

Avanzando hacia un desarrollo profesional docente exitoso en el Sur global

Pearl Boateng y Freda Wolfenden
2022

¿Qué sabemos sobre el DPD exitoso en el Sur global?

Varios estudios recientes han descrito elementos y principios a considerar para un buen diseño de DPD (ver Allier-Gagneur et al., 2020; Bainton et al., 2016; Burns y Lawrie, 2015; Haßler, 2020; Haßler et al., 2020; Naylor y Sayed, 2014; Popova et al., 2021; Power et al., 2019; Westbrook et al., 2013). Aunque no existe un consenso claro, sí hay temas emergentes cuya relevancia es detectada en varios programas de DPD exitosos desarrollados en contextos de bajos ingresos. En última instancia, se observa que un DPD exitoso: modela efectivamente la práctica deseada y permite a los maestros aprender a través de la práctica, abordando sus propias necesidades de aprendizaje; está basado en la investigación y la reflexión colaborativa; crea condiciones para que los maestros tengan y ejerzan su agencia; y ofrece varias vías de acceso al desarrollo de nuevas habilidades.

En las secciones siguientes describimos los cinco temas clave que hemos identificado en diversos estudios centrados en programas de DPD en el Sur global. Los recuadros ilustran los temas identificados a través de estudios de casos. Cabe señalar que dichos estudios hablan de programas “a escala”, con datos disponibles. Sin embargo, lo anterior no descarta la existencia de innovaciones más pequeñas que también pueden proporcionar información relevante sobre las experiencias de DPD en el Sur global.

Publicado por

Fundación para la Educación y el Desarrollo de las Tecnologías de la Información, Inc. (FIT-ED)
3/F Orcel II Building
1611 Quezon Avenue
Quezon City 1104 Philippines

TPD@Scale Coalition for the Global South

<https://tpdatyscalecoalition.org>

Este trabajo se ha realizado bajo el apoyo del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID), Ottawa, Canadá. Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente las de IDRC o su junta directiva, las de los miembros de la Coalición TPD@Scale para el Sur Global o las de la Fundación para la Educación en Tecnologías de la Información y el Desarrollo (Fit-Ed).



Fundación para la Educación y el Desarrollo de las Tecnologías de Información y Comunicación, Inc., 2022.

Copyright por la Fundación para la Educación y el Desarrollo de las Tecnologías de Información y Comunicación, Inc. Esta obra está disponible bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

Cita recomendada

Boateng, P., y Wolfenden, F. (2022). *TPD@Scale Documento de Información Técnica: Avanzando hacia un desarrollo profesional docente exitoso en el Sur global*. Foundation for Information Technology Education and Development.

Diseño

Kriselle de Leon

Maquetación

Paola Micah Peñera

1 RECONOCE A LOS DOCENTES COMO PROFESIONALES.

Los docentes a menudo comienzan a participar en programas de DPD cuando ya cuentan con años de experiencia previa. Es importante que esta experiencia no sea ignorada ni socavada. Se debe reconocer el conocimiento práctico y profesional de los docentes, para así motivarlos a involucrarse y participar en DPD y aprovechar sus diversas experiencias y saberes, a través del diálogo colaborativo y el aprendizaje entre pares. Con esto en mente, los docentes deben tener la agencia para examinar reflexivamente el aprendizaje que han realizado en su viaje profesional (SUMMA, 2021). Esto se puede hacer abordando las necesidades autoidentificadas por los docentes, modelando la pedagogía comunicativa, brindando oportunidades para la indagación crítica, el aprendizaje activo y la colaboración entre maestros, y ayudándolos a abordar las necesidades de sus estudiantes (Haßler et al., 2020). El Recuadro 1 ilustra cómo el enfoque DPD de una ONG internacional empodera a los maestros como agentes de cambio en sus comunidades escolares.

