

Una evaluación ampliada sobre el *Reading Apprenticeship*



Michaela Gulemetova, Raquel Sanchez, Robyn Elkins, Ilana Barach, Vincent Chan, y Megha Joshi

Introducción

El esquema para el desarrollo profesional del *Reading Apprenticeship* (Aprendizaje de lectura) fue diseñado por WestEd para mejorar la enseñanza de alfabetización secundarias a lo largo de las disciplinas académicas. Este esquema le ayuda a los maestros a entender sus roles en la enseñanza de habilidades de alfabetización. Este proyecto examinó como fue que múltiples líderes estatales, regionales y de agencias locales de educación (LEA por sus siglas en inglés) le brindaron apoyo a la práctica del maestro, ampliaron la absorción escolar y desarrollaron la capacidad local para sustentar el *Reading Apprenticeship* en tres estados. WestEd extendió las relaciones existentes con las agencias colaboradoras locales de educación para conectar el *Reading Apprenticeship* con otras iniciativas de reformas locales, animó a la participación en el desarrollo profesional y facilitó las sesiones de desarrollo profesional. Cada colaboración involucro diferentes tipos de agencias principales: la agencia estatal de educación (SEA por sus siglas en inglés) en Arizona; dos agencias regionales en Michigan; y un distrito escolar en Texas.

Resultados claves y implicaciones



- Ningún modelo de colaboración tuvo una implementación fuerte del *Reading Apprenticeship* a lo largo de cada dominio.
- La mayoría de los participantes encuestados pensaron que sería probable que sus escuelas continuarían implementando el *Reading Apprenticeship* si los fondos están disponibles.
- Mientras hubo evidencia de compromisos de financiamiento a corto plazo para sostener el *Reading Apprenticeship* en el próximo año escolar, no se establecieron fuentes de financiamiento a largo plazo.
- El *Reading Apprenticeship* sustentable depende de campeones en todos los niveles de administración educativa para promover la aceptación e influir las decisiones financieras de las escuelas.
- Se requieren estudios longitudinales para examinar las condiciones para la sostenibilidad, como la coherencia financiera a largo plazo.
- Las colaboraciones multinivel son prometedoras para la sostenibilidad y merecen más investigación.

Descripción general del *Reading Apprenticeship*

El esquema del *Reading Apprenticeship* está diseñado para mejorar la alfabetización y el aprendizaje de los alumnos a lo largo de cuatro dimensiones de aprendizaje: social, personal, cognitiva y la edificación de conocimiento (Anexo 1). Cuando los maestros utilizan las rutinas de alfabetización del *Reading Apprenticeship* con los alumnos, ellos transforman sus aulas en espacios de conexión y colaboración. Estas rutinas ubican los textos académicos en el centro de las actividades de aprendizaje. Los alumnos trabajan juntos para encontrar el significado de los textos por medio de conversaciones metacognitivas. Estas conversaciones ayudan a los alumnos a entender su propio razonamiento y procesos de aprendizaje. El *Reading Apprenticeship* le provee a los maestros con rutinas instruccionales específicas que involucran a los alumnos en las cuatro dimensiones de aprendizaje.

Anexo 1. El esquema del *Reading Apprenticeship*



Nota. Del sitio web del *Reading Apprenticeship* de WestEd (<https://readingapprenticeship.org/>).

Los alumnos participan en conversación metacognitiva para comprender cómo leen y superar los obstáculos al leer. Ellos discuten sus procesos, fortalezas y debilidades como lectores y aprenden los unos de los otros. Los maestros crean el espacio para tener estas discusiones por medio de ofrecer más oportunidades de lectura en clase. Los coordinadores de maestros, un rol crucial en el modelo de *Reading Apprenticeship*, son líderes practicantes dentro de cada escuela en las cuales ellos apoyan a sus colegas en la implementación por medio de la tutoría y colaboración.

