SUPERVISIÓN EDUCACIONAL EN CHILE
EXPERIENCIAS PÚBLICAS Y PRIVADAS

LECCIONES Y APRENDIZAJES

COORDINACIÓN NACIONAL DE SUPERVISIÓN
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

EDUCACION
Nuestra
Riqueza

GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION

Resultados: Características Generales y Lecciones que Arroja el Estudio de los Casos

Las dos secciones que componen el presente capítulo, exponen cada una de las experiencias, en términos de su trayectoria, escala en que opera, hipótesis de trabajo, resultados obtenidos, y las lecciones extraídas. El análisis se detiene, particularmente, en la relación que la supervisión establece con las escuelas, en el tipo de trabajo que se hace o "se debe hacer" con las unidades educativas y en'"cómo se gestiona" una supervisión de calidad.

Los resultados expuestos corresponden a los aspectos más importantes que emergen del análisis del conjunto de los casos. En tal sentido, el propósito del estudio, más que hacer un análisis comparativo de las experiencias seleccionadas, poniendo en relación 'toda' la información recogida en los casos, se orienta a destacar las características fundamentales de cada uno de ellos y a develar las lecciones que de allí surgen. Interesa, finalmente, poner el énfasis en lo que es posible aprender de dichas lecciones, con el propósito de recoger de ellas aquello que ilumine el diseño de un nuevo Sistema de Supervisión.

La segunda parte del estudio presenta el detalle de cada una de las ocho experiencias, lo que otorga a este aspecto del estudio, un valor en sí mismo, debido a la riqueza de la información reunida. En efecto, se recomienda revisar una a una las experiencias reseñadas, puesto que cada una de ellas presenta particularidades de interés para el quehacer educativo, aspectos que el análisis transversal no alcanza a recoger.

1. Lo que Distingue a las Experiencias Estudiadas: Análisis Descriptivo

El foco del estudio está puesto en el logro de resultados finales de los estudiantes y por lo tanto, los procedimientos, actividades y tareas que abordan las experiencias se evalúan en cuanto a su aporte a dicho objetivo: el aprendizaje. Este no refiere sólo a los resultados SIMCE -aunque este es un indicador importante- sino al desarrollo de habilidades personales, sociales y cognitivas de los alumnos.

Siguiendo la literatura y conocimiento acumulado sobre la mejora de las escuelas[9], una experiencia de supervisión es interesante en la medida en que logra establecer una modalidad de trabajo al interior de la unidad educativa, que logra centrar el foco último de su quehacer en fines pedagógicos de aprendizaje, y donde otros objetivos, como un buen clima organizacional, la satisfacción con el funcionamiento de la escuela, el apoyo social a los niños y niñas, su retención en el sistema, la disminución de la repitencia, la asistencia regular, entre otros, son "medios" para el logro de ese fin.

Las ocho experiencias seleccionadas muestran características distintas, en relación con sus "condiciones de base" y con sus propias apuestas. Es posible ordenar estas diferencias y, por lo tanto, caracterizar las experiencias de supervisión, en función de 4 dimensiones principales:

1. Inserción institucional (municipal, privada, departamento provincial, proyecto piloto), trayectoria (pocos años o larga data) y "escala" en que opera el sistema (número y tipo de escuelas con las que se trabaja).
2. Hipótesis de trabajo que orienta la acción de la experiencia de supervisión.
3. Organización y papel de la supervisión, relación con la escuela o liceo, actores y redes, apoyo y presión, planificación - seguimiento, etc.
4. Capacidades y herramientas que han dejado instaladas en el sistema y en la escuela, junto con los resultados de aprendizaje de los alumnos.

A continuación, se desarrollan detenidamente los puntos 1, 2 y 4 de la categorización anterior; se recomienda complementar su lectura con los "informes por experiencia" que se exponen en la segunda parte[10]. El punto 3 se trata en el capítulo siguiente, que corresponde al análisis de las lecciones.

1.1 Inserción Institucional, Trayectoria y Escala en que Operan las Experiencias

Inserción Institucional

Como se dijo anteriormente, las experiencias fueron elegidas de modo de contar con aquellas impulsadas por el sector privado, por el sector público central, el sector público descentralizado y el municipal. De las ocho seleccionadas, tres pertenecen al sector privado:

[9] Entre otros: Fullan (1982, 1991, 1997); Hopkins y Lagerweij (1997); Murillo (2003); Segovia (2005).
[10] El detalle de cada experiencia se presenta siguiendo un formato relativamente homogéneo, pero abierto a la diversidad.

Fundación Arauco, Fundación Belén Educa y la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP). Las dos últimas tienen sostenedores privados y la experiencia refiere al apoyo y supervisión que cada uno de éstos realiza en sus escuelas. La primera, en cambio, corresponde a una Fundación que entrega apoyo y hace seguimiento de escuelas municipales u ocasionalmente privadas, en comunas seleccionadas del país, en las cuales las empresas que sostienen la Fundación realizan inversiones importantes.

