

Documento de políticas 07

Abril de 2013

Remediar la crisis de la enseñanza en los primeros grados

Los conocimientos y las competencias de los docentes son fundamentales para que los niños puedan aprender en la escuela. Pero con demasiada frecuencia ocurre que los docentes no disponen de la preparación suficiente para ejercer el magisterio. Esta situación está generando una crisis de aprendizaje, en la que muchos niños terminan los primeros cursos de la enseñanza primaria sin ser capaces de leer una sola palabra. En total, por lo menos 250 millones de niños en edad de cursar estudios primarios carecen de conocimientos básicos, tanto si asisten a la escuela como si permanecen sin escolarizar.

El crecimiento del número de alumnos matriculados en la enseñanza primaria que se registra en numerosos países ha generado un déficit crónico de maestros. Esta es una preocupación esencial, habida cuenta de que, de aquí a 2015, se necesitarán 1,7 millones más de docentes, según las previsiones del Instituto de Estadística de la UNESCO. Pero no es el único problema. Los bajos niveles de educación y una formación insuficiente están privando a los docentes de conocimientos básicos de las materias que deben impartir y de las competencias pedagógicas que necesitan para lograr que los niños adquieran sólidos fundamentos en lectura, escritura y aritmética. En ninguna otra esfera este problema es tan preocupante como en los primeros años de la enseñanza primaria. Si los niños no pueden adquirir los conocimientos básicos en una etapa temprana, sus

posibilidades de adquirir otras competencias en grados superiores son escasas. Cada vez hay más pruebas de que la enseñanza en los primeros grados no responde a las necesidades de los niños, especialmente en los países pobres.

Esa crisis de la enseñanza ha llevado a los responsables de formular las políticas a prestar atención al papel de los maestros en los primeros grados y a las contribuciones realizadas por la formación inicial y la formación en el empleo. En la presente sección se señalan los desafíos que plantea la formación de docentes y se examinan algunas soluciones eficaces.



© UNESCO/G.M.B. Akash, Bangladesh 2010

Las evaluaciones llevadas a cabo en los primeros grados ponen de relieve un problema crónico de aprendizaje

La consecuencia de los muy deficientes niveles de aprendizaje en los primeros grados de la enseñanza primaria es que millones de niños dejan de ir a la escuela antes de haber

adquirido competencias básicas. Los niños que no han aprendido a leer un texto o a efectuar operaciones matemáticas básicas tienen pocas posibilidades de beneficiarse de la asistencia a los grados superiores de la enseñanza primaria. Además, es probable que su empeño en adquirir una educación disminuya y que abandonen sus estudios.

En evaluaciones de la lectura llevadas a cabo en los primeros grados en distintos países se ha observado que muchos niños pasan dos o tres años escolarizados sin aprender a leer una sola palabra. En Malí, por ejemplo, el 94% de los niños matriculados en el segundo grado no podía ni leer ni escribir una sola palabra en francés y por lo menos 8 de cada 10 no podían leer una sola palabra en ninguno de cuatro de los idiomas nacionales del país, pese a tratarse del más avanzado de los países de habla francesa del África Occidental en cuanto al empleo de los idiomas oficiales en la enseñanza.



© UNESCO/Abramson, Haití 2011

En Bauchi y Sokoto, dos estados del norte de Nigeria, se evaluó a 4.000 alumnos del tercer grado en hausa, que es el idioma de enseñanza y la lengua franca, así como la lengua materna de la inmensa mayoría de los alumnos. Solo el 29% de los alumnos de Bauchi y el 18% de los de Sokoto podían leer palabras completas. Se evaluó la comprensión de estos alumnos en la lectura mediante una prueba y menos de la quinta parte obtuvo una calificación del 80%: menos del 6% de los alumnos de Bauchi y menos del 3% de los

alumnos de Sokoto.

Resultados tan desoladores como los que acaban de mencionarse han puesto de relieve la importancia que revisten las modalidades de formación de los docentes y el apoyo que estos reciben una vez que comienzan a trabajar en las escuelas.

