

Colaboraciones público-privadas para atender problemáticas complejas:

Recomendaciones desde un modelo de transferencia
para abordar el ausentismo en educación inicial

Julio, 2023

Autoras:

Liliana Cannobbio¹, Ivanna López², Macarena Milad²,
Karen Recabarren², Constanza Ruiz².

Palabras claves:

Modelo de Transferencia, Políticas Públicas Educativas,
Educación Parvularia, Ausentismo

1. Boreal Consultores e Investigación.
2. Fundación San Carlos de Maipo.

Colaboraciones público-privadas para atender problemáticas complejas:

Recomendaciones desde un modelo de transferencia
para abordar el ausentismo en educación inicial

Resumen ejecutivo

El presente documento entrega una síntesis de recomendaciones para la política pública, derivadas del diseño e implementación de un modelo de transferencia que hace frente al ausentismo en la educación parvularia. Con este objetivo, se detallan antecedentes que permiten calificar el ausentismo en la educación parvularia como un problema complejo, con base en los efectos que este conlleva en el desarrollo del aprendizaje y en los procesos de socialización, emocionalidad y autonomía de niños y niñas. Asimismo, se destaca cómo las alianzas público-privadas se han instalado como un mecanismo para resolver problemáticas sociales complejas y la función que cumplen los modelos de transferencia en la replicabilidad de alternativas de solución exitosas.

Complementariamente, se expone la alianza entre Fundación Educacional Oportunidad (FEO) y la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), así como el modelo de transferencia resultante de esta, para fortalecer una cultura de la asistencia escolar al interior de la JUNJI. De esta forma, se detallan los hitos cla-

ve de la colaboración entre ambas instituciones y los principales aprendizajes recogidos de la implementación de un proyecto piloto de transferencia.

Finalmente, se entrega una serie de recomendaciones para la política pública nacional, pensando en la replicabilidad del modelo de transferencia para la resolución de otras problemáticas sociales complejas, enfocadas en cinco ámbitos: 1) rol protagónico y participación activa de la organización que recibe los conocimientos, en pos de propiciar la adaptación de estos al contexto y particularidades propias; 2) involucramiento, compromiso y convencimiento transversal de quienes son parte de la organización receptora, con el fin de asegurar la sostenibilidad del cambio; 3) flexibilidad del modelo para considerar las particularidades organizacionales del receptor y así propiciar una adaptación efectiva; 4) foco en el proceso y no en la expresión cuantitativa de resultados, poniendo el énfasis en el aprendizaje y mejora continua; y 5) acompañamiento permanente de quien transfiere a quien recibe.

1. Por qué el ausentismo en educación inicial es un problema complejo

Educación parvularia

La educación parvularia en Chile remite a la formación pedagógica de niños y niñas en su primera infancia, atendiéndolos integralmente desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, vale decir, desde los 85 días hasta los seis años (Ley 20.370).

Los beneficios en los infantes son confirmados por evidencias de la investigación en distintas disciplinas. Destacan estudios regionales (Melhuish et al., 2017), en Reino Unido (Taguma et al., 2012) y en Chile (Cortázar y Vielma, 2018) que comprueban mejores resultados de aprendizajes entre los escolares que tuvieron educación parvularia y de calidad. De igual manera, diversos estudios internacionales concluyen que los primeros años de vida son fundamentales en la adquisición de las experiencias primarias de aprendizaje social y moral, las que a posteriori inciden en el desarrollo de la conducta prosocial (Mora y Rojas, 2010). Por último, la educación parvularia ofrece una serie de ventanas de oportunidad para el aprendizaje que solo se abren en etapas iniciales, por lo que resulta lógico concluir que tiene un efecto en disminuir la brecha de igualdad de oportunidades y condiciones en las trayectorias estudiantiles.

Ausentismo temprano

En el sistema educativo chileno, normativamente, se entiende por ausentismo crónico cuando un estudiante presenta un porcentaje anual de inasistencia mayor al 10% y menor al 15%, puesto que si es igual al 15% el estudiante debe repetir el curso. Cuando el ausentismo crónico se produce en los primeros niveles de escolaridad (prekínder, kínder y hasta segundo básico), se denomina ausentismo crónico temprano (Ministerio de Educación. División de Educación General, 2020). Este es un fenómeno multicausal (Razeto, 2020) que se relaciona con condiciones de vida,

problemas financieros, falta de transporte, disposición parental, autoestima, expectativas académicas de niños y niñas, la cultura basal, condición migrante, clima escolar, calidad del servicio proporcionado por los establecimientos, entre otros.