Dos de las 8 seleccionadas corresponden a sostenedores municipales que, además de administrar las escuelas que tienen a su cargo, despliegan esfuerzos importantes para la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus escuelas: Ñuñoa, que corresponde a una Corporación Social Municipal y en tal calidad, cuenta con más grados de libertad administrativa y de gestión para diseñar su propio sistema de apoyo, y Quillota, que corresponde a un Departamento de Educación Municipalizada y que ha realizado esfuerzos de supervisión y apoyo pedagógico que lo distinguen de muchos otros DAEM del país.

Otras dos experiencias corresponden a iniciativas de los Departamentos Provinciales: Arauco -de menor tamaño, que concentra un alto porcentaje de pequeñas escuelas rurales- y Santiago Poniente, de gran tamaño. Ambas han priorizado el proceso de enseñanza-aprendizaje en su labor cotidiana, respondiendo al mismo tiempo a las directrices que reciben del nivel central del Mineduc.

La última, asociada al Programa Montegrande -experiencia piloto del Mineduc en 53 liceos del país-, además de su objetivo de transformar a estos liceos en ejemplos en su medio, con proyecto educativo propio y buenos resultados académicos, se propuso desarrollar insumos para un "nuevo" sistema de supervisión ministerial. Esta experiencia inserta en el nivel central del Mineduc, tiene un status que le permite ir "contra la corriente" y una ventaja importante: cuenta con recursos especiales y tiene un mandato expreso para innovar.

Se trata, pues, de instituciones con muy distinto grado de poder sobre sus supervisados. En las experiencias privadas, por ejemplo, cuando la institución de supervisión es al mismo tiempo sostenedor, la supervisión tiene consecuencias administrativas directas e inmediatas en las unidades educativas (cambios en la organización, en las prácticas o aún en la continuidad del personal). En el caso del DAEM Quillota, como en todos estos departamentos en general, el grado de libertad en la gestión de sus recursos financieros y humanos es menor. La Corporación Municipal de Ñuñoa está en una situación intermedia, mientras que en los restantes casos la supervisión se asemeja más a una "asesoría" que sugiere, pero que no puede tomar determinaciones, puesto que para influir, debe "ganarse el poder", convencer al asesorado (la escuela) de que necesita el apoyo que le está ofreciendo; esta tarea es difícil, porque dicha asesoría no ha sido demandada, necesariamente, por el establecimiento educacional. Montegrande es público y asesora, pero tiene poder en la medida en que asigna recursos especiales a los establecimientos, los cuales, a su vez, están atados a compromisos que deben ser cumplidos.

Trayectoria de las Experiencias

La trayectoria o historia de las instituciones es diversa en cuanto a su duración (una de ellas se remonta al siglo antepasado), sin embargo, las experiencias de apoyo técnico - pedagógico son, en todos los casos estudiados, relativamente nuevas. Así puede apreciarse en la siguiente descripción:

- La más antigua, Fundación Arauco, se inició hace aproximadamente 10 años.
- La SIP, de larga trayectoria, ha puesto énfasis en la asesoría pedagógica desde 1999[11].
- Belén Educa se inicia en 1999 con 1 colegio; hoy cuenta con 6 establecimientos.
- Desde 1981, los municipios, bajo la modalidad de DAEM o de Corporación Social Municipal, administran escuelas y liceos. Las dos experiencias municipales estudiadas se inician recientemente, destacándose entre otras: Ñuñoa en 2000 y Quillota en 2001.
- Las experiencias DEPROV comienzan aproximadamente en 2000 (Arauco) y 2003 (Santiago Poniente). Al igual que en los municipios, la presencia de ciertas tendencias y procesos inerciales, marca profundamente su desarrollo y resultados.
- Montegrande se inicia en 1996 y se encuentra, al momento de este estudio, en su etapa final. Es la única que tiene y nace con un momento final preestablecido. Las restantes se plantean como procesos de apoyo a escuelas y liceos, pero tienen duración indefinida.

A excepción del resto de las experiencias, Belén Educa trabaja en colegios "sin historia", ya que esta institución los crea y apoya desde un comienzo.

"Escala" y Tipo de Escuela con que se Trabaja

Todas las experiencias estudiadas trabajan con colegios subvencionados, sean éstos de dependencia municipal o privada, que entregan educación básica y media, o sólo básica o sólo media y que atienden, en algunos casos, a un alumnado de alta vulnerabilidad social y en otros, a un alumnado mixto en lo que se refiere a sus características socioeconómicas. El cuadro de la página siguiente, resume las características básicas de las instituciones estudiadas y de los colegios a los cuales apoyan o supervisan.

[11] En este caso, el respaldo y prestigio de excelencia, calidad y exigencia que históricamente ha tenido la institución, da legitimidad a los cambios que emprende desde 1999 en adelante y en ese sentido lo que logra con y en sus colegios no es ajeno a su historia.

