de asistencia técnica externa son los directores de los establecimientos (36,2%), mientras que cerca de un cuarto señaló que dicha decisión la toma el equipo directivo (23,9%). Ahora bien, se aprecian diferencias por tipos de establecimientos, ya que hay una mayor proporción de colegios municipales que señalaron que la decisión de contratación de asistencia técnica externa la toman los directores, mientras que una mayor proporción de establecimientos privados señalaron que esta decisión recae en el equipo técnico y en los sostenedores. Se destaca el 10% de los encuestados que señalaron que es "otro" quien toma la decisión de contratar asistencia técnica externa.

**Tabla 32: ¿Quién tomó PRINCIPALMENTE la decisión de contratar esta Asistencia Técnica?
Según Dependencia administrativa.**

	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Director	53,4%	26,7%	36,2%
Equipo Directivo	12,1%	30,5%	23,9%
Sostenedor	15,5%	22,9%	20,2%
Jefe UTP	6,9%	4,8%	5,5%
Sostenedor, Director, Jefe de UTP	3,4%	3,8%	3,7%
Otro	8,6%	11,4%	10,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

La dos principales áreas del Plan de Mejoramiento Escolar que se relacionan directamente con los servicios de asistencia técnica contratados durante el 2013 son, en primer lugar, la Gestión del Currículum (89,3%) y, en segundo lugar, el área de Liderazgo (47,7%). Ahora bien se aprecia que los colegios privados contrataron, en mayor proporción, servicios de asistencia técnica para las áreas de Convivencia y Gestión de Recursos que los colegios municipales.

**Tabla 33: ¿Cual área corresponde al servicio de Asistencia Técnica contratado?
Según Dependencia Administrativa (Multirespuesta).**

Área de Mejoramiento		Dependencia administrativa		TOTAL
		Municipal	Particular subvencionado	
Gestión del currículum	%	90,8%	87,8%	89,3%
Liderazgo	%	46,7%	48,6%	47,7%
Convivencia	%	25,0%	47,3%	36,0%
Gestión de recursos	%	30,3%	41,9%	36,0%
Otra área	%	2,6%	5,4%	4,0%

%	100,0%	100%	100,0%
N	152	148	300

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Respecto al número de contratos de los colegios encuestados según el tamaño y dependencia de los sostenedores, la tabla 34 muestra que las diferencias significativas se generan entre los sostenedores particulares subvencionados medianos y grandes con respecto a los municipales del mismo tamaño. De este modo, los sostenedores particulares subvencionados medianos y grandes registran un promedio de 2 y 4 contratos celebrados durante el año 2013, a diferencia de los sostenedores municipales medianos y grandes, quienes registran un promedio de 1 contrato para el mismo año.

Tabla 34: Promedio de contratos de escuelas encuestadas por Tamaño y Dependencia Administrativa de los Sostenedores, año 2013

Tamaño sostenedores (N° establecimientos a su cargo)	Dependencia administrativa		
	Municipal	Particular subvencionado	Total
	Media	Media	Media
Pequeños (3 o menos)	5,00	2,62	2,64
Medianos (4 a 23)	1,45	2,57	1,63
Grandes (más de 24)	1,90	4,28	2,34
Total	1,70	2,83	2,24

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos y registro de sostenedores del Centro de Estudios MINEDUC.

En relación a los montos de recursos desembolsados en ATE por los sostenedores que administran los 300 establecimientos encuestados, la tabla 35 muestra que estos ascendieron a \$ 4.000.369.591, asociados a un total de 189 contratos celebrados por 162 sostenedores, los que fueron ejecutados por un total de 84 organismos de Asistencia Técnica Educativa. De lo anterior se obtiene un per cápita por contrato de \$ 21.165.977, un ingreso promedio para cada ATE de \$ 47.623.448, un per cápita de gastos por sostenedor de \$ 24.693.639 y un per cápita de recursos por establecimiento de \$ 13.334.565.

Tabla 35: Total de Monto De Recursos Invertidos Por Servicios De Asistencia Educativa de los Establecimientos Encuestados.

Contratos ATE 2013	
Monto total contratos 2013	\$ 4.000.369.591
Total contratos	189
ATE prestadoras	84
Sostenedores contratantes	162
Establecimientos asesorados	300
Per cápita por contrato	\$ 21.165.977
Per cápita por ATE	\$ 47.623.448
Per cápita por sostenedor	\$ 24.693.639
Per cápita por establecimiento	\$ 13.334.565

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl) y registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio.

En relación a los montos de recursos invertidos en Asistencia Técnica Educativa por los sostenedores de los 300 establecimientos encuestados, la tabla 36 muestra que el 88,7% de estos recursos fueron por contratos celebrados con oferentes Persona Jurídica (\$ 3.547.021.896), con un gasto promedio de \$ 27.929.306.

En contraste, sólo un 5,8% y un 5,6% de los recursos invertidos por los sostenedores fueron por contratos celebrados con oferentes Universidad y Persona Natural respectivamente (\$ 230.332.140 y \$ 223.015.555), con gastos promedios de \$ 38.388.690 y de \$ 9.292.315 para cada tipo de oferente.

Por otra parte, los contratos celebrados con oferentes Universidad y Persona Jurídica presentan mayor variabilidad en sus montos, por cuanto la desviación estándar es de \$ 68.365.802 y \$ 61.965.914 respectivamente, a diferencia de los contratos celebrados con oferentes Persona Natural, que presentan una desviación estándar mucho menor respecto de su media (\$ 15.711.733).

El gasto promedio del total de contratos celebrados entre sostenedores y oferentes ATE fue de \$ 25.480.061, con una desviación estándar de \$ 57.785.491.

Considerando el tamaño de los sostenedores, la misma tabla muestra que el 26,8% del total de los recursos fueron invertidos por sostenedores pequeños (\$ 1.073.226.746), a diferencia de los sostenedores medianos y grandes, cuyos gastos por contratos de Asistencia Técnica Educativa correspondieron al 36,2% y 37% respectivamente (\$ 1.446.792.216 y \$ 1.480.350.629).

Tabla 36: Montos Promedio De Recursos Invertidos En Contratos De Asistencia Técnica Educativa Según Calidad Jurídica De Los Oferentes y Tamaño De Los Sostenedores De Establecimientos Encuestados

Calidad Jurídica ATE	Estadísticos ^a	Tamaño Sostenedor			
		Pequeños (3 o menos)	Medianos (4 a 23)	Grandes (24 y más)	Total
Persona Jurídica	Media	\$ 10.917.109	\$ 39.475.707	\$ 104.045.045	\$ 27.929.306
	Desviación estándar	\$ 14.796.654	\$ 60.941.433	\$ 138.404.379	\$ 61.965.914
	Total	\$ 906.120.051	\$ 1.184.271.216	\$ 1.456.630.629	\$ 3.547.021.896
Universidad	Media	\$ 8.390.535	\$ 176.000.000	\$ 20.770.000	\$ 38.388.690
	Desviación estándar	\$ 13.198.060	a	a	\$ 68.365.802
	Total	\$ 33.562.140	\$ 176.000.000	\$ 20.770.000	\$ 230.332.140
Persona Natural	Media	\$ 7.028.661	\$ 21.630.250	\$ 2.950.000	\$ 9.292.315
	Desviación estándar	\$ 9.700.897	\$ 32.849.816	a	\$ 15.711.733
	Total	\$ 133.544.555	\$ 86.521.000	\$ 2.950.000	\$ 223.015.555
Total	Media	\$ 10.124.781	\$ 41.336.920	\$ 92.521.914	\$ 25.480.061
	Desviación estándar	\$ 13.944.082	\$ 62.008.230	\$ 132.678.925	\$ 57.785.491
	Total	\$ 1.073.226.746	\$ 1.446.792.216	\$ 1.480.350.629	\$ 4.000.369.591

Fuente: Tabulaciones especiales en base a Registro ATE MINEDUC (www.registroate.cl), registro de servicios entregado por MINEDUC para este estudio y registro de sostenedores del Centro de Estudios MINEDUC. Notas: a/ Las celdas que no registran datos sobre la desviación estándar se debe a que hubo un solo sostenedor mediano que celebró un solo contrato por \$ 176.000.000 con una Universidad, del mismo modo que hay un solo sostenedor grande que celebró un solo contrato por \$ 20.770.000 con una Universidad. Esta situación se repite para el sostenedor grande que celebró un contrato con un oferente Persona Natural por \$ 2.950.000. Por esta razón, la media de los contratos adquiere el mismo valor que el monto total.

2.1.3 Implementación y evaluación de los servicios entregados por la ATE.

En adelante, se describe el proceso de implementación (forma de trabajo, orgánica en la escuela) de los servicios de ATE, junto con los mecanismos de monitoreo y evaluación que realizan escuelas y sostenedores.

a. Frecuencia y coordinación del trabajo ATE en el establecimiento.

Respecto del profesional que se hace cargo de la coordinación del trabajo de asistencia técnica externa al interior del colegio, la gran mayoría (83%) señaló, en primer lugar, que esta tarea queda en manos del jefe de la unidad técnica de los establecimientos, mientras que en segundo lugar (74%) esta coordinación queda en manos del director.

Las principales diferencias entre los tipos de establecimientos se refieren al “sostenedor”, a “otro funcionario” y al “inspector” que, en mayor proporción, los colegios particulares subvencionados declaran como los encargados de coordinar a los equipos de asistencia técnica externa.

Tabla 37: ¿Quién o quiénes, dentro del personal del establecimiento tuvieron la función de coordinar el trabajo de la Asistencia Técnica durante 2013?, Según Dependencia Administrativa (Multirespuesta).

Encargado coordinación asistencia técnica		Dependencia administrativa		TOTAL
		Municipal	Particular subvencionado	
El Jefe UTP	%	82,2%	83,1%	82,7%
El Director	%	71,7%	76,4%	74,0%
El Sostenedor	%	27,0%	53,4%	40,0%
El Profesor de aula	%	27,6%	28,4%	28,0%
Otro funcionario	%	19,1%	27,7%	23,3%
El Orientador	%	16,4%	14,2%	15,3%
El Inspector	%	10,5%	18,9%	14,7%
%		100%	100%	100%
N		152	148	300

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300.

En relación a la frecuencia con que los asesores técnicos externos realizan su trabajo en los establecimientos, 1 de cada tres encuestados señaló que se da “una vez al mes” (31%), mientras que uno de cada 5 entrevistados dijo que el trabajo de las ATE se hizo “una vez por semana” (21%). Ahora bien hay una mayor proporción de colegios municipales que señalaron que la asistencia técnica externa tuvo una frecuencia de “una vez al mes”, mientras que hay mayor proporción de colegios privados que señalan que la asistencia técnica se da “más de una vez por semana”. Todo parece indicar que los oferentes ATE van más recurrentemente a los establecimientos privados que a los públicos.

Tabla 38: Durante la implementación de la Asistencia Técnica en 2013 ¿aproximadamente (o en promedio) con qué frecuencia el/los asesor/es venía/n a trabajar al establecimiento? Según Dependencia administrativa

	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Más de una vez por semana	8,6%	20,9%	14,7%
Una vez por semana	22,4%	19,6%	21,0%
Cada dos semanas 3	15,1%	14,2%	14,7%
Una vez al mes 4	37,5%	24,3%	31,0%
Menos de una vez al mes 5	15,1%	17,6%	16,3%
ATE se ejecutó en dependencias externas al establecimiento		,7%	,3%
No sabe	1,3%	2,7%	2,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Finalmente, la tabla 39 muestra que la gran mayoría de los entrevistados señaló que la frecuencia con que los asesores técnicos externos realizan su trabajo en dependencias de los

establecimientos es “suficiente” (72,3%), mientras que uno de cada cuatro lo considera insuficiente (24,7%)

Tabla 39: Evaluación de la frecuencia de las visitas de trabajo del/los asesor/es al establecimiento, según Dependencia administrativa.

Frecuencia	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Suficiente	65,1%	79,7%	72,3%
Insuficiente	33,6%	15,5%	24,7%
Excesiva	1,3%	,7%	1,0%
ATE se ejecutó en dependencias externas al establecimiento		,7%	,3%
No sabe		3,4%	1,7%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Ahora bien, los establecimientos privados opinan, en mayor proporción, que la frecuencia de trabajo es suficiente, mientras que los colegios públicos opinan, en mayor proporción, que la frecuencia del trabajo de asesoría técnica externa es insuficiente.

b. Monitoreo y evaluación de la asesoría recibida y efectos percibidos

Se consultó acerca de los procedimientos de monitoreo de la asistencia técnica en los colegios, las herramientas de evaluación usadas, los efectos positivos y negativos, las principales áreas donde se observan avances y el nivel de satisfacción con la asistencia externa.

La tabla 40 muestra que la gran mayoría de los encuestados señaló haber evaluado formalmente los servicios de asistencia técnica externa recibidos en el 2013 (78,3%), no existiendo diferencias entre ambos tipos de establecimientos. Solamente un 2% señaló no saber si existió evaluación formal de los servicios.

Tabla 40: La Asistencia Técnica ¿fue evaluada formalmente por el establecimiento en 2013?, Según Dependencia administrativa

	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Si	77,6%	79,1%	78,3%
No	19,1%	20,3%	19,7%
No sabe	3,3%	,7%	2,0%
	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

La tabla 41 da cuenta que las herramientas más usadas por los encuestados para la evaluación del trabajo de asistencia técnica externa es a través de la entrega de informes de resultados al colegio (54,3%) y de la aplicación de encuestas de satisfacción (46,7%), quedando el Registro ATE como herramienta que es usada solamente por 1 de cada 3 establecimientos.

Por último, los establecimientos particulares subvencionados son los que en mayor proporción hacen uso de estos tres tipos de herramientas de evaluación de la ATE. En los establecimientos municipales en mayor proporción que los particulares mencionan instrumentos de evaluación de

la ATE elaborados por el sostenedor. Estos no obstante, son mencionados sólo por el 21 % de los establecimientos municipales.

Tabla 41: ¿A través de qué herramientas fue evaluada formalmente la Asistencia Técnica en 2013?, Según Dependencia Administrativo (Multirespuesta).

		Dependencia administrativa		TOTAL
		Municipal	Particular subvencionado	
A través de la entrega de informes de resultados por parte del equipo de la Asistencia Técnica	%	50,0%	58,8%	54,3%
A través de encuestas de satisfacción elaboradas y aplicadas por la Asistencia Técnica contratada	%	42,8%	50,7%	46,7%
A través del Registro ATE	%	25,7%	34,5%	30,0%
A través de instrumentos de evaluación elaborados por el sostenedor	%	21,1%	12,8%	17,0%
A través de otro medio	%	12,5%	18,2%	15,3%
%		100%	100%	100%
N		152	148	300

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

La encuesta también consultó sobre algunos efectos negativos no previstos del trabajo de asesoría técnica sobre la escuela. La tabla 42 muestra que uno de cada 5 encuestados señaló que el trabajo de asistencia técnica generó sobrecarga de trabajo para el equipo profesional del establecimiento (22,3%), mientras que un número mucho menor consideró que hubo pérdida de horas de clases, dificultades con el sostenedor y, en mucha menor proporción, interrupción de apoyos externos y/o del clima organizacional.

Tabla 42: La Asistencia Técnica ¿Provocó algunas de las siguientes situaciones en el establecimiento?, Según Dependencia del Establecimiento^a (Multirespuesta)

		Dependencia administrativa		TOTAL
		Municipal	Particular subvencionado	
Sobrecarga de trabajo para el equipo profesional del establecimiento	%	21,7%	23,0%	22,3%
Pérdida de horas de clases	%	9,9%	6,8%	8,3%
Roces / dificultades con el sostenedor (del establecimiento con el sostenedor y/o del proveedor de ATE con el sostenedor)	%	7,2%	3,4%	5,3%
Interrupción u obstaculización de otros apoyos externos	%	7,9%	2,7%	5,3%
Deterioro del clima organizacional y de la convivencia escolar (interno y/o con apoderados)	%	3,3%	1,4%	2,3%
Otra situación	%	5,9%	1,4%	3,7%
%		100%	100%	100%
N		152	148	300

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300. Notas: a/ Se consideran solamente las respuestas de quienes dijeron que "sí" se generaron las situaciones descritas. Se trabaja con % de casos.

La tabla 43 muestra los resultados de la pregunta sobre las dos principales áreas del establecimiento en los encuestados observan avances producto de la asistencia técnica.

De manera agregada, la principal área en que se evidencian avances es la Gestión Pedagógica, con el 25% de los casos, mientras que en segundo lugar se menciona la enseñanza y aprendizaje en el aula, con el 23,9% de los casos.

Apenas un el 5% de los encuestados de establecimientos municipales y el 2 % de los particulares señaló no haber observado efectos de la asistencia técnica en ninguna de las áreas mencionadas.

Tabla 43: Área más importante en la que el establecimiento puede haber tenido ha tenido avances producto de la asistencia técnica, según Dependencia administrativa (Multirespuesta).

	Dependencia administrativa		TOTAL	
	Municipal	Particular subvencionado	%	N
	%	%		
Gestión pedagógica	25,3%	24,7%	25,0%	142
Enseñanza y aprendizaje en el aula	22,7%	25,0%	23,9%	136
Apoyo al desarrollo de los estudiantes	16,6%	11,6%	14,1%	80
Planificación y gestión de resultados	13,0%	12,7%	12,8%	73
Convivencia escolar	2,5%	9,6%	6,2%	35
Liderazgo formativo y académico del director	3,6%	5,1%	4,4%	25
Gestión de los recursos educativos	3,6%	2,7%	3,2%	18
Formación afectiva, social y ética de los estudiantes	2,9%	3,1%	3,0%	17
Liderazgo del sostenedor	1,8%	1,7%	1,8%	10
Gestión del recurso humano	1,4%	1,7%	1,6%	9
Gestión de los recursos financieros y administrativos	1,1%	1,0%	1,1%	6
Participación de la comunidad escolar	,7%	,7%	,7%	4
Otro ¿cuál?		,3%	,2%	1
Ninguna	4,7%		2,3%	13
TOTAL	100%	100%	100%	569

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300.

Entre los encuestados hay bastante satisfacción por el trabajo de asistencia técnica educativa realizado en los establecimientos, ya que la gran mayoría de ellos manifiesta estar muy satisfecho y satisfecho con dicho trabajo (82,5%). Un 18% se declaró estar insatisfecho y muy insatisfecho con la asistencia técnica recibida.

Para ambos niveles de satisfacción se aprecian diferencias significativas entre los tipos de establecimientos, existiendo mayor satisfacción entre los particulares subvencionados, mientras que entre los municipales hay mayor insatisfacción.

Tabla 44: En general ¿cuán satisfechos están en el establecimiento con la Asistencia Técnica recibida?, Según Dependencia administrativa

	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Muy satisfecho / Satisfechos	76,10%	89,10%	82,50%
Insatisfechos / Muy insatisfechos	23,80%	11,00%	17,50%
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300.

Finalmente, la tabla 45 muestra que, de manera agregada, la gran mayoría de los encuestados señala que sí volvería a contratar asistencia técnica educativa (89,8%), mientras que menos del 10% señala que no lo volvería a hacer (7,4%). No hay diferencias significativas entre tipos de establecimientos.

Ahora bien, uno de cada tres encuestados señaló que volvería a contratar al mismo proveedor de asistencia técnica y el mismo tipo de servicio (31,4%), mientras que uno de cada tres volvería a contratar asistencia técnica pero con distinto proveedor y servicio (28,4%), mientras que unos de cada cinco encuestados señaló que también volvería a contratar al mismo proveedor de asistencia técnica pero con un servicio distinto (21,4%).

Tabla 45: ¿Volvería a contratar Asistencia Técnica?, Según Dependencia administrativa

	Dependencia administrativa					
	Municipal		Particular subvencionado		Total	
	Total	% col.	Total	% col.	Total	% col.
Sí. Contrataría al mismo proveedor de ATE y el mismo servicio	37	24,7%	56	38,4%	93	31,4%
Sí, pero contrataría distinto servicio y distinto proveedor ATE	53	35,3%	31	21,2%	84	28,4%
Sí. Contrataría al mismo proveedor de ATE, pero distinto servicio	27	18,0%	37	25,3%	64	21,6%
Sí. Contrataría el mismo servicio, pero otro proveedor de ATE	16	10,7%	9	6,2%	25	8,4%
No. Si de usted dependiera, no volvería a contratar asistencia técnica	13	8,7%	9	6,2%	22	7,4%
No sabe	4	2,7%	4	2,7%	8	2,7%
Total	150	100,0%	146	100,0%	296	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

2.1.4 Opiniones sobre el rol del MINEDUC, DEPROV y otros actores institucionales

Finalmente, en este apartado se describe la percepción y opinión que las escuelas tienen acerca del rol que cumple el MINEDUC, en sus distintos niveles, en relación a la ATE.

a. Presencia y modalidad de asesoría Ministerial DEPROV y evaluación de instituciones gubernamentales relacionadas con la Asistencia Técnica Educativa

La encuesta preguntó a los encuestados por su opinión acerca de la asesoría ministerial que se entrega a través de las Direcciones Provinciales Territoriales de Educación.

De manera agregada, dos de cada tres establecimientos contaron durante el 2013 con asistencia técnica educativa del Ministerio de Educación, además de la asistencia externa privada, porcentaje que se eleva a 75% en los establecimientos municipales y sólo a 57 % en los particulares subvencionados.

Comparando entre tipos de establecimientos, claramente hay mayor presencia ministerial entre los municipales por sobre los particulares subvencionados, con el 78,1% y 57,4% respectivamente.

Tabla 46: Durante el año 2013, además de la asistencia técnica externa ¿el establecimiento recibió asesoría ministerial del Departamento Provincial de Educación?, Según Dependencia administrativa.

	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
Sí ^a	78,1%	57,4%	67,9%
No	17,9%	40,5%	29,1%
No sabe	4,0%	2,0%	3,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300. Notas: a/ El total de establecimientos que cuentan con asistencia técnica ministerial son 118 municipales y 85 particulares subvencionados.