Para mejorar el aprendizaje de los niños a una edad temprana es fundamental contar con docentes con una buena formación

Los niños no pueden beneficiarse plenamente de la enseñanza si viven en la pobreza, están malnutridos, tienen mala salud o habitan en zonas en conflicto. Con todo, los maestros que recibieron una formación eficaz y poseen unos conocimientos sólidos de las materias que imparten pueden tener una enorme influencia en el futuro educativo de los niños de medios desfavorecidos, en particular en los primeros años de la escolarización.

Los niños tienen mayores probabilidades de adquirir competencias en lectura y escritura cuando sus familias les alientan proporcionándoles materiales de aprendizaje, como libros, en el hogar. En los países pobres, en los que muchos niños constituyen la primera generación escolarizada, cabe la posibilidad de que no haya ningún adulto en la familia que pueda brindar un apoyo esencial, por ejemplo leyéndoles cuentos. Si bien la educación preescolar puede ayudar a que los niños desfavorecidos se beneficien de la enseñanza primaria, los servicios para la primera infancia no están suficientemente desarrollados en las zonas en que son más necesarios. Por ese motivo, reviste más importancia, si cabe, preparar adecuadamente a los maestros de los primeros cursos para que puedan enseñar las competencias básicas en los países pobres y prestar una atención especial a los niños de medios desfavorecidos.

Puede ocurrir que los propios docentes no

posean un conocimiento suficiente de las materias ni tengan capacidad para convertir ese conocimiento en métodos pedagógicos eficaces. En un estudio de varias escuelas primarias llevado a cabo en Kenya en 2010, los maestros y sus alumnos del sexto grado realizaron una prueba de matemáticas. En promedio, los maestros obtuvieron un resultado del 60%. Como era de esperar, los resultados de los alumnos también fueron malos, del 47% aproximadamente. Los resultados de algunos maestros fueron muy malos, del 17% en la prueba armonizada de matemáticas, que se elaboró a partir del programa de estudios de enseñanza primaria. Los investigadores llegaron a la conclusión de que ninguno de los maestros de la muestra tenía un dominio completo de la materia. En el estado de Kano, en el norte de Nigeria, en una prueba realizada a 1.200 maestros de educación básica se observó que alrededor del 78% tenía un conocimiento "limitado" de inglés después de que participaran en una evaluación en la que se les pidió que respondieran a una prueba de comprensión en la lectura y corrigieran la forma, el contenido y la puntuación de oraciones escritas por un niño de 10 años de edad.

Los resultados deficientes de los docentes ponen de manifiesto los bajos niveles de instrucción alcanzados. Allí donde los sistemas educativos se han expandido rápidamente, a veces se ha contratado a maestros con pocas cualificaciones. Por ejemplo, los docentes en formación ingresan en las escuelas de formación del profesorado de Kenya, Uganda y la República Unida de Tanzania después de haber terminado solamente la educación básica. En términos más generales, es necesario atraer a los mejores a la profesión docente. El Brasil ha logrado que la contratación de docentes sea más selectiva mediante la introducción de un examen de ingreso y un concurso nacionales para la contratación de docentes que se han diplomado recientemente. También financia

puestos para profesores en las universidades, especialmente en las materias en que son más necesarios, y ha creado un itinerario de carrera acelerado para los profesores que obtienen mejores resultados. No obstante, en muchos países pobres es difícil atraer a candidatos a maestro con un dominio sólido de las materias porque la enseñanza tiene una escasa consideración social y el salario es bajo. Por ejemplo, en Ghana, los maestros ven la enseñanza primaria como un medio para acceder a empleos que disfrutaran de mayor consideración social y están mejor pagados.