Tabla 3: Características de las Instituciones y Establecimientos a los que Apoyan

	Experiencia	Institución supervisora	Dependencia administrativa de las unidades escolares	Nivel de enseñanza	Vulnerabilidad social del alumnado	Escala en que opera
PRIVADAS	1. SIP	Sostenedor educacional	Sostenedor Particular Subvencionado	Básico y medio	Alta	18 establecimientos
	2. Belén Educa	Sostenedor educacional	Particular Subvencionado	Básico y medio	Alta	6 establecimientos
	3. Fundación Arauco	Institución de asesoría y asistencia técnica a escuelas	Municipales, excepcionalmente particulares subvencionados	Básico	Alta	18 establecimientos
MUNICIPALES	4. Ñuñoa (Corporación)	Sostenedor educacional	Municipales	Básico y medio	Media y baja	18 establecimientos
	5. Quillota (DAEM)	Sostenedor educacional	Municipales	Básico y medio	Mixta, en un contexto de vulnerabilidad media a media baja	23 establecimientos
DEPROV	6. Arauco	Supervisión y apoyo a escuelas, intermediario entre MINEDUC y escuelas / sostenedores	Municipales y particulares subvencionados	Básico y medio	Mixta, en un contexto de alta vulnerabilidad	182 establecimientos
	7. Santiago Poniente	Supervisión y apoyo a escuelas, intermediario entre MINIDEUC y escuelas / sostenedores	Municipales y particulares subvencionados	Básico y medio	Mixta	440 establecimientos
MINEDUC	8. Proyecto Montegrande	Programa piloto ministerial innovador	Municipales y particulares subvencionados	Medio	Mixta	43 establecimientos

El cuadro anterior resalta las diferencias de escala: la experiencia de mayor escala (Santiago Poniente) trabaja con más de 440 establecimientos, mientras la más pequeña lo hace con solo 6 colegios (Belén Educa). Entre estos dos extremos, de menor a mayor escala, se ubican: la SIP, Fundación Arauco y Ñuñoa (18 colegios); Quillota (23); Montegrande (43 liceos) y Provincial Arauco (182). Este es un factor clave para las posibilidades y alternativas de trabajo de un sistema de supervisión. La enorme brecha entre las experiencias privadas y municipales de la supervisión ministerial, impone un desafío difícil, como se discutirá más adelante. En general, todas las experiencias privadas obtienen mejores resultados y operan en una escala muy distinta a la de la supervisión del Mineduc.

El trabajo en terreno permitió, además, visualizar una enorme distancia y heterogeneidad en los resultados académicos entre escuelas, lo que presenta a las instituciones un "piso" y unos desafíos también distintos. Las escuelas de la SIP, por ejemplo, aún cuando trabajan en contextos de marcada vulnerabilidad, siempre han sido reconocidas por su excelencia académica y en el Departamento Pedagógico (DP) reconocen que esto facilita su trabajo y que la asesoría adquiere una mayor efectividad. Montegrande seleccionó a los participantes en el proyecto, pensando siempre en la viabilidad del mismo, por lo cual se trabajó con liceos que presentaron "buenas condiciones de base", que permitieran pensar en una innovación pedagógica. De esta forma, algunas experiencias de supervisión (SIP, Belén Educa, Ñuñoa, Montegrande) trabajan con escuelas que muestran unas mejores "condiciones iniciales".[12]

Los casos de los DEPROV son casi opuestos a los anteriores, en parte porque trabajan con una masa de establecimientos muy heterogénea y varios de ellos se encuentran en situación deficitaria o de estancamiento en sus resultados. Es, por tanto, más urgente todavía que en ellos se activen las lecciones que se presentan más adelante.

En definitiva, la escala en que opera la supervisión y el "punto de partida" de las escuelas son dos factores condicionantes de la proyección de las lecciones que dejan estas experiencias de supervisión.

1.2 Hipótesis que Orientan el Trabajo de Cada Experiencia

Las hipótesis que subyacen a cada experiencia refieren al diagnóstico y a los supuestos de los cuales parte cada institución que supervisa para definir sus prioridades y las características de la intervención que hace. En algunos casos, estas hipótesis son explícitas y claras, en otros son difusas, por lo que su identificación no siempre resulta fácil. Dadas las distintas historias, trayectorias y características de los establecimientos educacionales con que trabajan, las hipótesis de trabajo son también distintas entre las 8 experiencias.

Ninguna de estas experiencias parte de un modelo abstracto predefinido, observándose más bien, en cada una, un claro foco en sus objetivos, en lo que desea lograr con las unidades educativas y en función de ello, cada una prueba caminos, aprende con el propio trabajo, simplificando o complejizando su intervención, incorporando modificaciones según las características particulares de las diferentes escuelas y liceos. El "proceso" de apoyo es una acción que se regenera, reformula y mejora constantemente. Uno de los rasgos sobresalientes de las experiencias que logran mejores resultados es, precisamente, la instalación y preocupación constante por monitorear y evaluar las prácticas, en particular en el ámbito de la unidad educativa: el trabajo de los profesores en el aula y de los directivos y técnicos. Las hipótesis de intervención son, en cada caso, las destacadas a continuación:

[12] Hay que recordar, por ejemplo, que Montegrande sacó del Programa a 4 liceos que no mostraron buenas condiciones para el mejoramiento, que Ñuñoa trabaja con alumnos de clase media y que la SIP tiene mejores condiciones iniciales (excelencia académica). Belén Educa parte de cero, creando escuelas y liceos, y no carga por tanto, condiciones iniciales e inercias deficitarias.