Ahora bien, para los colegios que reciben asistencia técnica del departamento provincial, la modalidad más recurrente es en forma “directa”, donde el colegio es asesorado individualmente (68,7%). Comparativamente, hay más establecimientos municipales que participan de esta modalidad, mientras los privados participan en mayor proporción que los municipales de la modalidad “en red”, mediante reuniones que las DEPROV llevan a cabo periódicamente con varios establecimientos de un mismo territorio. No obstante, en establecimientos de ambas dependencias la modalidad directa es la más frecuente.

Tabla 47: ¿En qué modalidad recibió la asesoría ministerial del Departamento Provincial?, Según Dependencia administrativa

	Dependencia administrativa		Total
	Municipal	Particular subvencionado	
En red, con otros establecimientos	21,0%	31,0%	25,1%
Directa. El establecimiento fue asesorado individualmente	71,8%	64,4%	68,7%
No sabe	7,3%	4,6%	6,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Por último, con relación a la Asistencia Técnica Educativa se solicitó a los encuestados que pudieran evaluar, a través de una nota de 1 a 7, a distintas instituciones gubernamentales. La tabla 48 muestra que tanto los colegios municipales como los particulares subvencionados tienen una “buena” evaluación de las instituciones gubernamentales que juegan algún rol en el sistema educativo.

Tabla 48: Evaluación del desempeño de Instituciones Gubernamentales con nota de 1 a 7 en relación a la Asistencia Técnica, según Dependencia administrativa.

Dependencia administrativa		MINEDUC nivel central	Secretaría Regional Ministerial de Educación	DEPROV	Agencia Calidad Educación	Superintendencia Educación	Asesoría ministerial I (ATP, supervisor)	Registro ATE
Municipal	Media	5,19	5,15	5,76	4,84	5,11	5,77	5,05
	Mediana	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00	6,00	5,00
	Desv. típ.	1,399	1,406	1,150	1,777	1,416	1,268	1,324
Part. Subv.	Media	5,32	5,37	5,94	5,21	5,31	5,88	5,54
	Mediana	5,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00
	Desv. típ.	1,288	1,304	1,190	1,624	1,488	1,339	1,229
Total	Media	5,25	5,26	5,85	5,03	5,21	5,82	5,31
	Mediana	5,00	5,00	6,00	5,00	5,00	6,00	6,00
	Desv. típ.	1,345	1,356	1,172	1,706	1,453	1,302	1,294

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta a Establecimientos n=300

Las desviaciones estándar de todas las instituciones muestran que hay poca variabilidad en las notas asignadas por los encuestados, dando cuenta de un relativo consenso en torno a la nota 5 en ambos tipos de establecimientos, sin diferencias significativas. La excepción podría ser la Agencia de Calidad que, sobre todo entre los municipales, le fue asignada la nota más baja de todo el conjunto (4,8), aunque su desviación estándar (1,777) estaría mostrando un menor consenso al respecto en comparación con el resto de las instituciones.

También es destacable la evaluación de los DEPROV, ya que su desviación estándar es la más baja del conjunto, mostrando mayor consenso relativo entre los encuestados en comparación con el resto de las instituciones, para ambos establecimientos. Los DEPROV, en conjunto con las Asesorías Ministeriales (o ATP), son las instancias gubernamentales mejor evaluadas por los establecimientos.

2.2 Análisis descriptivo de la encuesta a oferentes de servicios ATE

En este apartado se presentan los principales resultados de las encuestas aplicadas a los oferentes de servicios de ATE. Los resultados se presentan en base a análisis bivariados. La principal variable de segmentación corresponde a la calidad jurídica de las ATE. Las tabulaciones según macrozona del país y según antigüedad de la ATE no arrojaron diferencias estadísticas significativas en las respuestas de los oferentes de servicios ATE.

2.2.1 Caracterización de oferentes ATE

En este apartado se hace una presentación general de las principales características de los oferentes de servicios de asistencia técnica educativa encuestados.

La región Metropolitana concentra la mayor parte de oferentes de la muestra ATE con un 54,9%. Le siguen las regiones de la Araucanía (11,1%), Valparaíso (5,9%), y Coquimbo (5,2%). Las menores proporciones se encuentran en el norte del país, con un 1,3% en las regiones de Tarapacá y Arica y Parinacota, y un 0,7% Atacama. Las regiones que no poseen casa matriz según Registro ATE son las más australes, región de Aysén y Región de Magallanes, junto a la Región de los Ríos.

Tabla 49: Región de la casa matriz

Región	Frecuencia	Porcentaje válido
Tarapacá	2	1,3
Antofagasta	3	2,0
Atacama	1	,7
Coquimbo	8	5,2
Valparaíso	9	5,9
O'Higgins	6	3,9
Maule	8	5,2
Biobío	7	4,6
Araucanía	17	11,1
Los Lagos	6	3,9
Metropolitana	84	54,9
Arica y Parinacota	2	1,3
Total	153	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

La calidad jurídica de las ATE encuestadas, como cabe esperar a partir del análisis del mercado ATE presentado en el capítulo anterior, corresponde mayoritariamente a Persona jurídica, con un 67,3% del total. Le sigue con un 26,8% Persona natural y un 5,9 % Universidades²⁴.

Tabla 50: Calidad Jurídica

Calidad Jurídica	Frecuencia	Porcentaje válido
Persona jurídica	103	67,3
Persona natural	41	26,8
Universidad	9	5,9
Total	153	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

En relación al cargo actual de las personas entrevistadas en cada oferente, la mayoría corresponde a los Director/Gerente (40,5%), a un Asesor o ATE persona natural (26,8%), al Coordinador (11,8%) y al Representante legal (10,5%).

Tabla 51: Cargo que desempeña dentro de la ATE

Cargo que desempeña dentro de la ATE	Frecuencia	Porcentaje válido
Director / Gerente	62	40,5
Asesor, ATE persona natural	41	26,8
Coordinador	18	11,8
Representante legal	16	10,5
Asesor(a)	3	2,0
Dueño(a)	3	2,0
Otro	10	6,4
Total	153	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Dentro de la muestra, antes de la ley SEP ya existían servicios de asistencia técnica educativa (29,4%) sin embargo la mayor parte ingresaron luego de la SEP a través del sistema Registro ATE entre 2008 y 2010 (39,9%).

Desde 2011 hasta la fecha continúa el ingreso de oferentes al registro (30,7%), aunque disminuyendo la entrada en el período más reciente.

Tabla 52: Antigüedad ATE: ¿desde qué año brinda asesorías técnicas educativas a establecimientos?

Año	Frecuencia	Porcentaje válido
Antes del 2007	45	29,4
Entre el 2008 y el 2010	61	39,9
2011 en adelante	47	30,7
Total	153	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

²⁴Las universidades que prestan servicios ATE representan una minoría (5,9%) por lo que se deben cuidar las observaciones en las tablas que se incorpore 'Calidad jurídica' como variable de control. Con un total de 9 casos para 'Universidades', los cambios porcentuales podrían tener grandes variaciones por una u otra respuesta, sobre todo en los cuadros con varios atributos de respuesta.

Para la muestra, en promedio el número total declarado que conforma una ATE Persona jurídica son 16 personas, de las cuales aproximadamente la mitad es estable, y la otra mitad temporal (estas puntuaciones presentan una alta desviación estándar).

Las ATE-Universidad declaran en promedio 30 personas, dentro de las cuales la mayoría son temporales y menos de la mitad son estables (estas puntuaciones presentan alta desviación estándar).

En Persona natural es interesante resaltar que la media de equipo totales 1,49 personas, lo cual indica que existe una proporción de Persona natural que trabaja con equipo.

Tabla 53: Número de Personas que Conforman el Equipo Asesor. Estadísticos Descriptivos. Según Calidad Jurídica

Calidad Jurídica de la ATE		Número de personas que conforman el equipo asesor ESTABLE de esta ATE	Número de personas que conforman el equipo asesor TEMPORAL de esta ATE	Número total de personas que conforman el equipo asesor de la ATE (estables y temporales)
Persona natural	Media	1,07	,41	1,49
	Desv. Típ.	,346	,805	,952
Persona jurídica	Media	7,84	8,54	16,31
	Desv. Típ.	10,616	10,821	17,144
Universidad	Media	9,78	20,56	30,33
	Desv. Típ.	7,067	17,501	19,416
Total	Media	6,14	7,06	13,14
	Desv. Típ.	9,379	10,911	16,676

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Dentro del total de los encuestados, un 40,8% reconoce que la mitad o menos de la mitad de su equipo están habilitados en Registro ATE. La calidad jurídica que reconoce tener menos proporción de equipo habilitado en Registro ATE son las Universidades, declarando 'la mitad o una minoría' con un 55,5%.

Persona natural declara con un 31,8% no tener habilitados a 'la mitad o una minoría', lo cual indica nuevamente que esta persona jurídica trabajo con equipo, de los cuales una gran cantidad no están habilitados en Registro ATE.

Tabla 54: ¿Cuántos, tanto del equipo estable como temporal, están habilitados en el Registro ATE? Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Todos	68,3%	13,7%	11,1%	28,3%
La mayoría		43,1%	33,3%	30,9%
La mitad	22,0%	25,5%	11,1%	23,7%
Una minoría	9,8%	17,6%	44,4%	17,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

2.2.2 Panorama general sobre publicidad de oferta ATE, sistemas de contratación, productos del trabajo ATE, herramientas de monitoreo y evaluación y valoración del MINEDUC.

En este apartado se presenta un panorama general sobre los procesos de oferta, contratación de asistencia técnica y relación con áreas de los Planes de Mejoramiento Educativo, trabajo de los oferentes, como así también del monitoreo, evaluación, avances en los colegios, uso del registro ATE y sobre percepción del MINEDUC, DEPROV y otros.

a. Medios de publicidad de la oferta ATE, sistema de contratación y relación con áreas del Plan de Mejoramiento educativo.

Según los encuestados, el medio a través del cual se da a conocer la ATE a los sostenedores y/o establecimientos escolares es mayormente 'vínculos preexistentes con sostenedores y/o directores' (79,1%) seguido de cerca por 'Internet' (71,9%).

Las 'visitas a sostenedores y/o directores' (68%) y la 'repartición de folletos a establecimientos y sostenedores' (45,8%) son frecuentes. Según calidad jurídica, Persona natural tiene preferencia por 'vínculos preexistentes con sostenedores y/o directores', mientras que Persona jurídica tiene como primer medio de difusión 'Internet' y luego 'visitas a sostenedores y/o directores' y 'vínculos preexistentes con sostenedores y/o directores' con altos porcentajes.

Tabla 55: Además del Registro ATE, ¿a través de qué medios da a conocer los servicios que esta ATE ofrece? (multirespuesta). Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Vínculos preexistentes con sostenedores y/o directores	85,4%	74,8%	100,0%	79,1%
Internet (página web, redes sociales, otros)	34,1%	85,4%	88,9%	71,9%
Visitas a sostenedores y/o directores	41,5%	77,7%	77,8%	68,0%
Repartición de folletos a establecimientos y sostenedores	17,1%	54,4%	77,8%	45,8%
Información en prensa	7,3%	13,6%	66,7%	15,0%
otros medios	12,2%	24,3%	33,3%	21,6%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=148

Dentro de la muestra, en general el sistema más recurrente es el 'Trato directo' versus la 'Licitación pública'. Persona natural declara mayormente recurrir al trato directo, y persona jurídica mayor participación que estos en licitaciones públicas. Universidades declaran mayoría de licitaciones públicas respecto de sus últimos contratos.

Tabla 56: Respecto al último contrato ¿Mediante qué sistema fueron contratados? Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Licitación pública	10,0%	38,6%	50,0%	31,5%
Trato directo	87,5%	60,4%	37,5%	66,4%
Otro	2,5%	1,0%	12,5%	2,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Según los encuestados, la mayoría centra sus servicios en Gestión pedagógica (75,8%), enseñanza y aprendizaje en el aula (53,6%), y Planificación y gestión de resultados (51%). No hay mayores diferencias entre calidad jurídica, salvo que Universidad entrega asesorías en 'Gestión del recurso humano' en mayor porcentaje que las otras dos figuras jurídicas.

Tabla 57: Áreas de los Planes de Mejoras. Según último contrato, ¿en qué áreas se centraron los servicios? (Multirespuesta) Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Gestión pedagógica	80,5%	74,8%	66,7%	75,8%
Enseñanza y aprendizaje en el aula	51,2%	56,3%	33,3%	53,6%
Planificación y gestión de resultados	53,7%	52,4%	22,2%	51,0%
Apoyo al desarrollo de los estudiantes	29,3%	39,8%	11,1%	35,3%
Convivencia escolar	24,4%	38,8%	44,4%	35,3%
Liderazgo formativo y académico del director	36,6%	34,0%	22,2%	34,0%
Gestión de los recursos educativos	29,3%	31,1%		28,8%
Liderazgo del sostenedor	29,3%	27,2%	11,1%	26,8%
Gestión del recurso humano	22,0%	23,3%	44,4%	24,2%
Formación afectiva, social y ética de los estudiantes	9,8%	16,5%	33,3%	15,7%
Participación de la comunidad escolar	7,3%	17,5%	11,1%	14,4%
Gestión de los recursos financieros y administrativos	9,8%	12,6%		11,1%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=145

b. ¿Qué entrega la ATE a los establecimientos?

Dentro de los elementos entregados por las ATE de la muestra a los establecimientos asesorados, 'Didácticas y herramientas pedagógicas para profesores de aula', 'Herramientas de gestión curricular', 'Metodologías de evaluación de aprendizajes', y 'Materiales y recursos didácticos para profesores (libros, guías de trabajo, evaluaciones y test)' son declarados como los más recurrentes. Entre Persona natural y Persona jurídica comparten las dos primeras preferencias diferenciándose en la tercera.

Tabla 58: Elementos entregados, ¿cuáles de los siguientes elementos entregó esta ATE a los establecimientos con los que trabajó? (multirespuesta). Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Didácticas y herramientas pedagógicas para profesores de aula	78,0%	81,6%	77,8%	80,4%
Herramientas de gestión curricular	80,5%	73,8%	77,8%	75,8%
Metodologías de evaluación de aprendizajes	61,0%	70,9%	88,9%	69,3%
Materiales y recursos didácticos para profesores (libros, guías de trabajo, evaluaciones y test)	58,5%	72,8%	66,7%	68,6%
Herramientas de gestión institucional	65,9%	52,4%	55,6%	56,2%
Herramientas de gestión de la convivencia escolar	43,9%	54,4%	66,7%	52,3%
Entrenamiento para el SIMCE y/o PSU	9,8%	43,7%	33,3%	34,0%
Equipamiento tecnológico	2,4%	13,6%		9,8%
Textos escolares para estudiantes	4,9%	9,7%		7,8%
otros elementos a los ya mencionados	24,4%	21,4%	11,1%	21,6%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=151

Según los encuestados, los mayores destinatarios de asistencia técnica educativa son Jefe de UTP, Directores y Profesores, preferentemente del primer ciclo y segundo de enseñanza básica. Persona

natural centra más sus servicios en Jefe de UTP y Director, mientras que Persona jurídica en Profesores de enseñanza básica.

Tabla 59: Destinatarios de la Asistencia Técnica en los Establecimientos. ¿Quiénes de los siguientes actores fueron destinatarios directos de la asistencia técnica? (multirespuesta). Según Calidad Jurídica

Destinatarios	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
JEFE UTP	95,1%	91,3%	88,9%	92,2%
PROFESORES DE PRIMER CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA	75,6%	93,2%	88,9%	88,2%
PROFESORES DE SEGUNDO CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA	70,7%	93,2%	77,8%	86,3%
DIRECTOR	87,8%	82,5%	77,8%	83,7%
PROFESORES DE PRE-BÁSICA	51,2%	68,9%	77,8%	64,7%
PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA	26,8%	57,3%	66,7%	49,7%
SOSTENEDOR	58,5%	45,6%	44,4%	49,0%
ORIENTADOR	39,0%	49,5%	55,6%	47,1%
ESTUDIANTES	24,4%	49,5%	55,6%	43,1%
INSPECTOR	43,9%	40,8%	44,4%	41,8%
APODERADOS	17,1%	18,4%	44,4%	19,6%
OTRO ACTOR	9,8%	22,3%	55,6%	20,9%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=151

c. Medios para el monitoreo y evaluación de los servicios ATE y facilitadores y obstaculizadores del trabajo ATE en establecimientos

Un 74% de la muestra total declara que la ATE rindió cuentas principalmente al equipo directivo, y un 18,9% al sostenedor. Persona natural y Universidad declaran mayor regularidad de rendición de cuentas al sostenedor en comparación a Persona jurídica.

Tabla 60: Rendición del trabajo. ¿A quién o a quiénes en los establecimientos rindió cuentas regularmente esta ATE sobre el desarrollo y resultados de su trabajo? Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Al equipo directivo	64,1%	80,2%	50,0%	74,3%
Al sostenedor	33,3%	11,9%	37,5%	18,9%
A toda la comunidad educativa	2,6%	7,9%	12,5%	6,8%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Según los encuestados, en los aspectos que notan más avances en los establecimientos declaran mayormente 'Gestión pedagógica', 'Enseñanza y aprendizaje en el aula', y Planificación y gestión de resultados', lo cual coincide con las áreas donde se centraron los servicios, Tabla 57. No hay diferencias según calidad jurídica.

Tabla 61: Aspectos en que se suelen notar avances en los establecimientos Según Calidad Jurídica. (multirespuesta).

Aspectos	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Gestión pedagógica	34,6%	30,9%	38,9%	32,3%
Enseñanza y aprendizaje en el aula	23,1%	23,0%	38,9%	24,0%
Planificación y gestión de resultados	17,9%	12,7%		13,3%
Liderazgo formativo y académico del director	11,5%	9,3%		9,3%
Convivencia escolar	1,3%	7,4%	11,1%	6,0%
Apoyo al desarrollo de los estudiantes	3,8%	5,4%		4,7%
Liderazgo del sostenedor	3,8%	2,0%		2,3%
Gestión del recurso humano	3,8%	2,0%		2,3%
Participación de la comunidad escolar		2,0%	11,1%	2,0%
Gestión de los recursos educativos		2,9%		2,0%
Formación afectiva, social y ética de los estudiantes		2,5%		1,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=150

Según los encuestados, corroborando la literatura sobre asistencia técnica externa, los mayores facilitadores para el desarrollo de la asistencia técnica son el 'Compromiso y motivación de los establecimientos' y las 'Buenas relaciones del asesor/es con docentes y directivos de los establecimientos'. Universidad y Persona jurídica relevan el 'Compromiso y motivación de los establecimientos' y Persona natural las 'Buenas relaciones del asesor/es con docentes y directivos de los establecimientos'.

Tabla 62: Condiciones que favorecen desarrollo de la Asistencia Técnica (multirespuesta). Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Compromiso y motivación de los establecimientos	20,7%	31,4%	38,9%	28,9%
Buenas relaciones del asesor/es con docentes y directivos de los establecimientos	23,2%	18,6%	22,2%	20,1%
Disponibilidad de tiempo en el establecimiento para el desarrollo de la asistencia técnica	18,3%	13,7%	11,1%	14,8%
Involucramiento y apoyo permanente del sostenedor	14,6%	13,2%	5,6%	13,2%
Estabilidad de directivos y docentes en los establecimientos	3,7%	8,3%	16,7%	7,6%
Articulación con la asesoría ministerial y otros programas o apoyos que puedan tener los establecimientos	12,2%	5,4%		6,9%
Convergencia entre el sostenedor y el director de los establecimientos	2,4%	5,9%		4,6%
Otro	4,9%	3,4%	5,6%	3,9%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=152

Según los encuestados, las condiciones que mayormente dificultan u obstaculizan el desarrollo de la asistencia técnica son la 'Falta de tiempos y horarios para el desarrollo de la asistencia' y la 'Falta de compromiso y poca disposición de los establecimientos'. Persona natural se inclina más por la primera, y Persona jurídica levemente por la segunda.

Tabla 63: Condiciones que dificultan u obstaculizan la Asistencia Técnica (multirespuesta). Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Falta de tiempos y horarios para el desarrollo de la asistencia	29,1%	22,4%	27,8%	24,5%
Falta de compromiso y poca disposición de los establecimientos	19,0%	23,4%	27,8%	22,5%
Diferencias en relación a la Asistencia Técnica entre sostenedor y director en los establecimientos	7,6%	12,4%	16,7%	11,4%
Problemas de convivencia escolar y clima organizacional en los establecimientos	11,4%	11,4%	5,6%	11,1%
Falta de apoyo del sostenedor	6,3%	10,9%	5,6%	9,4%
Rotación de directivos y docentes de los establecimientos	10,1%	6,5%	11,1%	7,7%
La presencia de la asesoría ministerial y otros programas o apoyos que puedan tener los establecimientos	6,3%	7,5%	5,6%	7,0%
Otro ¿cuál?	7,6%	5,0%		5,4%
Ninguna	2,5%	,5%		1,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

d. Registro ATE

De los encuestados, un 33,4% del total declara que el Registro ATE no es simple y fácil de utilizar. Esta opinión es expresada por más de la mitad de las Universidades, el 39 % de las ATE persona jurídica y sólo el 15% de las ATE persona natural.

Tabla 64: El Registro ATE es simple y fácil de utilizar. Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Muy de acuerdo/De acuerdo	85,3%	60,2%	44,4%	66%
En desacuerdo/Muy en desacuerdo	14,6%	38,8%	55,5%	33,4%
No sabe		1,0%		,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Respecto al total de los encuestados, la mayoría (51,7%) considera al Registro ATE como la herramienta principal para dar a conocer sus servicios, equilibrado con un 47,1% de quienes no están de acuerdo con la afirmación. Persona natural declara en una notoria mayor proporción considerar al Registro ATE como la principal herramienta para dar a conocer sus servicios. El caso es contrario para Persona jurídica, más aún para Universidad.

