

Serie Mejores Prácticas

FEBRERO 2012 - Año 14 / Nº 39

La lectoescritura: una prioridad para mejorar la calidad de la educación en América Latina

Centros de Excelencia para la Capacitación de Maestros - CETT

En abril del 2001, durante la Cumbre de las Américas en Canadá, se instituyó el programa Centros de Excelencia para la Capacitación de Maestros (CETT, por sus siglas en inglés). Esta fue una iniciativa del gobierno americano por intermedio de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) para desarrollar la lectoescritura en los niños y niñas de los tres primeros grados de educación básica, a partir de la capacitación docente.

Desde su introducción en el año 2002 hasta el año 2010, el programa operó en 16 países capacitando a más de 35.000 maestros y directores, impactando la educación de cerca de 800.000 alumnos de escuelas de bajos recursos.

Los CETT fueron implementados por universidades en tres regiones. En América Central y República Dominicana, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras dirigió un consorcio de universidades y otras instituciones vinculadas a la implementación del programa. En países de la región andina, la Universidad Peruana Cayetano Heredia colaboró con otras dos universidades para implementarlo (ver recuadro 1). Y en el Caribe angloparlante, el programa fue albergado en la Junta Anexa de Educación para Docentes de la Universidad de las Indias Occidentales en Jamaica.

El 2010 fue un año de balances del programa, evaluando sus aprendizajes y analizando alternativas para su sostenibilidad den-

tro de los países donde operó. En Honduras, por ejemplo, USAID traspasó el programa al Ministerio de Educación en junio de 2010.

USAID ha aprovechado los éxitos de esta experiencia en la construcción de sus nuevos programas de apoyo a la educación y ha declarado mantener un compromiso con el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en primaria, lo cual constituye una de las tres metas fundamentales de su estrategia de educación a nivel global para el periodo 2011-2015 (ver recuadro 2).

CETT en Centroamérica y República Dominicana

Para implementar CETT en Centroamérica y República Dominicana, se formó el consorcio CETT/CARD, una estructura que permitió aprovechar las fortalezas de cada institución para llevar adelante el proyecto y, a la vez, facilitar la apropiación del mismo en cada país.

Integraron el consorcio la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras; la Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo (FEPADE) en El Salvador; la Universidad del Valle en Guatemala; la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra en República Dominicana, la Escuela Normal "Ricardo Morales Avilés" en Nicaragua; y el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) en México, a cargo de la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en el modelo de capacitación.

Los miembros del consorcio construyeron un modelo de capacitación docente (incluyendo uno de capacitación de los capacitadores), con sus respectivos materiales impresos, electrónicos y audiovisuales, así como las

Las deficiencias en el dominio de la lectura y escritura desde edades tempranas no solo se traducen en bajo rendimiento académico en la trayectoria escolar, repitencia e incluso deserción del sistema educativo, sino que también se vuelven un factor de discriminación y de marginación sociocultural y limitan las oportunidades laborales y la productividad de la fuerza de trabajo.

Por esta razón, numerosos esfuerzos de mejora en la educación en América Latina están focalizándose en asegurar la lectoescritura para todos los niños, a través de distintas estrategias: formación docente, desarrollo curricular, elaboración de materiales, etc.

Se presentan aquí algunos ejemplos: uno de carácter regional y otro en Chile. Pese a sus diferencias, comparten algunos rasgos comunes, como operar sobre la base de consorcios e incorporar la asesoría externa de docentes experimentados como actores estratégicos para lograr sus propósitos.

estrategias y manuales para hacer efectiva la entrega de la capacitación a los docentes. Bajo este punto de vista, cada institución es propietaria y a la vez depositaria de los productos del proyecto.

Corresponde a cada institución depositaria la responsabilidad de contar con las formas y medios para que el modelo de ca-

capitación sea conocido y utilizado por las secretarías o ministerios de educación o por otras instituciones nacionales o externas.

El modelo de capacitación

Uno de los pilares del modelo es el “enfoque comunicativo”, que implica una concepción innovadora de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua y tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades de comunicación y su uso funcional por parte de los alumnos.

Desde este enfoque, la lengua oral y escrita, por considerarse vehículos de comunicación, se enseñan y se aprenden en un contexto natural. Su premisa es que la comunicación funcional no se limita a las unidades lingüísticas y a las reglas gramaticales, sino que otorga mayor énfasis a las reglas de uso.