Sociedad de Instrucción Primaria (SIP)

La larga historia de la Sociedad indica que una administración y gestión económico-financiera rigurosa, un clima exigente, altamente normado y marcado fuertemente por una ética de trabajo, no es suficiente para construir escuelas de excelencia, a pesar de los buenos resultados. El logro de este fin requiere -y esta es la hipótesis central de la experiencia- apoyar directamente el trabajo de los profesores en el aula, trabajando de modo individual con cada uno de ellos y retroalimentando sistemática y oportunamente sus prácticas en el aula. En el corazón de la experiencia está el apoyo a los profesores de cada asignatura, en cada colegio, entregado por especialistas cuidadosamente elegidos para este fin.

Belén Educa

Como en la SIP, la hipótesis centra su acción en el trabajo de los profesores en el aula. No obstante, mueve "palancas" distintas al buscar un efecto intermedio que consiste en construir colegios cuyos equipos directivos y técnicos sean de excelencia, con capacidad de seguimiento y apoyo directo al trabajo de los profesores en el aula. Para ello, crea establecimientos educacionales, define el perfil de los recursos humanos, selecciona, forma / capacita y entrega dirección académica. De esta forma, directivos y técnicos desarrollan capacidades de planificación, seguimiento y evaluación, implantando un estilo de trabajo marcado por el acompañamiento constante. Complementariamente, cuando es necesario, incorpora apoyo especializado de "profesores ejemplares" en asignaturas específicas.

Fundación Arauco (FUNDAR)

Esta Fundación entrega capacitación y dona materiales de apoyo a escuelas municipales en comunas seleccionadas, buscando mejorar la calidad y equidad de la educación en las regiones en que trabaja. Su hipótesis de trabajo indica que es indispensable capacitar y transferir conocimientos a directivos y docentes, pero que junto con ello es indispensable desplegar todos los esfuerzos necesarios para asegurar que lo aprendido en las capacitaciones sea puesto en práctica, transferido al aula. Para ello, además de trabajar con los docentes en el aula, es indispensable comprometer a los directivos, sostenedores y autoridades educacionales de la comuna y del DEPROV. La Fundación sostiene que la capacitación en sectores de alta vulnerabilidad, además de incluir temas de contenido, materiales y didáctica, debe trabajar los temas de autoestima, sicología educacional y atención a necesidades educativas especiales, en lo posible, desde el nivel prebásico. La Fundación entrega cursos de capacitación y asesoría a varios o todos los colegios de una comuna, trabajo que posteriormente, para asegurar la transferencia al aula, se traduce en un plan sistemático de intervención en cada escuela, con profesores individuales.

Municipalidad de Ñuñoa (Corporación Municipal)

Esta experiencia busca revertir el alto costo, déficit y resultados SIMCE de la educación municipal, y la hipótesis que la guía plantea una reingeniería en la estructura de funcionamiento de la educación municipal, en dos ejes: a) delegar a las escuelas y liceos la facultad de administrar sus recursos financieros y humanos; y b) redefinir el rol de la Corporación Municipal como uno de soporte en materias administrativas, contables, legales y de capacitación directiva y técnico-pedagógica. A diferencia de las experiencias anteriores, el foco está puesto en la gestión administrativa, el control de resultados de aprendizaje y la colocación de incentivos que premien el buen trabajo pedagógico. Se apuesta a un mayor compromiso, interés y responsabilidad del director y equipo directivo, con los procesos y resultados de cada establecimiento, lo que redundaría en mayores logros de aprendizaje y en un mejor control de costos.

Municipalidad de Quillota (DAEM)

Esta experiencia apunta también a mejorar la eficiencia y eficacia en la administración de los recursos traspasados y municipales para la educación comunal. En un primer momento, la apuesta fue sanear la gestión financiera y mejorar aspectos administrativos. No obstante, logrados estos objetivos, no se observaron mejoras significativas en los resultados de aprendizaje de las escuelas y liceos, por lo que el DAEM decide reforzar su papel en el plano técnico - pedagógico. Para esto crea el cargo de gestión pedagógica en el DAEM, el de coordinador pedagógico en cada colegio (similar al UTP) y hace funcionar diversas instancias de reflexión pedagógica en el nivel comunal: una de coordinadores pedagógicos (planificación e implementación curricular); y otra de directivos, coordinadores pedagógicos y docentes que, organizados por nivel y asignatura, trabajan temas de implementación curricular a través de la discusión de experiencias concretas aplicadas en las escuelas. Este trabajo de reflexión pedagógica, en red con docentes de otras escuelas, es organizado y liderado por la jefa de Gestión Pedagógica del DAEM.

DEPROV Arauco

Inserta en el nivel provincial del Mineduc, la experiencia recoge e intenta responder a las últimas orientaciones trasmitidas en capacitaciones efectuadas por el nivel central en los años 2003 y 2004. Se trata de facilitar el surgimiento de competencias y capacidades endógenas de mejoramiento en los establecimientos escolares de la provincia, en sus cuadros directivos y docentes. Para lograr este objetivo el DEPROV decide actuar sobre las siguientes “palancas”, bajo su control directo: mejorar la eficiencia del trabajo, lograr un trabajo en equipo, compartido e informado, con definición clara y explicita de roles, funciones y responsabilidades, donde se privilegian temas de habilidades sociales, liderazgo, credibilidad, rigor del trabajo realizado y flexibilidad para adecuarse a la realidad de cada establecimiento. La asignación de tareas a los supervisores se hace en función de sus competencias y habilidades particulares, motivándolos e implicándolos en el trabajo,

entregándoles herramientas de apoyo y retroalimentando constantemente su trabajo a través de la interacción con los colegas y la jefatura del DEPROV. Esto conlleva una reestructuración del trabajo del DEPROV en el plano organizacional y, central e indispensablemente, en el plano subjetivo del compromiso, de la mística y responsabilización personal y colectiva por los resultados que se obtienen en las escuelas.