Tabla 65: El Registro ATE es la herramienta principal para dar a conocer nuestros servicios de Asistencia Técnica Educativa. Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Muy de acuerdo / De acuerdo	78%	43,7%	22,2%	51,7%
En desacuerdo / Muy en desacuerdo	21,9%	54,4%	77,8%	47,1%
No sabe		1,9%		1,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Respecto al total de los encuestados, la mayoría (71,9%) declara que la información que entrega Registro ATE es clara, notándose con más fuerza esta postura en Persona natural. Las proporciones son similares entre Persona jurídica y Universidad.

Tabla 66: En relación al Registro ATE, la información que entrega el Registro ATE es clara. Según Calidad Jurídica de la ATE

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Muy de acuerdo / De acuerdo	87,8%	66,1%	66,6%	71,9%
En desacuerdo / Muy en desacuerdo	12,2%	33,1%	33,3%	27,4%
No sabe		1,0%		,7%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

e. Ingresos y estimación de costos de la asistencia técnica

Según lo declarado por los encuestados, poco más de un tercio de los encuestados señaló pertenecer a un organismo de Asistencia Técnica Educativa que, para el año 2013, tuvo ingresos hasta los 10 millones de pesos (36%), del mismo modo que poco más de un tercio señaló pertenecer a una ATE con ingresos que van entre los 10 y 50 millones de pesos (34%), siendo un 23,5% los encuestados pertenecientes a una ATE que tuvo ingresos sobre los 50 millones de pesos para el mismo periodo.

Los ingresos de los oferentes Persona Natural se concentran en el tramo que llega hasta los 10 millones de pesos (70%), mientras que los encuestados pertenecientes a ATE Personas Jurídicas y Universidades tienen mayor presencia en los tramos que van desde los 10 millones de pesos hacia arriba.

Tabla 67: Nivel de ingresos. ¿En cuál de los siguientes tramos de ingreso se ubica el ingreso que obtuvo esta ATE durante el año 2013 por entrega de servicios de Asistencia Técnica con recursos SEP? Según Calidad Jurídica

Tramo montos	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Hasta \$ 10.000.000	70,8%	24,2%	11,1%	36%
\$10.000.001 - \$50.000.000	29,3%	35,0%	44,4%	34%
\$50.000.000 o más		32,0%	33,3%	23,5%
No sabe		9%	11%	7%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Según los encuestados, los factores más influyentes en el costo del servicio de asesoría a un establecimiento son 'La duración de la Asistencia Técnica', 'La cantidad de servicios contratados', y 'La cantidad de asesores que contempla el servicio solicitado'. Persona natural y Persona jurídica están más inclinadas con el primero, mientras que Universidad declara más importante el número de asesores que contempla el servicio. La dispersión de respuestas es amplia, un 10,5% de los encuestados ubica a su ATE en ganancias que van de menos de 100 mil pesos a 3 millones. Estos

corresponden principalmente a Persona natural, seguido de persona jurídica, y muy minoritariamente Universidades.

Tabla 68: Elementos centrales en estimación costo monetario servicio de Asistencia Técnica (multirespuesta). Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			TOTAL
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
La duración de la Asistencia Técnica	36,6%	26,0%	11,1%	28,0%
La cantidad de servicios contratados	20,7%	19,5%	16,7%	19,7%
La cantidad de asesores que contempla el servicio solicitado		19,0%	38,9%	15,0%
Materiales y equipamiento que contempla el servicio solicita	7,3%	7,5%		7,0%
La distancia del establecimiento con respecto a la sede y lo	4,9%	6,0%	16,7%	6,3%
La cantidad de profesores del establecimiento	13,4%	4,0%		6,3%
Los costos institucionales de la ATE	3,7%	6,0%		5,0%
La marca de la ATE (prestigio, reconocimiento, experiencia a	7,3%	3,5%	5,6%	4,7%
La cantidad de estudiantes del establecimiento	2,4%	5,0%	5,6%	4,3%
Otro	1,2%	2,5%	5,6%	2,3%
La cantidad de cursos del establecimiento	2,4%	1,0%		1,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=150

Para los encuestados en las ATE lo menos relevante para decidir si entregar un servicio o no son el NSE del establecimiento, la clasificación de desempeño (ACE), el puntaje SIMCE del establecimiento, la zona geográfica y la dependencia.

El precio es muy/bastante importante para el total (71,9%), siendo más relevante para Persona jurídica que para el resto.

La zona geográfica en donde se ubica el establecimiento es poco/nada importante para la mayoría de los encuestados (71,9%). Universidad es la calidad jurídica que menos le interesa la zona donde se ubique el establecimiento a asesorar.

Del total, un 87,5% declara que es poco/nada importante el NSE del establecimiento. Universidad lo considera una característica más importante en comparación con las otras dos figuras jurídicas. La dependencia y la clasificación de desempeño son para la mayoría poco/nada importante, sin grandes diferencias entre calidad jurídica.

El puntaje SIMCE del establecimiento es poco/nada importante para el 83% del total. Persona natural declara darle un poco más de importancia a SIMCE en comparación con las otras dos figuras jurídicas.

Tabla 69: Importancia de características para decidir si entregar o no un servicio ATE a un establecimiento. ¿Cuán importante es...? Según Calidad Jurídica

		Calidad Jurídica de la ATE			Total
		Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Precio	Muy importante / Bastante importante	65,8%	75,7%	55,5%	71,9%
	Poco importante / Nada importante	34,2%	23,3%	44,4%	27,4%
	No sabe		1%		0,7%
Zona geográfica	Muy importante / Bastante importante	29,3%	28,2%	11,1%	27,5%
	Poco importante / Nada importante	70,7%	70,8%	88,8%	71,9%
	No sabe		1%		0,7%
NSE establecimiento	Muy importante / Bastante importante	9,8%	11,6%	33,3%	12,4%
	Poco importante / Nada importante	90,3%	88,4%	66,6%	87,5%
Dependencia	Muy importante / Bastante importante	19,6%	29,1%	22,2%	26,1%
	Poco importante / Nada importante	80,5%	70,8%	77,8%	73,9%
Clasificación de desempeño (ACE)	Muy importante / Bastante importante	9,7%	13,6%	11,1%	12,4%
	Poco importante / Nada importante	87,8%	85,4%	88,9%	86,3%
	No sabe	2,4%	1%		1,3%
Puntaje SIMCE	Muy importante / Bastante importante	24,4%	14,6%	11,1%	17%
	Poco importante / Nada importante	75,6%	85,4%	88,9%	83%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Según los encuestados de las ATE, lo que más busca un Director de establecimiento en una ATE es 'Flexibilidad del servicio para adaptarse a las necesidades', 'Presencia constante y continua de los asesores en el estable', 'Prestigio y trayectoria de la ATE', y 'Oferta de un servicios de asesoría especializado'. Según Persona natural y Universidad, lo primero que busca un Director de establecimiento se relaciona al prestigio. Para persona jurídica tiene que ver con la flexibilidad del servicio.

Tabla 70: ¿Qué atributo cree usted que buscan los directores de establecimientos en una ATE? Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Flexibilidad del servicio para adaptarse a las necesidades	17,1%	32,0%	11,1%	26,8%
Presencia constante y continua de los asesores en el estable	12,2%	17,5%	11,1%	15,7%
Prestigio y trayectoria de la ATE	22,0%	7,8%	33,3%	13,1%
Oferta de un servicios de asesoría especializado	7,3%	15,5%	11,1%	13,1%
Oferta de un servicio de asesoría integral	17,1%	6,8%		9,2%
Presencia de docentes en el equipo asesor	4,9%	4,9%		4,6%
Precio económico	4,9%	2,9%	11,1%	3,9%
Trato personalizado		3,9%	11,1%	3,3%
Presencia de un equipo multidisciplinario de asesores		1,9%	11,1%	2,0%
Otro		3,9%		2,6%
No sabe	14,6%	2,9%		5,9%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

Según los encuestados, lo primero que busca un sostenedor es un 'Precio económico' y luego 'Prestigio y trayectoria de la ATE'. El peso económico es un factor que visualizan como importante para el sostenedor o establecimientos escolares las universidades (56%), seguido por persona

jurídica (44%) y por persona natural (37%).En las restantes consideraciones no hay grandes diferencias según calidad jurídica.

Tabla 71: ¿Qué atributo buscan los sostenedores de establecimientos en una ATE?, Según Calidad Jurídica

	Calidad Jurídica de la ATE			Total
	Persona natural	Persona jurídica	Universidad	
Precio económico	36,6%	43,7%	55,6%	42,5%
Prestigio y trayectoria de la ATE	14,6%	24,3%	11,1%	20,9%
Oferta de un servicios de asesoría especializado	9,8%	5,8%		6,5%
Presencia constante y continua de los asesores en el estable	7,3%	4,9%	11,1%	5,9%
Oferta de un servicio de asesoría integral	7,3%	4,9%		5,2%
Flexibilidad del servicio para adaptarse a las necesidades	4,9%	2,9%	11,1%	3,9%
Equipamiento y recursos de apoyo		1,9%	11,1%	2,0%
Trato personalizado		1,9%		1,3%
Presencia de un equipo multidisciplinario de asesores		1,0%		,7%
Otro	4,9%	3,9%		3,9%
No sabe	14,6%	4,9%		7,2%

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Oferentes ATE. n=153

3. ANÁLISIS DE INFORMACIÓN CUALITATIVA: ESTUDIOS DE CASOS Y ENTREVISTA GRUPAL A SOSTENEDORES MUNICIPALES Y PARTICULARES SUBVENCIONADOS

Este capítulo profundiza en la relación ATE-escuela/sostenedor, poniendo foco en la interacción entre los agentes involucrados en los distintos momentos o pasos del proceso. El análisis del mercado ATE y las encuestas a ATE y a establecimientos educativos asesorados presentado en los dos capítulos anteriores proveen el marco dentro del cual ocurre la interacción escuela –ATE, sin ahondar en cómo es y ocurre esta interacción. Este capítulo se apoya en dos acercamientos metodológicos, ambos cualitativos: seis estudios de caso de ATE y su experiencia en o con una escuela/sostenedor, y dos entrevistas grupales, una a sostenedores municipales y otra a sostenedores particulares subvencionados. El capítulo se estructura en tres secciones. La primera presenta de modo sintético el diseño de los estudios de caso y de las entrevistas grupales a sostenedores. La segunda identifica diferencias y semejanzas entre los casos estudiados y contrasta lo observado con la normativa y reglamentación ministerial que orienta el sistema ATE. La última se detiene en los hallazgos que se derivan de las entrevistas grupales a sostenedores de establecimientos educativos.

3.1 Aspectos Metodológicos

3.1.1 Selección de los casos de ATE y levantamiento de la información

Cada estudio de caso está compuesto por un establecimiento y un oferente que prestó servicios de ATE a ese establecimiento en 2013. Los 6 casos fueron elegidos de modo que representaran diversidad de oferente en cuanto a figura jurídica, y diversidad de establecimiento en cuanto a dependencia administrativa municipal o particular subvencionada. Adicionalmente, se aseguró que la muestra de casos incluyera a tres oferentes cuya casa matriz fuera la RM y tres cuya casa matriz estuviera en otras regiones²⁵. El cuadro que sigue ubica los seis casos estudiados según estas características. Las restricciones en recursos y tiempo para el estudio no permitieron incluir casos de los casilleros vacíos. Cada caso de ATE ofrecía servicios en el área de gestión curricular y en una o más áreas de las 3 restantes -liderazgo, convivencia, gestión de recursos- que define el Registro ATE²⁶.

Cuadro 9: Casos estudiados según personalidad jurídica y dependencia administrativa de los establecimientos asesorados

	Persona Natural	Persona jurídica	Universidad
Escuelas Municipales		Caso 2(R. Metropolitana, urbano) Caso 4 (R Araucanía, rural, con aula multigrado)	Caso 1 (R. Metropolitana, rural, completa, unigrado)
Escuelas particulares subvencionadas	Caso 5 (R. Metropolitana, urbano)Caso 6 (R. Coquimbo, rural con	Caso3(R. Valparaíso, urbano)	

²⁵ Para mayores detalles ver Anexo C: Diseño metodológico de estudio de casos.

²⁶ Los casos y la escuela asociada a cada uno se identifican con número y atributos generales asegurando así la confidencialidad y el anonimato que prometimos a los entrevistados. En las citas textuales se registra si quien habla es de la ATE o de la escuela.

	aula multigrado)		
--	------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de los criterios de selección de los casos. Ver Anexo C.

Se decidió estudiar casos diversos en los criterios señalados para obtener un panorama suficientemente amplio y complejo de la relación ATE y la interacción ATE-escuela y con otros agentes involucrados, que permitiera verificar la existencia de i) brechas entre los supuestos, normativa y reglamentación que rige la contratación de ATE y las prácticas concretas de implementación observadas; y ii) identificar las semejanzas y diferencias entre los casos en la contratación de servicio ATE, la implementación del mismo en una escuela y su aporte a la gestión institucional y de aula en ese establecimiento.

La información con respecto a cada caso se levantó en base a entrevistas semi-estructuradas a gerentes y profesionales de terreno de la ATE y a sostenedores, directivos y profesores del establecimiento. La información proveniente de las entrevistas se complementó con la revisión de documentos e instrumentos de trabajo de la ATE y de la escuela (proyecto educativo, PME, registro de actividades ATE, etc.). El levantamiento, análisis y redacción de informe de cada caso fue realizado por duplas compuestas por investigadores del equipo²⁷.

Los seis informes de casos siguen una misma estructura²⁸. En la primera parte de cada informe se presenta un perfil del oferente ATE, donde se reconstruye su origen como ATE, experiencia acumulada, oferta y estrategias de participación en el mercado. En la segunda parte se entrega un perfil de la escuela y del sostenedor. Se describe brevemente el piso inicial de capacidades de la escuela y del sostenedor, y su participación como demandantes en el mercado ATE. En la tercera parte de cada informe se reconstruye la interacción ATE: demanda u origen de la contratación, empalme, propuesta y forma de trabajo, y efectos de la asesoría. Al final de cada informe se expone la visión más global de los distintos actores entrevistados sobre la política educativa en torno a la SEP y el sistema/mercado ATE.

Los informes fueron construidos tomando como principal fuente las entrevistas realizadas a los distintos actores correspondientes a cada caso, por lo tanto, lo que allí se expresa proviene básicamente de opiniones y percepciones de estos actores sobre procesos de asesoría ya concluidos. Como complemento, y siempre que la información estuvo disponible, se tomaron como fuente secundaria, informes y documentos construidos por los oferentes, planes de mejora en las escuelas, contratos, entre otros.

3.1.2 Entrevistas grupales a sostenedores

Con el propósito de escuchar más voces de sostenedores de establecimientos educacionales sobre el sistema ATE, su funcionamiento y resultados, sus ventajas y desventajas, se realizaron dos entrevistas grupales: una a sostenedores particulares subvencionados y otra a jefes de DAEM o gerentes de Corporaciones Municipales a cargo de centros educativos. Los partícipes en estos dos grupos, por razones prácticas, fueron todos del área Metropolitana de Santiago, asegurando en cada grupo que sus establecimientos o sedes se localizaran en comunas distintas, que algunos hubiesen firmado su último contrato con ATE entre 2011-14 y otros con anterioridad (2008-10) y

²⁷El levantamiento de la información se realizó entre la última semana de junio y la primera de julio, teniendo que complementar o ampliar algunas entrevistas con posterioridad, en modalidad cara a cara o telefónica.

²⁸ Ver anexo G: Informes de Casos

que el volumen de servicios contratados por ello fuera diferente (se definieron tres categorías: menos de 5, entre 10 y 39 y más de 40 servicios). Esta información fue extraída de la base de datos del Registro ATE.

Los sostenedores fueron convocados por medio de carta y llamadas telefónicas. Fueron convocados en total cerca de 32 sostenedores. A la entrevista grupal con sostenedores de establecimientos particulares subvencionados llegaron 10 personas, representantes de 9 establecimientos. A la entrevista grupal a sostenedores municipales llegaron 6 personas, proveniente de 5 municipios²⁹.

Después de una breve explicación del estudio y el propósito de la entrevista grupal, en ambos grupos se planteó la siguiente pregunta general: ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de contratar ATE? La pregunta provocó una conversación fluida y bastante libre entre los participantes, donde el moderador sólo intervino para profundizar algún tema. La conversación fue grabada y además se tomaron notas detalladas de ella. A partir de las notas y la grabación se hizo una codificación de los temas que aparecían y el orden en que lo hacían (esto último porque la secuencia de los temas fue distinta en los dos grupos, lo que revela diferencias en los temas de mayor preocupación y urgencia en sostenedores privados subvencionados y municipales. La sección 3.3 entrega los resultados de esta actividad.

3.2 Análisis Transversal de los Casos de ATE

Los hallazgos principales de este análisis se ordenan siguiendo el Manual “Cinco pasos para trabajar con ATE: Material de apoyo para el proceso de búsqueda, contratación e implementación de un servicio de Asesoría Técnica Educativa, Mineduc (2013), y al interior de cada paso, cuando corresponde, se contraponen la mirada del mismo que tienen los directivos, incluyendo el sostenedor, y los oferentes. Se entrega especial atención a la “interacción ATE-escuela”. La última sección del análisis transversal se detiene en relevar la impronta de la Ley SEP en los servicios ofertados y demandados, y en la interacción ATE y supervisores ministeriales (ATP) insertos en los DEPROV, además de en lo que directivos de establecimientos, sostenedores y oferentes de ATE esperan o exigen a futuro al MINEDUC y a la política educativa.

3.2.1 Definición y construcción de la demanda

Como se señaló en la primera parte de este informe, la normativa que rige la SEP y la contratación de ATE parte de un importante supuesto inicial: la dupla escuela-sostenedor reúne condiciones y competencias necesarias para, de modo participativo, decidir si contratar o no una ATE, configurar el perfil del servicio requerido considerando las necesidades detectadas en el diagnóstico institucional y las capacidades internas del establecimiento y las líneas de acción previstas en el PME. El supuesto es que la necesidad y demanda de un servicio ATE lleva al director y/o sostenedor a buscar y comparar ofertas alternativas para este servicio, optando por el que más se ajusta a su demanda y disponibilidad de recursos SEP. La expectativa es que la demanda defina la oferta y ésta, a su vez, responda a la demanda; y no que la ATE (oferta) condicione y defina la demanda.

²⁹En ambas entrevistas sucedió que llegaron dos personas representando a un establecimiento o comuna.

El estudio de los 6 casos revela que las escuelas (equipo directivo y sostenedor) sólo excepcionalmente cuentan con las competencias necesarias para definir su demanda, describir con claridad el servicio requerido y los resultados que esperan obtener. Esta situación es planteada o reconocida tanto por las ATE como por los sostenedores y directores de escuela. La ausencia de competencias para definir la necesidad/demanda a veces está en el sostenedor, a veces en el director y a veces en ambos. Dificultades en definir y acotar el servicio ATE requerido por parte del sostenedor y/o de la escuela dificulta / demora avanzar en los pasos siguientes del proceso ATE.

Cuadro 10: La demanda y la oferta en la definición del servicio ATE

	Construcción de la demanda
Caso 1	El <u>sostenedor municipal</u> contrata servicios ATE que apoyen en definir la demanda de tal servicios en sus escuelas. Estas ATE trabajan con el sostenedor en definir el servicio requerido y lo apoya en la definición de términos de referencia y el proceso de contratación posterior del servicio de otra ATE (caso del estudio). El caso da cuenta que las primeras ATE dejaron capacidades instaladas en el sostenedor y la actual, espera deje capacidades instaladas en los establecimientos, los docentes de aula y equipo directivo.
Caso 2	El <u>sostenedor municipal</u> contrata una ATE, sin consulta a los directores, para sus establecimientos, sin pensar en las diferentes realidades de cada uno. La escuela visitada, tenía una larga experiencia previa con ATE (anterior a la SEP), calificaba de autónoma según definición SEP, y conocía sus prioridades de apoyo. Directivos y docentes ponen resistencia al trabajo de los asesores ATE y negocian con ellos adecuaciones, ajustes en el servicio ofrecido.
Caso 3	El <u>sostenedor/director privado</u> es invitado por el MINEDUC para recibir material y orientación general del Método Singapur de Enseñanza de las Matemáticas. Al directo les pareció una oferta interesante, recibieron lo set de materiales, pero no pudieron asistir a la jornada de capacitación, porque buscan y contratan una profesional conocida por un docente del colegio, conocedora del programa y otros en matemáticas y quién había formado una ATE (persona jurídica) con su esposo. Se entabla una conversación entre la ATE y el colegio en la cual el colegio le solicita capacitar no solo a profesores de 1ero básico sino que ampliarla a docentes desde pre kínder a 8vo básico. En el camino ATE y director conjuntamente identifican la necesidad de asesoría en otros ámbitos, lo que conlleva nuevos contratos. Los docentes no participaron en la definición de estos nuevos servicios de asesoría.
Caso 4	El DAEM realiza el diagnóstico institucional de cada escuela y un diagnóstico comunal de la realidad educacional de la comuna. Como resultado deciden contratar un servicio ATE para las escuelas con bajo resultados SIMCE, entre las que se encontraba la escuela rural incluida en el estudio de caso. La directora de la escuela no participó en la decisión de contratar ATE, pero se mostró de acuerdo <i>“porque ellos [el DAEM] siempre han considerado lo que nosotros necesitamos”</i> . El DAEM aspira una ATE que conozca la región. Llama a licitación y opta por la ATE caso por ofrecer un paquete de servicios específicos y flexibles y por poseer conocimiento del contexto comunal. Antes de firmar contrato el DAEM negoció con la ATE el número de escuelas que sería asesorado, con qué intensidad, qué modalidad de asesoría y monto del contrato.
Caso 5	El representante legal y director del <u>colegio particular subvencionado</u> convoca a la ATE para que presente una propuesta de trabajo dirigida a abordar clima organizacional, comunicación y trabajo en equipo en el colegio, <i>“trabajar más unificados, digamos, en cuanto a las cosas más operacionales”</i> . El diagnóstico específico es difuso y difiere entre los entrevistados. La ATE (persona natural) es conocida del director, la convoca, y se desarrolla un proceso de conversaciones para definir el servicio. La ATE señala que la mayoría de los colegios presentan una infinidad de problemas y demandas de solución que es necesario aterrizar, Agrega que los colegios rara vez saben lo que realmente necesitan. Indica además que el proceso es dinámico que se va ajustando permanentemente.
Caso 6	El <u>sostenedor/director particular subvencionado</u> no tiene una demanda explícita, más bien se

	entera casualmente de un profesional que apoya a establecimientos asociados en un microcentro rural en entender la política educativa y adecuarla a colegios rurales, lo invitan a que presente su servicio, los convence y acuerdan los términos del contrato con cada escuela asociada al microcentro.
--	--

Fuente: elaboración propia a partir de los informes de caso

Los casos indican que existe un proceso de construcción de la demanda que se concretiza en conversaciones y negociación entre las partes en el cual la ATE (oferta) contribuye a revisar y ajustar el diagnóstico institucional de la escuela, la definición del servicio requerido y las expectativas puestas sobre él. En esta interacción a veces “domina” la demanda (casos 3, 4 y 5) y otras veces la oferta ATE (casos 2 y 6). En el caso 2 el sostenedor unilateralmente impone un servicio ATE a las escuelas que administra, sin consulta a los establecimientos, los que se vieron obligados a dejar los servicios ATE que tenían contratados con anterioridad. El caso 1 representa una situación inversa. El sostenedor había sido apoyado anteriormente por un servicio ATE que realizó un diagnóstico institucional de sus establecimientos, definió un perfil de sus demandas de apoyo y con términos de referencia concretos y específicos respecto a qué servicio de ATE contratar en el 2013.