En el caso de la educación inicial, un estudio realizado por Fundación Educacional Oportunidad, en 64 escuelas municipales, junto a investigadores de Harvard University y de la Universidad Diego Portales, arrojó que un 66% de los niños de prekínder presenta inasistencia crónica, faltando en promedio un 22,6% del año. En cuanto a los párvulos de kínder, los resultados de la investigación evidencian que un 68% presenta ausentismo crónico temprano, para los cuales se estima una inasistencia promedio anual de 20,8% (Fundación Educacional Oportunidad, 2019).

Los datos institucionales del Mineduc del primer trimestre acumulado (marzo, abril y mayo) dan cuenta de que los niveles de transición I y II de la educación parvularia con financiamiento del Estado presentaron índices de inasistencia grave (3) cercanos al 60% en 2022, reflejando el crudo impacto de la emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19. No obstante, tras el Plan de Reactivación Educativa 2023, la inasistencia grave (mismo período, primer trimestre) disminuyó en todos los niveles educativos, mostrando la educación parvularia uno de los mayores avances, con una disminución de 13,6 puntos porcentuales (Centro de Estudios Mineduc, 2023). Si bien esto expresa una tendencia deseable, implica que un 45,9% de los estudiantes de educación parvularia asisten a menos del 85% de sus clases, lo que refleja un largo camino por recorrer para recuperar los niveles de asistencia prepandémicos y, más aún, para mejorarlos.

Nivel	marzo-abril-mayo 2018		marzo-abril-mayo 2022		marzo-abril-mayo 2023		Diferencia porcentual	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Educación parvularia	72.610	22,4%	183.402	59,5%	137.495	45,9%	23,5%	-13,6%

Fuente: Centro de Estudios Mineduc, 2023.

³ La inasistencia grave corresponde a una asistencia total promedio menor al 85% (Centro de Estudios Mineduc, 2023)

Efectos

Las investigaciones han demostrado que los estudiantes que faltan de manera reiterada a clases interrumpen su proceso de aprendizaje, al perder continuidad en alcanzar los objetivos de aprendizaje del nivel cursado y, por consiguiente, experimentan o experimentarán rezago pedagógico (Gottfried, 2011, 2015; Balfanz y Byrnes, 2012). Esto se refleja, por ejemplo, en peores resultados en aprendizaje de matemáticas y lectura, además de menor motivación con los estudios, lo que se acentúa en quienes provienen de familias de bajos ingresos (Gottfried, 2014; Balfanz y Byrnes, 2012). No obstante, las repercusiones de la inasistencia grave no se limitan solo al aprendizaje formal, en tanto merman también los procesos de socialización y emocionalidad, obstaculizando la adquisición de habilidades sociales. Esto se manifiesta, por ejemplo, en un descenso en niveles de transición y autonomía (Chang y Romero, 2008).

En esta línea, de acuerdo con los resultados de la investigación de Izquierdo y Ugarte (2023), la medida obligada de suspender las clases por la pandemia de COVID-19 en Chile conllevó no solo una pérdida

de aprendizajes y aumento en la deserción y ausentismo, sino también un empeoramiento de la salud mental e, incluso, un aumento en índices de desigualdad. Estimaciones del BID (2022), McKinsey & Co. (2022) y Hanushek y Woessmann (2020) sugieren que todo lo anterior supone un detrimento en el capital humano que disminuirá de manera significativa no solo los salarios futuros, sino también el PIB per cápita del país. Así, se pone de manifiesto el fundamental impacto de la asistencia a clases para el desarrollo tanto de las personas como de la sociedad. Con todo, falta por esclarecer mecanismos efectivos y eficientes para fomentar la asistencia, sobre todo a nivel parvulario.

Una propuesta para abordar este desafío –que, además de multicausal, es de carácter histórico en el nivel inicial– es el modelo de transferencia diseñado y ejecutado por Fundación Educacional Oportunidad (FEO) y la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), en el marco de una innovadora alianza público-privada que tiene por objetivo fortalecer una cultura de asistencia y permanencia de los niños y niñas al interior de JUNJI.