DEPROV Santiago Poniente

Como en el caso anterior, esta experiencia innova en el campo que le es propio: la organización del trabajo. En este caso se mueve una palanca que apela a una reorganización no del DEPROV como todo, sino de los supervisores de escuelas focalizadas. Esto se expresa en la constitución de tríadas de supervisores con *expertise* en el ámbito pedagógico, gestión y convivencia escolar, tres áreas prioritarias para el nivel central. Adicionalmente, se define una forma de interacción en red, por medio de la cual, directivos y profesores acceden a información e instrumentos relevantes para cada uno de los ejes de la Reforma y se realizan jornadas por comuna, en las que se debate la información y pertinencia de los instrumentos de trabajo puestos en la red. Esta red está abierta a escuelas focalizadas y no focalizadas. El DEPROV define metas provinciales, actividades de los supervisores y también organiza reuniones y "espacios conversacionales" para aunar criterios entre supervisores y así conocer y evaluar su trabajo. Además, establece alianzas con los sostenedores municipales para evitar duplicaciones y descoordinaciones en el trabajo, entre las escuelas del sostenedor y aquellas del DEPROV.

Proyecto Montegrande

Junto con su objetivo de crear "liceos de anticipación", este proyecto se propuso ser un laboratorio de supervisión que pudiera entregar lineamientos o insumos para un nuevo estilo de supervisión, orientado a "gestionar la diferencia", respetar y fomentar la autonomía del establecimiento y focalizar su atención en el liceo como sistema, como organización unitaria y no como una suma de programas e iniciativas ministeriales. De modo similar a Belén Educa, se trata de fortalecer fuerzas endógenas para un trabajo pedagógico de excelencia, pertinente a la realidad local. Para ello se mueven cuatro palancas principales: a) La formulación de un proyecto de mejoramiento educativo coherente, por parte del liceo, con participación del cuerpo directivo y de los docentes; b) La asimilación de los liceos al sistema de administración delegada, con atribuciones y autonomía para administrar los recursos que le corresponden; c) El apoyo del "equipo de tutores" del Programa, que aporta una mirada integral del liceo como sistema. Estos tienen a su cargo entre 8 y 10 establecimientos a los que visitan regularmente y contactan vía correo electrónico, fax y teléfono. Cada visita tiene un plan de trabajo, dura dos o tres días y termina con una "devolución" de lo observado, al director y equipo directivo, con quienes define conjuntamente los compromisos que serán trabajados hasta la próxima visita. La información es ingresada a un registro electrónico que permite cotejar lo comprometido con lo realizado y monitorear así los avances del liceo; d) El juicio experto externo, que incluye la "visita

evaluativa" de un equipo de profesionales de diferentes niveles del Mineduc, durante tres días, con un programa establecido previamente, luego de lo cual emite juicios y recomendaciones en un informe que es enviado al liceo y al sostenedor y que también se conversa con el tutor. Este último es la palanca principal o eje, formado y equipado con habilidades técnicas, sociales y de *coaching* [entrenamiento] y cuenta siempre con el soporte del resto de los tutores y de la dirección del Programa. Su trabajo se complementa con el de un asesor en materia contable.

Las descripciones anteriores muestran semejanzas y diferencias. Cada experiencia opera en un nivel específico, donde realiza apuestas particulares, encauzando procesos que implican a diversos actores del sistema educacional y de su entorno.

El siguiente cuadro resume las experiencias señaladas, sus principales ejes de funcionamiento, identificando en algunas de ellas, ciertas "condiciones estructurantes" que facilitan el trabajo con las escuelas y liceos.

Tabla 4: Resumen de los Principales Ejes de Funcionamiento y "Condiciones Estructurantes" de las Experiencias