La palabra “aprendizaje” en el nombre del programa refleja el énfasis en asistir a los maestros a que les enseñen a los alumnos las maneras de lectura, escritura, pensamiento, práctica y razonamiento en sus campos de estudio. Los maestros del *Reading Apprenticeship* participan en ciclos de indagación diseñados cuidadosamente. Estos ciclos reflejan las rutinas que ellos utilizarán en el aula con sus alumnos. Por medio de estos ciclos, los maestros discuten sus propias habilidades de alfabetización con sus colegas e identifican nuevos enfoques para la enseñanza de estas habilidades.

Para este estudio, el programa de *Reading Apprenticeship* fue implementado a lo largo del curso de un año académico. El anexo 2 describe los componentes claves del *Reading Apprenticeship* y la cronología general de las actividades de aprendizaje profesional como fueron diseñadas.

Anexo 2. Componentes del *Reading Apprenticeship*

Componente	Descripción
Desarrollo profesional	Un entrenamiento en persona de cinco días (32.5 horas) para los maestros (institutos de 3 días en el verano y 2 días en el invierno) facilitados por entrenadores de WestEd.
Apoyo en la implementación	Reuniones mensuales con el equipo escolar local facilitados por un coordinador de maestros durante el año (aproximadamente 8 horas).
Apoyo del coordinador de maestros	Una orientación y tres reuniones regionales de todo el día en persona con los coordinadores de maestros (octubre, enero y abril) facilitado por consultores de WestEd.
Entrenamiento para el administrador	Esenciales del administrador en línea (4 sesiones virtuales) conducido por WestEd en agosto – octubre (aproximadamente 8 horas).

Diseño de la Investigación

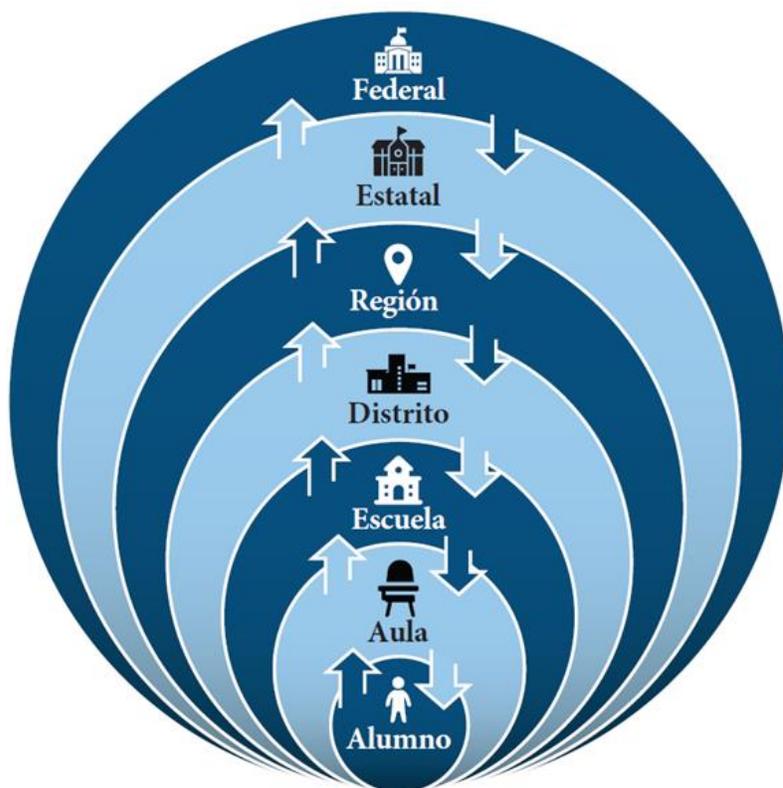
AIR condujo una evaluación formativa con métodos mixtos para estudiar los tres modelos de colaboración y como es que ellos respaldan la implementación y sustentabilidad del *Reading Apprenticeship*.¹ Nosotros comparamos los datos de las encuestas, los datos de la participación, grupos de enfoque y las entrevistas de informantes claves. Nosotros utilizamos estos datos para responder cuatro preguntas de investigación claves relacionadas con (a) los resultados del proceso de ampliación, (b) interés y apoyo para la implementación, (c) sustentabilidad y edificación de capacidad, y (d) los