2. Alianzas público-privadas y modelos de transferencia

Las alianzas público-privadas (APP) se han instalado como un mecanismo para resolver problemas públicos complejos a través de la colaboración entre el sector público y el privado. Tanto a nivel nacional como internacional, la definición clásica del ciclo de políticas públicas centrado en el Estado se ha desdibujado progresivamente, en respuesta al creciente involucramiento de expertos y otros actores de la sociedad en intrincadas redes de organizaciones públicas, privadas y sin fines de lucro (Centro UC de Políticas Públicas, 2019). Esto se puede interpretar como una táctica de gestión para optimizar los recursos limitados del Estado o, desde la vereda de la gobernanza, como la promoción de la articulación de múltiples actores sociales en la resolución de problemas de carácter público, sobre todo aquellos que por su naturaleza ameritan la interacción de diversos sectores (Pliscoff y Araya, 2012).

En Chile, el auge de las APP se puede remontar a la década de 1990, cuando se convoca al sector privado para la inversión y gestión de infraestructura pública a raíz del déficit existente en la época (BID, 2009). No obstante, en políticas públicas de carácter social, el involucramiento de privados, especialmente de organizaciones de la sociedad civil (OSC), es de larga data. En términos de la protección a la infancia, en 1850 surgieron las primeras fundaciones como respuesta a la débil presencia estatal de aquel momento en la materia y, desde entonces, ambos sectores operan en estrecha colaboración. Evidencia de ello es que, actualmente, las OSC ejecutan más del 90% de los programas estatales dirigidos a la protección de los niños y niñas, siendo este formato el más común para la colaboración público-privada (Sociedad en Acción, 2018).

Las contribuciones de las OSC a las políticas públicas suelen anteponerse al Estado en la visibilización y búsqueda de soluciones en temáticas de interés público (Centro UC de Políticas Públicas, 2019). En tanto ejecutores del Estado, las OSC pueden aportar con su experticia e innovación, aunque dentro de un marco de procedimientos ya preestablecido. Sin embargo, también se encuentran casos en que las OSC han incidido en el diseño e implementación de políticas públicas. Ejemplos de lo anterior son la aplicación de programas sociales adaptados del extranjero o la modificación de orientaciones técnicas de programas ya existentes (Sociedad en Acción, 2018).

Esta incidencia en política pública puede tomar diversos formatos, tales como mesas de trabajo, la entrega de estudios basados en evidencia para proveer de insumos a tomadores de decisión, o bien la transferencia de conocimientos organizacionales. Esta última modalidad se define como un proceso a través del cual una organización identifica y aprende un conocimiento específico que se localiza en otra organización y lo vuelve a aplicar en su propio contexto (Oshri y Kotlarsky, 2008). De esta forma, las transferencias son proyectos ambiciosos que, de realizarse adecuadamente, calan profundo en la organización receptora, develando así un alto potencial de impacto.

Las transferencias de conocimiento se pueden estructurar en un modelo, de forma tal que siga un método replicable, más allá de las organizaciones que protagonicen el proceso. En este sentido, la metodología de transferencia a aplicar dependerá del tipo de conocimiento que se busca transferir, el que puede ser explícito o tácito (Morales, 2012). El primero refiere al conocimiento articulado y codificado por escrito, que suele utilizar metodologías formales de aprendizaje enmarcadas en un formato de patentes, consultorías y derechos de autor. En tanto, el segundo, también llamado saber-hacer, apela al conocimiento anidado en la experiencia organizacional y, por ende, tiene un fuerte foco en el acompañamiento, la colaboración y la interrelación entre los agentes a través de servicios especializados. Así, este último permite a las organizaciones receptoras adaptar el conocimiento recibido con la finalidad de

mejorar prácticas y aportarles pertinencia organizacional, mientras que el conocimiento estructurado no plantea instancias de modificación (Reus, 2009, en Morales, 2012).

En esta línea, Rodríguez (2006) identifica tres tipologías de modelos de transferencia: a) el modelo de almacenamiento, acceso y transferencia, que busca almacenar y traspasar el conocimiento explícito; b) el modelo tecnológico, donde el uso de tecnología es protagonista en el proceso y producto a transferir; y c) el modelo sociocultural, cuyo objetivo está en el desarrollo de una cultura organizacional adecuada para la gestión del conocimiento y, por ende, se enfoca en el conocimiento tácito. Este último modelo busca generar "cambios de actitudes, fomentar confianza, estimular la creatividad, concienciar sobre la importancia y el valor del conocimiento y promover la comunicación y la colaboración entre los miembros de la organización" (Rodríguez, 2006, p. 31).