	Experiencias	Nivel principal en que opera	Actores implicados	"Palancas" que se mueven	Preocupación central	Condiciones estructurantes
PRIVADAS	SIP	- Aula	- Profesores, directivos y técnicos de las escuelas. - Especialistas de asignaturas. - Jefe área pedagógica.	- Selección de directivos y docentes. - Inducción en los valores y principios de la SIP. - Apoyo especializado y personalizado al trabajo en el aula de los profesores.	- Disciplina, exigencia, rigurosidad. - Retroalimentación constante e inmediata al trabajo en aula de los profesores.	- Selección y Evaluación de Supervisores / Calidad técnica de los gestores. - Mecanismos de presión hacia las escuelas (dado que es sostenedor).
	Belén Educa	- Gestión institucional y de aula	- Directivos, técnicos, docentes de las escuelas. - Equipo directivo y encargada. - Especialistas de asignaturas según necesidad.	- Selección de directivos y docentes - Inducción /formación en los valores y principios de Belén Educa. - Apoyo a directivos y técnicos para que hagan trabajo y seguimiento a prácticas en aula.	- Instalar capacidades de gestión pedagógica en directivos y técnicos. - Trabajo entre directivos y técnicos de las escuelas y profesionales.	- Calidad técnica de los gestores - Mecanismos de presión hacia las escuelas (dado que es sostenedor).
	Fundación Arauco	- Aula - Atención a la diversidad, atención a necesidades educativas especiales - Autoestima niños	- Directivos, técnicos, docentes. - Sostenedores municipales. - DEPROV. - Directivos, coordinador regional y especialistas (profesores, sicólogos y otras profesiones) contratados por la Fundación.	- Transferencia de conocimientos, de materiales y recursos didácticos. - Seguimiento y apoyo estrecho por escuela a las prácticas de enseñanza-aprendizaje, previo plan de intervención para la escuela.	- Fortalecer conocimiento y asegurar cambio / mejora de las prácticas pedagógicas en cada escuela (ajustar a realidad y necesidades de cada escuela).	- Selección y Evaluación de Supervisores / Calidad técnica de los gestores. - Profesionalización del diseño e implementación de la propuesta de asesoría.
MUNICIPALES	Ñuñoa (Corporación Municipal)	- Escuela - Corporación de Educación Municipal	- Directivos de las escuelas. - Profesores. - Encargada pedagógica de la Corporación. - Encargado materias administrativas y financieras de la Corporación.	- Autonomía administrativa, financiera y pedagógica de las escuelas. - Redefinición del papel y reorganización de la Corporación: soporte a las escuelas, capacitación directivos y profesores y control de la gestión sobre la base de resultados de aprendizaje. - Incentivos económicos que premian el buen trabajo en el nivel de las escuelas y de los profesores	- Apoyo a la autonomía y eficiencia a través de incentivos y capacitación.	- Mecanismos de presión hacia las escuelas (dado que es sostenedor).

MUNICIPALES	Quillota (DAEM)	- DAEM - Escuela - Red de escuelas comunales	- DAEM: jefa y coordinador pedagógico y coordinador administrativo-financiero. - Coordinador pedagógico de las escuelas.	- Saneamiento financiero. - Reorganización DAEM, cargo de coordinador pedagógico, quien activa este trabajo en y entre escuelas, apoyado por los coordinadores pedagógicos de las escuelas. - Trabajo en red de directivos y docentes por nivel y asignatura. - Tema principal: implementación curricular.	- Buen funcionamiento administrativo y estímulo a una reflexión pedagógica comunal basándose en experiencias concretas aplicadas en las escuelas.	
DEPROV	Arauco	- DEPROV - Alianzas con otros actores: sostenedores, Fundación Arauco	- Directivos y supervisores del DEPROV. - Sostenedores y directivos escuelas - Fundación Arauco.	- Nuevo papel para el supervisor: apoyo y 'coaching' a las escuelas. - "Team building" para la nueva tarea. - Retroalimentación al trabajo a través de la interacción con colegas y la jefatura del DEPROV. - Alianzas con sostenedores y colaboración y coordinación con apoyo técnico de la Fundación Arauco.	- Responsabilización del DEPROV por los resultados que obtienen los colegios de la provincia.	
	Santiago Poniente	- DEPROV - Escuelas	- Supervisores. - Directivos y profesores de escuelas - Sostenedores.	- Supervisores en tríadas para escuelas focalizadas. - Información e instrumentos sobre ejes de la reforma puestos en red para uso de directivos y profesores. - Jornadas por comuna para directivos y profesores, para debatir información sobre instrumentos puestos en la red. - "Espacios conversacionales" entre supervisores para compartir y evaluar el trabajo. - Alianzas con sostenedores.	- Mejoramiento de la organización y trabajo de los supervisores. - Ampliación del apoyo del DEPROV a escuelas no focalizadas, por medio de la red de información.	

MINEDUC	Programa Montegrande	- Unidad a cargo del programa en el Ministerio. - Liceos.	- Tutores del programa. - Jefatura del programa. - Directivos y profesores de las escuelas.	- Administración delegada. - Proyecto de mejoramiento educativo formulado por cada uno. - Equipo de tutores que lleven adelante una modalidad de supervisión que respete las diferencias entre los liceos y los apoye junto con presionar cambios en su proyecto de mejoramiento del liceo y las practicas asociadas. - Mirada evaluativa externa a los liceos por parte de un equipo de profesionales *ad hoc* derivados de diferentes niveles del MINEDUC.	- Aprendizajes para un sistema de supervisón que "gestione la diferencia".	- Selección y Evaluación de Supervisores / Calidad técnica de los gestores. - Mecanismos de presión hacia las escuelas (debido a los recursos involucrados).

Como puede apreciarse en el cuadro anterior, hay diferencias importantes entre las experiencias en cuanto al nivel en el que opera la intervención, a los actores que intervienen, a las "palancas" que se mueven y a las preocupaciones centrales que guían el trabajo de supervisión.