¹ El reporte completo puede ser encontrado en: <https://www.air.org/project/reading-apprenticeship-evaluation>

factores contextuales influenciando a la ampliación y sustentabilidad a lo largo de los tres modelos de colaboración. El estudio incluyó a 669 participantes incluyendo maestros, coordinadores de maestros, administradores, entrenadores y personal de apoyo instruccional.

Nosotros utilizamos un lente de sustentabilidad adaptado de Koff et al. (2020)² para examinar la coherencia vertical de la implementación del *Reading Apprenticeship* dentro de los tres modelos de colaboración. La coherencia vertical está definida como una alineación en términos de metas, políticas y prácticas en diferentes niveles organizacionales. En contextos de educación, esto significa una alineación entre las metas de mejoramiento estatales, regionales, de distrito y escolares; prácticas instruccionales a nivel escolar y de aula; y sistemas de monitoreo utilizados para evaluar el progreso educacional. El anexo 3 ilustra como están anidadas las organizaciones educativas. Las flechas que se están moviendo hacia abajo representan las metas, políticas y recursos colectivos que fluyen del nivel federal hacia el alumno. Las flechas hacia arriba representan el flujo de datos de realimentación, información y abogacía para informar los cambios continuos de política y práctica. La creación de entornos organizacionales sustentables que respalden las prácticas basadas en la evidencia depende de la coherencia vertical de doble vía.

Anexo 3. Coherencia Vertical



² Koff, H., Challenger, A., & Portillo, I. (2020). Guidelines for operationalizing policy coherence for development (PCD) as a methodology for design and implementation of sustainable development strategies. *Sustainability*, 12, Article 4055. <https://doi.org/10.3390/su12104055>

Resultados claves

Departamento de Educación de Arizona: colaboración estatal

Participación: 43 escuelas sirviendo a 34,097 alumnos a lo largo de 7 distritos.

Historial: El *Reading Apprenticeship* no había sido implementado previamente en Arizona.

Contexto: Los facilitadores de WestEd hicieron conexiones con los administradores del departamento de Educación del Estado de Arizona para formar una colaboración a nivel estatal. Arizona es un estado de control local y las decisiones sobre el currículo e instrucción, incluyendo el aprendizaje profesional, son tomadas a nivel de la agencia local de educación (LEA por sus siglas en inglés) y no pueden ser ordenadas por el estado. Para fomentar el interés, los administradores de SEA utilizaron relaciones existentes e invitaron a los líderes del distrito para participar en las actividades relacionadas con el *Reading Apprenticeship* antes del periodo de la subvención.



Implementación: Los maestros optaron por participar o fueron escogidos por los administradores escolares. Ellos tendieron a tener menos apoyo continuo en la implementación del *Reading Apprenticeship* en comparación a las otras colaboraciones. Ellos tenían menos probabilidad de tener apoyo de un coordinador de maestros a nivel local y algunas veces implementaron el *Reading Apprenticeship* por si solos, o solamente con uno o dos más en su escuela. Muchos maestros no tenían horas contractuales para participar en las actividades del *Reading Apprenticeship*. Sin embargo, el interés fue lo suficientemente fuerte que los maestros todavía participaron, pero esto probablemente tuvo un impacto en su asistencia a los entrenamientos y reuniones y en el tiempo para la planificación de lecciones y colaboración.

