

Empieza por Educar: Una propuesta para colaborar en la eliminación de las desigualdades educativas

Start by Educating: A Proposal to Collaborate in the Elimination of Educational Inequality

MAITE GUTIÉRREZ

LICENCIADA EN CIENCIAS POLÍTICAS. FUNDACIÓN *EMPIEZA POR EDUCAR*

MIGUEL COSTA

DOCTOR EN NEUROCIENCIAS. TUTOR EN LA FUNDACIÓN *EMPIEZA POR EDUCAR*

Resumen

Recientes pruebas internacionales en el ámbito educativo muestran cómo algunos países obtienen magníficos resultados académicos y, a la vez, una altísima equidad. Como estrategias, utilizan la formación y el desarrollo profesional de profesores, una política de aulas abiertas y la constante evaluación formativa. Desde la perspectiva de una participante y de su tutor/mentor, este artículo pretende mostrar algunas de las bases metodológicas del programa *Empieza por Educar*, miembro de la red internacional *Teach for All*, extendida por 32 países, cuyos objetivos son la excelencia académica y el fomento de la equidad educativa para los alumnos que padecen situaciones más desfavorecidas. La formación inicial del profesor, el acompañamiento, la reflexión, la evaluación, y la creación de comunidades de aprendizaje son algunos rasgos relevantes de esta apuesta educativa.

Palabras clave: formación del profesorado, desigualdades educativas, liderazgo educativo, fracaso escolar.

Abstract

Recent international reports in the field of education show how some countries achieve great academic results and, at the same time, a high equity. Some strategies are: teachers training and professional development, an open classrooms policy and an ongoing learning assessment. From the perspective of one participant and her tutor/mentor, this article aims to show some of the methodological basis of the program *Empieza por Educar (Start by Educating)*, member of the International Network *Teach for All*, issued by 32 countries, whose objectives are academic excellence and to promote educational equity for students who suffer from disadvantaged situations. Initial teacher training, support, reflection, assessment, and forming learning communities are some relevant features of this educational commitment.

Key words: teacher training, educational inequalities, educational leadership, school failure.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. La importancia de la equidad dentro del sistema educativo

Actualmente existe un amplio consenso en el discurso sobre la excelencia y la equidad, entendiéndose que la calidad sólo puede darse con el equilibrio de éstas (Martín, 2010). Un sistema educativo de calidad sería aquel en el que todos los alumnos aprendieran lo más posible, o dicho de otra forma, se comprende que sólo es de calidad el sistema educativo en el que se consigue la máxima excelencia, garantizando necesariamente la equidad. Y la equidad no consiste simplemente en la igualdad de acceso, sino en la igualdad de oportunidades que implica que el éxito escolar de los estudiantes no está directamente relacionado con sus características personales o sociales.

Las directrices de organismos internacionales (como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, el Consejo de Europa, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico...) sobre indicadores de evaluación de los sistemas educativos son aspectos de la agenda política educativa europea que influyen directamente en las políticas de los estados miembros, pero que tienen efectos muy diferentes en función del tipo y alcance de las desigualdades educativas en cada sociedad.

En el último informe PISA (*Programme for International Student Assessment*) se presentan los resultados de las pruebas realizadas a más de 500.000 estudiantes como una muestra representativa de más de 28 millones de alumnos de 15 años de edad. En él los alumnos españoles obtienen unos resultados prácticamente equivalentes a la media de los países participantes, hecho que se repite con diferentes márgenes en las distintas áreas analizadas, matemáticas, lengua y ciencias (OCDE, 2013).

Como el propio informe apunta, un parámetro de especial relevancia al analizar el «éxito» de un sistema educativo es la equidad educativa, entendida como la diferencia de resultados observada entre los alumnos con un estatus socio-económico favorecido versus alumnos de entornos más vulnerables. Este índice nos permite saber si los resultados académicos medios de una población amplia de estudiantes son promedio de notas muy altas y muy bajas, generalmente consecuencia de varias poblaciones de alumnos de dis-

tinto nivel social o bien la gran mayoría de los resultados se encuentran alrededor de un valor medio. Esta última situación implicaría que el sistema trata de ser inclusivo y que no hay un grupo de alumnos significativo que está quedando atrás.