© UNESCO/Tanya Habjouga, Jordan 2011

Velar por que los niños adquieran los fundamentos básicos en los primeros grados es una manera esencial de superar las desventajas iniciales, de modo que deberían destinarse los mejores maestros a los primeros grados. Lamentablemente, a menudo ocurre lo contrario y se asigna a los maestros con menos experiencia a los cursos inferiores, en los que puede haber un número extremadamente elevado de alumnos. Este patrón vuelve a observarse incluso con mayor frecuencia, si cabe, en aquellas zonas, como los barrios de viviendas precarias y los distritos rurales remotos, que tienen menos probabilidades de atraer a maestros con experiencia y donde las condiciones de trabajo y de vida son deficientes. Lo anterior se traduce en un rendimiento escolar inferior al esperado. Los datos reunidos en Malawi en 2010 muestran que el número de palabras que los alumnos de cuarto grado podían leer correctamente en un minuto variaba de 26 en

las clases con 75 alumnos a solo 13 en las clases con 175 alumnos.

Para ser eficaz, la formación de los docentes debe combinar el conocimiento de las materias con las competencias pedagógicas

La mayoría de los docentes aprenden a enseñar a leer y las nociones de matemáticas durante su formación inicial y en el empleo. Cuando los docentes en formación tienen un conocimiento inadecuado de las materias que componen las asignaturas básicas, es preciso que las escuelas de formación del profesorado hagan hincapié en las medidas correctivas, pero sin descuidar la formación pedagógica.

A menudo, la formación inicial no prepara a los docentes adecuadamente para los primeros grados

Para que la formación inicial sea eficaz, los docentes ya deberían contar con suficientes conocimientos de las asignaturas que impartirán, de manera que la formación les permita perfeccionar sus competencias para enseñar a niños en los primeros grados. Con demasiada frecuencia, no es así.

No basta con recibir formación; el contenido y la calidad de la formación recibida revisten una importancia fundamental. En muchos países del Asia Oriental, los niños han obtenido resultados muy notables en lectura y escritura, sobre todo porque sus maestros tienen conocimientos sólidos de las materias que imparten y han recibido una formación inicial y un apoyo profesional eficaces en las escuelas. Este logro pone de manifiesto lo que es posible, aunque la falta de recursos y de capacidad institucional dificulta la reproducción de esos resultados en países más pobres.

En los países de bajos ingresos, los docentes pueden asistir a programas de formación inicial de entre seis meses y cuatro años. Independientemente de su duración, esos programas pueden ser costosos. Por ejemplo,

en Ghana, los gobiernos pagan unas 45 veces más por formar a un docente que por enseñar a un estudiante de enseñanza primaria. Habida cuenta de esta importante inversión pública, es fundamental velar por que los docentes en formación aprendan a enseñar. En muchos países en desarrollo, gran parte de la formación está dedicada a la repetición de los planes y programas de estudios de enseñanza secundaria con objeto de que mejore el conocimiento que los docentes en formación tienen de las materias enseñadas. Si bien esto es necesario en los casos en que los maestros en formación han terminado su escolarización sin haber adquirido unos conocimientos básicos, deja demasiado poco tiempo para dotarlos de competencias pedagógicas.

El problema se ve agravado por la limitada experiencia de algunos de los encargados de la formación. En los países del África de habla inglesa, los formadores de muchos de los cursos de preparación de maestros de primaria suelen ser antiguos profesores de enseñanza secundaria que tienen pocos conocimientos y una escasa experiencia docente en el ámbito de la enseñanza primaria: en Gambia, el 77% de los formadores nunca había impartido clase en la enseñanza primaria.

En algunos países del África Occidental se ha contratado a maestros interinos para lograr que disminuya la presión a la que están sometidos los presupuestos y velar, al mismo tiempo, por que haya suficientes docentes en las aulas. En Guinea, por ejemplo, desde 1998 solo se han contratado maestros interinos. En 2003, estos representaban la mitad del profesorado. Se ha acortado la duración de la preparación de los docentes y ahora oscila entre 15 y 18 meses, frente a un total de 3 años previamente. Esta disminución ha ayudado a reducir la proporción alumnos-docente. Las evaluaciones inducen a pensar que los nuevos docentes son tan capaces de enseñar competencias básicas como quienes

los han precedido.