Interés: El interés fue fuerte por parte de los colaboradores del SEA, y ellos ayudaron a fomentar el interés a lo largo del estado. Una vez que un grupo de maestros y administradores locales en diferentes LEAs a lo largo del estado participaron en el *Reading Apprenticeship*, el interés se esparció orgánicamente a los directores y a los administradores de distritos locales. Este interés también se esparció a los maestros y al personal de apoyo instruccional; los participantes en Arizona calificaron más alto en las encuestas de construcción que medían el interés comparado con los otros modelos de colaboración. Este interés fuerte probablemente está relacionado con el enfoque de optar para la participación de los maestros.

Sustentabilidad: La muestra auto seleccionada tuvo relativamente calificaciones altas en la encuesta de construcción para la capacidad individual de sustentar, y la disponibilidad de continuar implementando. A pesar de que los administradores de Arizona en varios niveles expresaron su deseo de continuar implementando el *Reading Apprenticeship*, el tener fondos confiables continúa siendo un factor desconocido. Los administradores han presentado esfuerzos para obtener subvenciones o crear un espacio en sus presupuestos escolares para el programa, pero financiación continua será un desafío anual. Por ende, los administradores y el personal escolar deben de abogar continuamente por el programa para obtener los fondos necesarios a nivel local.



Nosotros continuaremos utilizándolo. Nos gusta tanto que un si no tenemos los fondos de la subvención, vamos a utilizar nuestros fondos para garantizar que mis maestros reciban el entrenamiento apropiado. Absolutamente. – Administrador escolar

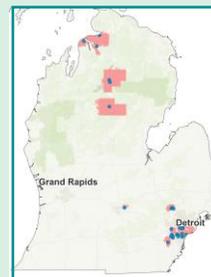


Wayne RESA y Charlevoix-Emmet ISD, Michigan: Colaboración regional

Participación: 24 escuelas, sirviendo a 22,648 alumnos a lo largo de 16 distritos

Historial: Más de 10 años de implementación del *Reading Apprenticeship*.

Contexto: El enfoque de colaboración regional en Michigan involucro a dos agencias particulares: Wayne Regional Educational Service Agency (RESA por sus siglas en inglés) en el área de Detroit y Charlevoix-Emmet Intermediate School District (ISD por sus siglas en inglés). Ambas regiones implementaron el *Reading Apprenticeship* simultáneamente, pero asistieron a entrenamientos por separado y no colaboraron entre sí. Ambas regiones son veteranas de más de 10 años en el *Reading Apprenticeship*, con muchos maestros y administradores quienes han participado en el entrenamiento múltiples veces. A pesar de que este grupo de participantes fue completamente nuevo al *Reading Apprenticeship*, estos se beneficiaron del apoyo de una red bien desarrollada de maestros, coordinadores de maestros, entrenadores instruccionales y administradores experimentados.



Implementación: Los maestros fueron reclutados para participar en el aprendizaje profesional del *Reading Apprenticeship* por medio de optar por participar o ser escogidos por un administrador. Aunque algunas de las escuelas de Michigan no tenían un coordinador de maestros, los maestros en Michigan se beneficiaron de la asistencia regular a las reuniones del equipo escolar. Además, los maestros se beneficiaron de una red existente de maestros y otro personal quienes fueron entrenados en el esquema del *Reading Apprenticeship*. Se desconocen los beneficios de participar en las dos últimas jornadas de capacitación presencial porque ocurrieron fuera del cronograma de recolección de datos.

Interés: La colaboración regional de Michigan se caracterizó por un interés fuerte con ciertas regiones y administradores y maestros a nivel del distrito, en gran manera debido a la presencia de hace mucho tiempo de la implementación del *Reading Apprenticeship* de cerca de una década. El interés creció orgánicamente, con una cierta cantidad de "porristas" del *Reading Apprenticeship* esparciendo su entusiasmo por el programa hace sus colegas a lo largo de los años. Sin embargo, no todos los distritos y escuelas han tenido un apoyo fuerte debido a tener diferentes enfoques de prioridades. Esto dejó algunos maestros y algunos coordinadores de maestros sintiéndose como que en cualquier momento iban a perder el apoyo de los administradores cuando el distrito decida en enfocarse en otro programa.