El modelo incluye capacitación de los do-

centes en una serie de competencias:

- Competencias básicas de lectoescritura (comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita).
- Competencias para la gestión pedagógica (gestión del aula, enseñanza, habilidades didácticas, uso pedagógico de las nuevas tecnologías, reflexión e investigación sobre la práctica docente, comunicación).
- Competencias para la gestión del área afectiva (motivación, relaciones interpersonales, competencias sociales).
- Competencias para la gestión curricular.

La capacitación se organiza en torno a módulos integrados que son estructurados a partir de las competencias docentes mencionadas. Estos módulos, sugieren comenzar con una entrega de carácter presencial, cuyos temas sean profundizados, analizados y reforzados por medio de los círculos de innovación, el acompañamiento, la capacitación a distancia y el estudio independiente.

Capacitación presencial. Es un proceso de interacción entre dos o más docentes que analizan y reflexionan sobre el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas, coinciden en su experiencia educativa y parten de sus conocimientos previos para generar nuevos aprendizajes, especialmente los relacionados con el desarrollo de la lectoescritura. Permite la reflexión colectiva que facilita la comprensión de la realidad didáctica del aula.

Círculos de Innovación Docente (CID). Son espacios de comunicación directa y especialmente dialógica, que propician la

interrelación entre el diseño curricular del modelo de capacitación, las experiencias de la práctica educativa del profesorado, sus experiencias de aprendizaje y los contenidos abordados. Los materiales impresos congregan y ponen en contacto directo al profesorado, los directivos y el personal de apoyo, para desarrollar las propuestas de capacitación.

Estudio independiente (EI). Se refiere a la participación del docente como sujeto activo y proactivo de su proceso de aprendizaje.

Acompañamiento docente. El docente es asistido directamente en el aula por un capacitador homólogo, quien lo guía hacia la reflexión sobre su propia práctica y lo motiva a asumir los retos que plantea toda innovación, al animarlo a experimentar su impacto. El acompañamiento exige que el capacitador se desplace a las aulas en forma semanal o quincenal y sistematice las necesidades pedagógico-metodológicas que observe en ellas.

Capacitación a distancia. El modelo la considera como una modalidad de entrega alternativa, por su flexibilidad en tiempo y en espacio, pues ofrece estudios formales y no formales sin apego a horarios regulares.

Materiales de apoyo

Desde un inicio CETT/CARD contempló incluir en la propuesta curricular para la formación docente materiales de capacitación útiles para el trabajo en el aula.

Entre las principales herramientas y publicaciones de apoyo se destacan:

- Las guías de lectura y escritura, organizadas en dos series: “Talleres integrados de lectoescritura”, para usar en el trabajo con

Recuadro 1

CETT-ANDINO: EL CASO DE PERÚ

- En el marco de CETT-Andino, que operó entre 2002 y enero del 2010, Perú capacitó a 5.777 docentes y 939 directores de escuela a través de programas de uno y dos años, beneficiando a cerca de 164.000 estudiantes en Lima, Callao, Cusco, Piura y Ucayali.
- Evaluaciones externas realizadas a estudiantes del tercer grado que habían tenido docentes capacitados por el CETT durante tres años consecutivos, en el 2006, 2007 y 2008, demostraron incrementos significativos en puntajes entre el comienzo y el final del año.
- Al ser observados, 40% o más de los docentes que participaron en el programa del CETT-Andino durante dos años demostraron que casi dominaban o dominaban las habilidades necesarias para enseñar conciencia fonética (44%), lenguaje oral (41%), y manejo del aula (42%); mientras que los puntajes de las escuelas que no contaban con docentes capacitados con el programa CETT-Andino fueron de 8%, 12% y 16%, respectivamente.

Fuente: Evaluación de los programas educativos de USAID/Perú: Aprendes y CETT-Andino, en http://www.ipae.pe/media/201110/Evaluacion_de_los_programas_educativos_de_USAID-PERU_AprenDes.pdf

Recuadro 2

HABILIDADES LECTORAS, UNA DE LAS TRES METAS DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE USAID

Para focalizar los apoyos que realiza en el ámbito educativo, USAID formuló para el periodo 2011-2015 su estrategia “Educación: oportunidad a través del aprendizaje”, con tres metas centrales, siendo la primera mejorar las habilidades lectoras de 100 millones de niños de primaria hacia el 2015. La agencia considera que este es el impacto más estratégico que puede hacer en educación básica, ya que las competencias lectoras adquiridas en primaria son críticas para el éxito en los siguientes grados, para la retención escolar y para el desarrollo de las habilidades necesarias para la vida productiva.