Pero dichas diferencias no se explican solo por las distintas intencionalidades o enfoques, sino que tienen que ver también con las "condiciones estructurantes" que facilitan la implementación de tales enfoques o intenciones. Es así como las estrategias de trabajo de los supervisores, la preparación de la supervisión, su capacidad para legitimar sus opiniones al interior de las escuelas y para transmitir conocimientos a profesores y directivos, dependen, en grado importante, de la presencia de ciertos prerrequisitos. En el esquema anterior se mencionan dos: la existencia y aplicación de mecanismos de selección y evaluación de supervisores y gestores de la supervisión[13], por una parte, y la existencia de mecanismos de presión, control y poder, desde la supervisión hacia las escuelas, por otra.

Ambos prerrequisitos son analizados con profundidad en el capítulo de lecciones de este informe. Interesa dejar en claro, por ahora, que la apuesta de cada experiencia depende, en parte importante, de la presencia o ausencia de estas condiciones. En el cuadro, por ejemplo, se puede apreciar que los Deprov están en clara desventaja, pues simplemente no poseen tales condiciones, cuestión que se explica también más adelante.

1.3 Capacidades que se Logra Instalar y Resultados Conseguidos

Capacidades que se Deja Instaladas en las Escuelas

Las ocho experiencias dejan capacidades instaladas en el sistema educativo, algunas, directamente en la unidad educativa, su cuerpo directivo, técnico o docente y otras, en el entorno de la escuela o liceo, sostenedor municipal y departamento provincial. Al mismo tiempo, varias de ellas han elaborado herramientas o instrumentos de trabajo que pueden ser relevantes y útiles para otros. Desde la perspectiva de este estudio, las capacidades y herramientas que quedan instaladas en la unidad educativa y que ésta adopta como práctica de trabajo cotidiana -en particular cuando se expresa en "aprender a aprender de lo que hacen"- prometen más sustentabilidad y mejores resultados en el impacto final esperado: el aprendizaje de los alumnos.

El cuadro siguiente sintetiza las capacidades instaladas por las experiencias y los actores beneficiados por ellas, e incluye variables importantes para efectos de comparación.

[13] Por "gestores" de la supervisión se entiende aquí al nivel que está por sobre quienes hacen el trabajo concreto con las escuelas: jefes técnicos y jefes provinciales en el caso de los DEPROV, los coordinadores pedagógicos en el caso de Belén Educa y SIP. Son quienes ocupan cargos directivos en las instituciones o unidades que supervisan.

Tabla 5: Capacidades Instaladas y Herramientas Utilizadas

	Experiencia	Duración[14] y Escala	Capacidad instalada	Aporte en herramientas e instrumentos de trabajo
PRIVADAS	SIP	5 años 18 establecimientos	- Escuelas exigentes, normadas y con objetivos claros. - Profesores efectivos en todas las asignaturas.	- Pruebas estandarizadas de medición de resultados. - Material didáctico y recursos de apoyo al trabajo de aula.
	Belén Educa	5 años 6 establecimientos	- Directivos y técnicos fuertes en apoyar el trabajo de los profesores en el aula.	- Definición de perfil de directivos y técnicos. - Instrumentos de formación y apoyo.
	Fundación Arauco	10 años 18 establecimientos	- Directivos y profesores fortalecidos en sus competencias didácticas y sociales y con herramientas para abordar temas de autoestima, sicología educacional y necesidades educativas especiales.	- Profesionales expertos para sus distintas modalidades de capacitación - Material educativo y didáctico Sistematización de la realidad de niños con necesidades educativas especiales - Instrumentos de apoyo a niños en edad parvularia.
MUNICIPALES	Ñuñoa	4 años 18 establecimientos	- Unidades educativas con competencias de gestión autónoma. - DAEM con recursos y capacidad para controlar la gestión académica de las unidades educativas.	- Sistema de gestión financiera y de recursos humanos descentralizado. - Pruebas estandarizadas de resultados académicos de las escuelas. - Sistema de incentivos para unidades educativas y profesores operando.
	Quillota	3 años 23 establecimientos	- DAEM organizado y activo y con mística y compromiso para abordar temas de gestión pedagógica en las escuelas. - Escuelas de la comuna con un coordinador pedagógico apoyado y en red con otros coordinadores.	- Sistema que compatibiliza los horarios de las escuelas y los profesores y directivos, de modo que puedan asistir a actividades comunes sin restar tiempo a la actividad educativa.
DEPROV	Arauco	4 años 182 establecimientos	- Equipo provincial con liderazgo, mística, que trabaja en red y en alianza con otros, en la mejora de las escuelas de la comuna.	- Organización en red del trabajo, combinando en todos los casos trabajo de terreno con el de oficina.
	Santiago Poniente	2 años 440 establecimientos	- DEPROV que ha probado alternativas de reorganización sin lograr traducir las nuevas orientaciones en prácticas de trabajo sustentables.	- Soporte de información e instrumentos relativos a la Reforma para uso de las escuelas de la comuna.
MINEDUC	Programa Montegrande	7 años 43 establecimientos	- Liceos que han avanzado con autonomía en la implementación de sus proyectos de desarrollo. - Tutores capacitados y con experiencia (aunque equipo no tiene continuidad una vez que se termine el programa).	- Instrumentos de diagnóstico y seguimiento de los liceos, de auto evaluación y de evaluación externa. - Aproximación a un perfil de supervisor especializado en asesoría pedagógica integral a la unidad educativa.

