

## ¿Qué dice la literatura internacional sobre la efectividad del desempeño docente?

**Hoy no se discute el hecho de que los docentes son de una importancia central para producir una educación de calidad. Sin embargo, la literatura está repleta de controversias sobre los más variados aspectos de la efectividad docente. Barbara C. Hunt – especialista en temas docentes con amplia experiencia en el análisis de América Latina– realizó una exhaustiva revisión de la literatura internacional en estos temas, incluyendo investigaciones que aplican metodología estadística tradicional, aquellas que utilizan “metodologías de valor agregado” –que ayudan a identificar qué parte del desempeño de un estudiante en una prueba estandarizada se puede atribuir a la intervención del docente en un año dado– e investigaciones con estudios de caso y abordajes etnográficos. Sus hallazgos buscan ayudar a entender y aportar soluciones para el mejoramiento de programas educativos en América Latina.**

*Extractado de “Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina”, elaborado por Bárbara C. Hunt para el Grupo de Trabajo Profesión Docente de PREAL. Marzo 2008. (Próximamente disponible como documento de trabajo).*

### La importancia de los docentes efectivos

La literatura encuentra consistentemente que los docentes sí hacen una diferencia en el aprendizaje estudiantil, y varios informes afirman que hasta el 30% de la variación en los resultados de las pruebas estudiantiles en un año dado puede ser atribuido a los docentes. Otro hallazgo consistente es que dentro de cualquiera de los grupos de docentes estudiados, titulados o no, existe una mayor variación dentro de los propios grupos de docentes que entre los grupos. En un solo año la calidad del docente puede hacer una diferencia de un año entero de crecimiento en el aprendizaje de un alumno. Este hallazgo enfatiza la importancia de observar y evaluar a los nuevos docentes antes de concederles la permanencia en el cargo.

Si bien varios autores advierten que las definiciones de calidad educativa difieren en distintas culturas, hay una concordancia considerable con respecto a las competencias y habilidades necesari-

as para que los docentes sean efectivos. En la página 4 se propone una definición de efectividad docente sobre la base de una síntesis de estas características comunes.

### Los efectos de las características del docente sobre el aprendizaje estudiantil

Muchos estudios informan sobre el relativo éxito de diferentes grupos de docentes sin investigar los procesos internos que conducen a la efectividad docente, dejando así una serie de “cajas negras” aún sin explorar. Estas incluyen procesos dentro del aula y la diversidad de apoyo y desarrollo profesional que ofrecen las escuelas. Adicionalmente, en muchos estudios, la “titulación” y varias formas de “titulación alternativa” se tratan como entidades únicas, aunque en realidad existe una extraordinaria variedad de combinaciones en estos procesos, que incluyen los antecedentes de los estudiantes que se preparan para ser docentes, los cursos y experiencias de campo que se suministraron, las conexiones con las escuelas y el apoyo brindado durante la primera experiencia laboral del docente.

#### • Titulación

En Estados Unidos se registran hallazgos dispares con relación a los efectos de la titulación sobre el aprendizaje estudiantil. Algunos estudios no detectaron diferencias entre docentes titulados, con titulación alternativa y sin titulación, mientras que otros hallaron que a los

alumnos de los docentes titulados les iba significativamente mejor en pruebas estandarizadas. Varios estudios mostraron que la especialización o titulación en una materia dada, especialmente en matemática, tenía un impacto positivo en los resultados de pruebas estudiantiles, y se observó que a los alumnos de docentes de *Teach for America* (TFA) les iba igual o mejor que a los alumnos de docentes titulados. Es probable que esto se deba a que los docentes TFA son graduados de instituciones terciarias selectivas y, por lo tanto, es de esperar que tengan antecedentes en matemática superiores a los de los graduados de los programas típicos de formación docente.

Con relación a la alfabetización, cambia el panorama. Algunos de los estudios de valor agregado encontraron que los alumnos de los docentes titulados obtenían notas mejores en lectura que los alumnos de docentes sin titulación o con titulación alternativa. Esto se podría explicar por el hecho de que en la enseñanza de la lectura está presente un *corpus* de conocimiento altamente especializado y no es de esperar que los graduados provenientes de áreas ajenas a la educación estén familiarizados con la metodología basada en investigación de este campo. Adicionalmente, debido a que las pruebas estandarizadas no se aplican rutinariamente en los grados más bajos, y muchas veces no se consideran válidas en primer grado, la investigación sobre valor agregado prácticamente no aporta información sobre los efectos de los docentes sobre el logro de la alfabetización en los primeros tres grados. Esto no debería pasar inadvertido, si se considera que en la mayoría de las escuelas públicas latinoamericanas la alfabetización –base de todo el aprendizaje escolar subsiguiente– es un problema, y la pericia de los docentes es un elemento clave para lograrla. En el entorno latinoamericano existe una fuerte necesidad de alentar la profesionalización docente, y parecería poco inteligente abandonar los esfuerzos de titular a los docentes.