Aunque lo anterior contribuye a aliviar las presiones más inmediatas, en otros ámbitos se corre el riesgo de que al preverse periodos de formación más breves para los docentes interinos no puedan adquirir suficientes competencias docentes básicas durante su formación y mejorar su conocimiento de las materias cuando este conocimiento sea incompleto. Así, en Malí, los docentes que son funcionarios públicos reciben más de un año de formación, mientras que el 73% de los docentes interinos recibe solo un curso de 3 meses.

Además de la duración de la formación, es necesario velar por que los docentes reciban una formación que los prepare para enseñar en los primeros grados. En un estudio que abarcaba Ghana, Kenya, Malí, la República Unida de Tanzania, el Senegal y Uganda, se observó que los docentes en formación solo recibían una preparación muy básica para enseñar a leer a los alumnos de los primeros grados. Con frecuencia, no se consideraba que la enseñanza de la lectura exigiera una atención especial, sino que se trataba de igual manera que otros temas del curso de lengua o de literatura. En la República Unida de Tanzania y en el Senegal, por ejemplo, la enseñanza de la lectura no es un tema aparte. En ese estudio también se constató que la formación inicial de docentes no preparaba a los maestros para la formación de un alumnado plurilingüe. En los países de habla francesa, solo se proporcionaba formación en francés, y únicamente el 8% de los nuevos docentes encuestados en el Senegal y el 2% en Malí indicaron que tenían confianza en su competencia para enseñar a leer en los idiomas locales. En los países de habla inglesa se contemplaba la enseñanza en los idiomas locales, aunque el 68% de los nuevos docentes de Uganda, el 74% de los de Kenya y el 79% de los de Ghana declararon que solo tenían confianza en su capacidad para enseñar a leer en inglés.

Es importante proporcionar a los docentes en formación más experiencia práctica. Para que sea eficaz, este tiempo en el aula ha de ir acompañado de una supervisión y un apoyo adecuados. Sin embargo, el tiempo pasado en las aulas en el marco de un programa de formación suele ser demasiado breve y está desligado de lo que se enseña en las escuelas de formación de los docentes. Generalmente no brinda la oportunidad de aprender cómo se enseña a lo largo de un periodo que comprenda muchas lecciones. Por consiguiente, son muchos los nuevos docentes que comienzan sin ninguna experiencia de los problemas que entraña enseñar a los niños a leer o a hacer operaciones matemáticas básicas. Solo en Ghana, Kenya y el Senegal se esperaba que los docentes en formación impartieran clase a los tres grados inferiores. Con ello se pretendía dar la oportunidad a esos maestros de prestarse mutuamente apoyo en su labor docente y de examinar con sus mentores los problemas a los que tenían que hacer frente.

En síntesis, en la formación inicial de los docentes debe prestarse atención a los problemas específicos que comporta enseñar en los primeros grados, así como asegurar que todos los maestros en formación cuenten con alguna experiencia docente en ese nivel antes de adquirir la cualificación de docente.

La formación en el empleo puede ayudar a los docentes a enseñar en los primeros grados

Una formación previa al empleo debidamente concebida y que cuente con un apoyo adecuado puede influir de manera decisiva en el desempeño de los docentes en el aula y, por consiguiente, en el aprendizaje de los niños.

Muchos nuevos maestros de enseñanza primaria no han tenido la oportunidad de formarse, especialmente en los países pobres que han contratado docentes sin formación.

A menudo, esto se debe a una pronunciada escasez de docentes con formación que estén dispuestos a trabajar en comunidades rurales pobres y remotas. La respuesta de algunos países ha sido invertir en programas especiales de formación.