Entre los factores que potencian el éxito de un modelo de transferencia, Rodríguez (2006) menciona, entre otros, la infraestructura técnica e institucional, el respaldo del personal directivo, una orientación al proceso y no a los resultados, tener múltiples canales paralelos de transferencia y contar con prácticas de motivación hacia los miembros de la organización. Todos los anteriores, como se evidencia en los apartados siguientes, estuvieron presentes en el modelo de transferencia de Fundación Educacional Oportunidad hacia la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Este modelo de transferencia se enmarca en una alianza público-privada cuyo objetivo fue el de fortalecer una cultura de asistencia y permanencia de los niños y niñas al interior de la JUNJI. Tal como se detallará a continuación, esto implicó una estrecha colaboración y acompañamiento entre ambas organizaciones, para así adaptar los conocimientos de FEO al contexto de la JUNJI. En este sentido, se observan rasgos del modelo de transferencia sociocultural identificado por Rodríguez (2006), el cual se enfocó no solo en el conocimiento estructurado, sino también en el saber-hacer, en línea con la clasificación de Morales (2012).

3. La alianza entre Fundación Educativa Oportunidad y la JUNJI

En consideración a la planificación estratégica de la JUNJI, durante el año 2019, surgió la necesidad institucional de poner foco en la asistencia. Así, se acuerda un plan estratégico con tres objetivos principales:

1. Entregar educación de calidad.
2. Avanzar en la cobertura de la educación parvularia.
 - 2.1 Aumentar la cobertura de forma pertinente.
 - 2.2 Optimizar la oferta de los espacios educativos.
3. Modernizar la gestión interna de la organización.

Es en virtud del segundo objetivo de trabajo que la JUNJI convocó ese mismo año a la Fundación Educativa Oportunidad (FEO). Así comenzó una colaboración con el propósito de diseñar e implementar un proyecto piloto, enfocado en compartir estrategias y aprendizajes desde la FEO, a partir de la experiencia de “Un Buen Comienzo”, programa de desarrollo profesional docente y directivo de educación inicial, y del Programa de Asistencia y su Metodología de Mejora Continua. La transferencia se realizó tanto a profesionales del Departamento de Calidad Educativa de JUNJI, como a equipos técnicos y educativos de la misma institución a nivel nacional.

En el marco de esta colaboración y en un contexto de reactivación educativa, durante el año 2020 y 2021, ambas instituciones trabajaron en el diseño y planificación de un modelo de transferencia, a través del cual la FEO compartió la experiencia acumulada en los niveles de prekínder y kínder de su Programa de Asistencia con la JUNJI. Como resultado de este modelo de transferencia, durante el año 2022 se implementó un proyecto piloto, cuyo objetivo fue promover una cultura de la asistencia y permanencia de los niños y niñas pertenecientes a las unidades educativas de las regiones de Antofagasta, Coquimbo, Maule, Biobío y Magallanes.

A través de este modelo, se buscó instalar capacidades en los profesionales de la JUNJI para que, mediante el trabajo colaborativo, se fortaleciera una cultura que impactara en la asistencia y permanencia de los niños y niñas en la educación inicial. De esta manera, se aportaría a la disminución del ausentismo crónico y al logro de las metas institucionales de asistencia, mediante un proceso de formación y

acompañamiento centrado en los niños, niñas y sus familias.

Durante la etapa de diseño y planificación (año 2020 y 2021), la JUNJI revisó documentos e información sistematizada que la FEO puso a su disposición. Asimismo, revisó y analizó todas las estrategias que la propia institución utiliza para medir y mejorar la asistencia en jardines infantiles. De este modo, la JUNJI logró identificar, reconocer y valorar las buenas prácticas y estrategias que, desde los equipos de las distintas unidades educativas a nivel nacional, se implementan para promover la asistencia y permanencia de los niños y niñas. Además, se observaron similitudes con el trabajo realizado por FEO, siguiendo la línea de un modelo de transferencia sociocultural, que reconoce los conocimientos ya anidados en la organización receptora y los complementa con aquellos transferidos, favoreciendo la apropiación de estos últimos.