En Estados Unidos, todos los grupos de docentes incluidos en la literatura

respecto a valor agregado tenían grado o título universitario, y la mayoría había pasado pruebas para asegurar su competencia en las habilidades básicas. En América Latina, donde en algunos países no se puede garantizar que todos los docentes posean competencias básicas en lectoescritura y matemáticas y aún no están establecidos en forma generalizada los estándares para la docencia, existe un fuerte argumento a favor de incrementar las expectativas relativas a la formación docente y no abandonarlas.

En Estados Unidos, la investigación indica que los docentes certificados por el Consejo Nacional de Estándares de Docencia Profesional (NBPTS, por su sigla en inglés - *National Board of Professional Teaching Standards*) no solo proveen experiencias de aprendizaje profundas que alientan el pensamiento crítico y la resolución de problemas, sino que además en muchos casos a sus alumnos les va mejor en pruebas estandarizadas que a los alumnos de docentes no certificados por el NBPTS. Por otra parte, los incentivos suministrados por muchos estados a los docentes certificados por el Consejo Nacional sirven como una forma de remuneración por méritos, y eliminan las dificultades de gestión de este tipo de sistema a nivel local y a nivel de la escuela, especialmente las posibles acusaciones de favoritismo o nepotismo. Podría ser útil desarrollar un sistema de certificación de altísima calidad en América Latina, voluntario para los docentes, para fijar el nivel de excelencia docente.

#### • Titulación alternativa

Dado que es frecuente encontrar en Estados Unidos que los docentes que provienen de programas de titulación alternativa tienen desempeño semejante al de los docentes titulados, y tomando en cuenta la necesidad de atraer buenos estudiantes hacia la docencia en América Latina, parecería aconsejable que los países latinoamericanos exploren caminos alternativos hacia la titulación para graduados de campos que no sean la educación.

#### • Pruebas para los docentes

Algunos investigadores informan que a los alumnos de los docentes que habían aprobado evaluaciones para docentes les fue mejor en las pruebas estandarizadas. Otras investigaciones sugieren que la habilidad verbal de los docentes puede contribuir positivamente al desempeño de sus alumnos.

En el contexto latinoamericano, el uso de una prueba de buena calidad sobre competencias básicas y conocimientos pedagógicos parecería importante como mecanismo de “filtrado”. El estudio de McKinsey (2007) sugiere que esas pruebas deberían ser administradas antes que los estudiantes ingresen a la formación docente. En contraste, en muchos países latinoamericanos las pruebas a la docencia son concebidas como un requisito de ingreso al ejercicio de la profesión, y como único criterio en el momento de contratar docentes, y hasta para decisiones relativas a la estabilidad laboral en sus cargos. Con esto se intenta evitar la corrupción y garantizar la transparencia. No obstante, sería importante evaluar cuidadosamente a los docentes durante sus primeros años de docencia y garantizar la permanencia en el cargo únicamente a los que están enseñando de manera efectiva. Los docentes deben ser contratados y evaluados sobre la base de mediciones múltiples, y la estabilidad laboral no se debe conceder sobre la base de una única prueba aplicada al docente, sin observaciones de su desempeño en el aula.

#### • Conductas específicas de los docentes vinculadas al aprendizaje estudiantil

Varios estudios han observado vínculos entre ciertos métodos empleados en el aula y el aprendizaje estudiantil. Estos incluyen: el uso de aprendizajes prácticos, un enfoque en habilidades de pensamiento de orden superior, uso del método descubrimiento-averiguación, y el desarrollo profesional enfocando diversas poblaciones estudiantiles, especialmente estudiantes con habilidad limitada en la lengua de instrucción y estudiantes

con necesidades especiales. Adicionalmente, la “oportunidad para aprender” –relacionada con el tiempo dedicado a cada materia, la disponibilidad de los textos e insumos necesarios, entre otras cosas– se ha identificado como factor subyacente clave en el aprendizaje estudiantil. Por otra parte, muchas de las conductas docentes más importantes son las breves interacciones que se producen de manera cotidiana y fugaz entre docentes y alumnos; por ejemplo, la respuesta de un docente cuando un alumno responde una pregunta de forma incorrecta. Hace falta más investigación detallada de dichas interacciones para clarificar qué conductas docentes conducen al aprendizaje estudiantil, bajo qué circunstancias y con qué estudiantes son más efectivas.