Una de las fortalezas del sistema educativo español, según definen los estudios PISA de años anteriores era, hasta el año 2009, la equidad educativa. Al analizar este parámetro, España aparece a día de hoy, como uno de los países por encima de la media de la OCDE, lo que revela que, aunque los resultados académicos se encuentran ligeramente por debajo de la media, las diferencias entre grupos de población no son demasiado elevadas.

Sin embargo, en el último estudio de 2013, se señala que este parámetro ha empeorado en relación a pruebas anteriores. En 2012 los alumnos con un nivel socio-económico favorecido superaron a los alumnos menos favorecidos en 34 puntos en matemáticas, una diferencia 6 puntos superior a la observada en 2003. Además, los alumnos repetidores obtuvieron 102 puntos menos que los no repetidores en 2012, lo cual representa 10 puntos de aumento con respecto a 2003 en la diferencia entre ambos grupos de alumnos.

Tanto la propia OCDE en el análisis que hace de los resultados obtenidos, como numerosos estudios en el ámbito de la educación, resaltan la importancia de que el sistema educativo no caiga en desigualdades que impidan a los alumnos con un contexto económico más desfavorecido quedarse atrás mientras que sus pares de entornos más privilegiados mejoran sus resultados.

Estos resultados se encuentran en consonancia con los últimos datos sobre la tasa de abandono escolar temprano, o número de estudiantes que abandonan el sistema educativo sin haber obtenido el título académico mínimo; ésta se sitúa en el 24,9%, duplicando la media de los países de la Unión Europea¹. Si tenemos en cuenta que los Estados miembros pretenden alcanzar los objetivos de en materia de educación y reducir las tasas de abandono escolar prematuro a menos del 10%, vemos que la situación de nuestro país en relación a este parámetro es crítica, siendo además

¹ Cfr. Eurostat, Agencia Europea de Estadística, Basic Figures on the EU, 2013.

especialmente grave en entornos socio-económicamente desfavorecidos. Las cifras de abandono escolar según quintil de renta disponible per cápita del hogar en 2010, varían desde un 10,2%, que caracteriza a los hogares más acomodados, al 35% de los hogares con menor renta por persona, una tasa que es más del triple.

Autores como Mariano Fernández Enguita señalan que el atributo con más peso en el proceso de salida del sistema educativo es la clase social del alumno, así como la percepción de una relación directa entre el nivel académico de los padres y el tipo de ocupación que desempeñan y el abandono temprano de los estudiantes (Fernández, Mena y Riviere, 2010). Retomando los resultados de PISA, es significativa la constatación de que «el impacto del entorno socioeconómico y cultural en España es algo mayor que en la OCDE en su conjunto» (MECD-INEE, 2013).

Cuando se realiza el análisis de los resultados del informe PISA comparando las características de los sistemas educativos de los diferentes países de la OCDE, vemos cómo los mejores resultados académicos corresponden a varios de los sistemas educativos procedentes de Asia, como HongKong-China, Singapur, Shangai-China o China-Taipei, acompañados en los primeros puestos por Estonia, Finlandia, Corea, Suiza, Holanda, Canadá y Japón.

Sin embargo, cuando se analizan los datos comparados del rendimiento académico y el nivel de equidad educativa del sistema a nivel internacional, podemos observar cómo algunos de los países que presentan resultados académicos excelentes siguen manteniendo unos niveles de equidad muy altos, combinando así el alto desempeño de sus alumnos con una educación inclusiva que permite que alumnos de diferentes contextos sean capaces de alcanzar el éxito.

Es por ello fundamental tratar de entender cuáles son los mecanismos, las estrategias que se están desarrollando en países que combinan la excelencia educativa con la equidad para tratar de entender que es posible obtener buenos resultados en ambos ámbitos de la educación. Sin duda son varias las claves en el avance de estos sistemas que consiguen la mejora del nivel educativo de los alumnos sin perder por ello los niveles de igualdad en la escuela, manteniendo a la inmensa mayoría de los alumnos en uno solo.

1.2. ¿Cómo alcanzar la excelencia académica manteniendo altos niveles de equidad?: Respuestas de los mejores sistemas educativos del mundo

No existe una única línea de acción en los sistemas educativos que permita avanzar hacia la excelencia, sino una serie de factores que, combinados, facilitan a los alumnos mejorar su desempeño en las aulas.