La estrategia reconoce la importancia de educar a los niños en sus lenguas nativas, donde sea posible, desde los primeros grados. Esto permite una comprensión más temprana y una transición más suave hacia otras lenguas en los años que siguen.

Para mejorar las habilidades lectoras, el programa de educación de USAID contempla apoyo a tres líneas: mejorar la enseñanza de la lectura, mejorar los sistemas de educación primaria, e impulsar un mayor compromiso público y de la comunidad con la educación.

Más información en http://www.usaid.gov/our_work/education_and_universities/

los niños en cada uno de los grados; y “Especialmente para maestras y maestros”.

- “Lengua, comunicación e innovación en el aula: una utopía posible”, que es el libro de capacitación dirigido a docentes del CETT/CARD, utilizado como apoyo en la capacitación presencial, en los círculos de innovación docente, en el estudio independiente y en el acompañamiento al docente.
- El fichero “Estrategias para la atención diferencial en la adquisición de la lectura y la escritura”, con opciones para aplicar a distintas necesidades educativas de los alumnos.
- La “Agenda de mi práctica docente”, un apoyo a la investigación-acción de la propia práctica profesional.
- Materiales de apoyo al uso pedagógico de las tecnologías de la información y comunicación.

Resultados

Estudios sobre el programa en Centro América y República Dominicana indican que ha tenido éxito en capacitar a los docentes para mejorar la enseñanza de la lectoescritura en tanto los maestros que han participado en el programa alcanzaron niveles de desarrollo profesional más alto que los docentes que no participaron en el proyecto.

Entre los aportes se incluye que los docentes reflexionan más acerca de su práctica, y son más capaces de examinar analíticamente las ideas preconcebidas acerca de qué tipo de enseñanza funciona mejor, aplican nuevas formas de enseñar y ofrecen más oportunidades a sus alumnos de practicar expresión oral y escrita.

Los estudios revelan también mejorías en la gestión de estos docentes en el aula, lo cual les permite orientar a los alumnos para trabajar solos o en grupo, desarrollar estrategias diferenciadas para los alumnos con distintos niveles y usar adecuadamente el tiempo, espacio físico y recursos.

Un logro adicional del proyecto ha sido el involucrar a los directores y supervisores en el desarrollo profesional de los docentes.

Fuentes:

-ILCE 2010. *Aprendizaje efectivo de la lectoescritura. Una experiencia regional exitosa.* En: http://investigacion.ilce.edu.mx/NEG/NEG_Libro_Regional_CETT.zip

-GTD-PREAL Boletín N° 32. En: http://www.oei.es/pdfs/boletin_gtd-preal32.pdf

-Ficha “Centros de Excelencia en Capacitación Docente, CETT” en base de datos de PREAL “Buenas Prácticas Buenas Prácticas Política Educativa y Reforma Educativa en América Latina (ver AQUÍ).

CHILE: Estrategia de Lectura, Escritura y Matemática (LEM)

En 2012 se cumplen 10 años desde que se inició la estrategia Lectura, Escritura y Matemática en Chile. Partió en 2002 a nivel piloto en 20 escuelas, y hoy se desarrolla en unas 600 escuelas en las 15 regiones del país, lo que representa al 7% de las instituciones de educación básica chilenas.

Este es un programa de formación docente y desarrollo curricular cuyo propósito general es mejorar los aprendizajes instrumentales y de base de los alumnos en las áreas de Lenguaje y Matemática desde el último año de la Educación Parvularia (5 años de edad), hasta el cuarto año de la Educación Básica (9 años de edad) en escuelas que atienden poblaciones vulnerables y de bajos rendimientos en las evaluaciones nacionales. El programa también persigue:

- Transformar las prácticas pedagógicas de los profesores que participan en el programa.
- Generar nuevas modalidades de capacitación a través de una red de profesores guías y de profesores consultores de excelencia académica que puedan apoyar a otros maestros en la implementación curricular y didáctica en el aula.
- Contribuir a mejorar las capacidades de gestión pedagógica de los sostenedores y la capacidad técnica para apoyar la formación profesional de los docentes.