### • Mejora con la experiencia, y el desgaste y retención de docentes

Todos los estudios coinciden en que los docentes mejoran con la experiencia, sin importar su itinerario inicial de ingreso a la docencia. Sin embargo, muchos docentes abandonan la docencia después de unos pocos años, especialmente en áreas de mucha pobreza, precisamente donde los niños más necesitan de docentes efectivos.

Por otra parte, a menudo se menciona el crecimiento a través de la experiencia como si se tratara de un proceso automático. Pero, al contrario, el proceso puede incluir una angustia considerable para muchos docentes novatos. Estos pueden contar con varios tipos de experiencia anterior: algunos ya han trabajado en escuelas en calidad de ayudantes o sustitutos y muchos han tenido algún tipo de *practicum* estudiantil o experiencia de práctica docente. También los apoyos que reciben son variados: desde la nada hasta tutorías útiles de directores y colegas que lo apoyan. Falta más investigación para clasificar esta conjunción de factores, de modo de comprender cuáles son los más útiles para los nuevos docentes. No obstante, es seguro que para muchos de ellos no existe una suficiente conexión entre el entrenamiento que reciben y las realida-

des del aula. Es claro que sería deseable en América Latina desarrollar sistemas de apoyo que ayuden a más docentes a tener éxito y no abandonar la profesión.

## Educación docente

La literatura deja claro que es necesario fortalecer la educación docente en América Latina. En esta sección se consideran tanto la formación docente como el desarrollo profesional continuo.

### • Formación

Los docentes tienden a enseñar con el estilo con el que fueron enseñados. En América Latina a menudo esto ha significado un abordaje centrado en docentes que requieren copias y memorización. No es una práctica común diagnosticar las necesidades de los estudiantes para planificar la instrucción con vistas a satisfacerla, aunque el estudio de McKinsey & Co. en 2007 encontró que este es uno de los componentes fundamentales que los sistemas educativos exitosos han logrado profundizar. Esto significa que los institutos de formación docente deben brindar modelos de práctica ejemplar a fin de que sus alumnos vean de qué se trata. Los estudiantes de educación tienen que experimentar una docencia más centrada en el estudiante, que use métodos más activos de aprendizaje, que aliente a los estudiantes a pensar, y que aplique una evaluación formativa a fin de suministrar instrucción diferenciada y evitar el fracaso estudiantil. Por otra parte, se ha informado que las actividades que acercan íntimamente a los estudiantes a las realidades en el aula son efectivas para promover cambios en las técnicas docentes, por ejemplo, microenseñanza, simulación, asignación de roles y el uso de estudios de caso. Es necesario entrenar a los profesores de los institutos de formación docente en el uso de estas técnicas.

También es esencial que se fortalezcan los vínculos con las escuelas, y seleccionar cuidadosamente a los docentes que reciben estudiantes de educación en sus aulas para asegurar que sean modelos de buena docencia. Se deben

además crear programas para monitorear y suministrar tutoría a los docentes principiantes.

### • Desarrollo profesional continuado

La literatura destaca la importancia del aprendizaje permanente, tanto para docentes como para administradores. Es erróneo creer que los docentes bajarían con más éxito si tan solo se les remunerara mejor o se les ofrecieran más incentivos. La investigación sugiere que el aprendizaje estudiantil mejora cuando los docentes reciben desarrollo profesional en el contenido que están enseñando, en cómo trabajar con estudiantes con necesidades especiales y en cómo trabajar con estudiantes cuya lengua materna no es la lengua de instrucción. Los hallazgos también indican que mejora el aprendizaje estudiantil cuando los docentes brindan oportunidades de aprendizaje activas y enfocan habilidades de pensamiento de orden superior. Los docentes precisan desarrollo profesional continuo centrado en sus escuelas, diseñado para atender sus necesidades en diferentes etapas de la carrera y que suministre tutoría efectiva e instrucción personalizada en el aula. Necesitan oportunidades para colaborar con sus pares, así como supervisión y apoyo efectivos mientras se esfuerzan por cambiar sus prácticas.

## Liderazgo y supervisión

Es claro que los docentes no pueden mejorar cuando están aislados. La docencia efectiva se ve facilitada por el trabajo en colaboración con los pares en un medio escolar enfocado en el aprendizaje estudiantil. En muchas escuelas latinoamericanas el rol del director tiene un marco puramente administrativo y de gestión, y no se espera que sea un líder educacional. Pero es preciso tomar en cuenta que en la mayoría de las escuelas el director se encuentra efectivamente presente, mientras que en muchas áreas no se encuentran inspectores y supervisores capacitados. El liderazgo que podrían brindar los directores en la mejora de la tarea docente es un enorme recurso

potencial que se está desperdiciando.