Recuadro 1. Los docentes como agentes de cambio

El enfoque DPD de STIR Education utiliza comunidades de práctica dirigidas por funcionarios distritales y otros docentes. Su objetivo es mejorar el comportamiento profesional de los docentes y su sentido de agencia en la realización de cambios positivos en sus aulas y escuelas. Los maestros comparten las prácticas que son efectivas para ellos, reciben evidencia y estudios sobre qué es lo que mejora la participación de los estudiantes, y encaran ciertos “desafíos” diseñados para mejorar la cultura escolar y los resultados en el aula durante un período de tiempo específico. Tras recibirlo como “agente de cambio asociado”, el programa reconoce los esfuerzos, progreso, y logros del maestro. Al finalizar el primer año, el maestro se convierte en “agente de cambio”; luego, al terminar su primer desafío, en “agente de cambio líder”; y al final, después del segundo desafío, pasa a ser un “miembro” (ID Insight, 2018).

Existe un ensayo controlado aleatorizado, realizado de manera independiente y financiado por el Banco Mundial, que evaluó la intervención STIR en Delhi. El estudio muestra que, incluso cuando solo una quinta parte de los maestros de una escuela tiene acceso a la intervención, la escuela completa experimenta una ganancia estadísticamente significativa en los niveles de aprendizaje en matemáticas (desviación estándar media de 0,11 en toda la escuela). Este fuerte “derrame” de ganancias coincide con una ganancia estadísticamente significativa en la mentalidad de crecimiento y la motivación de los maestros. En Uganda, los maestros informaron una mayor confianza en sus habilidades como docentes, una mayor experimentación, el uso de material didáctico, y mejores técnicas de preguntas en clase (Wolfenden et al., 2018).

2 AYUDA A LOS DOCENTES A ATENDER LAS NECESIDADES DE APRENDIZAJE DE TODOS SUS ALUMNOS.

Actualmente, el diseño y la evaluación del DPD suelen enfatizar el cambio de comportamiento de los maestros; el supuesto es que esto conducirá a una mejor calidad de la enseñanza y también del aprendizaje. Cuando se explicitan las conexiones del DPD con el aprendizaje de los estudiantes, estas suelen estar definidas de manera limitada en términos de alfabetización del lenguaje y numérica.

Con escasa frecuencia se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes (y docentes) más marginados. Se debe alentar y apoyar a los maestros para que las indagaciones y experimentos que realizan en el aula se relacionen con la materia y también con los estudiantes y el entorno. Cualquier cambio que los docentes efectúen en la práctica, así como las nuevas interacciones que se gesten en el aula, deben abordar múltiples aspectos del aprendizaje de los estudiantes y de sus criterios de valor, evitando así limitarse a los resultados sumativos asociados a las evaluaciones e incluyendo aspectos cualitativos vinculados con evaluaciones formativas y formadoras. Los programas efectivos de DPD ayudan a los maestros a reconocer y responder a la marginación y sus consecuencias para el aprendizaje. A menudo esto genera un cambio de perspectiva sobre la práctica, que a su vez conduce a una ampliación del repertorio de prácticas del maestro, como ilustra el estudio de caso descrito en el Recuadro 2.

Recuadro 2. Mejorando el aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes a través del DPD

En Filipinas, el programa de DPD “Lenguaje temprano, alfabetización y aritmética digital² (Early Language, Literacy and Numeracy Digital, ELLN Digital) tiene como objetivo mejorar la enseñanza de alfabetización del lenguaje y alfabetización numérica en estudiantes que cursan entre Kinder y tercer grado de educación primaria. Es un programa mixto que combina el autoaprendizaje flexible de materiales interactivos fuera de línea, por un lado, con la participación presencial en sesiones semanales en la propia escuela, por el otro. Cada semana los maestros deben completar una tarea que, con frecuencia, involucra una actividad en el aula. Estas “células de acción para el aprendizaje” (Learning Action Cells, LAC) son facilitadas por un mentor de pares, quien cuenta con la ayuda de otros facilitadores de aprendizaje que se encuentran disponibles para realizar visitas o apoyar por teléfono y SMS (Oakley et al., 2018).

La evaluación del programa piloto ELLN Digital encontró que “los maestros cambiaron sus puntos de vista sobre cómo se debe enseñar la alfabetización en las aulas K-3” (Oakley et al., 2018, p. 22). Ellos informaron haber aprendido nuevas formas de evaluar a sus alumnos y a planificar una enseñanza diferenciada. El impacto ha sido positivo en los estudiantes, en términos de su “motivación, entusiasmo por aprender, disfrute y participación general” (Oakley et al., 2018, p. 21).