Recientemente la Comisión Europea (Education and Training European Commission, 2012) ha publicado el documento *Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes* en el que se aconseja a los Estados Miembros sobre cómo mejorar sus sistemas educativos. Algunas sugerencias son la selección y retención de los mejores docentes, el proceso de inducción de profesores noveles por parte de experimentados, el desarrollo de la carrera profesional docente y de las habilidades de liderazgo en la escuela, y la implementación de la retroalimentación informativa del desempeño de los profesores en el aula.

- El Informe McKinsey (Barber y Morshed, 2007), analizando los mejores sistemas educativos del mundo, entendidos como aquellos que presentan mejores resultados académicos y altos niveles de equidad educativa, nos señala que estas sugerencias son casi con total exactitud algunos de los mecanismos que se están llevando a cabo en países como China, Corea o Finlandia. Algunas de las estrategias desarrolladas por estos sistemas son:
- Contar con docentes con un amplio repertorio de habilidades de enseñanza. La formación inicial del profesorado es sólo el primer paso para convertir a los docentes en profesionales de alto nivel de conocimientos y capacidades, de forma que puedan desarrollar una carrera profesional en educación, en colaboración con sus pares y con otras escuelas. Para ello es necesario disponer de una formación inicial y continua práctica de alto nivel, promoviendo los contactos entre docentes y entre centros. Es fundamental analizar el número de horas que los docentes dedican al aprendizaje en su labor cotidiana (en China más del 30% de las horas de la jornada del profesor se dedican a la formación) y especialmente la forma en la que se comparten estrategias, metodologías y recursos con otros profesores y se fomenta la participación del resto de

agentes educativos, es decir, la creación de comunidades de aprendizaje efectivas.

- Invertir recursos en educación en aquellos procesos con mayor impacto en los resultados de aprendizaje, tales como la detección temprana de necesidades educativas, la atención individualizada o factores como atraer, formar y retener a profesionales de altas capacidades que puedan trabajar dentro de un sistema que les permita desarrollar todo su potencial.
- Desarrollar la autonomía de los centros, en consonancia con la responsabilidad de las escuelas sobre sus resultados. Este hecho fomenta la confianza de la comunidad educativa y permite que las escuelas determinen sus procesos y analicen los resultados.
- Evaluar de forma continua la efectividad del docente. Una de las características que aparece con mayor presencia en los sistemas exitosos es la convicción de que la labor docente no es en modo alguno una labor aislada y opaca sino un proceso compartido con otros profesionales y que ha de ser lo más transparente posible en cuanto a la necesidad de compartir con otros resultados, fortalezas y áreas de mejora de los profesores. Una parte de esta «apertura de las aulas» implica la necesidad de una evaluación continua de la efectividad del docente y el análisis de la práctica del profesor por parte de los propios compañeros en las escuelas y también de los alumnos.
- Apoyar a los profesores en el comienzo de su carrera. La formación inicial y el acompañamiento de los profesores en las primeras etapas de la carrera docente aparecen como determinantes en el éxito de los alumnos; esto incluye supervisión, formación y apoyo continuo por parte de profesores experimentados. El aprendizaje «dentro del aula» es uno de los factores más relevantes, pues permite a los nuevos profesores, mediante un proceso de inducción reflexiva sobre su praxis, obtener lecciones muy valiosas para su trayectoria profesional.

En España el 26% de los alumnos asisten a centros educativos que utilizan programas de tutoría para el profesorado, mientras que la media OCDE se

sitúa en un 72% (formación inicial y acompañamiento). Alrededor del 44% de los alumnos, frente a un 62% de media en la OCDE, asiste a centros educativos que comparan su rendimiento a nivel nacional o regional (evaluación continua de la efectividad), y el 46% de los alumnos, siendo el 73% de media en los países de la OCDE, asiste a centros en los que la evaluación del profesorado conduce a oportunidades de desarrollo profesional (OCDE, 2013). Estos datos señalan que el acompañamiento del profesorado novel y la evaluación de su práctica docente para mejorar su desarrollo profesional no se encuentran desarrollados aún en el sistema educativo español al mismo nivel que la media de los países de la OCDE.