La literatura es clara respecto a la necesidad de evaluación fuerte que apoye a los docentes en sus primeros años, para que solamente a los efectivos les sea otorgada la permanencia en el cargo. Pero en la mayoría de los países latinoamericanos los directores no reciben entrenamiento especial ni certificación, y no se les enseña cómo brindar supervisión efectiva. Necesitan saber qué buscar en el aula y cómo apoyar a los docentes que promueven los cambios.

El liderazgo efectivo de una escuela, al igual que la docencia efectiva, no es un rasgo místico e innato; involucra más bien un conjunto de habilidades y competencias que se pueden adquirir. Es necesario desarrollar programas para proveer a los directores las habilidades y competencias que les permitan a su vez proveer supervisión y apoyo efectivos para mejorar la escuela. Por lógica, estos programas les corresponderían a las instituciones de formación docente.

Por último, en América Latina gene-

ralmente se le presta poca atención a la supervisión y evaluación de directores. Sin embargo, la literatura muestra que necesitan supervisión y apoyo tanto como los docentes. Es necesario desarrollar sistemas para clarificar cómo son supervisados y evaluados los directores, y por quiénes. Adicionalmente, los directores se benefician de redes que les permiten visitarse entre sí, en sus respectivas escuelas, observar a los docentes en conjunto, compartir problemas y dialogar sobre posibles soluciones. ©

## Una propuesta de definición de efectividad docente

La efectividad docente incluye conocimientos, desempeño y actitudes.

### CONOCIMIENTOS

- Los docentes tienen excelentes habilidades de comunicación verbal y escrita.
- Los docentes tienen un profundo conocimiento de las materias que enseñan y métodos pedagógicos para enseñarlas a los estudiantes.
- Los docentes conocen una variedad de estrategias pedagógicas y saben cuándo y con qué estudiantes cada una es apropiada y probablemente sea efectiva.
- Los docentes tienen un profundo entendimiento de los antecedentes lingüísticos y culturales de los alumnos, y de la mejor forma de maximizar el aprendizaje de estudiantes con diversas necesidades y características.
- Los docentes saben cómo organizar y manejar el aula, usando el tiempo de forma efectiva.
- Los docentes saben cómo evaluar el aprendizaje estudiantil, tanto formal como informalmente, y cómo variar la instrucción basándose en estas evaluaciones.
- Los docentes saben cómo seleccionar y confeccionar recursos apropiados para las actividades de aprendizaje de los alumnos.
- Los docentes entienden el desarrollo lingüístico y las etapas del desarrollo de los niños al nivel que enseñan.

### ACTITUDES

- Los docentes respetan sus alumnos sin importar diferencias de antecedentes, de lenguaje y de etnias.
- Los docentes tienen una alta expectativa respecto al aprendizaje de todos los estudiantes.
- Los docentes ven los errores de los estudiantes como “ventanas a su pensamiento” que se pueden usar para mejorar el aprendizaje estudiantil.
- Los docentes reflexionan sobre su práctica.
- Los docentes creen en la colaboración con otras personas para llegar a objetivos comunes respecto al aprendizaje estudiantil.
- Los docentes son receptivos a que padres y miembros de la comunidad se involucren en sus aulas.
- A los docentes les entusiasma seguir aprendiendo y mejorar su práctica.
- Los docentes están comprometidos con su profesión.

### DESEMPEÑO

- Las aulas de los docentes están bien organizadas y proveen un ambiente que promueve el interés en el aprendizaje.
- Los docentes desarrollan reglas de aula con los estudiantes y mantienen aulas seguras y ordenadas en las que todos los estudiantes son tratados con justicia y equidad.
- Los docentes hacen un uso efectivo del tiempo, tanto el tiempo general del aula como el tiempo de los estudiantes individuales.
- Los docentes usan técnicas de enseñanza efectivas: planifican las clases, presentan material nuevo de forma clara, ayudan a los alumnos a relacionar el aprendizaje nuevo con el aprendizaje anterior y proveen prácticas guiadas e independientes para los nuevos materiales que se enseñan.
- Los docentes brindan oportunidades a los estudiantes de involucrarse activamente en su propio aprendizaje.
- Los docentes responden a los errores de los estudiantes de forma positiva que les ayude a entender y aprender el concepto tratado.
- Los docentes usan una evaluación formativa para ajustar la instrucción y diversificarla de acuerdo a las necesidades de individuos o grupos de estudiantes.
- Los docentes crean vínculos cálidos y valorativos con sus estudiantes.
- Los docentes mantienen vínculos de colaboración con sus pares, con los padres y con los miembros de la comunidad.