Sustentabilidad: Los colaboradores regionales en Michigan de alguna manera estuvieron más involucrados en las decisiones de financiación y podían tomar ventaja de los recursos disponibles para el programa. Las agencias regionales educacionales también juegan un rol importante en la organización de coaliciones de distritos interesados que pueden juntar sus recursos para entrenamientos en el futuro. Mientras que los colaboradores regionales juegan un rol integral en organizar actividades de entrenamiento para el *Reading Apprenticeship*, las decisiones formales relacionadas con la sustentabilidad tendrán que ser tomadas a nivel del distrito.

“

Generalmente, lo que nosotros haríamos en un caso como este sería, si eso es algo que a más de la mitad de nuestros distritos les gustaría hacer, luego podríamos verlo como un consorcio y ver cuáles distritos estaría interesados en unirse... Así que, en términos de ver si esto era algo que nuestros distritos locales querían y si es algo que nosotros queremos continuar persiguiendo, entonces como el ISD, yo definitivamente apoyaría por completo en ambos financiera y organizacionalmente nuestros recursos para apoyarlo. – Colaborador regional

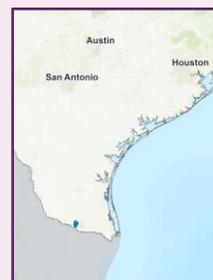
”

Mission CISD, Texas: Colaboración de distrito

Participación: 7 escuelas sirviendo a 7,484 alumnos a lo largo de un distrito

Historial: Participaron en la prueba controlada al azar en el 2019-21 escalonado escuelas adicionales.

Contexto: Los facilitadores de WestEd formaron colaboraciones con un distrito, Mission, localizado al sur de Texas cerca de la frontera con México. Texas es un estado de control local donde la sustentabilidad depende de los defensores locales quienes abogan continuamente por la financiación. El distrito se caracteriza por tener un liderazgo central fuerte, el cual utilizó un enfoque de "arriba hacia abajo", mandando a que todas las preparatorias y secundarias participarán en el estudio e implementada en el *Reading Apprenticeship* a lo largo de toda la escuela. Una vez que WestEd obtuvo el interés a nivel de distrito, el reclutamiento de maestros y coordinadores de maestros a nivel de escuela fue garantizado.



Implementación: Los maestros se beneficiaron del gran número de coordinadores de maestros en cada escuela, y también por la implementación simultánea con todos sus colegas. A pesar de que la asistencia en las reuniones de equipos escolares no fue alta, hubo muchas otras oportunidades de colaboración en referencia al *Reading Apprenticeship* durante el día escolar. Debido a que la participación en el programa fue obligada, los maestros pudieron asistir a los entrenamientos y reuniones durante sus horas contractuales y se les proveyó maestros sustitutos.

Interés: La colaboración de distrito en Texas demostró un interés muy fuerte en el liderazgo, pero el entusiasmo no necesariamente se transmitió a todos los maestros. Hubo un poco de resistencia, particularmente por parte de los maestros veteranos quienes sintieron como que han visto muchos programas y esquemas que van y vienen, creando incertidumbre si ellos deberían de invertir su tiempo y energía en uno más. El garantizar fondos continuos y un plan para la implementación a largo plazo ayudaría a convencer a estos maestros a que el *Reading Apprenticeship* es una inversión que vale la pena de su tiempo. La protección del tiempo de los maestros para la planificación colaborativa alrededor del *Reading Apprenticeship* también sería crucial para levantar el interés.

Sustentabilidad: El distrito demostró un compromiso a la sustentabilidad por medio de agregar el *Reading Apprenticeship* en sus marcos de enseñanza y aprendizaje por nivel de grado y al firmar un contrato de capacitación 2023-24 para maestros líderes, coordinadores y líderes escolares. Estos son pasos importantes para sostener la implementación al integrarla en el plan de estudios y desarrollar capacidades para apoyar la implementación futura que no se había comunicado claramente a los maestros y líderes del sitio en el momento de la recopilación de datos.