2. EMPIEZA POR EDUCAR: UN MODELO COHERENTE CON LAS LÍNEAS DE ACTUACIÓN PROPUESTAS INTERNACIONALMENTE

La Fundación *Empieza por Educar* viene desarrollando en Madrid y en Barcelona, desde hace tres años, un programa de desarrollo profesional en el campo de la educación, cuya propuesta es coherente con las líneas de trabajo propuestas por diversos organismos internacionales para la mejora de sistemas educativos. *Empieza por Educar* es, desde el año 2007, miembro de la red internacional *Teach for All*, que incluye a diferentes programas de más de 32 países que comparten un objetivo similar, buscando combinar la excelencia académica con el fomento de la equidad educativa para los alumnos que cuentan con situaciones más desfavorecidas.

2.1. Breve descripción del programa

El programa está basado en la selección, formación y desarrollo de graduados universitarios y jóvenes profesionales que demuestren una serie de competencias necesarias para generar, como docentes, un impacto en las aulas a corto plazo y desde distintos ámbitos en el sistema educativo, a largo plazo. Los participantes en el programa desarrollan su actividad profesional en centros educativos localizados en entornos socio-económicamente desfavorecidos y/o imparten docencia a aquellos alumnos que cuentan con más necesidades educativas. La misión de *Empieza por Educar* es formar un movimiento de agentes de cambio que, en colaboración con otros, contribuya a que todos los niños, empezando por los más vulnerables, puedan tener, a través de la educación, vidas logradas.

Figura 1. Modelo educativo *Empieza por Educar*.

Fuente: elaboración propia.



El modelo de *Empieza por Educar* propone un programa de desarrollo profesional en el campo educativo de dos años de duración, que se fundamenta en la formación, apoyo y evaluación continua. Para ello, se basa en tres pilares como son la formación inicial y continua eminentemente práctica, la reflexión y evaluación sobre el desempeño docente y el proceso de inducción del profesor novel a través del acompañamiento de un profesor-tutor.

Una vez que los participantes del programa finalizan su periodo de formación de dos años, pasan a formar parte de una red de Embajadores o *alumni*, que seguirá teniendo impacto en educación desde diferentes ámbitos.

2.2. Las bases del programa: Formación y desarrollo profesional docente

Tal y como hemos señalado con anterioridad, la formación inicial del profesorado es crítica a la hora de fomentar en los docentes la adquisición de un alto nivel de conocimientos y capacidades, de forma que puedan desarrollar una carrera profesional exitosa en el ámbito de la educación. En este sentido, los másteres de formación del profesorado en las diferentes asignaturas han sido un paso importante en la mejora de las competencias iniciales de los profesores de educación secundaria en nuestro país, y es por ello que desde el programa iniciado en los últimos tres años se ha colaborado en la formación de los nuevos profesores con diferentes universidades como la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Nacional de Educación a Distancia o la Universidad de Barcelona. *Empieza por Educar* supone una formación adicional para el docente en cuanto a metodologías, didáctica y pedagogía de

la asignatura, así como en estrategias y desarrollo de habilidades para fomentar en los alumnos mentalidades (tales como la confianza o la autoestima) y aspiraciones. La formación en cuestiones como la gestión del aula, la motivación del alumnado o el aumento constante de la efectividad en el aula a través de sistemas de evaluación continua de la práctica docente, es así complementada. Para ello, la propuesta de *Empieza por Educar* se traduce en diversas líneas de trabajo.

2.2.1. La formación inicial y continua de los profesores del programa es eminentemente práctica

La preparación de los profesionales de la educación trata de ser en el programa una formación eminentemente práctica, en la cual los candidatos tienen la oportunidad de desarrollar lo aprendido durante las sesiones. Para ello, desde los primeros momentos como participantes, los nuevos docentes tienen la oportunidad de aplicar en el aula los aprendizajes en el llamado Instituto de Verano.