Por ejemplo, en Ghana, la formación de docentes no ha podido proporcionar suficientes maestros con formación que estén dispuestos a trabajar en zonas rurales y esta situación ha dado lugar a un aumento considerable del número de docentes sin formación. El Gobierno decidió invertir en formación destinada específicamente a los docentes sin formación que tienen contratos renovables de un año de duración y trabajan en algunos de los distritos más pobres. Un programa de enseñanza a distancia que comenzó en 2007 había permitido formar a unos 25.000 docentes a la altura de 2010. En una evaluación se observaron mejoras sorprendentes en el desempeño de los docentes en comparación con un grupo de control sin formación. Los docentes con formación lograban que los alumnos participaran más activamente en la elaboración de ideas, se servían más eficazmente de los materiales didácticos y pedagógicos para demostrar conceptos y principios, y mostraban una mayor flexibilidad en sus planteamientos pedagógicos en respuesta a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Los programas de perfeccionamiento profesional pueden ayudar a los docentes a desarrollar sus competencias para enseñar a leer y matemáticas. Se ha comprobado su gran eficacia cuando se han utilizado en los sistemas escolares del Asia Oriental. Sin embargo, en muchos países de bajos ingresos, algunos docentes enseñan durante periodos prolongados sin recibir ningún tipo de formación en el empleo. En 2007, en los 15 sistemas escolares nacionales del Consorcio de África Meridional y Oriental para la Supervisión de la Calidad de la Educación, solo

al 53% de los alumnos del sexto grado le enseñaba a leer un docente que había recibido formación en el empleo en los últimos tres años (la proporción oscilaba entre el 32% en Lesotho y el 79% en Sudáfrica). Desde 2000, esa proporción había disminuido en 4 países y mejorado solamente en 7.



© UNESCO/D. Willetts, Kenya 2011

Aunque los manuales escolares de buena calidad y otros materiales de lectura complementarios son necesarios para enseñar y fomentar el interés en el aprendizaje, en muchos países en desarrollo suelen escasear, no son pertinentes para las situaciones de la vida real, presentan un nivel de dificultad inadecuado o se caracterizan por una impresión y unas ilustraciones deficientes. Cuando así ocurre, a los docentes les corresponde una función clave para asegurar que esos recursos limitados se usen eficazmente. Room to Read (“Espacio para la lectura”), una ONG que crea bibliotecas en 10 países y las dota de material, además de apoyar a las industrias editoriales en los idiomas locales, es consciente de la necesidad de fortalecer las capacidades de los docentes y ha elaborado programas de apoyo. En el marco de esos programas se proporciona a los docentes formación en el empleo sobre métodos pedagógicos interactivos centrados en los niños, y se les brinda un apoyo individualizado que prestan periódicamente durante el año escolar alfabetizadores, que ayudan a los docentes a utilizar los nuevos métodos.

La manera en que se imparte la formación en el empleo es un factor determinante. Los talleres de corta duración pueden ser ineficaces. Entre los planteamientos que se recomiendan figura que los docentes en formación investiguen cuáles son sus propias prácticas docentes, preparen “dossiers” o carpetas del docente o se valgan de clubes de lectura. En Kenya, en dos programas del Ministerio de Educación se presta atención a algunas de esas cuestiones. El programa de perfeccionamiento profesional de docentes en las escuelas orienta a los maestros acerca del uso de un enfoque más centrado en la solución de problemas. Se ha constatado que es más probable que los docentes en formación utilicen eficazmente métodos de trabajo en grupo con alumnos de niveles heterogéneos, dediquen tiempo a favorecer que los niños practiquen la lectura y alienten el uso de los libros de las bibliotecas. En sus lecciones suelen tratar mucho más rápidamente los contenidos y mantienen la atención de todos los alumnos. En el marco de Reading to Learn (“Leer para aprender”), un programa experimental establecido en 2010 en dos distritos de bajos ingresos de la provincia de la Costa con el apoyo de la Fundación Aga Khan, la formación se centra en cómo escribir relatos y utilizarlos en la enseñanza.