Las principales actividades que se realizaron durante este periodo fueron reuniones de trabajo entre ambas instituciones, en las que FEO explicó, con base en su experiencia acumulada: 1) cómo medir la asistencia y cómo analizar el indicador acumulado de cada niña y niño; 2) las estrategias universales para mejorar la permanencia y funcionamiento del comité de asistencia, con el fin de identificar estrategias individuales; 3) aspectos relacionados al funcionamiento de la plataforma de asistencia de la Fundación; y 4) el uso de herramientas de metodología de mejora continua (medición de resultados, levantamiento de aprendizajes, entre otros).

Durante esta etapa de planificación, se definieron los roles y participación de cada actor involucrado en el proyecto piloto. En este proceso, fue fundamental el rol del equipo del Departamento de Calidad Educativa de la JUNJI, puesto que estuvo codiseñando el proyecto piloto, junto a FEO, y, además, fue el encargado de canalizar la información a los equipos regionales y de las unidades educativas involucradas. Asimismo, cumplió el rol de coordinar y actuar como mediador de la información que emanaba de las unidades educativas, en el acompañamiento realizado por FEO. De este modo, el equipo del Departamento

de Calidad Educativa sirvió de soporte operativo para el Modelo de Transferencia.

Una vez que la pandemia por COVID-19 lo permitió, durante el año 2022, comenzó la implementación del proyecto piloto, basado en el Modelo de Transferencia. Como se mencionó anteriormente, se implementó en cinco regiones del país, llegando a 103 unidades educativas y beneficiando a más de seis mil niños y niñas pertenecientes a la educación parvularia pública.

El Modelo de Transferencia diseñado por JUNJI y FEO considera cuatro fases (Figura 1). La primera, la fase preparatoria, se enfoca en la planificación del Modelo y el diseño del proyecto piloto. La segunda fase consiste en un ciclo de instancias de formación. La tercera, en reuniones de acompañamiento y, finalmente, la cuarta fase corresponde a una sesión de aprendizaje.

Modelo de Transferencia

Figura 1: Fases del modelo



Fuente: elaboración propia.

Durante la fase 1, las actividades fueron lideradas por el equipo de profesionales de la Fundación, previa validación del diseño y contenido de las sesiones con el equipo del Departamento de Calidad Educativa de la JUNJI, que se preocupó de realizar las adecuaciones necesarias para resguardar los énfasis institucionales. Así como la agenda de las sesiones de acompañamiento (fase 2) fue codiseñada por ambos equipos, la actividad de la fase 3 se realizó de la misma manera.

Una de las ventajas del Modelo de Transferencia diseñado por JUNJI y FEO es su eficacia y eficiencia en la

transferencia de contenidos y metodologías. De esta forma, la Fundación, con el apoyo de JUNJI, lideró instancias de formación dirigidas a un grupo reducido de funcionarios y funcionarias con la capacidad de permear a 103 unidades educativas. Así, el piloto permitió transferir a equipos técnicos y educativos de JUNJI estrategias individuales, focalizadas en el funcionamiento del comité de asistencia. También, se transfirió la Metodología de Mejora continua con la que venía trabajando la Fundación, y un nuevo indicador de asistencia individualizado, que permite identificar casos de párvulos con alta tasa de inasistencia.