El Manual de los 5 pasos en el proceso ATE plantea que la definición del servicio ATE (demanda) sea formulado con la participación tanto del director como del sostenedor y con consulta a los docentes. Los casos indican que la decisión de contratar ATE y la definición del servicio a veces es del sostenedor y se impone al establecimiento, otras veces es de común acuerdo entre sostenedor y director, en general sin consulta a los docentes. La no consulta a los docentes pareciera ser lo más frecuente.

Una vez que la ATE se presenta y llega al establecimiento, cuando no es la escuela la que ha definido el servicio, ocurre un proceso de negociación entre el establecimiento y la ATE en la cual se adecúa el servicio, su contenido, intensidad, metodología, a las necesidades/posibilidades del centro educativo. El caso 5 ilustra esta situación. En este caso el equipo directivo logra re direccionar los objetivos del servicio ATE. Resulta importante señalar que el servicio ATE no solo se reformula en las primeras etapas sino que, casi sin excepción, ello ocurre varias veces a lo largo del proceso de asesoría, en gran medida porque las escuelas son organizaciones dinámicas, cambiantes, con múltiples y diversos problemas contingentes, que van requiriendo ajustes de la ATE en cuanto a contenidos, metodologías, tiempos, horarios y apoyo para enfrentar problemas emergentes. A modo de ejemplo, el caso 6 incorpora a su servicios el trabajo en torno a los módulos multigrado elaborados por el MINEDUC; en el caso 3 la asesoría se “reproduce” en el sentido que con ella la escuela reconoce nuevas necesidades de asesoría y se firman un nuevo contrato con la misma ATE. El tiempo y la disposición de los docentes frente a la ATE son factores claves tras estas reformulaciones (casos 3 y 4).

En definitiva, los 5 pasos que define el MINEDUC en el Manual de Apoyo no son lineales - demanda, definición de servicios, búsqueda y selección de ATE, ejecución del servicio contratado, monitoreo y evaluación- sino que se van superponiendo, ocurriendo con frecuencia simultáneamente.

Desde otro punto de vista, los casos 1, 2 y 4 muestran que escuelas y sostenedor han ido aprendiendo cómo formular mejor su demanda y cómo trabajar productivamente con la ATE a través de contrataciones sucesivas de distintas ATE. En el caso 1 el primer contrato ATE tuvo por propósito específicamente fortalecer el diagnóstico educativo institucional y comunal

fortaleciendo las capacidades en la Corporación Municipal para a futuro tomar decisiones en torno a la contratación o no de ATE. En el caso 2 la escuela por sí misma, sin que la ATE lo buscara, fue aprendiendo en cuanto a las bondades y dificultades de las ATE y también de sus necesidades. En el caso 4 el sostenedor, después de una contratación de servicio ATE que no respondió a sus expectativas, busca una ATE para sus escuelas rurales con experiencia en el mundo rural, sus rasgos culturales y productivos.

3.2.2 Encuentro entre la demanda y la oferta

a. Búsqueda del servicio de parte del sostenedor o director

El análisis del mercado y las encuestas aplicadas a ATE y a escuelas que han sido “clientes” de ATE muestran que el área de servicio más frecuente es gestión curricular, a lo que se suman otras (liderazgo, convivencia, gestión de recursos). En los estudios de caso los servicios específicos contratados incluyen combinaciones de lo siguiente: en gestión curricular, aplicación y análisis de pruebas de conocimiento, capacitación y trabajo directo con los docentes y jefes UTP en cuanto a planificación curricular, trabajo en aula, fortalecimiento disciplinario y uso de recursos didácticos en disciplinas específicas, preferentemente matemáticas y lenguaje y a veces ciencias, preparación para SIMCE; en liderazgo, *coaching*, trabajo en equipo, diagnóstico institucional, planes de mejoramiento y su seguimiento (monitoreo de acciones realizadas, “juntar la evidencia”), trabajo en equipo; en convivencia, clima organizacional, relaciones con estudiantes y apoderados, reglamentos de la escuela. En los seis casos la asesoría es a una o más escuelas.

El proceso de búsqueda del servicio requerido por parte de la escuela o sostenedor (demanda) está marcado por una mezcla de elementos, entre los que destacan: escasa claridad sobre las características del servicio que desean contratar en cuanto a su contenido y metodología de implementación; ausencia de un panorama global sobre la oferta de servicios disponible, junto con capacidades precarias para acceder, usar y digerir los contenidos del registro ATE, y la percepción de que vía correo electrónico llega mucha publicidad, situación que se traduce en sospecha y dudas sobre el servicio. En estas circunstancias, la búsqueda de ATE y la selección de alguna corre por carriles informales: consulta a colegas, influjo del prestigio social (sin indicadores objetivos) de las instituciones profesionales conocidos como parte de los equipos asesores, información casual (no buscada) sobre una asesoría que colegas califican de útil, etc. El registro ATE tiende a usarse sólo para confirmar que la ATE esté registrada y habilitada para obtener recursos SEP y, muy a veces, para identificar alguna escuela que haya recibido servicios ATE y contactarse con ella para obtener información sobre su conformidad con el servicio obtenido.

Los criterios presentes en las escuelas y su sostenedor para aceptar o privilegiar una ATE sobre otra son los siguientes:

- Prestigio social de la institución, con preferencia para universidades, bajo el supuesto que ellas tienen respaldo profesional y conocimiento
- Conocimiento personal de algún profesional o relación de estudio o trabajo previo con él o ella
- Preferencia por personas jurídicas sobre personas naturales por el respaldo institucional que tendrían, en particular si tiene prestigio y se tiene información que lo han hecho bien en otros establecimientos

- Equipos de trabajo y/o profesionales que sean de la zona, que tengan experiencia en aula, que conozcan los requerimientos actuales de la política educativa (diagnostico, PME, currículum, SIMCE).
- Privilegio a servicios que trabajan con docentes en el aula y directivos en su ejercicio con metodología de trabajo práctico, modelación de clases y conductas, y retroalimentación oportuna con sugerencias concretas de cómo hacerlo mejor.
- Servicios de asesoría que muestren flexibilidad para adecuarse a la dinámica cotidiana de la escuela y acoger problemas emergentes.

b. Búsqueda de clientes por parte de las ATE

Todas las ATE por definición describen los servicios que podrían ofrecer en el registro ATE, siguiendo las directrices y categorías que éste define. Cuando las ATE tienen trayectoria de asesoría técnica a establecimientos educacionales previa a la SEP, como cabe esperar, adecuan y re-estructuran sus servicios para responder a lo que solicita la SEP y el registro ATE.

Las ATE saben que estar en el registro ATE no es suficiente para darse a conocer. Las ATE persona natural (casos 5 y 6) y la ATE jurídica de menor tamaño (caso 3, sólo 2 profesionales) no tienen estrategias de difusión en el sentido que concretizan sus trabajos recurriendo a lazos profesionales personales, o como en el caso 6, se encuentra con una demanda casi casualmente basado en el prestigio de su trabajo en la zona donde se desempeña y en otras ocasiones porque lo contactaron habiendo visto sus servicios en el Registro ATE.

Las ATE más grandes despliegan una o más de las siguientes estrategias de difusión de sus servicios: cartas y correos electrónicos en que ofrecen sus servicios (casos de personas jurídicas con equipo profesional significativo); visitas a sostenedores y directores donde explican lo que hacen, dejan folletos, etc. (aplica a casos que operan básicamente en zonas urbanas y cercanas a la casa matriz o sede regional de la ATE, cuando existe); participación en ferias ATE organizadas por el Registro ATE en varias ciudades a lo largo del país (mencionado marginalmente en los casos); páginas web de las ATE donde se explican los servicios ofrecidos, a veces acompañado de videos que ilustran su trabajo (caso 1).

c. Selección del servicio ATE por parte de director y/o sostenedor

La selección del servicio muestra diferencias entre el sector municipal y el particular. El sector municipal está obligado a convocar a una licitación pública y el particular puede licitar o contratar directamente. El sector municipal define los términos de referencia (muchas veces de modo general, sea porque no tiene clara su demanda sea para negociar detalles de la asesoría con el o los proponentes, antes o inmediatamente después de pasar a la firma del contrato. La licitación municipal es pública (abierta). Si la Corporación Municipal o DAEM conocen o saben de “buenas ATE” o han accedido al Registro ATE y encontrado alguna que les parece adecuada, toman contacto con ellas y las invitan directamente a presentarse. La convocatoria a veces apunta a un conjunto de establecimientos en la comuna y a veces a establecimientos individuales.

En el caso del sostenedor/colegio particular subvencionado la contratación directa es la regla (al menos en los casos estudiados). Se contactan ATE o profesionales conocidos y se entablan conversaciones con ellos, hasta desembocar en un contrato con alguno. Las ATE que se contactan casi nunca son muchas, no se detecta en general un proceso racional de selección. Más bien, se

empieza con una y si ésta convence, se firma contrato. En caso contrario se contactan otras (casos 3, 5 y 6).

Los directores de escuelas rurales de baja matrícula descartan ATE con sede en la capital nacional o regional por una combinación de razones vinculadas entre sí. Son escuelas de pocos alumnos, por lo que los recursos SEP de que disponen no son suficientes para contratar por sí mismo una ATE. Aún si tuvieran los recursos SEP necesarios, sienten que las ATE no conocen su realidad y no tienen las competencias específicas para trabajar con ese tipo de establecimientos. Además, aunque el servicio fuera pertinente a su realidad, saben que difícilmente la ATE estaría dispuesta a asesorarlos por la lejanía y dispersión en el territorio de las escuelas rurales. Algunos señalan que han intentado obtener más información de alguna ATE y que *“como somos rurales no responden, no muestran interés”*. De esta forma el sistema de asistencia técnica solo es accesible a escuelas rurales cuando en la zona hay una ATE persona natural que conoce desde su práctica la realidad, cultura y lenguaje de la zona, cuando las escuelas trabajan en red asociada a un Microcentro rural (caso 6) o cuándo un sostenedor municipal con un número significativo de escuelas rurales y urbanas decide contratar asesoría para algunas de ellas (casos 1 y 4).

d. Selección del cliente por parte de la ATE

Los casos estudiados muestran que en general las ATE optan tanto por escuelas municipales como particulares subvencionadas. Las más grandes (casos 2 y 4, con estructuras organizacionales robustas, divididas en unidades y divisiones temáticas, con unidades organizacionales responsables del presupuesto de la empresa y el control de operaciones y gastos), están abiertas y en condiciones de firmar contratos corporativos que cubren varias escuelas aprovechando potenciales economías de escala asociadas. Esto se traduce en una mayor probabilidad de firmar contrato con el sector municipal.

Sin embargo, hay factores asociados a éste que debilitan la probabilidad de un contrato con sostenedores municipales. Entre estos últimos están la obligada mediación de una licitación pública con la demora de tiempo y requerimientos formales exigidos, frecuentes retrasos en el pago por el servicio; y a una fuerte resistencia en los establecimientos a la asesoría cuando ésta se percibe como impuesta por el sostenedor y/o equipo directivo. El caso 2 ilustra la presencia de este tipo de factores. En este caso, con la SEP la ATE amplió sus ofertas hacia el sector municipal. Después de 6 años de experiencia en y con el sector municipal, su gerencia declara que por las razones mencionadas anteriormente, hoy favorecen contratos con el sector particular pagado y subvencionado, pese a que esta decisión significa reducir el tamaño del negocio y achicar el equipo de consultores.

El caso 4 es distinto. No es de las ATE grandes y tampoco de las chicas. Su particularidad es que tiene origen regional, trabajando en distintas comunas de la región de La Araucanía, en temas de innovación productiva, a los que con la SEP suma asesoría técnica externa a establecimientos educacionales, renovando o agregando nuevas competencias a su equipo. El gerente de esta ATE declara privilegiar clientes municipales porque buscan concentrar sus esfuerzos en *“pocos proyectos pero grandes”, “de largo alcance”*, que serían más difíciles de encontrar en el sector privado. A este argumento se suma su compromiso con el tema de la innovación productiva regional donde para ellos la educación es, entre otros aspectos, clave.

Las ATE de tamaño chico, cómo se señaló anteriormente, no comparan clientes sino que contactan a directores o sostenedores o colegios con los que han tenido relaciones profesionales o de estudio de pre o postgrado en el pasado, independiente de cuál sea la dependencia administrativa del establecimiento. Algo similar ocurre en el caso de la ATE persona natural que trabaja en el medio urbano (caso 5).

e. El contrato ATE-sostenedor

El formato utilizado en los contratos corresponde a una combinación entre formatos de que disponen las ATE o el sostenedor y los modelos disponibles en la página web del Registro ATE y documentos asociados. En coherencia con lo señalado anteriormente el contrato puede ser corporativo (asesoraría a varias escuelas) o individual por escuela. En los seis casos estudiados los contratos corporativos corresponden a escuelas municipales y el proceso estuvo mediado por una licitación pública y los contratos individuales tienen origen en un trato directo. Ello, sin embargo, no siempre tiene que ocurrir así, como se desprende de las entrevistas grupales a sostenedores. Hay escuelas municipales que con autonomía deciden el servicio y la ATE que lo brindará y el sostenedor sólo firma el contrato específico para ella. Del mismo modo hay sostenedores privados que indican preferir una convocatoria abierta, más que el trato directo, y que esta convocatoria puede incluir uno o más de los establecimientos a su cargo (hay que recordar sin embargo que la mayoría de los sostenedores particulares subvencionados administra sólo un establecimiento).

Cuando el contrato es corporativo, al momento de la implementación entre sostenedor y ATE (caso 4) o entre escuela y ATE (casos 2 y 1) se negocian ajustes y adecuaciones a la realidad del establecimiento, conducta prevista en el documento de los 5 pasos del proceso ATE, y que también se observa en los casos de contratos por escuelas individuales.

3.2.3 Implementación, monitoreo y evaluación de la asesoría contratada

a. Empalme inicial y posterior

Como es sabido la literatura y los primeros estudios sobre la implementación de asistencia técnica externa realizados en Chile (Asesorías para el Desarrollo, 2004; 2011) resaltan el tema del empalme inicial ATE-escuela como factor clave en el desarrollo posterior del trabajo de la ATE en la escuela y por ende en cuanto a los efectos que este trabajo logra en la escuela como organización, y en sus docentes y directivos. Al respecto es importante recordar que los servicios ATE analizados en esos estudios eran obligatorios para las escuelas, impuestos a ellas por decisión del MINEDUC regional o central, sin consulta a directivos y/o sostenedores. Con la SEP la contratación de ATE es decisión del sostenedor/director y la selección de la ATE la hacen también ellos y está mediada por procesos de conversación y negociación entre las partes. Posiblemente por ello el desafío del empalme inicial en los casos estudiados sólo aparece cuando el sostenedor contrata ATE y esta llega obligadamente al establecimiento (caso 2) o cuando los docentes no fueron consultados oportunamente y no se sentían partícipes de la decisión de contratar ATE, o cuando el establecimiento escolar mostraba un clima organizacional de desconfianza entre la autoridad y los docentes (caso 2 y 3). Cuando hay presencia de resistencia en el establecimiento, los profesionales o consultores ATE a cargo de éste entablan, según donde o en quiénes se asiente la resistencia, conversaciones y actividades para legitimarse frente al que resiste (ajustes en el horario, buscar puntos en que pueden facilitar / alivianar el trabajo cotidiano de la escuela). En los

casos estudiados la presencia de problemas en el empalme inicial o posterior se logran resolver y a lo más se traducen en una extensión en el plazo de la asesoría (caso 1).

b. Ajustes o adecuaciones en el servicio, organización del trabajo y equipo de trabajo

Anteriormente se señaló que durante la ejecución de la asesoría contratada tienen lugar sucesivas adecuaciones en aspectos operativos (horarios, tiempos) y, a veces substantivos (contenidos, metodología de trabajo, actores con que la ATE trabaja directamente en la escuela) cambios que se conversan y negocian entre los contratantes.

En lo que respecta a los equipos de trabajo tras la asesoría, en el caso de las personas naturales, según la reglamentación, el profesional habilitado en el Registro es un único individuo. Sin embargo, hay casos de personas naturales que trabajan o encargan trabajo a otros no habilitados (caso 5). De modo similar en el caso de personas jurídicas y universidades los profesionales habilitados en el Registro no siempre corresponden a los que efectivamente asesoran en las escuelas (casos 1 y 3). El equipo de trabajo de la ATE que trabaja directamente en las escuelas incrementa mientras mayor sea el número de establecimientos asesorados. Cuando éstos son pocos (caso de servicios entregados a escuelas particulares subvencionados) se observa un equipo que mantiene relaciones horizontales y de colaboración recíproca. Cuando la ATE es grande se conforma una estructura organizacional que se organiza en tres niveles: directivos de la institución, coordinadores territoriales o comunales y consultores en escuelas, entre 1-3, con división de responsabilidades: asesores en gestión directiva y asesores a docentes de asignatura (caso 1, 2 y 3). Los equipos de trabajo en general son estables por escuela. La frecuencia de su presencia en ella, varía, a veces es semanal, bimensual o una vez al mes. Los profesionales, salvo excepciones, son calificados por los entrevistados en las escuelas y por el sostenedor, como competentes en su área, apoyadores, responsables, dedicados y flexibles para acoger inquietudes más allá de la letra del contrato.

c. Monitoreo y evaluación de la implementación del servicio ATE?

No todas las ATE realizan un seguimiento, monitoreo o evaluación de su propio trabajo con las escuelas y su sostenedor. Algunas realizan un trabajo interno en el cual coordinadores y asesores en reuniones mensuales o más espaciadas revisan las actividades realizadas comparándolas con lo planificado, comparten experiencias, lo que funcionó y lo que no funcionó y por qué, ajustan la planificación, suman asesores específicos en uno o más establecimientos, según necesidad. Este tipo de monitoreo-evaluación está presente con claridad en el caso 1.

En otros casos, la evaluación se traduce en la entrega regular de informes descriptivos de las actividades realizadas y recursos didácticos entregados en cada escuela al sostenedor, seguido a veces por una conversación en torno a estos informes (caso 2). En este caso, la ATE recientemente ha desarrollado instrumentos para evaluar tres aspectos relativos a la asesoría en el establecimiento; i) condiciones o requerimientos para la implementación que se discuten con la comunidad educativa y el sostenedor; ii) nivel de comprensión, conocimiento y ejecución de actividades; y iii) apropiación de lo transferido por la comunidad escolar con miras a la sustentabilidad. Otros casos realizan sesiones de trabajo en distintos momentos y hacia el final de la asesoría entre ATE y los establecimientos para evaluar lo logrado, identificar obstáculos y pendientes (caso 5 y 6). Adicionalmente, algunas ATE aplican encuestas de satisfacción del cliente. Los resultados de estos mecanismos de evaluación no siempre llegan a los establecimientos.

En los casos 1 y 5 se suma la presencia activa del sostenedor –municipal en ambos casos-en parte de las actividades que realiza la ATE, monitorean la realización de actividades conforme al contrato. En los establecimientos educacionales en las reuniones de equipo directivo, en algunos momentos, se hace seguimiento y conversa sobre el servicio ATE recibido, pero ello no sucede en todos los establecimientos.

La plataforma de Registro ATE incluye una sección referida a la evaluación de los servicios recibidos. Esta fue obligatoria inicialmente siendo voluntaria en la actualidad. El instrumento se reformuló el año 2013, solicitando una nota (1 a 7) con respecto a diferentes aspectos del servicio y dejando abierta una sección donde quienes evalúan pueden escribir comentarios sobre el servicio brindado por la ATE. Los estudios de caso muestran que director y sostenedor no miran esta información y son muy pocos quienes llenan en el registro la sección sobre evaluación del servicio. Al tocar el tema en las entrevistas realizadas en relación a cada caso y también en las entrevistas grupales a sostenedores las opiniones se centran en críticas a la encuesta de evaluación que contiene el Registro, sin reconocer o estar al tanto de los cambios en el instrumento introducidos durante el año 2013.

3.2.4 Efectos que los servicios ATE logran en los sostenedores y establecimientos asesorados

El foco de esta sección está puesto en los aportes del servicio ATE que los entrevistados reconocen y los límites que señalan tienen, enfatizando el aporte en cuanto a fortalecimiento de capacidades, y la organización y el funcionamiento cotidiano de las escuelas. La apreciación sobre efectos logrados en la escuela visitada son disímiles. El caso en el cual se reconocen efectos más profundos es el primero, posiblemente el único que efectivamente dejó capacidades instaladas en el equipo directivo y en los docentes, al punto que estos últimos señalan que una debilidad del servicio recibido fue la no inclusión de todos los profesores en el trabajo con la ATE.