Conscientes de los problemas específicos que plantea la enseñanza en los primeros grados, algunos países han creado centros cuyo cometido es mejorar la eficacia de los docentes. Entre 2002 y 2009, en el marco del proyecto del Organismo de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) que abarca a los países andinos, Centroamérica, la República Dominicana y el Caribe de habla inglesa, se crearon centros de excelencia para la formación de docentes con objeto de facilitar el perfeccionamiento profesional de los maestros de los primeros grados. En la República Dominicana se impartió un curso consistente en 3 sesiones, de 8 horas de

duración cada una, para la preparación presencial de los docentes en materia de prácticas pedagógicas, y se organizaron 8 reuniones de docentes de 3 horas de duración cada una, 40 horas de estudio autónomo de las propias prácticas de los docentes, y una visita mensual a cada uno de los docentes en su escuela. Se formó a los docentes para que mejorara la calidad de su enseñanza de la lectura y la escritura, su capacidad para elaborar planes de estudios y su conducción de las clases. Los niños tuvieron más oportunidades de leer y escribir, de trabajar con distintos tipos de textos y de adquirir competencias de lectura avanzadas más allá de la memorización. Participaron unos 3.400 maestros del primer al cuarto grado.

En una evaluación del conjunto del programa en ocho países se observó que los docentes que habían recibido la formación habían adoptado una amplia gama de conductas eficaces, entre ellas la formación de grupos de alumnos y la atención a las opiniones expresadas por los educandos, la manera en que conducían las clases y el uso del espacio físico. Sin embargo, los conocimientos de los docentes participantes no mejoraron. Esto último refleja las insuficiencias de la formación inicial de los docentes y pone de relieve la necesidad imperiosa de un perfeccionamiento profesional continuo.

La experiencia acumulada en la formación de docentes en el empleo en los países ricos muestra que esa formación da mejores resultados cuando contribuye a la introducción de intervenciones más amplias, como las dirigidas a los niños que quedan rezagados o las que tienen por objeto mejorar el sistema en su conjunto. En el marco de la Estrategia Nacional de Alfabetización del Reino Unido, de muy amplio alcance y cuyo propósito es lograr que mejoren los niveles de lectura y escritura de los niños de enseñanza primaria de 5 a 11 años de edad, en 1998 se instituyó una hora de práctica diaria dedicada a este fin. Consistía en sesiones en que toda

la clase leía o escribía, realizaba actividades con palabras u oraciones o tareas en grupo dirigidas, y repasaba los objetivos de la lección. Se formó a los docentes para que aplicaran el programa: a un primer día dedicado a la conducción de las clases de lectura y escritura le siguió una semana de formación sobre las actividades que se esperaba realizaran en la hora de alfabetización. En una evaluación se observó que el programa ayudaba considerablemente a mejorar las competencias en lectura y el aprovechamiento general en la asignatura de inglés, especialmente de los niños varones. A escala nacional, la proporción de niños que alcanzaron los objetivos de lectura al finalizar la enseñanza primaria aumentó del 67% al 80% durante los primeros 6 años de aplicación del programa.

La intervenciones de la ONG constituyen experiencias positivas, aunque, a menudo, no llegan a la mayoría de los docentes

Muchas organizaciones no gubernamentales han llevado a cabo recientemente proyectos de alfabetización, que suelen apoyar a los docentes cuando estos se ocupan de poblaciones desfavorecidas. Con frecuencia, la formación de los docentes se combina con otras medidas encaminadas a mejorar el aprendizaje. Es necesario que los gobiernos efectúen un seguimiento de estas actividades, de manera que puedan aprender de ellas y adoptar y ampliar las iniciativas que proporcionen enseñanzas útiles y puedan aplicarse de forma más generalizada. A su vez, las ONG deben examinar si sus proyectos pueden ser reproducidos, y colaborar con los gobiernos a fin de reforzar los sistemas y asegurar la continuidad de los logros que puedan haberse alcanzado.