3 ES SITUADO, AUTÉNTICO Y BASADO EN LA PRÁCTICA.

Numerosos estudios, que incluyen la evidencia reciente de Ecuador (SUMMA, 2020), destacan la importancia de un DPD contextualizado, centrado en la práctica y las condiciones del aula, y capaz de entregar guías para la experimentación con nuevas prácticas relevantes para la asignatura, los estudiantes y el contexto de cada maestro. También es importante que el contenido de DPD aborde las necesidades de aprendizaje del docente, relacionadas, a su vez, con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos (Akyeampong et al., 2011; Allier-Gagneur et al., 2020; Burns y Lawrie, 2015; Bainton et al., 2016; Haßler, 2020; Haßler et al., 2020; Naylor y Sayed, 2014; Power et al., 2019; Westbrook et al., 2013). Si bien hay factores intermedios particulares que normalmente se consideran importantes para contextualizar un programa de DPD (por ejemplo: país, región, nivel escolar, asignatura, idiomas nacionales), ya existe cierta evidencia sobre la existencia de micro factores asociados a las distintas circunstancias de la escuela y del docente, y que pueden ser igualmente significativos (Haßler et al., 2019). Aunque la adaptación a nivel de la escuela y del docente es un desafío, es vital dar una mayor consideración a los mecanismos para descentralizar el DPD y adaptarlo a los contextos escolares y las necesidades de los maestros. Así lo ilustra la experiencia de Teacher Education through School-based Support in India (TESS-India), descrita en el Recuadro 3.

Recuadro 3. Recursos a la medida para programas DPD personalizados

El completo conjunto de herramientas de TESS-India, con 191 recursos educativos abiertos (REA), equipa a los maestros con conocimiento y habilidades para involucrar activamente a sus estudiantes en un aprendizaje significativo. El conjunto de herramientas consta de 105 unidades de desarrollo docente, 20 unidades de liderazgo escolar, 10 principios que guían la práctica docente, 55 videos de enseñanza auténtica en el aula y un repositorio que ofrece ejemplos de rutas de enseñanza y aprendizaje a través de los REA. Los recursos están disponibles en múltiples formatos, idiomas y en varias versiones de idiomas para diferentes estados. Son importantes las actividades que los docentes pueden realizar en sus aulas: reflejan aspectos centrales del currículo escolar y modelan enfoques pedagógicos participativos.

Creado con la colaboración de más de 200 expertos en DPD, nacionales e internacionales, las herramientas de TESS-India permiten a los docentes convertir la política de enseñanza en una práctica real. Los recursos en línea se pueden seleccionar, secuenciar y adaptar de manera flexible según las prioridades de los estados, distritos, escuelas o individuos. Los maestros pueden utilizar los recursos para estudiar de forma independiente o con el apoyo de formadores de docentes.

Los formadores de docentes también cuentan con el apoyo de cursos en línea masivos y abiertos (Massive Open Online Courses, MOOC), disponibles en inglés e hindi. Más de 50.000 participantes han completado estos MOOC (Koomar et al., 2020). Evidencia de Wolfenden et al. (2017) sugiere que el programa involucró a los maestros para intentar prácticas más interactivas y participativas, tanto en la planificación de lecciones como en la enseñanza en el aula. El estudio de Wolfenden et al. (2017) también describe una mejora en la alfabetización digital de los maestros luego de su participación en el programa.

4 INCLUYE OPORTUNIDADES PARA LA PRÁCTICA REFLEXIVA Y EL APRENDIZAJE Y LA COLABORACIÓN ENTRE PARES, Y ESTABLECE COMUNIDADES DE MAESTROS.

Aquellos casos de DPD exitosos que han resultado en una mejor instrucción y un mejor aprendizaje, se han basado en la colaboración entre los maestros (Burns y Lawrie, 2015). Una evaluación realizada en Ecuador rescata cómo varios docentes afirmaron que el proceso de transformación no se logra a través de la formación sino en el día a día, mediante la experimentación y la reflexión en el aula. Los docentes también afirmaron que estas experiencias se enriquecen con la articulación de comunidades docentes donde se comparten ideas y experiencias (SUMMA, 2020).