Esta constituye la primera experiencia docente de los participantes, mediante la organización de una escuela de verano en la que se ayuda a alumnos de diferentes institutos y colegios (más de 250 alumnos, de forma gratuita asisten a clases de lengua, matemáticas e inglés) a recuperar las asignaturas pendientes en el verano. Durante este Instituto de Verano se forma a los nuevos candidatos seleccionados para participar en el programa, debatiendo y compartiendo experiencias para fomentar el desarrollo de las aspiraciones académicas de los estudiantes, así como ciertas mentalidades como pueden ser la confianza en sí mismos o la autonomía del alumno; esta serie de metas son para *Empieza por Educar*, aspectos clave dentro de un aula, especialmente en entornos desfavorecidos. Por ello, se otorga una especial importancia a tratar de proporcionar a los profesores las herramientas necesarias para que puedan desarrollar en sus alumnos un crecimiento personal paralelo al crecimiento académico.

Durante las más de 350 horas de formación que se realizan en estas cinco semanas, se tratan diversas aproximaciones metodológicas, didácticas y pedagógicas impartidas por expertos en el campo de la educación, se fomenta el trabajo colaborativo entre los profesores como un primer paso a la creación de comunidades de aprendizaje y se mantiene una estrecha colaboración con las familias de los alumnos para que estos progresen y se enfren-

ten a los exámenes de septiembre con las máximas garantías. Además, los nuevos docentes reciben una primera formación en cuestiones que serán imprescindibles en el aula como la gestión de la clase, motivación del alumnado, verificación de la comprensión por parte de los estudiantes o planificación de las sesiones que se van a impartir.

Una vez ubicados en los centros, en los cuales implementarán como docentes (de diversas materias, cursos y planes académicos) las estrategias que los alumnos necesiten para poder desarrollarse, complementarán su preparación con sesiones quincenales de manera presencial, orientaciones *online*, y eventos formativos varios, así como encuentros trimestrales en los cuales entran en contacto los participantes de Madrid y Barcelona. Estas sesiones son desarrolladas de forma que los nuevos docentes vayan integrando a lo largo de los dos años, no sólo aspectos metodológicos, sino también posibilidades de reflexión individual y grupal sobre su práctica docente, tratando de compartir sus experiencias y de recibir nuevos inputs de sus compañeros dentro y fuera del centro.

2.2.2. El éxito de la formación continua con acompañamiento por parte de un profesor experimentado

En 2010 Mourshed, Chijioke y Barber publicaron un informe titulado *How the world's most improved school systems keep getting better* (Mourshed, Chijioke y Barber, 2010). En el análisis que hacían sobre algunos sistemas educativos de distinto rendimiento pero que demostraban un avance cualitativo, definen como uno de los puntos clave el desarrollo de sistemas de coaching para que los profesores mejoren su aprendizaje. Del mismo modo, algunas de las conclusiones de la Comisión Europea para la Educación y Formación, en su documento *Supporting Teaching Educators for better learning outcomes*, subrayan la necesidad de apoyar la figura de un mentor/tutor que acompañe a los docentes en el comienzo de su carrera profesional. Dicha figura ha sido propuesta en nuestro país por diversos expertos en educación en los últimos años, sin que se haya llegado a ningún acuerdo hasta el momento sobre su implantación.

Como marca el paradigma del Aprendizaje Permanente, es necesario ser conscientes de que la formación docente está directamente conectada con la fase de inducción (en los comienzos de la carrera profesional docente) y necesariamente relacionada con la formación permanente. En el entorno europeo

se potencia la formación práctica desde los primeros momentos de incorporación al puesto de trabajo (Manso y Valle, 2013), y la propuesta de *Empieza por Educar* ofrece una primera toma de contacto de los participantes en las aulas en el Instituto de Verano que supone la fase inicial de la formación que recibirán a lo largo de los dos años en que se desarrolla.

El tutor/mentor es un profesional con experiencia en el aula que acompaña periódicamente al profesor novel en sus clases como mero observador para, posteriormente, trabajar con él a través de la reflexión; analiza las fortalezas y las áreas de mejora que el propio docente observa en su clase. Esta estrategia estudia también la evolución de los alumnos, tanto en el ámbito académico como en su crecimiento personal, entendido como el desarrollo de mentalidades y aspiraciones.