En los casos 3, 4 y 6 los efectos percibidos apuntan básicamente a un mejor comprensión y manejo de algunos instrumentos de la política (diagnóstico institucional, PME, planificación curricular) por parte de los directivos y, asociado a ello, una mejor respuesta a los requerimientos del MINEDUC (metas SIMCE, actualización de los PME, diagnósticos institucionales, reglamentos de convivencia y evaluación) y ajustes en la organización y división del trabajo en el colegio. Este último efecto se observa también en el caso 5.

En el caso 2 no hay evidencia de efectos sobre la escuela como organización, en gran medida porque en la asesoría solo participaron unos pocos profesores de ciencias, que sí aprendieron e hicieron uso del laboratorio. Sin embargo, estos docentes no continúan en el establecimiento. Los recursos didácticos (laboratorio de ciencias) se encuentran guardados, no se sabe si están completos o no. En cuanto a otro equipamiento tecnológico entregado por la ATE a la escuela se informa que el uso de ellos requiere de un tiempo de preparación y planificación que los docentes no tienen.

Un efecto transversal que reconocen los directivos de las escuelas es que la ATE aporta al diagnóstico de la escuela. Se valora la mirada externa que los lleva a descubrir debilidades que ellos, antes de la ATE, no veían o no querían reconocer.

Cuadro 11: Efectos de la asesoría contratada³⁰

	Efectos de la asesoría en el colegio visitado
Caso 1	<ul style="list-style-type: none"> -Adquisición de códigos comunes y vocabulario más técnico de los docentes para analizar su quehacer pedagógico. - Docentes desarrollan y potencian capacidades de observación y reflexión sobre sus propias practicas en aula y las de sus colegas, aumentando su autoestima y autovaloración - Las clases se planifican, organizan y desarrollan en función de las necesidades de los alumnos y atendiendo a su emocionalidad y autoestima, y estimulando la autonomía para aprender. -Cambio positivo en torno a la valoración y expectativas de los estudiantes en torno al aprendizaje - Giro incipiente desde el foco en la enseñanza a uno centrado en el aprendizaje de los alumnos
Caso 4	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico institucional más detallado - Mejor organización para trabajar el PME y rendir cuenta al MINEDUC - Trabajo en aula focalizado en la mejora del SIMCE con resultados positivos de corto plazo - No hubo mayor trabajo con el DAEM y este califica el trabajo de la ATE como asistencialista y poco profundo
Caso 6	<ul style="list-style-type: none"> -Más y mejor información y comprensión de la política educativa -Más eficiencia en el trabajo de las escuelas y el microcentro rural (orden, planificación, seguimiento, evidencia, documentos actualizados - Perseverar en las iniciativas que se inician y no interrumpirlas porque viene una oferta o requerimiento nuevo - Avances en el aprendizaje de los alumnos según pruebas de conocimiento que aplica tres veces al año en las asignaturas de lenguaje y matemáticas.
Caso 3	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y uso del Método Singapur en matemáticas - Ordenamiento de la gestión curricular por medio de una mejor definición de roles y una conducción UTP fortalecida
Caso 5	<ul style="list-style-type: none"> - Detección de falencias en el equipo directivo - Instalación de prácticas de control de gestión (registros , evidencia) - Fortalecimiento trabajo de equipo
Caso 2	<ul style="list-style-type: none"> -Disponibilidad de recursos didácticos en ciencias, pero que hoy no se utilizan -Profesores individuales que reportan aprendizajes

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes de caso.

3.2.5 El sistema ATE en la política educativa

a. Impronta de la Ley SEP en los servicios ofertados

En todos los casos, sean ATE antiguas o ATE que nacen a propósito y en respuesta a la Ley SEP, se observa que ésta moldea el diseño del servicio ofrecido. Los dos casos de personas naturales vieron en la SEP una oportunidad de crear un trabajo independiente, abandonando el que tenía (caso 5) o complementando el que tiene (caso 6). En ambos casos, la experiencia acumulada en trabajo en escuelas y “instancias intermedias” del MINEDUC (DEPROV, Red de Maestros de Maestros, tutor del Programa Innovar para Mejorar (CPEIP)) son insumos claves en su trabajo como ATE.

³⁰Los casos se ordenan de más a menos efectos o aportes de la ATE en la escuela. Al respecto, es importante señalar que para cada ATE se consideró solo una escuela y claramente el efecto de un mismo servicio ATE varía de escuela a escuela.

En el caso de personas jurídicas, las dos ATE antiguas (caso 2 y 4) se reconvierten con la SEP. En el caso 2, anteriormente de orientación netamente comercial (venta de equipamiento y recursos didácticos) se suman capacitaciones y asesorías orientadas a dejar instaladas capacidades de gestión institucional y de uso del equipamiento en las escuelas por medio de capacitaciones y acompañamiento en aula, ampliándose a temas más allá del uso estricto de los recursos didácticos. La institución incursiona así en temas de currículum, diagnósticos institucionales, planes de mejoramiento, planificación, observación de aula y otros. Para ello contrata un equipo de psicólogos y educadores que dan forma y sistematizan su propuesta o modelo de intervención, y contrata personal joven, el que es capacitado para asesorar en la implementación del modelo. El caso en la actualidad da cuenta de una tensión fuerte entre la orientación comercial (venta) de la empresa y su objetivo de asesoría técnica. Desde la visión de la plana superior de la empresa y también de los asesores o consultores de escuelas, el primer objetivo es más importante que el segundo. Los asesores en las escuelas visualizan que podrían capacitar y asesorar, y obtener similares resultados sin el aporte en equipamiento asociado.

El caso 4 es particularmente interesante. Es una empresa antigua cuyo foco estaba en tópicos de innovación productiva en áreas rurales. Con la Ley SEP decide ampliar su rubro e incursionar en temas de educación. Cuando decide hacerlo, se da cuenta que tiene que ofrecer algo distinto a lo suyo y muy ajustado a lo que pide el Registro ATE. Constituye un equipo profesional que se capacita en la materia respetando su sello previo en materia de *coaching*, metodología CEFE, uso de información estratégica en la toma de decisiones de uso de recursos y pedagógicas. En materia pedagógica sumó expertos en aula a su equipo. Realiza un trabajo personalizado con atención especial a interpretar los requerimientos de los sostenedores y directores y hacer las adaptaciones que correspondan a su propuesta inicial. Se definen como equipo estudioso, exigente y riguroso en el trabajo que realizan.

El caso 3 representa una ATE persona jurídica nueva, pequeña en tamaño -conformada por una pareja de profesores de aula-que como tal funciona desde hace pocos años, iniciándose a los aleros de otra ATE, antes de constituirse. Su propuesta inicial era la instalación de programas internacionales en matemáticas en aulas chilenas. No obstante, como consecuencia de las demandas que la SEP impone a las escuelas se inician en otras actividades, desdibujándose su perfil y objetivo inicial de apoyar a docentes de la asignatura de matemáticas.

El caso 1 corresponde a una universidad. Algunas de sus unidades académicas –psicología y educación-brindaban asesoría técnica a escuelas desde antes de la SEP en temáticas afines a sus áreas formativas. La universidad, su Centro de Extensión y Servicios, se habilita como ATE en 2011, después de haber diseñado un perfil general para sus servicios e invitado a los docentes de diversas carreras a proponer servicios insertos en este perfil posibles de ofertar a escuelas y sostenedores. Al ser parte del Centro de Extensión esta ATE convive con otras acciones de extensión académica (cursos que dicta como OTEC, programas de nivelación de estudios, postítulos y diplomados, cursos de formación continua). Esta ATE trabaja en las áreas de gestión curricular y de liderazgo. En la primera destaca su propuesta de acompañamiento de profesores de aula, con elementos fuertes de auto reflexión y retroalimentación como espejo, poniendo cuidado en pasar gradualmente desde un enfoque centrado en el profesor y su enseñanza uno en que el centro de atención de docentes y directivos está en cómo los estudiantes reciben la propuesta pedagógica del docente.

En síntesis, en cada caso puede verse la impronta de la Ley SEP: la oportunidad que abre de ofertar y vender un servicio ATE y el diseño del mismo y su presentación en el registro ATE.

b. La asistencia técnica externa de las ATE y la que entregan los supervisores insertos en los departamentos provinciales

Anteriormente se ha señalado que en la actualidad son tres los agentes institucionales que se vinculan a los establecimientos educativos para orientarlos y apoyarlos en el ámbito técnico pedagógico: el sostenedor quien firma y se hace responsable del cumplimiento y resultados esperados del Plan de Igualdad de Oportunidades y Excelencia; el o los supervisores insertos en el DEPROV de Educación; y las ATE³¹. La literatura sobre procesos de mejora escolar es coincidente en señalar que la mejora requiere que alineamiento entre las orientaciones y actividades que los diversos agentes realizan con y en los establecimientos. ¿Qué revelan en relación a este punto los estudios de casos realizados?

En relación a cada caso se buscó identificar y entrevistar al supervisor DEPROV que tuviera relación con el establecimiento escolar y el servicio ATE objeto del estudio de caso. Ello sólo se logró para un caso y con dificultades (caso 6). Estudios sobre los supervisores DEPROV (CEPPE-PUC, 2014³²; Asesorías para el Desarrollo, 2014) permitían adelantar este resultado. En general existe una relación de “lejanía” entre la supervisión ministerial y el trabajo de las ATE en la escuelas; cuando una escuela es atendida por ambas instancias, como ocurre en el caso 6, la tendencia es a “separar aguas” entre el trabajo de uno y de otro, no encontrarse en el terreno, no inmiscuirse; los supervisores tienen poco conocimiento objetivo, las ATE activas en su provincia, no acceden casi al registro ATE y tienen una visión y actitud crítica del sistema ATE. Sienten que las ATE son competencia y cuestionamiento a su rol de asesor. En el marco del diagnóstico anterior, el caso 6 el profesional ATE explícitamente organiza su trabajo de modo de i) encontrarse lo menos posible en terreno con el supervisor; y ii) estar al tanto lo que el supervisor desde el MINEDUC trae al microcentro y trabajar esos temas o material con los directores de las escuelas adscritas. En su visión, la que es expresada también por los directores encargados, el supervisor trae la información ministerial y comunica los lineamientos generales a los partícipes en el Microcentro y él, posteriormente, vincula la información con el Plan de Mejoramiento del Microcentro y de cada escuela adscrita, y asesora en cómo implementar lo requerido por el Ministerio.

En general directivos de las escuelas incluidas en los casos analizados se sienten alejados del Ministerio, el sistema de supervisión y reclaman mayor cercanía y presencia de la supervisión en el establecimiento. Perciben necesitar más y mejor información desde el Ministerio. Por otro lado, sostenedores y directores visualizan una presencia fuerte y aumentada con la SEP, de representantes de la superintendencia en el terreno. En este plano reclaman la ambigüedad en la información sobre el uso de recursos SEP, que la normativa es entendida o aplicada discrecionalmente por los representantes de la Superintendencia que han llegado a su establecimiento o que los ha atendido cuando van a la oficina regional. Asociado a lo anterior reclaman que la Superintendencia fiscaliza y castiga, en vez de prevenir que se cometan errores, aludiendo a que la información pertinente no les llega oportunamente.

³¹Una vez que finalice su período de marcha blanca, la Agencia de Calidad de la Educación será un cuarto agente presente como actor que se mueve en el ámbito técnico-pedagógico en las escuelas. Con un rol fiscalizador y no de apoyo, la Superintendencia de Educación es un agente temido y clave para los establecimientos escolares y su sostenedor.

³²Informe N°2 no público, facilitado por MINEDUC para uso interno.

c. Demandas desde los establecimientos y de las ATE al sistema ATE

Algunos sostenedores y directores expresan dudas sobre el sistema ATE. Otros o los mismos y también gerentes y asesores insertos en las ATE entregan sugerencias para mejorar el funcionamiento del sistema. Las sugerencias van en la dirección de reclamar una mayor regulación del sistema ATE y plantean la necesidad de más presencia, mejor información y apoyo efectivo del Ministerio de Educación en materia de apoyo técnico-pedagógico, y administrativo y financiero en relación con la SEP, el uso de los recursos asociados y la contratación de ATE.

Las dudas en torno al sistema ATE se expresan en preguntas como las siguientes:

- ¿El sistema logra efectivamente fortalecer capacidades y competencias en los establecimientos educativos y por este camino fortalecer su autonomía? ¿Es viable – como asesor externo- dejar capacidades y competencias en los establecimientos cuando estos cumplen con ciertas condiciones y requerimiento mínimo, sobre los cuales la ATE no tiene control?
- ¿El objetivo de dejar capacidades instaladas en los establecimientos es compatible con el fin comercial que persiguen muchas ATE?
- ¿El sistema requiere de la oferta de ATE? ¿No sería mejor invertir los recursos SEP en fortalecer directamente el personal profesional interno –directivos y docentes- en los establecimientos, mejorando la selección de este personal, sus condiciones laborales, disminuyendo horas lectivas e intensificando el trabajo colaborativo en equipo de reflexión pedagógica?

Las sugerencias para mejorar el sistema remiten a varios planos donde resaltan:

- Mayor regulación del mercado ATE y de la calidad del trabajo de los oferentes. Se dice que “cualquiera puede ser ATE” (criticando los débiles requerimientos solicitados por la plataforma ATE para su validación). Esta regulación implica, además, incorporar una normativa que exija el cumplimiento de condiciones de infraestructura, logística y estabilidad de los equipos, y hacer que las ATE focalicen su trabajo, con mayores niveles de especialización (está la idea de que aquellas ATE que abordan muchas áreas sólo buscan ganar dinero). Se plantea un sistema “que permita que las buenos servicios ATE destaquen y las malos mueran”.
- Mayor involucramiento y competencias del MINEDUC para monitorear en terreno la ejecución de los servicios ATE, verificando en terreno el cumplimiento de las condiciones acreditadas en la plataforma ATE (composición y volumen de los equipos) y el nivel de calidad de las ATE.
- Orientaciones y directrices ministeriales más claras y mejor comunicadas desde el MINEDUC, evitando modificaciones reiteradas de las mismas, que no solo sean “procedimentales”, sino que apunten al sentido de este apoyo que es fortalecer la mística y compromiso y la identidad institucional de los establecimientos escolares
- Revisión de las metas definidas en los convenios de igualdad de oportunidades, que no se reduzcan a SIMCE sino que apunten a mejoras en procesos escolares e indicadores que reflejen una formación integral de los estudiantes
- Mejora en la plataforma PME de modo que permita avances reales en el establecimiento más que la realización de actividades comprometidas, se permita modificar la planificación de actividades, cuando sea pertinente

- Agilizar el registro ATE y su plataforma; redefinir la presentación de los servicios, incluyendo aspectos relativos a lo que van lograr en la escuela, la metodología de trabajo y lo que el servicio ofertado implica y exige al establecimiento y a su sostenedor
- Agilizar los sistemas de rendición de cuentas de los recursos SEP, informar adecuadamente y con ejemplos concretos, prevenir el mal uso más que identificar los errores una vez ya cometidos, homogeneizar criterios entre distintos funcionarios.

3.3 Análisis de las entrevistas a sostenedores

En esta tercera sección se entrega un análisis de la información que se levantó a través de entrevistas a sostenedores de establecimientos en Convenio SEP. Como se señaló al inicio de este capítulo, luego de la aplicación de encuestas y de la visita a escuelas y ATE, se desarrollaron dos actividades de conversación grupal con sostenedores particulares subvencionados y municipales de la Región Metropolitana. El objetivo principal de los talleres fue profundizar en las opiniones, percepciones y valoraciones de los sostenedores, y en las razones que los llevan a optar por contratar o no contratar ATE, y por contratar uno u otro tipo de oferente y/o servicio de ATE.

El análisis de la información se estructura en dos ejes. En primer lugar, se presenta la secuencia de temas emergentes en cada grupo entrevistado. En segundo lugar, se desarrolla un análisis que se detiene en cinco grandes tópicos que emergieron tanto en los sostenedores municipales como en los sostenedores particulares subvencionados.

3.3.1 Secuencia de temas emergentes

Varios temas se repiten en las dos entrevistas a sostenedores. En ambos grupos emergen temas relacionados con dificultades en cuanto a información y procedimientos, evaluación y monitoreo de la ATE, heterogeneidad y desconocimiento de la oferta, efectos de la ATE sobre los establecimientos, papel del MINEDUC. No obstante, estos temas emergen con diferencias en cuanto a prioridad e intensidad entre ambos grupos. En los sostenedores del sector particular subvencionado, el primer tema emergente y sobre el cual se detiene extendidamente la conversación es la desinformación y las dudas respecto de cómo y en qué gastar y rendir los recursos SEP. En los sostenedores del sector municipal, en cambio, los temas sobre los cuales se extiende en mayor medida la conversación son la inquietud respecto de cómo constituirse como una buena contraparte de la ATE, cómo hacer seguimiento y poner exigencias a los oferentes, y cómo asegurar la instalación de capacidades en las escuelas. Los sostenedores municipales evidencian una perspectiva sistémica en cuanto al sistema ATE, vale decir, tienden a adoptar una mirada que se proyecta hacia un conjunto de establecimientos más que a un establecimiento en particular. Los sostenedores particulares, dado que la mayoría administra pocos o incluso sólo un establecimiento, muestran mayor preocupación por temas prácticos y de resolución operativa.

El cuadro que sigue resume los temas emergentes en ambas entrevistas grupales, y el orden en que se sucedieron en cada grupo

Cuadro 12: Temas emergentes en entrevistas a sostenedores

Particular subvencionado	Municipal
• Ley confusa en la utilización y rendición de	• Valoración de la mirada externa de la ATE.

<p>los recursos SEP para contratar ATE.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Funcionarios MINEDUC entregan información confusa. ▪ Valoración de la posibilidad de poder contratar personal especializado. ▪ Valoración de apoyo pedagógico de Deprov y ATP. ▪ No hay retroalimentación a las evaluaciones en Registro ATE por parte de MINEDUC. ▪ Para evitar sanciones prefieren consultar temas de recursos entre sostenedores. ▪ Luego de experiencias con ATE pequeñas se inclinan por instituciones grandes y con prestigio, como universidades. ▪ Sobrecarga de tiempo a profesores y reuniones innecesarias. ▪ ATE imponen modelos sin adaptarse a las necesidades de las escuelas. ▪ Preferirían invertir recursos SEP en sus propios docentes que en servicios externos. ▪ Valoran las ATE que dan apoyo pedagógico y entran al aula. ▪ Profesionalización de las escuelas en el tema ATE. ▪ Valoración de la mirada externa de la ATE. ▪ Para contratar ATE prefieren consultar a sostenedores con experiencias exitosas que recurrir a Registro ATE. ▪ La exigencia de resultados SIMCE, y el PME, empujan a los sostenedores a contratar servicios ATE para obtener logros. ▪ El ministerio no exige mínimos de calidad, certificación. ▪ Las ATE deberían adaptarse a los contextos socioculturales de las escuelas. ▪ Seguimiento a la ATE necesario para efectos positivos. ▪ Necesidad de especialización de las ATE. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptación progresiva al uso de recursos SEP en ATE. ▪ Oferta amplia y heterogénea. ▪ Las ATE muchas veces no instalan prácticas. ▪ Instalación de cultura en sostenedores de seguimiento a la ATE. ▪ Necesaria adaptación a las necesidades de las escuelas por parte de las ATE. ▪ La ATE agrega horas a la escuela y aliviana cargas. ▪ Calidad variable de ATE. ▪ Preferencia por instituciones con prestigio. ▪ Dar mayor participación a directores en contratación ATE. ▪ Es necesario en los establecimientos una persona ocupada de las contrataciones y seguimiento de las ATE. ▪ Contratación comunal para algunos temas; personalizada en otros casos. ▪ Sorpresas en el producto contratado, ATE que no cumplen expectativas. ▪ Discurso negativo por parte de profesores v/s evaluaciones positivas respecto a la ATE. ▪ Seguimiento a la ATE necesario para efectos positivos. ▪ Sobrecarga de tiempo a profesores y reuniones innecesarias. ▪ Preferirían invertir recursos SEP en sus propios docentes que en servicios externos. ▪ Valoran la posibilidad de poder contratar personal especializado. ▪ ATE sobrevaloradas en su impacto, altas expectativas en ellas, el colegio es el primer responsable de los resultados. ▪ ATE van a decantar en algún momento y quedar sólo las efectivas. ▪ Recomendaciones de ATE entre sostenedores. ▪ Vicios de la oferta, ATE sin experiencia en educación o con profesionales recién egresados. ▪ Aprendizaje en negociar condiciones de contrato. ▪ El ministerio no exige mínimos de calidad, certificación. ▪ Incertidumbre respecto al futuro de las ATE.
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Poco o nulo uso del Registro ATE para búsqueda. • Valorar la instalación de prácticas en profesores. • Competencias técnicas insuficientes en profesores puede llevar a fracasar una asesoría externa. • Importancia del liderazgo directivo para cumplir el rol de contraparte a la asesoría.
--	---

3.3.2 Análisis de temas principales/transversales

En este segundo apartado se presenta un análisis de los cinco grandes temas que emergieron en ambos grupos de conversación: a) información y recursos SEP; b) mercado ATE; c) demanda; d) efectos de la ATE sobre los establecimientos; y e) política educativa.

a. Información y uso de recursos SEP

Uno de los temas que emerge en la conversación con los sostenedores, tanto municipal como particular subvencionado, es la información sobre el uso y rendición de los recursos SEP. Sobre todo al comienzo de la SEP en 2008, los sostenedores particulares subvencionados indican que hubo muchos vacíos de información, principalmente por la falta de indicaciones claras por parte del MINEDUC. Esto provocaba cierta inseguridad a la hora de hacer uso de estos recursos y complicaciones para la administración en la rendición de gastos. Manifiestan que en un principio la norma les parecía muy estricta y la política poco clara. Algunos sostienen que bajo este panorama sentían temor de caer en incumplimientos a la norma de gastos SEP. Esto ha ido mejorando, no obstante, aún persisten en algunos los temores y las dudas. Cuando aparecen estas dudas sobre el uso de recursos, los sostenedores señalan que en ocasiones funcionarios ministeriales entregan información confusa (un funcionario dice una cosa, y otro funcionario dice otra). Los sostenedores dicen tener miedo a preguntar estos temas a MINEDUC y exponer su propio vacío de información. Viven con el temor de ser sancionados, por lo que prefieren recurrir a sostenedores cercanos para resolver dudas.