“

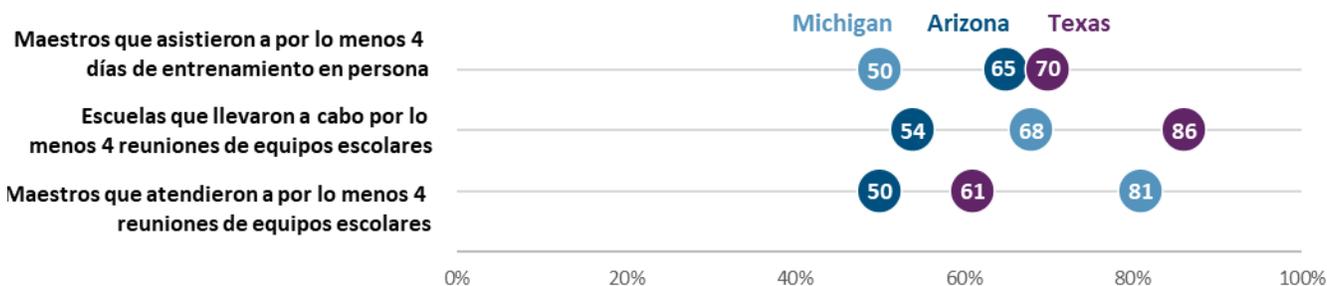
Nosotros aprendemos todo y tenemos el interés y luego cambia, y ellos traen algo más. Así que, no tenemos la oportunidad de ver todo completo. Y ese es otro reto que suele suceder. Empezamos a sentirnos cómodos, empezamos a obtener el interés de todos y luego cambia. Y pienso que ahí es donde provienen las dudas. Es como, "Bueno, esto puede que sólo esté aquí por tres años. Vamos a hacer algo diferente. Algo diferente seguramente vendrá. – Coordinador de maestros

”

Fidelidad de la implementación

Porcentajes más altos de maestros y escuelas llenaron dos de las metas de fidelidad en Texas y Michigan. En contraste, la fidelidad de implementación fue más baja en Arizona (Anexo 4).

Anexo 4. Porcentaje de maestros y escuelas que llenaron los niveles de fidelidad

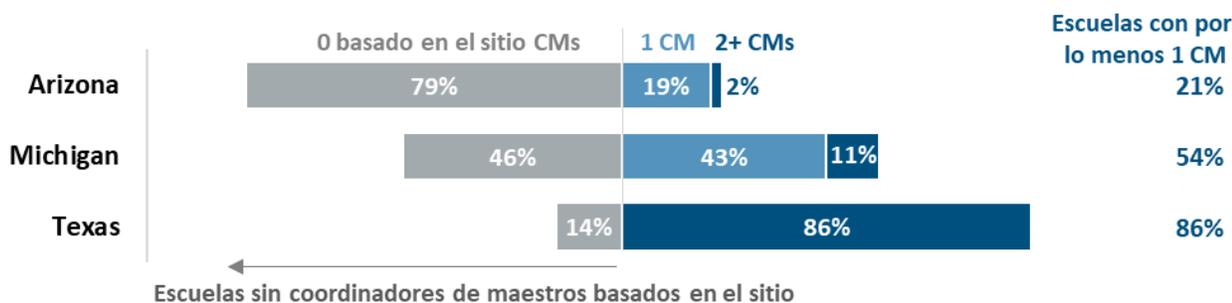


La dosis del entrenamiento de desarrollo profesional de los maestros en persona fue entregada como fue planificada; sin embargo, el tiempo varió a lo largo de los tres estados debido a la dotación de personal y las horas contractuales. En Arizona, los días de entrenamiento del maestro se llevaron a cabo durante el año escolar, como fue planificado. En Michigan y Texas, sin embargo, los días 4 y 5 tuvieron lugar en el verano de 2023. Por lo tanto, los maestros en Michigan y Texas completaron los últimos días del aprendizaje profesional después del año escolar.