A nivel práctico, el tutor/mentor de cada participante observa una clase cada dos o tres semanas para ayudarle a conseguir ser más efectivo a nivel de gestión de aula. Este apoyo que el tutor brinda al participante se lleva a cabo mediante una entrevista en la que el tutor trata de ayudar al profesor novel a reflexionar sobre su práctica docente. Este acompañamiento se realiza siempre construyendo una relación entre iguales y no de jerarquía, de modo que el participante en el programa no se sienta en modo alguno evaluado sino apoyado ante las dificultades que encuentre en la práctica.

Esta evaluación del impacto que el profesor está teniendo en el aula tiene como función entender la necesidad de apoyo o formación específica que el profesor requiere, para mejorar así el rendimiento de sus estudiantes. No es esta la única función que realiza el tutor, sino casi con igual o incluso mayor importancia, se observa la necesidad de apoyo personal e incluso emocional que se observa en los profesionales que se enfrentan por primera vez al reto de liderar un aula y un grupo de alumnos. Este tipo de prácticas son especialmente difíciles de asimilar por un docente no experimentado y recién incorporado a un centro educativo. Por ello en *Empieza por Educar* se considera que la formación en este tipo de estrategias o capacidades es un pilar básico sobre el que fundamentar la práctica docente.

Siendo el objetivo el acceso a oportunidades de los estudiantes de entornos vulnerables, la efectividad en el aula se mide a través de sistemas de evaluación continua de la práctica docente, de manera que esta meta es un elemento presente a lo largo de todo el programa, subyaciendo durante las sesiones

de formación de los participantes del programa la idea de la lucha contra las desigualdades educativas (Bolívar, 2012).

2.2.3. La reflexión y evaluación constante de la práctica docente implica la necesidad de mantener las aulas abiertas.

Para poder evolucionar, el docente debe poder integrar en un mismo proceso la teoría y el aprendizaje a través de la experiencia, lo cual es una capacidad que se desarrolla a través de la práctica reflexiva (Latorre, 2003).

Por ello, el acompañamiento del tutor consiste en un proceso de reflexión en el proceso de desarrollo profesional inicial así como en las sesiones de formación conjuntas, y se basa en la evaluación de la consecución de objetivos académicos competenciales y en la puesta en común de evidencias de la realidad del aula. Por una parte, cada participante realiza su análisis diario guiado por su tutor en entrevistas mensuales (ciclos de co-investigación), y por otra, todos los participantes comparten sus experiencias en las sesiones quincenales de formación, de manera que la reflexión (individual y conjunta) se evidencia como un mecanismo fundamental de desarrollo profesional.

Los ciclos de co-investigación parten del análisis de una de las sesiones en clase del participante. Previamente, el participante habrá preparado, contando con las aportaciones del tutor, una programación detallada de la clase (objetivos, contenidos, actividades, evaluación...) que será analizado por el tutor antes de visitar el aula. Durante el desarrollo de la clase el tutor participa como un mero observador, anotando elementos positivos y negativos que se extraen de la sesión, como son la atención y participación del alumnado, la gestión del tiempo, la efectividad de las actividades, la comunicación... El participante realiza una reflexión sobre la sesión según su experiencia y utilizando una rúbrica basada en acciones que se relacionan con la eficacia de los procedimientos de aprendizaje de los alumnos. El momento de co-investigación tiene lugar uno o dos días después a la observación de la clase en cuestión y, aunque se dispone de un guion con elementos a discutir, se trata de una conversación fluida y no jerárquica, resolviendo cuestiones prácticas y reflexionando entre iguales acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de esa clase en concreto y de la docencia del participante en general. De este diálogo se extraen fortalezas y también áreas de mejora a trabajar, para que el participante busque las soluciones no sólo en

el tutor, sino también en participantes y por supuesto en compañeros del claustro de su colegio.

Por otra parte, como la transparencia y la evaluación son parte fundamental de *Empieza por Educar*, los participantes del programa pueden observar el desarrollo de las clases que otros compañeros están llevando a cabo, entrando físicamente en el aula (fomentándose el espíritu de «puertas abiertas» al observador externo), de manera que puedan extraerse aprendizajes desde la experiencia analizándola a posteriori.

2.2.4. Enseñar es liderar un modelo testado en más de 30 países diseñado a partir del análisis de los profesores más efectivos.