Ante la desinformación, la mayoría de los sostenedores preferiría no gastar los recursos, no obstante, señalan que por norma se ven obligados a hacerlo. De no gastar los recursos, éstos se acumulan para el siguiente año, teniendo que justificar al ministerio por qué no se gastan. En este escenario, los sostenedores ven la llegada de las ATE como una buena opción de ocupar los recursos SEP y rendir gastos al MINEDUC.

Ante las dificultades expuestas se observa una diferencia entre sostenedores municipal y particular subvencionado. Los primeros no expresaron mayores problemas con la nueva ley. Señalan que tuvieron una adaptación progresiva en la destinación de recursos SEP en asesorías ATE, que fue un gran aporte contar con personal municipal especializado en los temas de contratos y comprensión de la ley. Algunos sostenedores particulares subvencionados evalúan positivamente el apoyo desde el Deprov en PME y temas pedagógicos en las visitas a los

establecimientos, sin embargo la mayoría expresa que desde MINEDUC no entregan suficiente información de las políticas y que los funcionarios están más preocupados de fiscalizar y constatar la asistencia para la subvención.

En el ámbito informativo del mercado de asistencia técnica, en general el Registro ATE no es frecuentado por los sostenedores al momento de buscar ATE. Hay casos puntuales en el sector M que dan una utilidad al Registro para buscar posibles oferentes que pudieran asesorar en una necesidad específica, pero por lo general ingresan al sitio sólo para la evaluación final a la asesoría.

b. Mercado ATE

El mercado ATE fue percibido desde un comienzo por los sostenedores como amplio y heterogéneo. Al momento de comenzar a recibir propuestas por parte de un sinfín de oferentes, con una gama diversa de servicios ofertados, les resultaba complicada la elección, más aún sin información previa de experiencias de las ATE con otros sostenedores o establecimientos, y trayectorias desconocidas en muchos casos.

Ante este mercado diversificado se concretaron contrataciones que a la larga resultaron insatisfactorias para algunos sostenedores, quienes expresan haber tenido experiencias con ATE que ofertaron, por ejemplo, capacitaciones en ciertos temas y que no cumplieron con las expectativas, o no se adaptaron a las necesidades de las escuelas, o simplemente terminaron siendo algo diferente a lo que necesitaban.

Debido a las malas experiencias, los sostenedores indican que pasaron a tener preferencia por ATE con prestigio y reconocidas, como universidades. En estas instituciones reconocen un trabajo más serio y con más acompañamiento, manejo en temas educativos y calidad de profesionales asegurada. Otros sostenedores en sus primeras experiencias contrataron ATE más pequeñas o personas naturales, no quedando conformes al ver en el desarrollo de la asesoría que el servicio comprado a un externo podía ser perfectamente ejecutado por personal interno de la escuela.

Con la diversidad de oferta disponible, los sostenedores están conscientes de que hay una alta variabilidad en la calidad de los servicios y en los profesionales que las entregan. Por un lado los sostenedores reconocen que existen ATE con personal muy capacitado y con vasta trayectoria en docencia, que cumplen con lo estipulado en los contratos, que satisfacen las necesidades de las escuelas; y otras ATE “muy pobres” en este sentido, donde el producto comprado trae “sorpresas”, poseen corta o nula trayectoria en el área educacional, con profesionales recién egresados o sin experiencia, lo cual decanta en incumplimiento de expectativas.

Los sostenedores municipales perciben que frente al amplio mercado y la experiencia acumulada en las contrataciones, las ATE más reconocidas y de mayor calidad tenderán a permanecer, el sistema en algún momento debe decantar y sólo quedarán las ATE efectivas, reduciéndose el espectro del mercado. Como puntos negativos en la oferta nombran los vicios del sistema, como la subcontratación. Tienen conocimiento de profesionales que piden a ciertas ATE que les presten el nombre para contratos, y la norma en este sentido no es regulada. Por otro lado algunos profesionales, sin necesidad de estar muy ligados al mundo educacional, tienen la posibilidad de juntarse y crear una ATE, sin tener un respaldo institucional.

c. Demanda

En el proceso de contratación ATE, el sostenedor tiene el rol principal de llegar a un acuerdo satisfactorio para sus escuelas. Los sostenedores consideran propia la responsabilidad de exigir lo comprometido, y por lo tanto realizar seguimiento de los servicios entregados, verificar que tengan profesionales idóneos, y que la ATE rinda resultados, de otra manera dan espacio a que la ATE tome las decisiones. Algunos sostenedores optan por tener una persona encargada para los contratos y seguimiento de ATE, delegando este trabajo.

En las corporaciones municipales hay casos en que la decisión de contratar a cierta ATE es compartida con los colegios. Dan libertad a los directores de decidir si quieren ATE o no, ellos pueden decidir qué hacer con los recursos, y qué ATE contratar de acuerdo a las necesidades que ellos consideran presentes en sus escuelas. Dar autonomía a los colegios es considerado cada vez más positivo por los sostenedores ya que son los directivos quienes manejan los PME, por lo que reconocen como necesaria la participación de directores en la elección de ATE y en la realización de un seguimiento eficaz. Otra forma de contratación en municipios son los contratos comunales, que involucran a varios o todos los establecimientos, la mayoría de las veces para tareas específicas como asesoría en PME.

En el transcurso de la SEP y en el desarrollo del sistema ATE se ha aprendido a elegir mejor, señalan los sostenedores particular subvencionado, atribuyéndolo a una “profesionalización” de las escuelas. En un principio se percibía que las ATE llegaban a imponer un modelo a los establecimientos, no tomando atención de las necesidades específicas, y si se debían adaptar puntos durante el transcurso de la asesoría, pedían cambios de contrato. En la actualidad algunos sostenedores relevan que han aprendido a buscar, elegir, negociar, y hacer un correcto seguimiento a las ATE que contratan, les exigen, y se han puesto al servicio de las necesidades de los colegios.

Con el aprendizaje sobre la marcha los sostenedores han identificado tipos de ATE y tipos de servicio que prefieren. Uno de los componentes que priorizan es que la asesoría sea permanente, con seguimiento, y constante retroalimentación. No prestan mayor interés en asesorías en temas puntuales o capacitaciones focalizadas. Valoran el apoyo metodológico en aula para los docentes, y la posibilidad de contar con personal especializado y equipos multidisciplinarios. Esperan que el personal ATE tenga experiencia en educación, y no sean recién egresados.

La expectativa de los colegios es que la ATE deje capacidades instaladas en los docentes y personal asesorado, para iniciar o fortalecer procesos de mejora continua, aún si la ATE abandonara el colegio. Sin embargo algunos sostenedores municipales sostienen que las expectativas en las ATE son demasiado elevadas, están sobrevaloradas, y debiesen ser vistas sólo como un apoyo. Destacan al colegio como el primer responsable de los propios resultados educativos, y que esa responsabilidad no debe descansar en un apoyo externo.

Uno de los componentes que exigen los sostenedores es la pertinencia del servicio ante la diversidad de contextos de sus escuelas. La ubicación territorial es importante, las problemáticas difieren dependiendo del contexto en el que esté cada establecimiento. Para integrarse al funcionamiento del colegio y no interrumpir los horarios, los sostenedores también exigen que las ATE no sobrecarguen al profesor ni los tiempos del colegio, y que no hagan reuniones innecesarias.

d. Efectos de la ATE sobre los establecimientos

Los sostenedores coinciden en que las ATE contribuyen a cubrir la necesidad de una mirada externa en los establecimientos, ya que las asesorías logran identificar problemas que desde dentro es complicado observar. Esto lo evidenciaron algunos casos en que los diagnósticos que las ATE hacían en sus escuelas diferían completamente a los diagnósticos internos, aportando nuevos puntos críticos necesarios de atender y que la mirada interna no problematizaba.

En el transcurso de la implementación de la Ley SEP las ATE se han ido adaptando a las necesidades de las escuelas, demostrando más flexibilidad en las asesorías. El sector municipal atribuye esto al aprendizaje del contratante de negociar las condiciones de contratos, realizar un correcto seguimiento, y exigir resultados a la ATE. Desde ambos sectores consideran necesario un sistema de seguimiento para las ATE para su buen desarrollo. Si existieran cambios en el transcurso del servicio exigen que éstos deban ser registrados, el porqué y el cómo, sin pasar a la improvisación por parte de los asesores. Las ATE deben adaptarse a las necesidades de las escuelas, y es en este proceso de adaptación donde el liderazgo del director debe notarse para que los cambios sean coherentes y existan efectos positivos.

Es valorada en gran medida la posibilidad de contratar especialistas que apoyen en necesidades específicas, como psicólogos, asistentes sociales, psicopedagogos, entre otros, por sobre las ATE que entregan un servicio y luego se van. Los profesionales pasan a ser parte de la escuela y se comprometen tanto como los docentes de planta en los objetivos de la comunidad educativa. Desde el sector municipal se valora la instalación de prácticas en docentes, se notan avances cuando ciertas ATE abandonan los establecimientos y los profesores continúan con hábitos, por ejemplo, de planificar correctamente.

Los sostenedores plantean que el costo de las ATE es muy alto. Señalan que hay profesores con muchas condiciones dentro de sus escuelas, y que se podría aprovechar este potencial. No están de acuerdo en que siempre se deba invertir los recursos en algo externo; en ocasiones preferirían invertir en mejorar a sus propios profesores, ya que ellos son quienes conocen la realidad y el contexto de sus escuelas. Les parece que la brecha entre la remuneración de unas pocas horas de un externo que entrega ATE y la remuneración por jornada completa de un interno no tiene ninguna relación. El profesor de la escuela, por 44 horas semanales, gana mucho menos que un asesor que asiste un par de horas semanales a la escuela. Ante este análisis, la ATE les parece excesivamente cara para la realidad de la escuela y expresan que con el recurso podrían entregar incentivos a los profesores, no obstante, la norma no se los permite.

Sostenedores municipales comentan experiencias ATE con asesorías muy completas, con evaluaciones, seguimiento, y material excelente, pero se reconoce que en ocasiones el personal del colegio no está a la altura de adaptar metodologías externas, no pueden ocupar las herramientas que ofrece la ATE, y no logran seguir el ritmo de trabajo propuesto, provocando que las competencias técnicas de los colegios a veces no permitan un buen desarrollo del servicio ATE.

Por último, existe un discurso por parte de profesores muy crítico hacia las ATE, indican los sostenedores del sector municipal, pero al momento de evaluar esto no se ve reflejado en las notas que otorgan en la evaluación del Registro ATE. Atribuyen esto a una idiosincrasia del

profesorado, que tiende a ser indulgente cuando se desenvuelve en un ámbito formal, pero muy crítica cuando se desenvuelve en espacios informales, cara a cara, o más íntimos.

e. Política educativa

Los sostenedores plantean que la política es muy cambiante y los estándares demasiado exigentes. Sostenedores del sector particular subvencionado expresan que MINEDUC exige resultados muy altos en SIMCE, entonces el sistema los empuja a contratar un servicio ATE para responder a los resultados exigidos. Algo similar exponen con la utilización de los PME, sin una correcta elaboración de estos no se otorgan los recursos, por lo tanto también se ven obligados a contratar una asesoría que los apoye y oriente.

Desde ambos sectores se expresa que debiera haber certificación para estas asesorías, no se exigen mínimos, y esto ha llevado a generar un amplio mercado ATE, con diversa calidad de profesionales. Expresan incertidumbre respecto al futuro de las ATE y piensan que mientras más se profesionalicen los profesores, tenderán a desaparecer estas asistencias técnicas.

Los sostenedores critican la evaluación disponible en el Registro ATE, las dimensiones a evaluar son muy amplias, y no saben qué hace MINEDUC con esa evaluación, si es revisada, o si hay sanciones para la ATE con nota baja. Proponen que a esta evidencia que queda registrada se le debería dar un uso, al menos una retroalimentación.

III. TERCERA PARTE: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Con esta tercera parte concluye el informe final del presente estudio. Se presenta primero una síntesis de los hallazgos más importantes a la luz de un eventual rediseño y mejora del sistema ATE, y de las reformas propuestas al sistema escolar en general. Se concluye sobre la situación de la demanda y de la oferta de servicios ATE, sobre los efectos de la interacción ATE sobre los establecimientos y sobre la política pública de servicios ATE. Posteriormente, se plantean propuestas de mejora al sistema ATE, en la línea de fortalecer la demanda, apoyar a la oferta, regular y asegurar la calidad de los servicios ofertados, y articular las instancias ministeriales con el sistema ATE. Finalmente se plantean mejoras que apuntan a reforzar comunicacionalmente la política de ATE.

1. CONCLUSIONES

El estudio dio cuenta del funcionamiento del sistema ATE en el año 2013, a seis años de la implementación de la SEP. Al terminar este estudio nos encontramos con importantes y gravitantes propuestas de reforma al sistema escolar. La reforma escolar actualmente en el parlamento aboga por el fin al lucro, al co-financiamiento de las familias, y a la facultad de los establecimientos de seleccionar los alumnos que solicitan matrícula. Simultáneamente, se ha anunciado una agenda inmediata de fortalecimiento de la educación pública y se está trabajando sobre una propuesta de desmunicipalización de la educación. Paralelamente, continúa la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, que llevó a la creación de tres nuevas instituciones (Superintendencia, Agencia de Calidad y Consejo Nacional de Educación) y a una redefinición de las funciones del Ministerio de Educación.

El sistema de Aseguramiento es fuerte en poner exigencias a los establecimientos y su sostenedor, y relativamente débil en cuanto al apoyo técnico-pedagógico que entrega a éstos. En el presente la función de apoyo técnico-pedagógico la comparten el Ministerio de Educación—concretamente los brazos territoriales de éste (los supervisores insertos en el DEPROV)—, las ATE —cuando escuela/sostenedor deciden contratar este servicio—, y el sostenedor. A futuro, una vez que la Agencia de Calidad de la Educación esté plenamente implementada y deje su fase de marcha blanca, también se transformará en un agente que interviene en el apoyo técnico pedagógico a los establecimientos educacionales, esto a través de su componente de visitas de orientación a las escuelas en base al lugar que éstas ocupan en la ordenación³³. En estas visitas, los establecimientos reciben una mirada externa a su desempeño que se guía en función de estándares de desempeño especialmente definidos para este propósito, con una identificación o sugerencias de áreas y procesos a mejorar.

En este campo de cambio o movimiento en el sistema educativo, dificulta plantear recomendaciones y sugerencias para fortalecer el sistema ATE. Lo anterior se traduce en que en variados temas sólo es posible levantar preguntas. El desafío mayor en este plano posiblemente sea cómo articular y lograr relaciones sinérgicas entre los cuatro agentes que participan en la tarea de dar apoyo a la mejora escolar. Los cuatro agentes son por ahora débiles, cada uno por sus propias razones. Posiblemente, un requerimiento clave es que se defina con claridad las funciones y atribuciones de cada uno y los vínculos colaborativos entre ellos.

1.1 Las escuelas: directivos y sostenedores como demanda en el Sistema ATE

Las escuelas, comandadas por sus directivos y sostenedores, constituyen la demanda de servicios de ATE. El sistema ATE, como se mencionó al inicio de este informe, espera que la demanda sea capaz de contratar, tras un proceso racional de toma de decisión, un servicio de ATE idóneo para la escuela. La investigación llevada a cabo nos ha mostrado que el comportamiento de la demanda, en la mayoría de los casos, se distancia de este parámetro. Dificultades en el manejo de información, falta de tiempo, inexperiencia en la toma de decisiones de esta naturaleza, ausencia

³³ La Agencia realiza un ordenamiento de las escuelas en base a sus resultados SIMCE y otros indicadores de calidad, con un fuerte peso del SIMCE (67% por Ley, 73 % en la práctica), clasificándolas en 4 niveles (bajo, medio-bajo, medio-alto y alto). Este ordenamiento tienen consecuencias que a futuro pueden traducirse en el cierre de escuelas que no logran salir del nivel bajo.

de planificación estratégica, desarticulación entre criterios administrativos y criterios técnico pedagógicos, entre otros factores, explican que la demanda no funcione tal como el sistema ATE espera.

Este estudio ha vuelto a mostrar cuán importante es el piso inicial de capacidades con que cuenta la escuela, cuestión sobre la que ya habían insistido los estudios sobre ATE y mejoramiento educativo previos a la SEP. Una escuela que cuenta con ciertas condiciones mínimas (dirección que ejerce liderazgo técnico, profesores comprometidos, por ejemplo) está más capacitada para buscar, contratar, monitorear y absorber un apoyo técnico externo. Una escuela que no cuenta con estas condiciones de base o lo que podríamos llamar “piso mínimo o inicial” difícilmente podrá aprovechar cualquier beneficio o respaldo. La pregunta que retomaremos luego en las recomendaciones es ¿qué hacer con estas escuelas?

1.1.1 El Sistema ATE ejerce presión sobre una demanda débil

Lo primero que cabe señalar en estas conclusiones es que las escuelas, desde el punto de vista de la demanda en el sistema ATE, son un actor débil. No obstante, de acuerdo al cambio de paradigma en la gestión escolar que supone la SEP, las escuelas están llamadas a liderar el proceso de mejora educativa, por lo tanto, requieren pasar de eslabón débil a eslabón fuerte del sistema. Sin este actor, no existe mejora educativa. No existe apoyo técnico externo de ningún tipo que pueda suplir esta ausencia.

La debilidad de la demanda debe quedar de manifiesto en estas conclusiones porque uno de los hallazgos centrales del estudio ha sido la visibilización de la definición y construcción de la demanda de ATE como proceso central en la interacción ATE. La SEP ha significado un cambio de paradigma en la política educativa, ya que ha promovido que sean las escuelas las que se hagan cargo de la tarea de fortalecer sus capacidades técnicas para mejorar la enseñanza. En el escenario actual, las escuelas junto con sus sostenedores son las que deben identificar sus necesidades, contratar un apoyo técnico externo idóneo y hacer de contraparte de este apoyo. Es la escuela la que hace la mayor parte del trabajo. El sistema ATE convoca a un actor que estaba acostumbrado a recibir y acatar la política educativa, a diagnosticar, tomar decisiones y evaluar.

La definición y construcción de la demanda de ATE requiere de la capacidad del sostenedor y/o del director de identificar necesidades y ámbitos de mejora, de consultar a los docentes y convocarlos a hacerse parte del proceso. La construcción de la demanda no culmina con la contratación de una ATE. Es un proceso de que debe estar activo durante la interacción ATE, por lo tanto, requiere que el sostenedor y el director sean capaces de dialogar técnicamente con la ATE y de hacer seguimiento del proceso. La SEP y el sistema ATE, si bien dota a las escuelas de recursos y facultades, también las exige y presiona.

1.1.2 Maduración de la demanda

Si bien se ha planteado que la demanda es un actor débil en el sistema, se ha podido observar, a partir de algunas señas, que la SEP y los procesos asociados a ésta (elaboración de PME y Diagnóstico Institucional, contratación e implementación sucesiva de servicios ATE), empujan a escuelas y sostenedores a un proceso de maduración y profesionalización. Si bien no se trata de una evolución masiva de la demanda, sino de señas de maduración en casos puntuales, cabe dar cuenta aquí de ellas ¿Cuáles son estas señas? En primer lugar, algunas escuelas, tras sucesivas

experiencias de asesoría externa, han aprendido a identificar de manera más precisa sus necesidades y los apoyos que requieren, han aprendido cómo llevar un proceso de ATE en la escuela, qué pedir o esperar de una ATE, y cómo evaluar un servicio. Esto también les ha permitido agudizar la mirada y formarse una opinión más fundamentada respecto de la política SEP y los ámbitos donde reformular o mejorar el Sistema ATE.

Segundo, en algunas escuelas empieza a verse una mayor injerencia de los directores en los procesos de contratación. Ha quedado demostrado en las escuelas que para que una contratación de ATE llegue a buen término, el involucramiento del director resulta clave. Mientras más involucrado este actor, más pertinencia de la asesoría, y más control del proceso. Los sostenedores recién hoy parecen darse cuenta de que sin que la escuela se ‘apropie’ de la asesoría, es difícil ver resultados y empiezan a otorgar más protagonismo a los directores, recogiendo sus opiniones antes de contratar una ATE o incluso estando dispuestos a entregar los recursos a las escuelas para que éstas se encarguen de la contratación.

Tercero, se observó un incipiente proceso de acercamiento de los sostenedores al ámbito de lo técnico. Normalmente, los sostenedores se han restringido al ámbito de las decisiones administrativas, dejando todos los aspectos técnicos en manos de otros: directores, profesores, supervisores MINEDUC; o supeditando las cuestiones técnicas a decisiones administrativas y financieras. La contratación de ATE los obliga a involucrarse en los temas del ámbito técnico pedagógico, ya que tienen que pronunciarse respecto de oferentes y servicios de ATE específicos, además de que deben estar pendientes de la implementación. Esto ha llevado a que los sostenedores se ‘empoderen’ y se den cuenta de que ellos mismos pueden entregar apoyo técnico a las escuelas si fortalecen las competencias de sus equipos.