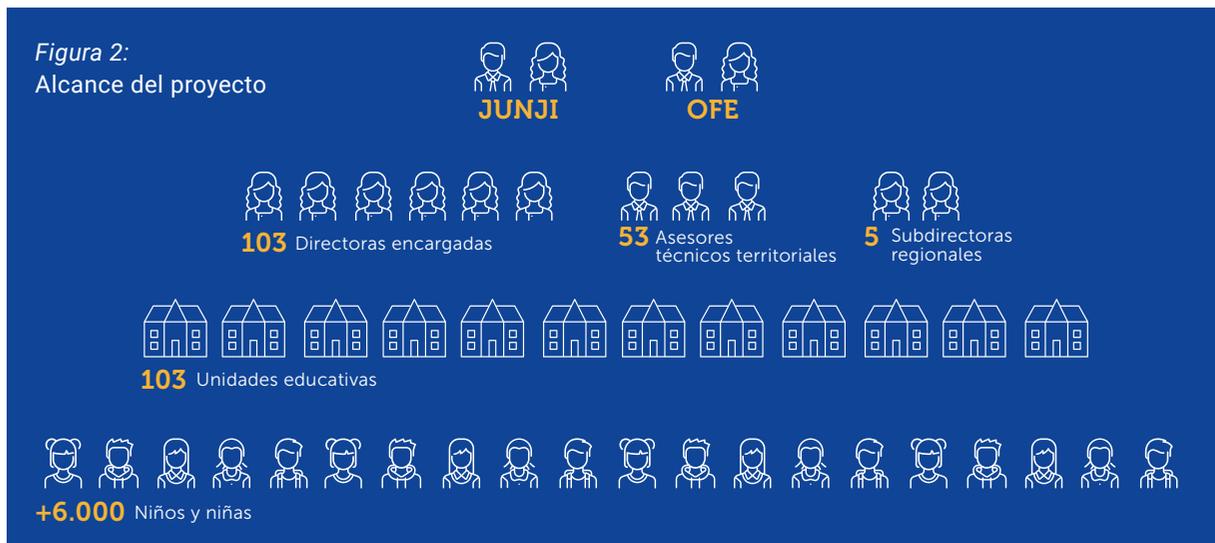
4. Aprendizajes: hallazgos del funcionamiento y beneficios de la colaboración

En el contexto de esta alianza público-privada, la forma del traspaso de conocimientos y experiencias, es decir, el Modelo de Transferencia, complementado con el acompañamiento desde la FEO a la JUNJI para la implementación del proyecto “Promover una cultura de asistencia”, tiene atributos positivos que se destacan a continuación.

La Metodología de Mejora Continua, propia del Modelo, promueve una cultura de asistencia que problematiza el ausentismo desde una perspectiva integral. Así, involucra a los diversos actores de la comunidad educativa, para promover la colaboración a nivel institucional desde una lógica de socioeducación a las familias y de coordinación dentro de cada unidad educativa, con base en la evidencia actualizada para la toma de decisiones. Esto permite que el Modelo de Transferencia sea asertivo y eficaz a la hora de lidiar con una problemática que ha sido históricamente difícil de abordar.

Por otra parte, la transferencia de los contenidos entre ambas organizaciones se realizó mediante una diferenciación y articulación activa de roles. De esta manera, se logró una planificación y comunicación efectiva desde el grupo reducido de profesionales de la FEO, en coordinación con los profesionales del Departamento de Calidad Educativa, hacia asesores técnicos territoriales, quienes acompañaron a directoras, encargadas y equipos educativos. Esta lógica de comunicación también operó a la inversa, lo que permitió que el equipo de la FEO y de la JUNJI conocieran el estado de la implementación de las distintas unidades educativas, por medio de los asesores técnicos territoriales.

Estas características fueron esenciales para la eficacia y eficiencia del diseño del proyecto dada su dimensión, que alcanzó una cobertura de 103 unidades educativas en cinco regiones de Chile, interviniendo a más de seis mil niños y niñas.



Fuente: elaboración propia.

En este sentido, el diseño en cascada del flujo de comunicación y de los procesos del Modelo de Transferencia permite que el traspaso sea escalable a una organización o institución de gran magnitud como la JUNJI, y que esto no implique un elevado costo en su implementación. Todo lo anterior, favorece el objetivo de dejar instaladas las capacidades en la contra-

parte, de modo tal que el traspaso de conocimiento sea sostenible y sustentable en el tiempo.

Lo anterior, además de favorecer la cobertura de la transferencia, permitió que los jardines infantiles mantuvieran su capacidad de atención a párvulos a la vez que incorporaban las nuevas estrategias y metodologías.

Asimismo, la asertividad del Modelo de Transferencia es lograda gracias su enfoque “bottom-up” (Revuelta, 2009), que propende a la búsqueda de soluciones endógenas desde los mismos actores a cargo de implementarlas, sin una imposición externa y favoreciendo la gestión del conocimiento, la reflexión y la toma de decisiones contextualizadas a la propia realidad. En este sentido, la participación activa de ambas partes fue fundamental para conseguir una colaboración exitosa y sustentada en la complementariedad.