[14] Recordemos que esta duración refiere al tiempo que lleva funcionando la "experiencia de supervisión estudiada", período que puede ser más corto que la existencia de la institución misma.

Bajo una óptica puramente cuantitativa -en cuanto a la diversidad de capacidades instaladas y de agentes o niveles en que se instalan- las experiencias más destacadas son las privadas, aún cuando éstas operan en una escala pequeña. Las públicas, que nacen dentro de la estructura regular del Ministerio y del sistema educacional, también instalan capacidades, pero lo hacen en el nivel de la supervisión, más que en las unidades educativas y el trabajo en aula de los docentes. Estas experiencias se insertan en aparatos burocráticos, con fuertes inercias institucionales, rigidez en sus procedimientos y en la gestión de recursos humanos, lo cual ha redundado en conductas que obedecen a intereses también burocráticos -centradas en procedimientos-, gremiales y corporativos, más que en el verdadero objetivo de la actividad educacional: el aprendizaje de todos los alumnos.

Esta situación, sumada a rasgos de los funcionarios del sector público y municipal en educación (condiciones de trabajo, edad promedio avanzada, jubilaciones bajas, búsqueda de estabilidad) son factores que entorpecen el cambio y la innovación y no contribuyen a auto responsabilizar a los actores (asesores y asesorados) por los resultados finales de su trabajo. En este contexto, y como lo demuestran las experiencias del Departamento Provincial Arauco, la Corporación Municipal de Ñuñoa y el DAEM Quillota, el cambio en la forma de trabajo requiere mucha convicción y perseverancia, un fuerte liderazgo y motivación para seducir y crear un clima y una mística favorable a dicho cambio y, al mismo tiempo, como lo demuestran las experiencias de Ñuñoa y el DEPROV Arauco, una modalidad efectiva de control de la gestión.

Las experiencias privadas enfrentan menos restricciones, pues cuentan con más "grados de libertad" en la gestión de sus recursos humanos, sin limitaciones de reglamentos ni derechos de inamovilidad funcionaria. Por otro lado, tras estas experiencias (excepto Belén Educa, que es nueva) suele haber un prestigio que facilita la formación de equipos de trabajo, a lo que se suma, en los 3 casos estudiados, una motivación y compromiso ético compartido que une y da trascendencia y un mayor significado al trabajo realizado. Estos aspectos se ven con menor fuerza - o simplemente no se ven - en las experiencias públicas estudiadas.

Montegrande es un caso especial, como se indicó anteriormente, ya que, si bien está inserto en el Mineduc, tiene permiso para "salirse del molde", cuenta con más recursos, contrata tutores y profesionales externos al Ministerio, delega facultades de administración a los liceos y en general tiene privilegios ausentes en la educación municipal y en el nivel provincial. Los equipos (directivos y tutores), de modo similar al de las experiencias privadas, fueron conformados con mística y convicción, con un grado importante de rotación, hasta formar un equipo consolidado, en el que el estilo de trabajo de los tutores logró adecuarse al estilo de trabajo de las autoridades del Programa y a la realidad de los liceos.

Resultados de las Experiencias en el Aprendizaje

No es obvio ni fácil aislar el impacto de la supervisión / asesoría técnica sobre los resultados de aprendizaje de los establecimientos educacionales que han sido apoyados por ella. Hay factores ajenos a este componente que condicionan los resultados de los estudiantes y su mejora en el tiempo. Al mismo tiempo, estos son siempre relativos, dependiendo del punto de partida de cada escuela. Es muy difícil hablar, por lo tanto, del "efecto supervisión" y su asociación directa con los resultados SIMCE, por ejemplo.

Sin embargo, varias cosas pueden decirse a este respecto: dos de las ocho experiencias no han aportado significativamente a una mejora en los resultados de aprendizaje de los estudiantes: el DAEM de Quillota y el DEPROV Santiago Poniente, aunque hay que considerar que ambas tienen menos de tres años de duración. El DEPROV Arauco (más de 6 años de trabajo en la línea señalada) formó alianza con la Fundación Arauco (más de 10 años de trabajo en la provincia), de modo que el impacto positivo en los resultados de aprendizaje es compartido, siendo difícil entregar un juicio sobre la importancia relativa de uno u otro. Lo importante es la sinergia producida por la alianza público-privada, en este caso. Nuñoa, por su parte, tiene impacto disímil en sus establecimientos (excelente en muchos y débil en otros).

Montegrande, SIP y Belén Educa han tenido un impacto positivo importante en los resultados de aprendizaje, debido, sin duda, a las características de su forma de trabajo con las escuelas y liceos, al aporte en recursos y materiales didácticos, y al "piso" de funcionamiento "normalizado" (orden, cumplimiento de reglas y horarios, disciplina y clima que permite un buen trabajo pedagógico). En Montegrande, las experiencias que no contaban con este piso, tuvieron que abandonar el Programa. La SIP contaba con ello hacía décadas, siendo su punto de partida al momento de focalizar su atención en la asesoría pedagógica. Este punto de partida es más favorable que en el grueso de los establecimientos de sectores sociales de alta vulnerabilidad. Belén Educa, por su parte, crea establecimientos "desde cero", requiriendo desde el inicio, disciplina y rigurosidad en el trabajo, con un buen aprovechamiento del tiempo y de los recursos.