Finalmente, la entrada de la ATE en el sistema escolar parece haber contribuido a derribar las aprensiones que la presencia de un actor extraño generaba en el cuerpo docente, y ha comenzado a habituar a la escuela a recibir opiniones y visiones de actores externos. Hoy una de las principales ventajas de contar con una ATE que directivos y sostenedores señalan es el aporte de una “mirada externa” sobre su quehacer, una mirada que consideran más ‘objetiva’ que la interna porque les muestra dimensiones que la escuela, por cuestiones de tiempo o compromiso afectivo, no puede ver. Esta mirada aporta perspectivas y soluciones nuevas para la escuela, tanto así que las escuelas hoy demandan mayor presencia de actores externos en la escuela, ya sean ATE, MINEDUC, u otros.

Así, aunque presenta debilidades, podemos señalar que la demanda se encuentra hoy en un mejor piso que cuando se inició la SEP. Este proceso de maduración de la demanda debería llevar a que las escuelas realicen mejores contrataciones de ATE. Si al inicio de la SEP, era común que las escuelas ‘compraran’ lo primero que se les ofrecía, hoy es posible ver algunas escuelas que aprenden a identificar necesidades y soluciones, por ende, aprenden a buscar los apoyos más adecuados y pertinentes.

1.1.3 Proceso de búsqueda y toma de decisión en contratación de servicios ATE

Ante este actor débil y a la vez fuertemente presionado por el logro de metas surgen preguntas acerca de cómo se comporta la demanda en el mercado ATE. Ahora que son las escuelas las que tienen que buscar el apoyo que necesitan: ¿qué buscan y cómo buscan ATE sostenedores y directivos?

El sistema ATE cuenta con una herramienta –el Registro ATE– que pone a disposición de los usuarios información sobre oferentes y servicios ATE. Se espera que allí escuelas y sostenedores encuentren la información que necesitan para la contratación de un servicio ATE. No obstante, escuelas y sostenedores buscan alternativas de ATE preferentemente a través de recomendación de terceros y de vínculos preexistentes con oferentes. El uso de la herramienta es marginal en la búsqueda de ATE.

Este hecho nos lleva a plantear preguntas acerca de qué información requieren las escuelas para el proceso de búsqueda y contratación ya que, al parecer, esta información no está contenida en el Registro ATE. En primer lugar, el estudio muestra que escuelas y sostenedores se inclinan por lo conocido y lo que ya ha sido probado por otros. Por eso, cualidades como prestigio y trayectoria son uno de los principales atributos que valora la demanda (cuestión que pone en ventaja a oferentes como universidades o personas jurídicas). Las escuelas necesitan tener confianza respecto de lo que están por contratar, por eso se fían de la recomendación de terceros o buscan oferentes a los cuales ya conocen. Las escuelas además requieren información sustantiva sobre la calidad de los servicios entregados, y este tipo de información sólo puede ser accesible, hasta ahora, en la consulta cara a cara a terceros. El Registro ATE no contiene información de esta naturaleza.

1.1.4 Características deseadas de un servicio ATE

Este estudio nos muestra que las escuelas valoran los servicios de carácter práctico. Por ejemplo, una de las principales demandas de las escuelas a la ATE es apoyo en el aula. Con apoyo en el aula, las escuelas piden que no sólo les señalen cómo hacer las cosas, sino que también les muestren cómo hacerlas (modelamiento en aula) y les hagan tutoría (acompañamiento en aula). De esta manera, la ATE que interviene en el área de gestión curricular y que logra cubrir estas necesidades, rápidamente se legitima frente a la escuela, y más aún, frente a sus profesores.

Las escuelas también demandan herramientas de evaluación y diagnóstico de los aprendizajes de los alumnos y apoyo en planificación de clases –ítem para el cual los profesores cuentan con poco o nada de tiempo–. Esto da cuenta de que muchas veces las escuelas necesitan resolver cuestiones prácticas del quehacer cotidiano relativas a la enseñanza en el aula, más que absorber nuevas teorías, conceptos e innovaciones pedagógicas. No porque lo último no pueda parecer atractivo y/ enriquecedor, sino porque lo que apremia es mejorar y corregir lo que ya se viene haciendo en la escuela.

Más que una teoría que englobe una serie de estrategias, instrumentos y materiales, las escuelas y sus profesores parecen requerir apoyos puntuales. Ni los directivos ni los profesores, dada la carga horaria que acarrearán, están en condiciones de asimilar demasiada información. Necesitan *tips*, ejemplos concretos y estrategias puntuales en áreas específicas de su quehacer. Cuando las escuelas aprenden a identificar su demanda, tienden a desembocar en este tipo de requerimientos acotados, precisos y bien definidos.

Constatar esto nos lleva a cuestionar uno de los supuestos originales del sistema ATE, aquél que apunta a que la mejora es un proceso sistémico y la ATE se despliega acompañando a ese proceso de carácter integral. Bajo este supuesto, una escuela trabaja con una ATE de manera continua y sistemática su proceso de mejora hasta lograr un cierto piso de resultados. No obstante, si la

demanda empieza a tomar la forma que se ha señalado aquí, el sistema ATE parecería evolucionar más hacia la contratación de servicios puntuales, parciales, acotados y prácticos. Así, el proceso de mejora se parecería más bien al de la escuela llevando su propio proceso, y en ese proceso contratando esporádicamente servicios de apoyo externo para abordar cuestiones específicas.

1.2 La oferta: características de oferentes y servicios de ATE

La política SEP ha creado a un actor que no existía en el sistema escolar. Si bien la política define lineamientos y establece requisitos de entrada al sistema ATE, el margen es amplio y las barreras de entrada no son estrictas, de manera que emerge una oferta heterogénea cuya calidad no es posible de asegurar.

1.2.1 Heterogeneidad de la oferta de ATE

La política de ATE ha dado origen a un sistema heterogéneo en cuanto a oferta de servicios: personas naturales, fundaciones, consultoras y universidades; equipos multidisciplinarios, grandes y pequeños; oferentes con vasta trayectoria y oferentes que, viniendo desde espacios como DEPROV o equipos docentes y directivos, se inician en el oficio de ATE; diferentes propuestas de asesoría (desde venta de equipamiento hasta asesoría a padres y apoderados); oferentes especializados en un tema y oferentes que abarcan diversas necesidades de las escuelas.

En principio, la heterogeneidad de la oferta es positiva, ya que eso hace suponer que en el sistema ATE es posible encontrar servicios diversos capaces de responder a las múltiples necesidades de las escuelas, vale decir, que toda escuela podrá optar a un servicio ATE óptimo para sus necesidades.

Ahora, de acuerdo a lo que entrega la información recogida en encuestas y entrevistas, la heterogeneidad de la oferta también se evidencia en las diferencias de calidad de los servicios que perciben profesores y directores de escuelas. Para éstos, en el mercado compiten por igual oferentes de excelente calidad y oferentes con muchas deficiencias. Dado que el mercado ATE funciona con recursos para la educación más vulnerable, parece legítimo cuestionar si es aceptable que el sistema ATE permita la existencia de servicios que no cumplen mínimos de calidad.

Además, esta heterogeneidad de la oferta no se da en todo el territorio, sino sólo en algunos contextos. Uno de los déficits del mercado ATE es que la oferta no llega, en igual diversidad y calidad, a todas las escuelas del país, sino que se concentra en zonas urbanas y en las capitales de algunas regiones. Las zonas rurales, como se pudo ver en los casos estudiados, apenas cuentan con oferta de ATE.

La heterogeneidad de la oferta también está dada por la diversidad de proveedores, cuestión que no sólo se refleja en la calidad jurídica de los oferentes, sino en cuestiones como tamaño de los proveedores, conformación de los equipos, infraestructura y recursos, orgánica, entre otros aspectos. Las universidades y personas jurídicas usualmente participan de contratos diferentes a los de las personas naturales. Las primeras, además, funcionan con equipos grandes, por lo tanto, pueden abarcar más escuelas que las segundas. Ahora, dentro de las personas jurídicas, hay una

amplia variedad de oferentes. Algunos son grandes empresas, fundaciones; otros corresponden a equipos pequeños de apenas dos o más profesionales.

Las diferencias en cuanto a tipo de proveedor parecen ser relevantes para escuelas y sostenedores, ya que éstos tienden a manifestar preferencia por oferentes con trayectoria conocida y prestigio, o con equipos grandes, opinión que otorga ventaja a universidades y personas jurídicas. Pese a esto, no es posible sostener, a partir de la evidencia recogida, que la calidad de unos y otros varíe de manera significativa. No son necesariamente mejores las universidades que las personas naturales, y viceversa, aunque cada uno tiene sus ventajas y desventajas, pero sí son más adecuados algunos proveedores para determinado tipo de escuelas que otros. Una universidad, fundación o cualquier proveedor que tenga un equipo relativamente grande podrá ser más adecuado para una contratación que agrupa a varias escuelas. Un proveedor persona natural podrá ser más adecuado para la asesoría a escuelas rurales a través de un microcentro, o para una escuela individual. Esto nos lleva a plantear que existen 'nichos' de ATE que pueden ser cubiertos por distinto tipo de oferentes. Las grandes empresas o instituciones tienen muchas ventajas en cuanto a equipo, infraestructura, recursos, no obstante, pueden no ser las más idóneas en contextos como los rurales o pueden tener dificultades a la hora de adecuar su propuesta de servicios a las diferentes particularidades de cada escuela. Lo mismo las personas naturales. Si bien éstas ofrecen un servicio más modesto en cuanto a cobertura, equipo e infraestructura, pueden cubrir necesidades que instituciones más grandes no están en condiciones de cubrir o no están interesadas en cubrir.

1.2.2 Uniformidad de los servicios de ATE

Pese a la heterogeneidad de los oferentes, en el estudio se ha podido observar que las asesorías tienden a parecerse entre sí. El análisis del mercado puso en evidencia que el grueso de la contratación de servicios de ATE se concentra en el área de la gestión curricular. Las encuestas también mostraron que es en esta área donde se contratan más servicios. Los estudios de caso nos permitieron ver que las escuelas acumulan un pequeño historial de ATE, donde todos o casi todos los servicios que han contratado han sido en el área de la gestión curricular. La política, en su diseño, contribuye a esta convergencia de las asesorías en torno a la gestión curricular, ya que a través de los PME alinea a los establecimientos en torno al mismo norte, que es el de mejorar resultados SIMCE.

Pese a que hay oferentes que se especializan en un conjunto de temas, esta tendencia a la uniformidad de las asesorías deja poco espacio a esa especialización. El sistema, además, informa poco respecto de la especialización de los oferentes, ya que la información que entrega se estructura de acuerdo a los lineamientos de los PME, donde las distintas asesorías tienden a asimilar sus servicios, por tanto, a mostrarse como homogéneas. Los enfoques o propuestas de asesoría que tienen rasgos especiales o distintos, tienden a diluirse. Los servicios de ATE en las otras dimensiones de los PME (liderazgo, convivencia, recursos) pasan a segundo plano.

El área de gestión curricular agrupa un conjunto diverso de dimensiones de asesoría, por lo tanto, que la contratación se centre en esta área, no significa que todas las asesorías sean iguales. Hay servicios en el área de gestión curricular que apoyan la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, otros que entregan capacitación a los profesores en didáctica en diversos subsectores, y así una amplia diversidad. Pese a esto, en los estudios de caso pudimos ver que las asesorías cuyos destinatarios son los docentes, siguen parámetros similares: capacitación, modelamiento y

acompañamiento en aula. Además, los subsectores que predominan son, casi siempre, lenguaje y matemáticas. Esto puede deberse a que son los mismos establecimientos los que hacen este requerimiento en sus solicitudes.

1.3 Efectos de la interacción ATE en las escuelas

La emergencia de un mercado ATE para todo el sistema escolar ha llevado a que la relación ATE, en la interacción entre una escuela determinada, su sostenedor y un oferente de servicios, sea un proceso con algunas diferencias respecto de lo que se diseñó originalmente. Los tiempos, etapas y actores de la interacción cambian, y lo que cabe esperar como efecto de la ATE sobre una escuela, también.

En primer lugar, cabe señalar que la disponibilidad de ATE es vista, en forma casi unánime, como positiva. Las escuelas, con diferencias, reportan efectos luego del paso de una ATE por el establecimiento. No obstante, estos efectos se restringen, usualmente, a personas individuales (profesores que aprenden nuevas estrategias, amplían sus puntos de vista o resuelven problemas), y procesos concretos (evaluación, planificación, elaboración de PME). Ahora, la sostenibilidad de estos efectos es un punto en duda, ya que al no tratarse de efectos institucionales, situaciones como el traslado de un profesor, por ejemplo, interrumpe el avance o el proceso que se podía haber desencadenado en la escuela.

Los efectos que se reportan son significativos para profesores y directivos, no obstante, no permiten hablar de una mejora sistémica de la escuela, como se espera en el diseño original de la política. Asimismo, es difícil atribuir alzas o bajas en el SIMCE a la presencia de una ATE durante un determinado período de tiempo en una escuela. Al revisar los efectos de las ATE en la escuela se aprecia que todas aportan en algún grado, pero que pocas dejan capacidades instaladas en las escuelas. Lo más común es que respondan a déficits que se observan en la organización y funcionamiento del centro educativo y/o los docentes, ordenando su trabajo, mejorando la planificación, instaurando prácticas de control de la gestión, entrenando para el SIMCE o aplicando pruebas que se traducen en actividades remediales, informando en más detalle y de modo práctico como responder a los requerimientos de la política, etc. Pocas proponen explícitamente dejar capacidades instaladas en directivos, docentes y sostenedores para que se involucren y asuman con autonomía procesos continuos de mejora, innoven en sus prácticas y efectivamente produzcan un giro desde la enseñanza dirigida hacia un grupo de alumnos (lo que se quedan atrás, el promedio o los más talentosos) hacia el aprendizaje de todos los estudiantes. Las razones tras este hallazgo pueden ser muchas y diversas. Entre ellas, la situación inicial de las escuelas que con cierta frecuencia no cuentan con un funcionamiento cotidiano mínimo de orden, disciplina, clima organizacional, liderazgo directivo que permita que asuman el proceso de mejora escolar; la ausencia en varias de las ATE de una postura conceptual o teórica de lo que implica y significa la mejora escolar; los lineamientos cambiantes y no siempre alineados entre niveles de la política educacional; el énfasis procedimental de las políticas y programas; el desbalance en la política entre exigencia y apoyo, donde el énfasis en el primer elemento se interpreta como cumplir con actividades más que con el sentido de lo que se busca.

El sistema, en su diseño, habla de la ATE y de la instalación de capacidades en las escuelas. Se espera que la contratación de ATE aporte al proceso de mejora institucional de la escuela, por lo tanto, que el proceso se pueda sostener y no dependa únicamente del apoyo externo ni dure lo

que dura la presencia de una ATE. La instalación de capacidades es una de las demandas más sentidas de las escuelas y de los sostenedores. No obstante, de acuerdo a cómo funciona el Sistema ATE en la práctica, ¿es siempre esperable que un servicio ATE deje capacidades instaladas? ¿Qué actor es responsable de que la ATE deje capacidades instaladas en la escuela? Si la demanda tiende a inclinarse por servicios más específicos y acotados, es poco probable que éstos dejen capacidades instaladas.

Desde la ATE y los propios directivos se plantean dudas sobre la sustentabilidad en el tiempo de los efectos percibidos debido en parte por lo recién planteado y también por la rotación del personal docente y directivo en las escuelas. En este plano el papel del sostenedor es clave.

1.4 Política pública de servicios ATE

Para terminar estas conclusiones generales, nos detenemos en el análisis de la política que rige al sistema ATE. Específicamente, se analizan algunas tensiones/preguntas que se manifiestan en el funcionamiento de este sistema y que requieren ser abordadas en futuros rediseños de la política.

1.4.1 Tensiones de la política de ATE

En primer lugar, los establecimientos que reciben subvención estatal están fuertemente presionados por el logro de resultados de aprendizaje medidos en la prueba SIMCE. La política SEP añade mayor peso a esta presión, ya que condiciona la entrega de recursos a puntajes SIMCE. El SIMCE como principal norte del Plan de Mejoramiento genera situaciones donde las escuelas pueden verse envueltas en procesos de mejora espuria, vale decir, procesos donde se emprenden iniciativas que responden a una necesidad procedimental y/o política de corto plazo y no aportan al proceso de mejora pedagógica integral de la escuela, por ejemplo, la contratación de asesorías que no transfieren ni dejan capacidades instaladas en las escuelas (pruebas de entrenamiento para la prueba SIMCE, por ejemplo). El sistema ATE permite este tipo de contrataciones ya que allí coexisten servicios de naturaleza muy diferente: desde la venta de insumos y equipamiento (material, textos, pruebas), hasta transferencia de conocimientos e innovaciones pedagógicas, e incluso *coaching*. No todos estos servicios apuntan a generar procesos de mejora educativa en las escuelas ni a dejar capacidades instaladas en la escuela, pese a que ése es el mandato de la política. Las preguntas que surgen a partir de esto son ¿el sistema ATE debe enfocarse únicamente en la oferta de servicios que efectivamente contribuyen al proceso de mejora? ¿deben siempre las ATE entregar servicios que apunten e dejar capacidades en las escuelas?

Segundo, el sistema ATE constituye un mercado, por tanto, quienes se encuentran en el lado de la oferta, además de motivaciones pedagógicas, buscan generar una renta. En los oferentes que vienen del área comercial (por ejemplo, aquellos que se insertan en el mercado ATE a través de la venta de material o equipamiento), esta situación genera una tensión, ya que, si bien su giro es la venta de insumos, la política los presiona a ejercer un rol de asesores pedagógicos, por ende, a involucrarse en el debate y la reflexión sobre el proceso de mejoramiento escolar. Ambas vocaciones son difíciles de conciliar. Los oferentes, ante todo, tienen que vender sus servicios en el mercado ATE, por lo tanto, compiten entre sí por captar la demanda de servicios ATE y presionan para ser contratados, independientemente de la genuina necesidad de la escuela.

Lo anterior nos lleva a plantear una tercera tensión. En el sistema ATE convergen múltiples necesidades, y también múltiples respuestas a esas necesidades. Las escuelas no sólo tienen que cumplir con sus compromisos SEP y PME, sino que también se ven atiborradas de exigencias del día a día, en distintos ámbitos. En algunos casos, la ATE pasa a ser un apoyo que la escuela ‘ocupa’ para cubrir ese tipo de necesidades, excediendo el ámbito del servicio contratado o incluso desviándose de ese servicio. Cuando esto ocurre, la ATE pasa a ser un espacio de catarsis o un ente que hace las cosas que los profesores y/o directivos no tienen tiempo para hacer. Este tipo de apoyo no tiene mucho que ver con la idea que está en la base del diseño de la política de ATE sobre emprender procesos de mejora educativa en las escuelas, no obstante es una de las formas en que se despliega efectivamente la ATE en las escuelas. Ante esto, la pregunta que se debe plantear es ¿en qué medida la necesidad de ATE es respuesta a la falta de competencias e ineficiencias en otros actores del engranaje de apoyo a la mejora escolar? ¿Deben las ATE cubrir las carencias y vacíos de las escuelas? ¿o deben aportar nuevos aprendizajes a la escuela y apuntar a modificar de manera más profunda la cultura escolar?

Finalmente, dada la política y la oferta de ATE, las escuelas y los sostenedores se ven enfrentados a la disyuntiva de utilizar los recursos SEP para mejorar las capacidades internas de la escuela o utilizar los recursos SEP para comprar bienes o servicios que no quedan en la escuela, sino en un ente externo. Si el propósito de la política de ATE es colaborar con la escuela en su proceso de mejora, lo esperable es que la escuela opte por lo primero, no obstante, no todos los servicios ATE garantizan la instalación de capacidades y las alternativas de gasto de los recursos SEP en recursos humanos para la escuela o fuera de la contratación de ATE, son restringidas. La conclusión es que mucha de la inversión que hacen las escuelas en ATE no queda dentro de la escuela, sino en el actor externo. Si desde la política se espera que las escuelas, a medida que van progresando en su proceso de mejora continua, lleguen a un momento en que dejan de necesitar el apoyo externo, es indispensable que la inversión que se haga quede dentro de la escuela. De lo contrario, la ATE se convierte en una especie de prótesis permanente de la escuela que tiende a ‘parchar’ y suplir diversas carencias más que a acompañar un proceso de mejora.

1.4.2 Registro ATE y rol del MINEDUC

Un segundo punto importante para la política ATE es el rol que juega el MINEDUC como principal soporte institucional. Ya se ha mencionado que este actor genera condiciones mínimas de carácter operativo y aporta el ‘rayado de cancha’ de la relación ATE. Además, el MINEDUC comunica y mantiene actualizados a los usuarios respecto de lineamientos y directrices. Los DEPROV, a través de los supervisores o ATP, son los encargados de ‘bajar’ la política y velar por el cumplimiento de ésta. Su rol se traduce, en la práctica, en la fiscalización del debido proceso.

Por su parte el Registro ATE constituye un punto de entrada al sistema ATE altamente burocratizado. Además, como se ha venido diciendo, el Registro pone a disposición de los usuarios información sobre la política y sobre los oferentes, no obstante, la información que entrega es insuficiente, y no regula ni informa en relación a la calidad de la oferta. El equipo a cargo de esta instancia es pequeño para las necesidades y grandes desafíos que deberá enfrentar el sistema ATE a futuro.

El estudio mostró que existe una fuerte demanda, tanto en las escuelas y sostenedores, como en los oferentes de ATE, por una mayor presencia del MINEDUC. Pero esta demanda no es sólo por más presencia, sino por una presencia más sustantiva. Se demanda un diálogo técnico cara a cara

con un actor institucional que haga de mediador, reciba y resuelva consultas, entregue información unívoca, y escuche desde quejas y reclamos, hasta testimonios de experiencias con ATE. Los actores demandan además un ente que asegure la calidad de la oferta.

El estudio mostró que los supervisores provinciales y ATP interactúan muy escasamente con la ATE. Incluso allí donde hay presencia de ATE, en muchos casos los supervisores se auto-marginan de las escuelas, bajo la creencia expandida en el sistema escolar de que ambas instancias, ATE y ATP, son alternativas excluyentes entre sí.