Otra fortaleza del Modelo es la flexibilidad y horizontalidad hacia sus colaboradores. En específico, la transferencia consideró y complementó las acciones que la JUNJI utilizaba previamente para favorecer la asistencia. De este modo, logra adaptarse a la demanda de la institución, sintonizando tanto con sus áreas por mejorar como con aquellas adecuadamente cubiertas. De esta forma, la transferencia no buscó reemplazar conocimientos, sino reconocerlos y complementarlos, lo que favorece la recepción por parte de los implementadores del piloto y optimiza el uso de recursos al no duplicar esfuerzos.

5. Síntesis de recomendaciones para la política pública desde un modelo de transferencia

En virtud de la descripción y análisis presentado, es posible visualizar una serie de recomendaciones a considerar para la política pública nacional, pensando en la replicabilidad del Modelo de Transferencia y del trabajo colaborativo desarrollado entre la FEO y la JUNJI.

En consideración a las características del Modelo, es fundamental que la organización que reciba el traspaso de conocimientos tenga un rol y participación activa en todo el proceso, con el fin de propiciar la adaptación de estos a su contexto y particularidades, aspecto que es esencial para el éxito.

Para lograr los cambios organizacionales que el Modelo propone, es necesario que toda la institución receptora comparta este objetivo, para lo cual una comunicación efectiva durante todo el proceso es fundamental. Además, la gestión del cambio organizacional requiere que todos los miembros se involucren, de manera tal de propiciar su compromiso y, con ello, asegurar la sostenibilidad del cambio. Por todo esto, es menester promover la participación activa de toda la institución receptora.

El modelo debe ser lo suficientemente flexible para que permita considerar las particularidades organi-

zacionales del receptor, promoviendo así una adaptación efectiva a su realidad.

Es fundamental que, para ambas instituciones, el cambio deseado esté enfocado en los procesos, más allá de la expresión cuantitativa de estos, vale decir, reconocer la importancia de cómo se entienden y gestionan las actividades, por sobre el cumplimiento de metas de indicadores específicos. Así, la relevancia de la Metodología de Mejora Continua es evidente, pues poner el foco en los procesos implica analizarlos, monitorearlos y mejorarlos, a través del aprendizaje continuo, ajustes y adaptaciones, y la toma de decisiones por parte de los involucrados en el trabajo.

Finalmente, el acompañamiento del ente que traspasa los conocimientos es parte importante en un modelo de transferencia sociocultural, ya que este traspaso no ocurre en un vacío, necesita de contexto y de interacciones culturales entre ambas organizaciones. En este sentido, el aprendizaje requiere de la guía y el apoyo a los miembros receptores que están adquiriendo nuevos conocimientos, habilidades o prácticas organizacionales.