El modelo cuenta con una serie de herramientas y técnicas que distinguen a los profesores altamente efectivos en contextos vulnerables. El marco de referencia de estas técnicas es el texto *Enseñar es Liderar* (TAL, por sus siglas en inglés), en el que tras años de análisis y estudio de aquellas características comunes a los profesores más efectivos en las aulas, que son aquellos con mejores resultados académicos en sus alumnos independientemente de su entorno, propone ciertas acciones clave a seguir por los profesores, agrupadas en seis pilares que definen el trabajo en las aulas:

- a.** Definir objetivos ambiciosos y medibles conectados con logros que aumenten las oportunidades de vida de los estudiantes y que a su vez sean motivadoras para todos los estudiantes.
- b.** Involucrar a los estudiantes y sus padres y madres o tutores y motivarlos para que cumplan sus metas. Se basa en el efecto Pigmalión causado por el mantenimiento de las altas expectativas con respecto a los alumnos, creando una cultura de logros y ayudado por sus círculos de influencia para que se sientan motivados en esforzarse.
- c.** Planificar con un propósito dirigido hacia un fin en particular. Se trata de realizar planificaciones estratégicas en función de objetivos con el final en mente (planificación a la inversa), atendiendo a la diversidad y entendida como rutina habitual.
- d.** Ejecución clara y efectiva. Basándose en la maximización del rendimiento en la inversión de tiempo y recursos por el sentido de la urgen-

cia de mejorar el nivel académico, las clases han de ser efectivas a nivel de comunicación, comprensión, constancia y seguimiento de las evidencias de la práctica, siendo fundamental la evaluación continua y constante del desempeño.

- e. Trabajar permanente y sosteniblemente para alcanzar los objetivos, de manera que el trabajo se mantenga a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y se manejen lo más eficientemente posible recursos y tiempo.
- f. Evaluar y mejorar constantemente la efectividad. Como anteriormente se comentaba, es fundamental la transparencia y la evaluación, de manera que se puedan identificar las experiencias y acciones significativas del aprendizaje.

2.2.5. La creación de Comunidades de aprendizaje, clave para compartir experiencias docentes

En cierto modo, todas las actividades de formación que han sido comentadas están orientadas a fomentar uno de los puntos que destacan los informes PISA y las recomendaciones de la Comisión Europea, la creación de comunidades de aprendizaje en las que se compartan estrategias, recursos y metodologías didácticas. En este ámbito, los participantes en el programa cuentan con la colaboración dentro de los centros de los profesores titulares, que comparten su experiencia con los profesores noveles y que son una de las claves del éxito de la formación de nuevos docentes.

El programa *Empieza por Educar* sólo tiene sentido si se vincula a los colegios donde se desarrolla mediante la participación de los profesores noveles que son acompañados no sólo por su tutor, sino por los compañeros del claustro y el resto de agentes educativos que componen el centro. Los participantes aprenden de sus colegas, de los equipos directivos y el resto del personal del centro, de sus alumnos y de su círculo de influencias para desarrollarse como profesores efectivos, y trabajan en estrecha colaboración para establecer un clima escolar basado en la idea de comunidad de aprendizaje.

Según Flecha y Puigvert (2002), las comunidades de aprendizaje son un proyecto de transformación de centros educativos dirigido a la superación del

fracaso escolar y la eliminación de conflictos. Este proyecto se distingue por una apuesta por el aprendizaje dialógico mediante los grupos interactivos, donde el diálogo igualitario se convierte en un esfuerzo común para lograr la igualdad educativa de todos los alumnos.

Basándose en esta idea de transformación, los participantes de *Empieza por Educar* desarrollan una serie de proyectos para comprender mejor la realidad educativa y colaboran en diversos programas promovidos por los centros, por la fundación, por otras organizaciones o propuestos por ellos mismos. A través de este trabajo colaborativo se pretende concebir al centro educativo como una organización capaz de aprender y transformar.

Cuando se fomenta la creación de comunidades de aprendizaje en los centros educativos con los que se colabora, se está promoviendo también, por parte de nuestros profesores de forma conjunta con los centros, la participación de las familias en la vida escolar de los alumnos. La implicación del círculo de influencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado es una cuestión de vital importancia en el éxito educativo y es un pilar fundamental con el que trabajar a lo largo de la vida escolar.