La selección de coordinadores de maestros varió por distrito escolar debido a problemas contractuales que tenían que ver con el trabajo y compensación adicional. Idealmente, dentro de cada escuela, se les pide a los equipos de maestros que seleccionen a un coordinador de maestros para brindarle apoyo a los miembros del equipo. Sin embargo, algunas escuelas en Michigan y la mayoría de las escuelas en Arizona no tenían a su propio coordinador de maestros en el establecimiento (Anexo 5). Los coordinadores de maestros en estos estados frecuentemente sirvieron a nivel de distrito y/o trabajaron con los maestros a lo largo de múltiples escuelas. Mientras que estos coordinadores de maestros frecuentemente tenían más oportunidad de visitar las aulas, demostrar las rutinas del

Reading Apprenticeship y observar a los maestros, ellos no siempre permanecían en la misma escuela donde estaban los maestros que apoyaban, posiblemente haciéndolo menos accesible.

Anexo 5. Porcentaje de escuelas con coordinadores de maestros



Prácticas de enseñanza en el aula

En promedio, los maestros reportaron que ellos utilizaron las prácticas de enseñanza del *Reading Apprenticeship* entre una y tres veces por semana. Los maestros tenían más probabilidad de modelar los cuestionamientos metacognitivos y tenían menos probabilidad de reportar los alumnos participando en actividades colaborativas (Anexo 6). Puede que sea debido al enfoque completo de la escuela hacia la implementación adoptada en Texas, los maestros ahí reportaron más actividades colaborativas de los alumnos comparado con los otros modelos de colaboración.

Anexo 6. Resultados de los maestros, por modelo de colaboración

Resultados	Arizona	Michigan	Texas
Edificación del conocimiento del contenido	3.73	3.60	3.71
Cuestionamientos metacognitivos (modelo del maestro)	3.96	3.85	3.88
Cuestionamientos metacognitivos (práctica del alumno)	3.47	3.34	3.54
Actividades colaborativas (modelo del maestro)	3.48	3.40	3.51
Actividades colaborativas (práctica del alumno)	3.23	3.01	3.49**

Nota. Los constructos son medidos en una escala del 1 al 5. F-test significancia ** al nivel 0.01.

Interés, compromiso, sustentabilidad y edificación de capacidad

La mayoría de los maestros sintieron que el entrenamiento del *Reading Apprenticeship* fue útil para la implementación del esquema del *Reading Apprenticeship* en sus aulas. Los participantes en Arizona tendieron a tener más interés en la implementación del *Reading Apprenticeship* que los participantes en Michigan y Texas, posiblemente porque se autoseleccionaron en el programa. El interés más bajo en Texas posiblemente refleja cierta resistencia de algunos maestros hacia el enfoque de “arriba hacia abajo” que requería que los maestros participaran. Los maestros de Texas también reportaron niveles más bajos de disponibilidad para continuar el *Reading Apprenticeship*.

Por otro lado, los participantes del *Reading Apprenticeship* en Texas reportaron los niveles más altos de compromiso escolar. De hecho, la asistencia a los cursos en línea para los administradores fueron los más altos en Texas y los maestros allí consistentemente reportaron recibir más apoyo del liderazgo de la escuela (Anexo 7).

Anexo 7. Resultados de la ampliación, por modelo de colaboración

Resultados	Arizona	Michigan	Texas
Interés de los maestros en el Reading Apprenticeship	4.39***	4.11	3.99
Compromiso de la escuela para implementar	3.29	3.13	3.79***
Capacidad individual para sustentar la implementación	3.90	3.72	3.80
Disponibilidad para continuar el Aprendizaje de lectura	3.48	3.48	3.16***
Interés de los maestros en el Reading Apprenticeship	4.39***	4.11	3.99

Nota. Los constructos son medidos en una escala del 1 al 5. F-test significancia *** al nivel 0.001.