LEM se funda en un modelo mixto que combina el apoyo profesional en la escuela, el perfeccionamiento entre pares y la realización de talleres de formación institucional y comunal (a nivel de municipio) para la implementación curricular en Lenguaje y Matemática.

Las cinco características centrales consideradas en el planeamiento de este programa son:

- Trabajo en alianza con las universidades para su implementación.
- Formulación de una propuesta didáctica y desarrollo de materiales a cargo de especialistas.
- Formación de profesores consultores que asesoran a las escuelas.
- Implementación de un modelo de asesoría *in situ* (en la escuela).
- Generación de condiciones institucionales para la implementación de la estrategia y la sustentabilidad de los cambios iniciados a partir de ésta (trabajo con directores, su-

pervisores y jefes técnico-pedagógicos de las escuelas).

Ejecución en alianzas

El desarrollo de esta política de formación involucra la participación y alianza de instituciones pertenecientes a distintos niveles de gestión. Entre los principales están:

Universidades. Se hacen cargo de coordinar el trabajo en una de las áreas curriculares e implementar la estrategia en las escuelas de su región. En 2010 participaban 11 universidades. Entre sus responsabilidades se contempla: elaboración de los materiales y las unidades didácticas para cada nivel; preparación y seguimiento de los profesores consultores; selección de la unidad didáctica que se va a estudiar en los talleres y organización general; y seguimiento del perfeccionamiento que se realiza en las escuelas.

Ministerio de Educación. Provee el financiamiento del programa, que transfiere las partidas a las universidades para que estas solventen los gastos que demanda la estrategia, tales como salarios de los profesores consultores que asesoran a cada escuela y de los especialistas universitarios que diseñan los materiales y forman a los consultores, así como edición y distribución de textos, entre otros.

Municipios a cargo de las escuelas. Deciden qué escuelas participan en el programa.

Las escuelas. Se incorporan al proyecto por cuatro años (dos destinados al área curricular de Lenguaje y dos a Matemática) ofreciendo modalidades alternadas y focalizadas de formación de los docentes en una asignatura. El carácter de la participación es colectivo y obligatorio en la escuela: en principio, deben participar todos los educadores de los 5 grados incluidos en el proyecto. Los profesores deben cumplir con el 80% de asistencia a las actividades programadas, obteniendo al finalizar una certificación equivalente a 160 horas de capacitación por año (la mitad de las horas corresponden a su participación en los talleres comunales y el resto a las horas de puesta en práctica de la estrategia en el aula).

Profesores consultores

Una figura clave del programa es el profesor consultor que asume el rol de capacitador y asesor.

Esta persona es un docente de aula, un colega, un par, que ha sido seleccionado por

su perfil académico y profesional en base a una serie de requisitos. Se trata de profesores con una trayectoria destacada, que trabajan en el mismo municipio de las escuelas donde se implementa el proyecto, que han obtenido “la excelencia académica” en las evaluaciones de desempeño, que forman parte de la Red Maestros de Maestros, o que poseen además estudios de posgrado o han realizado pasantías en el exterior.

Los profesores consultores son capacitados por equipos técnicos del Ministerio de Educación y de universidades. Continúan con su trabajo diario en las escuelas donde ejercen, pero se le asignan además veinte horas remuneradas para que puedan trabajar en la Estrategia LEM.

Cada consultor tiene a su cargo tres escuelas donde, por un lado, coordina la implementación de los talleres de formación institucionales, y por el otro, orienta y supervisa las prácticas pedagógicas en el aula de los maestros.

En las escuelas los profesores consultores trabajan coordinadamente con los directores y los jefes de las unidades técnico-pedagógicas que realizan el asesoramiento pedagógico permanente de la institución.

Cada quince días los consultores se reúnen con el equipo coordinador formado por los especialistas del área curricular de las universidades para analizar y acordar el trabajo a realizar en las escuelas y, superar las dificultades encontradas. Técnicamente los profesores consultores dependen de la universidad que realiza la implementación en cada una de las regiones del país

El modelo paso a paso

El trabajo con las escuelas se estructura en base a los siguientes momentos y espacios:

- El profesor consultor dicta en cada una de las tres escuelas que tiene asignadas, durante una semana, un taller en el cual se analiza y discute una unidad didáctica previamente diseñada por la universidad. Se reflexiona sobre los materiales entregados y sus fundamentos didácticos. En la cuarta semana del mes el consultor reúne a las tres escuelas a su cargo en un taller comunal donde se comparte e intercambia lo trabajado por separado en los talleres de formación realizados previamente en cada escuela.
- En las dos semanas siguientes los profesores de aula implementan con sus alumnos la

unidad didáctica con el apoyo del consultor que observa las clases, trabaja como pareja pedagógica del docente, y le proporciona una retroalimentación sobre su práctica.