Pese a esto, el estudio permite visualizar espacios donde ambas instancias pueden entrar en sinergia. Los supervisores pueden cumplir un rol en la selección y evaluación de la oferta ATE. Pueden ejercer también como mediadores en la implementación, por ejemplo, ayudando a fortalecer el rol de contraparte y seguimiento que debe ejercer la escuela. Pueden cumplir un rol en relación a la evaluación del proceso de asesoría. En definitiva, los supervisores pueden colaborar en el proceso de construcción de la demanda.

2. PROPUESTAS DE MEJORA AL SISTEMA ATE

Esta segunda sección da respuesta al último objetivo específico de este estudio, que es generar propuestas de mejora a la política pública de servicios ATE y al rol y funciones que cumple el Ministerio de Educación en el marco de la operación del sistema. Las recomendaciones y propuestas que se presentan en esta sección se han formulado teniendo en cuenta el funcionamiento actual del sistema y suponiendo su permanencia en la política educativa. Es decir, se plantean propuestas de mejora para el sistema ATE tal como existe en la actualidad, independientemente de los eventuales cambios que este sistema pueda atravesar producto de las modificaciones que implicará el proyecto de Reforma.

Las propuestas que se presentan en esta sección implican ajustes y costos importantes que el Ministerio deberá sopesar. Algunas de las acciones propuestas exceden el ámbito del Sistema ATE, por lo tanto, deben entrar en sintonía con ajustes e iniciativas que involucran a otras acciones de política educativa.

Las propuestas se estructuran en cinco puntos. Los dos primeros hacen referencia a fortalecer tanto la demanda como la oferta de ATE. Los puntos restantes tratan la evaluación y certificación del Sistema ATE, los soportes ministeriales y una estrategia de comunicación.

2.1 Fortalecimiento de la demanda

Como bien se dijo en la sección anterior, el buen funcionamiento del Sistema ATE requiere de una demanda fuerte y capacitada. Es central, por ende, analizar la situación de la demanda y emprender acciones que apunten a mejorar su posición en el Sistema ATE. El sistema debe presionar, pero al mismo tiempo acompañar y entregar todos los apoyos necesarios.

2.1.1 Plan Especial para las escuelas que se encuentran en el piso más bajo de capacidades

En relación a la demanda lo primero entonces es evaluar la situación de aquellas escuelas que se encuentran en un piso bajo de capacidades. Aquellas escuelas que, además de bajos resultados de aprendizaje, carecen de las condiciones mínimas que requiere el emprender un proceso de mejora, como cierto grado de liderazgo y conducción técnica en el equipo directivo, profesores motivados y clima laboral y organizacional que refleje asistencia regular y puntualidad del cuerpo docente, orden, disciplina y mantención del recinto.. Estas escuelas escasamente “normalizadas”, por más que dispongan de recursos y de apoyos externos, no podrán despegar si no cambian las condiciones de base. ¿Qué hacer entonces con estas escuelas? Por más que la política presione, sin condiciones mínimas esas escuelas no pueden avanzar, por lo tanto, se propone diseñar y poner en marcha un plan de apoyo y restitución orientado al conjunto de escuelas que se encuentran por debajo del piso mínimo para emprender un proceso de mejora. Un plan que apunte al conjunto de ellas, pero que parte de una análisis de cada escuela en su particular entorno, historia, características del estudiantado y relación con otros establecimientos escolares.

Este plan deberá estar orientado a generar condiciones mínimas de despegue en las escuelas. Para esto, se requerirá conformar un equipo o comisión integrada por el sostenedor, asesores expertos del Ministerio, supervisores del DEPROV, y si corresponde, equipo directivo de la escuela,

que intervenga y genere condiciones de base en el establecimiento, empezando por conformar un equipo directivo competente y estable, y un mínimo de profesores con capacidades técnicas. Este plan acompañará la gestión escolar por un período determinado de tiempo (mínimo un año escolar, abierto a un lapso más largo de tiempo) y se instalará en la escuela a través de una Mesa de Gestión Escolar, que tomará a su cargo las principales problemáticas de la escuela y generará un Plan Especial de Apoyo o Despegue para resolver esas problemáticas y para generar una mínima autonomía en la escuela. La decisión si contratar o no ATE y en caso afirmativo los términos de referencia para el servicio requerido y el proceso de contratación pasará por esta instancia y deberá estar alineada con los temas que componen este plan.

2.1.2 Acciones para el fortalecimiento de la demanda en el Sistema ATE

Para las escuelas restantes, aquellas que autónomamente continuarán contratando ATE, se propone generar acciones de apoyo orientadas a entregar información de manera más precisa y certera, capacitar e intercambiar experiencias, y acompañar el proceso, apoyo que correspondería al MINEDUC.

Como acciones de mediano y corto plazo, se propone poner en marcha un sistema de apoyo a la demanda de ATE que esté compuesto por:

- (i) Acompañamiento y apoyo técnico in situ desde el MINEDUC a las escuelas. Se propone para esto disponer de un equipo (articulado con los supervisores provinciales) que acompañe a través de visitas a las escuelas que contratan ATE. El propósito de esta visitas de apoyo técnico es evaluar en terreno la interacción escuela-ATE, asesorar a las escuelas en el proceso, y conocer de primera fuente la implementación de una ATE. Dado que no es posible realizar esta acción con todas las escuelas, se propone realizar esta acción con una muestra anual de escuelas, de acuerdo a la capacidad institucional de Ministerio. Se sugiere y encarece que en el MINEDUC se comprometa a realizar una sistematización de estas experiencias de apoyo extrayendo lecciones y aprendizajes.
- (ii) Generación de instancias de intercambio de experiencias entre escuelas, entre sostenedores y de estos con el equipo de apoyo ministerial y los supervisores provinciales.
- (iii) Acciones de formación continua para directores, equipos directivos y sostenedores, basadas en la temática de la mejora educativa y asesoría externa para ella.

2.1.3 Plan de Formación en Capacidades para la Mejora Educativa

Finalmente, como iniciativa de largo plazo se propone generar un Plan de Formación en Mejora Educativa que se inserte en los programas de formación inicial docente a nivel nacional. Los procesos que involucra la SEP requieren un cambio de paradigma no sólo en la forma como se hace la gestión escolar sino también en la forma como se concibe la profesión docente. Ningún cambio contundente en la gestión escolar podrá sostenerse si no va acompañado de una estrategia desde la misma formación de los profesores. La gestión de recursos y apoyos externos debe ser un ítem de este Plan de Formación en Mejora Educativa, así como el conocimiento del marco normativo que rige al sistema escolar y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad. Se propone además que este Plan se complemente con acciones de formación para actuales directores y sostenedores de escuelas en Convenio SEP. En esta línea se sugiere que el tema esté centralmente presente en los programas dirigidos a la formación de directivos escolares.

Se espera que estas instancias de formación nutran no sólo a la demanda y a futuros docentes y directivos de escuelas, sino también a futuros asesores e integrantes de la red de apoyo a las escuelas.

2.2 Fortalecimiento de la oferta de servicios ATE

Así como las escuelas y sostenedores requieren mejores apoyos, del lado de la oferta también es necesario realizar ajustes que permitan contar con una oferta de servicios ATE más acordes a las necesidades de las escuelas y con mayor especialización para distintos contextos escolares. Para esto, se proponen acciones que apuntan al fortalecimiento de la oferta de servicios ATE.

2.2.1 Cambio en la concepción de la ATE: de oferentes en un mercado a colaboradores de la mejora escolar

La oferta de servicios y oferentes de ATE es amplia y heterogénea. Los oferentes compiten en el mercado por vender sus servicios a las escuelas. No existe ninguna entidad que reúna a los oferentes y fomente el aprendizaje y la investigación, la colaboración, el intercambio de experiencias, y en definitiva, la calidad. La primera recomendación en relación a la oferta, por lo tanto, es generar una instancia que, promoviendo espacios de reflexión técnica, intercambio de experiencias entre oferentes, y formación de redes de colaboración, promueva la calidad de los servicios de ATE.

Esto implica un cambio en la concepción que el Ministerio tiene de estos actores. Se propone pasar de una concepción donde los proveedores de ATE son vistos como la oferta dentro de un mercado específico, a una concepción donde son vistos como un actor complementario que colabora y aporta a la mejora escolar, con una mirada complementaria a la del Ministerio, del sostenedor, de la Agencia de Calidad. Las escuelas requieren contar con apoyos externos del ámbito público y del ámbito privado que aporten reflexión, investigación, innovación, nuevas miradas y asesoría. Uno de los actores que puede entregar ese aporte es la ATE, las cuales deben estar articuladas con la restante red de apoyo de las escuelas. En el cuarto punto de estas propuestas se retoma el tema de los soportes institucionales y esta red de apoyo.

No basta entonces con realizar ferias de exhibición de servicios ATE cada año, sino que se requiere que se generen instancias de reflexión y aprendizaje. El MINEDUC debe establecer y conducir un diálogo técnico permanente con estos actores, una comunidad de aprendizaje sobre procesos de mejora educativa. Para esto se propone establecer una agenda nacional y regional de acción con oferentes de ATE basada en: seminarios, talleres, intercambio de experiencias, visitas, publicación e investigación.

2.3 Calidad de la oferta, evaluación y certificación

Uno de los pendientes en la implementación del sistema ATE es la puesta en marcha de un mecanismo de certificación de la oferta de servicios. La Ley SEP así lo establece, por lo tanto, en el mediano plazo, ésta será una tarea que de alguna u otra forma habrá que encarar. Los hallazgos del estudio llevan a tomar precauciones a la hora de emprender el diseño de un sistema de

certificación. Más que precauciones se trata de necesarios pasos previos que permitirán luego diseñar un mecanismo de certificación realmente eficaz.

2.3.1 Diferenciación, descripción y clasificación de oferentes y servicios

Lo primero tiene que ver con la heterogeneidad de la oferta. La diversidad de ATE hace difícil y superfluo diseñar un sistema de certificación que dé el mismo trato a todos los oferentes. Como ya se señaló en las conclusiones, unos oferentes son buenos en unos contextos escolares, y otros oferentes son óptimos en contextos muy diferentes; o algunos aportan y fortalecen capacidades en las escuelas en un plano específico (por ejemplo, aprendizaje de lectura en enseñanza pre-básica y 1 y 2° básico) y otros lo hacen en planos distintos (por ejemplo, convivencia, liderazgo directivo o interacción escuela y familia).

De igual forma, como ha quedado de manifiesto en el estudio, el Sistema ATE agrupa cosas muy distintas. Servicios de asesoría a profesores, venta de material y equipamiento, *coaching* a directivos, asesoría en planes de mejoramiento, entre muchas otras cosas. Futuros ajustes o rediseños de este sistema tendrán que contemplar la necesidad de focalizar y/o de dar cuenta de esta diversidad diferenciando con claridad al interior del sistema ATE cuando se trata de una u otra cosa. Es posible que el Sistema ATE acoja cuestiones de diferente naturaleza, pero esa diversidad debe ser clara y visible para los usuarios.

Así, el Ministerio deberá generar una nueva clasificación de oferentes y de servicios. La clasificación que existe actualmente no es suficiente para dar cuenta del tipo de asesoría de que se trata realmente ya que establece diferencias formales, no sustantivas. La calidad jurídica y el tipo de servicio (asesoría, capacitación o evaluación), por ejemplo, no son relevantes para retratar el servicio que una ATE entrega en la práctica. Así, otros criterios, tales como metodología de trabajo, tipo de transferencia a la escuela, forma de trabajo, tiempo de trabajo en la escuela, propuesta de sustentabilidad, podrían ser criterios más relevantes para definir una ATE.

Se recomienda además que la presentación de cada oferente en el Registro ATE dé cabida a una ficha breve con una descripción cualitativa (500 palabras aprox.) escrita por los mismos oferentes y basada en un conjunto de entre tres y cinco dimensiones claves de asesoría (metodología de trabajo, forma de trabajo en la escuela, propuesta de sustentabilidad, por poner algunos ejemplos) que permita conocer mejor el trabajo de la ATE y al mismo tiempo facilite la comparación que puedan hacer los usuarios entre diferentes oferentes y servicios.

Por último, dada la amplitud del Sistema ATE, donde coexisten servicios que responden a necesidades muy distintas, éste puede ser pensado como una gran reserva de apoyo técnico externo para el sistema escolar que abarca desde profesionales individuales que asesoran a escuelas rurales en la implementación de la política educativa hasta instituciones que acompañan integralmente a las escuelas en procesos de mejora educativa. Lo importante es que esas diferencias sean visibles y claras de antemano para los usuarios y que a los oferentes se les evalúe en base al servicio que entregan.

2.3.2 Sistema de evaluación de ATE

Para un futuro sistema de certificación, es preciso contar antes con un mecanismo potente de evaluación de ATE. Este mecanismo deberá contemplar al menos los siguientes aspectos:

- (v) Parámetros diferenciados de evaluación según tipo de oferente y servicio ATE. Como ya se señaló, la heterogeneidad de la oferta hace imposible y además ineficiente un sistema que evalúe por igual a oferentes que entregan servicios de distinta naturaleza, por más que se trate de oferentes de igual calidad jurídica. Un mecanismo de evaluación diferenciado permitirá diseñar posteriormente un sistema de certificación que acoja la diversidad de la oferta.
- (vi) Cabida y espacio a la opinión cualitativa de escuelas y sostenedores. A todas luces la pauta de evaluación actual es insuficiente para la evaluación útil e imparcial de una ATE. El estudio ha mostrado que la evaluación mediante una calificación es restringida y que la opinión de las escuelas no 'cabe' en esa calificación, por lo tanto, la evaluación no da cuenta real de esos procesos. Un buen sistema de evaluación debe permitir captar en parte la opinión cualitativa de las escuelas y sus sostenedores. La evaluación debe dejar espacio para al menos un breve informe escrito o hablado que entregue una opinión lo más representativa posible de la opinión real de la escuela.
- (vii) Evaluación cruzada del sostenedor, de la escuela y del oferente. El sistema actual sólo acoge la opinión de un actor, cuestión que es insuficiente y parcial.
- (viii) Con el debido resguardo y garantía de confidencialidad, la evaluación de una ATE debe ser accesible para otros usuarios del sistema. Vale decir, debe ser un instrumento al servicio de la toma de decisión.

2.4 Articulación sistema ATE y soportes institucionales MINEDUC: Registro ATE y ATP

Los soportes institucionales que interconectan al sistema ATE con las escuelas y sostenedores, y con los demás actores del sistema escolar, son débiles. La consolidación de la SEP y con ella del sistema ATE requiere soportes más fuertes. Como ya se dijo, más apoyo técnico a las escuelas y a los oferentes, y un mejor proceso de evaluación. Asociado a esto, se requiere un equipo ministerial a cargo del Sistema ATE robustecido en cuanto a cantidad de funcionarios. El equipo a cargo del Sistema ATE no puede restringirse a la administración del Registro ATE. Debe tratarse de un equipo a cargo de una política, por lo tanto, debe contar con una cantidad adecuada de profesionales y con diversas especialidades y competencias. Las propuestas de mejora que se plantean en esta sección sólo podrán ser llevadas a cabo si se dispone de equipo suficiente para diseñar e implementar las iniciativas.

En relación al rol que cumplen los supervisores ministeriales, es central emprender acciones que apunten a que este actor pueda trabajar colaborativamente con el resto de los actores del sistema escolar, especialmente con los oferentes de ATE. Para esto, se debe empezar por definir con claridad qué se espera del supervisor y cuáles son las áreas en que debe actuar. Se debe trabajar para desmentir creencias erradas respecto de una posible lógica de superposición y/o competencia entre la ATE y la asesoría ministerial. A futuro, una vez que deje su estado de marcha blanca, es indispensable explicitar la colaboración que se espera entre la Agencia de Calidad de la Educación, los supervisores ministeriales y las ATE en cuanto al apoyo a sostenedores y directivos en la gestión de la mejora escolar.

2.5 Comunicación y visibilización

Finalmente, se propone realizar un trabajo de refuerzo comunicacional que permita sacar a la luz algunas dimensiones claves para un mejor funcionamiento de las escuelas y oferentes en el sistema ATE. Este trabajo es importante porque permite clarificar el propósito y sentido de la política, esclarecer información confusa y ambigua, y visibilizar potencialidades y buenas prácticas de ATE.

- (vii) Transparentar el sistema ATE, la heterogeneidad de la oferta, los distintos tipos de asesoría y de oferentes, más allá de meros criterios formales.
- (viii) Mostrar una perspectiva realista de lo que se puede esperar de la contratación de una ATE, y de su potencial aporte al proceso de mejora de la escuela. El sistema ha operado instalando expectativas desmedidas que luego se han traducido en insatisfacción y frustración en las escuelas. Las escuelas y sostenedores deben comprender que la mejora educativa no descansará en la ATE, sino que es un proceso que la escuela debe conducir.
- (ix) Clarificar y comunicar el rol esperado de sostenedor y director, y cómo se espera que ambos se articulen entre sí y con los docentes en la contratación de una ATE.
- (x) Estudiar y dar a conocer buenas prácticas de interacción ATE-escuela-sostenedor
- (xi) Dar a conocer contextos escolares donde hay demanda no cubierta de ATE. Por ejemplo, en sectores aislados (escuelas rurales, por ejemplo), donde no existe mercado ATE. En estos casos, el MINEDUC debe velar porque exista oferta de ATE, ya sea cubierta por un actor público o por un actor privado. Una forma de lograrlo es dando a conocer esa necesidad y el interés que puede suponer para un oferente de ATE.
- (xii) Generar una plataforma comunicacional periódica sobre mejora educativa continua donde uno de los temas fijos sea la contratación e implementación de ATE. Mediante esta plataforma es posible dar a conocer opiniones, buenas prácticas, ofertas, y necesidades de ATE de diversos contextos escolares.

REFERENCIAS

Asesorías para el Desarrollo (2004). Plan de Asistencia Técnica para las Escuelas Críticas de la Región Metropolitana. Estudios de Seguimiento del Primer Año de Implementación, Informe Final. Informe de circulación restringida. Chile: Ministerio de Educación; Asesorías para el Desarrollo y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Asesorías para el Desarrollo (2011). Seguimiento y Evaluación de la Estrategia de Apoyo a Establecimientos Prioritarios. Informe Final. Chile: Ministerio de Educación.

Asesorías para el Desarrollo (2014). Diagnóstico de la capacidad institucional para el monitoreo de la calidad y provisión de soporte pedagógico en el sector educativo chileno, Informe Final, BID. Autores: Dagmar Raczynski, Macarena Hernández, José Weinstein y Nicolás Miranda.

Bellei, C., González, C. (2013). Sostenibilidad del mejoramiento escolar impulsado por programas de asistencia técnica educativa. *Perspectiva Educativa*, 52 (1), 31-67.

Bellei, C., Osses, A., Valenzuela, J. P. (2010) Asistencia Técnica Educativa: de la Intuición a la Evidencia. Santiago, Chile: Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile y Ocho libros Editores.

CEPPE-PUC (2014). Estudio sobre el Modelo de Asistencia Técnico-Pedagógica del Ministerio de Educación de Chile a Establecimientos Educativos Subvencionados del País. Informe N°2, facilitado por MINEDUC para uso interno.

Decreto 235. Reglamento Ley de Subvención Escolar Preferencial. MINEDUC. Recuperado el 24 de Septiembre de 2014, en http://www.registroate.cl/index_recursos.php?id_portal=249&id_categoria=112&id_seccion=1750

Elmore, R. (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases. Santiago: Salesianos Impresores. S.A

Fiabane, F. (2009). El mejoramiento continuo en las escuelas, articulación entre los establecimientos educacionales y asistencia técnica externa: un estudio de casos exitosos. (FONIDE) Departamento de Estudios y Desarrollo, División Planificación y Presupuesto. MINEDUC.

Hopkins, D. (2008). Hacia una Buena escuela, experiencias y lecciones. Serie Liderazgo Educativo, Fundación Chile y Fundación CAP, Santiago de Chile.

Ley Núm. 20.248. Ley de Subvención Escolar Preferencial (2008). MINEDUC. Recuperado el 6 de noviembre de 2014, <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=269001>

MINEDUC (2010). Calidad para Todos. Cuenta Pública Ministerio de Educación 2006 – 2010. Santiago, Chile.

MINEDUC (2012). Manual de buenas prácticas. Unidad Administración del Registro ATE. Subvención Escolar Preferencial SEP. Ministerio de Educación. Chile.

MINEDUC (2013). Cinco pasos para trabajar con ATE: Material de apoyo para el proceso de búsqueda, contratación e implementación de un servicio de Asesoría Técnica Educativa.

Osses, A. y González, C. (2010). ¿Qué se sabe sobre asistencia técnica educativa en el mundo? El contexto internacional. En *Asistencia Técnica Educativa en Chile: ¿Aporte al Mejoramiento Escolar?*, OCHOLIBROS, Santiago de Chile.

Raczynski, D. y Muñoz, G. (2007). Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro-política, REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2007, Vol. 5, No. 3.

Raczynski, D., Muñoz, G., Weinstein, J. y Pascual, J. (2013). Subvención Escolar Preferencial (SEP) en Chile: un Intento por Equilibrar la Macro y Micro Política Escolar. REICE. Revista Iberoamericana Registro ATE (s/f). Definiciones conceptuales. Recuperado el 14 de Abril de 2014, http://www.registroate.cl/index_recursos.php?id_portal=249&id_categoria=132&id_seccion=1750

Registro ATE (s/f). Requisitos de Ingreso. Recuperado el 14 de Abril de 2014, http://www.registroate.cl/index_recursos.php?id_portal=249&id_categoria=125&id_seccion=1750

Weinstein, J., Fuenzalida, A., y Muñoz, G. (2010). La subvención preferencial: Desde una difícil instalación hacia su institucionalización. En S. Martinic y G. Elacqua (Eds.), *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo*, (pp. 161-282) Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile/Unesco.