Factores contextuales en la implementación

Características individuales influenciaron los resultados de los maestros relacionados con la implementación del *Reading Apprenticeship*. La experiencia incrementada de enseñanza tendió a ser asociada con prácticas tradicionales de enseñanza en el aula y con más resistencia a la implementación del *Reading Apprenticeship*. Por otro lado, el ser un especialista certificado de lectura/alfabetización fue asociado con implementaciones más altas de ciertas prácticas de enseñanza del *Reading Apprenticeship*. La certificación como un especialista de lectura/alfabetización también fue asociada con la asistencia a entrenamientos y capacidad individual para sostener el programa y el compromiso percibido de la escuela. El haber preparado adecuadamente a los coordinadores de maestros en el establecimiento fue asociado con la participación más alta de maestros en esa escuela (más días de entrenamiento en persona y asistencia a las reuniones del equipo escolar). Entre los factores de la escuela, el tamaño más grande de las escuelas fue asociado negativamente con el modelaje de actividades colaborativas del maestro, menos interés por el programa y menos disponibilidad de continuar la implementación del *Reading Apprenticeship*. La composición demográfica de los alumnos o la ubicación de las escuelas no parecía tener un efecto en los resultados.

Los resultados en la sustentabilidad dependieron de varios factores, incluyendo el contexto local y cuanto control el colaborador tenía sobre las decisiones de financiación. Por ejemplo, en los contextos de control local, como en Arizona, Texas y Michigan (en los cuales las decisiones en referencia a los fondos, currículo, instrucción y desarrollo profesional son hechas a nivel local), un colaborador a nivel estatal no podría influenciar las decisiones de financiación. Por esta razón, nuestros resultados sugieren que **la edificación de colaboraciones con múltiples niveles de administración educativa puede que sea un enfoque más efectivo para garantizar la sustentabilidad del *Reading Apprenticeship*.** El tener administradores en múltiples niveles quienes pueden conectar el *Reading Apprenticeship* con las metas y objetivos compartidos y tienen autoridad sobre las decisiones de financiación crearía el tipo de coherencia vertical que los maestros necesitan para poder crear que el *Reading Apprenticeship* valga su tiempo y esfuerzo.



Implicaciones para investigaciones en el futuro

Este estudio tiene varias implicaciones para investigaciones en el futuro para informar la coherencia de políticas educativas para el *Reading Apprenticeship*. Hay tres implicaciones claves que están relacionadas con la duración del estudio, selección de los colaboradores y múltiples niveles organizacionales.

La sustentabilidad toma tiempo. Para poder entender mejor los mecanismos que respaldan la sustentabilidad del *Reading Apprenticeship*, nosotros tenemos que seguir un modelo de colaboración específico en un plazo de tiempo de 3–5 años. Se necesitan análisis longitudinales para examinar las condiciones para un proceso de ampliación exitoso y para hacer recomendaciones prácticas para los trabajos de sustentabilidad en nuevos contextos y estados.

La sustentabilidad requiere de una coherencia vertical de políticas, especialmente en relación con el establecimiento de objetivos y la financiación. Para respaldar tal coherencia, desarrolladores de programas deben de intencionalmente escoger a sus colaboradores de acuerdo con cómo se asignan los fondos para el aprendizaje profesional en el contexto específico de la política. En caso de entornos de control local, será importante el incorporar a esos tomadores de decisiones locales en la colaboración para garantizar que la coherencia financiera sea posible.

Para identificar los mecanismos que ya se refuerzan o socaven una política educativa sustentable, nosotros deberíamos de estudiar una colaboración de múltiples niveles dentro de un solo estado. Por ejemplo, desarrolladores de programas podrían forjar una colaboración en un estado que incluya SEA, una oficina de condado/regional de educación y un distrito escolar mediano. Tal implementación minimizaría los factores de confusión que enfrentamos en este estudio a lo largo de múltiples estados y regiones del país.