En Sudáfrica, un proyecto que proporciona materiales de lectura, además de formación para ayudar a los docentes a usarlos eficazmente, ha redundado en una mejora de los resultados del aprendizaje. Learning for Living (“Aprender para la vida”), un proyecto

de la fundación READ Educational Trust, pretende mejorar el aprendizaje del inglés como segundo idioma en las escuelas primarias por medio de libros y formación en el empleo que se proporcionan a los maestros, lo cual se complementa con visitas para llevar a cabo un seguimiento de los resultados. La formación impartida comprendió la enseñanza de la fonética y la ortografía, el uso de relatos para el aprendizaje del idioma y la utilización de material escrito de un nivel más avanzado, incluidos los libros que no son de ficción, así como la lectura y la escritura para situaciones de la vida real. En el proyecto participaron casi un millar de escuelas (la mayoría en zonas rurales) y más de 13.000 docentes a lo largo de 5 años. En una evaluación en la que se compararon las escuelas participantes en el proyecto con otras que no habían tomado parte, se observaron mejoras significativas en las prácticas docentes. Tras la formación, se observó que se utilizaba con más frecuencia el material elaborado por los propios maestros y se registró un aumento del tiempo que se dedicaba a la lectura en clase. Estos resultados se tradujeron en mejoras en la lectura y la escritura.

Un programa de una ONG en la India también ilustra la manera en que la formación de los docentes en el empleo puede combinarse con otras intervenciones para lograr una mejora de los resultados del aprendizaje. La ONG en cuestión, Pratham, ha logrado aplicar un amplio programa que proporciona formación en el empleo a los maestros de las escuelas públicas sobre la enseñanza de la lectura. El programa imparte formación con objeto de ayudar a los maestros a definir metas del aprendizaje claras y a usar actividades y materiales de enseñanza y aprendizaje. Los resultados iniciales de un experimento aleatorio llevado a cabo en 2008-2009 y 2009-2010 en zonas rurales de los estados de Bihar y Uttarakhand pusieron de manifiesto que la formación de los docentes solo era eficaz si se

complementaba con otras intervenciones. En las escuelas en que sus docentes recibieron formación, supervisión y apoyo, acompañados de materiales de aprendizaje suplementarios para los niños y apoyo extraescolar de voluntarios de Pratham para los alumnos que iban rezagados, el rendimiento de todos los niños, medido con arreglo al criterio de velocidad de lectura y escritura sin errores en hindi, mejoró significativamente, efecto que no se registró en las escuelas que solamente recibieron formación para sus docentes. Los beneficios derivados de esta experiencia se vieron limitados por la escasa asistencia de los maestros y los alumnos, un plan de estudios que no guardaba relación con el nivel inicial de los niños, y una gran variedad de necesidades de aprendizaje en el aula.

El mayor problema reside en ampliar la difusión de esas innovaciones, de modo que puedan ser institucionalizadas como parte del perfeccionamiento profesional periódico, especialmente en los países pobres. Lamentablemente, en estos últimos la inmensa mayoría de los docentes cuenta con pocas oportunidades de formación en el empleo.

Conclusión

Los gobiernos deberían tomar medidas concretas a fin de reforzar la docencia en los primeros grados. Es necesario revitalizar los sistemas de formación de docentes para asegurar que esas intervenciones sean fructíferas. No parece que en los programas de formación inicial se esté prestando suficiente atención a la enseñanza de la lectura. En los cursos se debe hacer más énfasis en las técnicas eficaces de intervención en el aula. Los programas de formación en el empleo que logran la participación interactiva de los docentes pueden permitir que los conocimientos se conviertan en prácticas idóneas en el aula. Los beneficios en que esto redunde serán aún más patentes si se combina la formación con otras intervenciones, como la mejora de los

materiales didácticos.

Notes:

Todos las referencias mencionados en este documento son del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2012

Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Correo electrónico:
efareport@unesco.org
Tél. : +33(1) 45 68 10 36
Fax : +33(1)45 68 56 41
www.efareport.unesco.org

Elaborado por un equipo independiente y publicado por la UNESCO, el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo es una obra de referencia fidedigna cuyo propósito es informar, influir y mantener un compromiso genuino con la Educación para Todos.

© UNESCO

2013/ED/EFA/MRT/PP/07 REV. 2