Referencias

- Balfanz, R. y Byrnes, V. (2012). *Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know from Nationally Available Data*. Johns Hopkins University Center for Social Organization of Schools, Baltimore.
- BID (2009). *Experiencia Chilena en Concesiones y Asociaciones Público-Privadas para el Desarrollo de Infraestructura y la provisión de servicios públicos*. Programa para el Impulso de Asociaciones Público-Privadas en Estados Mexicanos.
- BID (2022). *¿Cómo reconstruir la educación postpandemia? Soluciones para cumplir con la promesa de un mejor futuro para la juventud*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Chang, H. N. y Romero, M. (2008). Present, Engaged, and Accounted for: The Critical Importance of Addressing Chronic Absence in the Early Grades. Report. En *National Center for Children in Poverty. National Center for Children in Poverty*. <https://eric.ed.gov/?id=ED522725>.
- Centro UC de Políticas Públicas (2019). *Políticas Públicas: El Nuevo Escenario*. Disponible en https://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2019/08/EL-NUEVO-ESCENARIO_POLITICAS-PUBLICAS.pdf
- Centro de Estudios Mineduc (2023). Reporte nacional de asistencia del primer trimestre educativo de los años 2018, 2022 y 2023. *Documento de Trabajo 27*. Santiago, Chile.
- Cortázar, A. y Vielma, C. (2018). Educación parvularia chilena: Efectos por género y años de participación. *Calidad en la Educación*, 47, Article 47. <https://doi.org/10.31619/caledu.n47.29>
- Fundación Educacional Oportunidad (FEO, septiembre, 2019). *¿Cómo disminuir el ausentismo en los primeros años de escolaridad?* [archivo PDF]. Líderes Educativos: <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/como-disminuir-el-ausentismo-en-los-primeros-anos-de-escolaridad/>
- Gottfried, M. A. (2011). Absent peers in elementary years: the negative classroom effects of unexcused absences on standardized testing outcomes. *Teachers College Record*, 113(8), 1.597-1.632.
- Gottfried, M. A. (2014). Chronic absenteeism and its effects on students' academic and socioemotional outcomes. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 19 (2), 53-75, <http://dx.doi.org/10.1080/10824669.2014.962696>
- Gottfried, M. A. (2015). Chronic absenteeism in the classroom context: effects on achievement. *Urban Education*, 54(1), 3-34, <http://dx.doi.org/10.1177/0042085915618709>
- Hanushek, E. y Woessmann, L. (2020). The economic impacts of learning losses. *OECD Education Working Papers No. 225*. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/The-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf>
- Izquierdo, S. y Ugarte, G. (2023). Crisis educacional escolar pospandemia. *Puntos de referencia. Centro de Estudios Públicos.*, N° 641. <https://www.cepchile.cl/investigacion/crisis-educacional-escolar-pospandemia/>
- Ley 20.370 de 2009. Establece la ley general de educación. 17 de agosto de 2009. D.O. No. 39461
- McKinsey & Co. (2022). *How Covid-19 caused a global learning crisis*.
- Ministerio de Educación. División de Educación General. (2020). *Abordaje del ausentismo crónico. Teoría y estrategias para su disminución*. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16806>
- Melhuish, E., Gardiner, J. y Morris, S. (2017). *Study of Early Education and Development (SEED): Impact Study on Early Education Use and Child Outcomes up to age three: Research report*.
- Mora, G. y Rojas, M. (2010). *Estudio de la conducta prosocial en niños(as) de preescolar y programa educativo para su desarrollo* [Tesis de Licenciatura en Educación Preescolar, Universidad de los Andes, Mérida].

Morales, V. (2012). La transferencia de conocimiento en las organizaciones. *Estudios Interdisciplinarios de la Organización*, (1).

Oshri, I., Van Fenema, P. y Kotlarsky, J. (2008). Knowledge transfer in globally distributed teams: the role of transactive memory. *Information Systems Journal*, 18(6), 593-616.

Pliscoff, C. y Araya, J. P. (2012). Las alianzas público-privadas como gatilladoras de innovación en las organizaciones públicas: Reflexiones a partir de la situación chilena. *Estado, Gobierno y Gestión Pública*, (19), 173-198. Recuperado a partir de <https://revistaeggp.uchile.cl/index.php/REGP/article/view/21180>

Razeto, A. (2020). Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250037>

Revuelta Vaquero, B. (2009). La implementación de políticas públicas. *Dikaion*, 16(1).

Rodríguez, D., (2006). Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica. *EDUCAR*, 37, 25-39.

Sociedad en Acción (2018). La contribución de las organizaciones de la sociedad civil a la infancia y las personas mayores, *Comprometidos con Chile*. Santiago: Centro de Políticas Públicas UC.

Taguma, M., Litjens, I. y Makowiecki, K. (2012). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom (England) 2012 | READ online. OECD*. https://read.oecd-ilibrary.org/education/quality-matters-in-early-childhood-education-and-care-united-kingdom-england-2012_9789264176867-en

Bibliografía

Arbour, MC., Yoshikawa, H. y Trevino, E. (2014). *Análisis de asistencia a los niveles de transición 1 y 2 en escuelas municipales de Santiago de Chile*. Fundación Educacional Oportunidad.

Malcolm, H., Wilson, V., Davidson, J. y Kirk, S. (2003). Absence from school: a study of its causes and effects in seven LEAs. *United Kingdom: The SCRE Centre*. Disponible en: <http://dera.ioe.ac.uk/8655/1/RR424.pdf>.

Sobre Fundación Educacional Oportunidad:

Organización sin fines de lucro que promueve el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas desde la primera infancia a través de redes de colaboración y de la mejora continua de prácticas pedagógicas y de liderazgo.

www.fundacionoportunidad.cl

Sobre Fundación San Carlos de Maipo:

Organización sin fines de lucro que busca contribuir al desarrollo de niñez en situación de vulnerabilidad a través de iniciativas y estrategias colaborativas, mediante la implementación de programas eficaces, innovadores y eficientes.

www.fsancarlos.cl

**POLICY
BRIEF**
2023