Sería incorrecto, sin embargo, suponer que la colaboración entre maestros ocurre de modo natural y sin planificación o inversión. El valor de la colaboración entre pares se materializa solo en condiciones particulares. Las más críticas son: el tiempo y el espacio para la colaboración, el apoyo del director o líder de la escuela, la presencia de un facilitador más experimentado, el acceso a personas con pericia (idealmente, mediante una combinación de soporte presencial y remoto) y, lo más importante, la sensación de los docentes de estar “a cargo” de su propio aprendizaje (Burns y Lawrie, 2015). La evidencia del X-Learning Center de la Universidad de Pekín, China, demuestra también la importancia del aprendizaje informal entre los docentes, dentro de y entre las escuelas (TPD@Scale Coalition for the Global South, 2019). El Recuadro 4 ilustra cómo las estrategias de DPD deliberadamente brindan oportunidades para el aprendizaje individual y colaborativo en Ruanda.

Recuadro 4. Comunidades docentes reflexivas en la escuela

En Ruanda, el programa Building Learning Foundations (BLF) se concentra en establecer bases sólidas en el nivel primario (P1, equivalente a primer grado, a P6, equivalente a sexto grado) de todas las escuelas estatales o con apoyo estatal. El trabajo tiene tres pilares: desarrollo docente (DPD), liderazgo para el aprendizaje y fortalecimiento del sistema. El financiamiento proviene de UKAid y la implementación está a cargo de un consorcio dirigido por la Education Development Trust.

Para el pilar de DPD, el programa proporciona juegos de herramientas de autoaprendizaje y de aprendizaje entre pares a todos los profesores de inglés y matemáticas en el nivel primario. Estos juegos de herramientas contienen libros impresos y materiales audiovisuales de apoyo, almacenados en medios extraíbles, que cubren la pedagogía y los contenidos específicos para cada materia. Las herramientas han sido diseñadas para ser utilizadas en los teléfonos móviles de los propios docentes. Además, a cada escuela se le han proporcionado dos teléfonos inteligentes, para que los maestros vean los videos y, también, para que filmen sus propias clases con fines de autorreflexión y discusión con sus pares. Los maestros se reúnen al menos una vez al mes siguiendo las directrices, adaptables, de planes para comunidades de práctica guiada. En las reuniones debaten y reflexionan sobre los contenidos que han estudiado y sobre los desafíos prácticos que enfrentan en el aula.

5 ES SOSTENIDO EN EL TIEMPO.

Los cambios en la práctica docente son difíciles de materializar y requieren tiempo para arraigarse en el contexto educativo (Burns y Lawrie, 2015). Para lograr una transformación auténtica, es importante reconocer el DPD como un componente esencial del aprendizaje profesional durante la carrera docente que necesita de una variedad de enfoques sostenidos. Según la evidencia, el DPD más efectivo es aquel que: se centra tanto en las prácticas docentes como en los aprendizajes del alumno, utiliza una variedad de modalidades (como coaching, materiales audiovisuales y talleres), proporciona apoyo de seguimiento y brinda oportunidades para el aprendizaje entre pares (Hardman et al., 2011). El Recuadro 5 describe el modo en que Vietnam logró sostener sus iniciativas de DPD en el tiempo.

Recuadro 5. Un enfoque de DPD integral y sostenido

El modelo Escuela Nueva, establecido originalmente en Colombia en la década de 1970, ha evolucionado durante varias décadas dentro y fuera de América Latina. En Vietnam ha sido adaptado con éxito al contexto nacional. Ahí han demostrado que Escuela Nueva tiene efectos estadísticamente significativos en el aprendizaje de los estudiantes, tanto del vietnamita como de matemáticas.

En el éxito del programa influyeron varios factores: la adaptación cuidadosa y reflexiva al contexto vietnamita, el trabajo a nivel de escuela, y una estrategia comunicacional integral, que involucró un esfuerzo sostenido de creación de conciencia y una campaña de motivación dirigida de manera efectiva a las comunidades escolares y otras partes interesadas. Durante los cuatro años del programa, los docentes se involucraron en un aprendizaje experiencial continuo. La pedagogía centrada en el alumno se comunicó de manera efectiva, se establecieron microcentros que promovieron redes de aprendizaje profesional a nivel de escuela y los maestros recibieron apoyo en la escuela, a través de guías de aprendizaje (Parandekar et al, 2017).