- Una vez llevado a cabo este proceso, el profesor consultor desarrolla talleres de devolución institucionales, en donde, a partir de las observaciones realizadas, crea un espacio de reflexión, se analizan los aspectos más frágiles (comunes a todos) y los avances observados respecto de la práctica inicial.
- Finalmente, luego del desarrollo de la unidad didáctica diseñada por los especialistas, los profesores disponen de un mes de trabajo sin unidad didáctica elaborada, tiempo durante el cual deben planificar por sí mismos una de acuerdo con el marco y los fundamentos didácticos en los cuales se basa la unidad elaborada por los expertos.

Aportes y limitaciones

Los estudios disponibles sobre esta estrategia destacan en general resultados positivos, si bien detectan también algunas debilidades.

El Ministerio de Educación encargó en el año 2006 un estudio de monitoreo a la Universidad Católica de Chile, según el cual los alumnos de las escuelas LEM habían obtenido un 60% de logro en la prueba de lenguaje, frente a un 54,5% de los escolares del grupo de control, mientras que los puntajes en matemática fueron similares en ambos grupos.

En la última evaluación del desempeño docente, se observó que los docentes LEM obtenían mejores calificaciones que los que no participan en el programa.

Por su parte, un análisis de Vezub (2010) valora positivamente los siguientes aspectos del programa:

- La figura del profesor consultor. Es probable que los profesores se sientan identificados y mejor comprendidos en sus problemas por este par, que por un capacitador o especialista externo al sistema escolar.
- El período de trabajo sin unidad didáctica prediseñada, pero en el cual continúa el acompañamiento del profesor consultor. Esto puede ser fundamental para generar una verdadera apropiación de los enfoques e innovaciones que se intentan introducir, ya que se trata de que los docentes de utilicen manera autónoma lo aprendido para la planificación y conducción de sus propias

secuencias de enseñanza.

- El trabajo sobre situaciones reales de clase, por el vínculo que se logra entre teoría y práctica.
- La continuidad en el tiempo del dispositivo. El programa se desarrolla en cada escuela durante dos a cuatro años, lo que permite afianzar las innovaciones.
- El trabajo conjunto entre universidades (especialistas que hacen docencia e investigación) y el sistema educativo (las escuelas).

Entre las dificultades que se advierten en la propuesta, Vezub destaca:

- En algunas escuelas se evidencia poco apoyo y compromiso del personal directivo y los coordinadores pedagógicos, por ejemplo, en la asignación de los tiempos y espacios necesarios para los talleres y para la formación.
- Los consultores disponen solamente de 12 horas semanales para concurrir a las tres instituciones (4 horas en cada una) porque las 8 horas restantes las dedican a capacitarse y a tareas con el equipo coordinador de la universidad. Esto no da tiempo para acompañar en el aula a los aproximadamente 10 profesores que participan por cada escuela.
- Las guías de enseñanza estandarizadas contienen las mismas indicaciones para todos los docentes, y pueden resultar innecesarias para aquellos con una mayor experiencia u obstaculizar su desarrollo profesional al colocar a los docentes en el lugar de la ejecución y del no saber. ©

Fuentes:

-Ficha “Chile. Campaña de lectura, escritura y matemática. Estrategia LEM” en base de datos de PREAL “Buenas Prácticas Buenas Prácticas Política Educativa y Reforma Educativa en América Latina (ver [AQUÍ](#))

-Vezub, L. 2010. *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias. 1a ed.* - Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE Unesco. En:

<http://www.region11.edu.ar/publico/portal/doc/biblioteca/desarrollo-docente-centrado-en-la-escuela.pdf>

-Rosas, R.; Cortés, F.; Bravo, T.; Medina, L. & Cárdenas, L.. *Evaluación integral de la Estrategia de Asesoría a la Escuela para la implementación curricular en LEM. Informe Final. Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, diciembre, 2005.*