2.2.6. *Generando liderazgo educativo en busca del impacto a largo plazo*

Otra de las directrices que se sugieren desde diferentes organismos internacionales como una de las realidades presentes en los mejores sistemas educativos en la actualidad es el fomento del liderazgo educativo, tanto dentro como fuera del aula. Tal y como se ha comentado al principio de la descripción del programa, *Empieza por Educar* busca, como docentes, generar un impacto en las aulas a corto plazo y desde distintos ámbitos en el sistema educativo a largo plazo. Por ello, una vez que los participantes del programa finalizan su periodo de formación de dos años, pasan a formar parte de una red de Embajadores o *alumni* que seguirá teniendo repercusión en educación.

Uno de los principales objetivos de esta sección es la creación y facilitación de plataformas para maximizar el impacto de los participantes tras el programa.

Existen multitud de evidencias de éxito en la red de organizaciones que forman *Teach For All*. Hoy en día muchos de los Embajadores son profesores y

directores escolares, algunos de los cuales han creado colegios con muy buenos resultados como las *Escuelas KIPP*; otros son líderes políticos, emprendedores sociales y encargados de promocionar la responsabilidad social corporativa en empresas de relevancia. En última instancia, se busca una generación de líderes que trabajen en la educación y fuera de ella, de manera que se pueda asegurar que todos los niños tengan la oportunidad de desarrollar su verdadero potencial.

Como se comentaba anteriormente, una de las principales bases teóricas sobre las que se fundamenta el programa es la concepción del profesor como líder en su contexto. Dicha concepción de liderazgo transformacional y colaborativo se basa en que su mejor aportación es desarrollar herramientas de respuesta de las necesidades del aula y del entorno de los estudiantes (Harris y Chapman, 2002; Muijs et al., 2007). En este sentido, el modelo se basa en la evaluación y transparencia en el seguimiento de los participantes que, en función de la evolución de sus alumnos, recibirán el apoyo necesario para maximizar su impacto y convertirse en líderes.

2.2.7. Apoyo de la red internacional Teach For All, creación de un proyecto común.

Para cualquier persona ajena al mundo educativo resulta llamativo el hecho de las dificultades que muestra la comunidad educativa a la hora de compartir espacios, tanto de discusión y debate como de puesta en común de recursos y mejores prácticas. Algo tan normal en el mundo de la ciencia o la medicina como son los encuentros nacionales e internacionales en los que profesionales procedentes de diversos centros comparten experiencias y avances, en el mundo de la docencia escolar es realmente difícil de encontrar. Por ello parece especialmente relevante el hecho de formar parte de la red internacional *Teach for All*, que es punto de encuentro de profesores y equipos directivos de programas en más de 30 países de los cinco continentes. Para los participantes en el programa no sólo es una fuente inagotable de recursos para el aula, sino que supone una oportunidad de realizar proyectos comunes, de asistir a encuentros internacionales y de realizar trabajos de investigación a nivel internacional, así como de un aprendizaje vital y conocimiento de otras realidades.

El modelo de *Teach for All* funciona, pero tiene que estar adaptado al contexto de cada uno de los 30 países que conforman la red. La comunidad trata de

aprender de lo que va bien y de lo que se puede mejorar. Se pretende que la red sea fuente de recursos y de experiencias, aprovechándose de una visión compartida (algún día, todos los niños tendrán la oportunidad de tener una educación excelente independientemente de su contexto).

El hecho de que *Empieza por Educar* sea miembro de *Teach for All*, implica además que recibe un apoyo constante de expertos internacionales que enriquecen la experiencia de los participantes (y, por ende, la de los estudiantes y centros educativos en los que se desarrolla), además de permitir a los miembros acceder a mejores prácticas.

Según Hargraves (2003), en relación a las redes de aprendizaje, necesitaríamos una «epidemia educativa» que pueda extenderse rápidamente, de manera que fluya el conocimiento de lo que realmente funciona de escuela a escuela y de profesor a profesor, para que así pueda cambiar el sistema. Esta es una de las ideas principales de la red *Teach for All*, que pretende ser un referente para el cambio educativo, basado en el fundamento de que es necesario que el profesor no se encuentre solo, sino que se compartan las experiencias e innovaciones. Los elementos que caracterizan una red de aprendizaje, según Ann Lieberman (2005) son un propósito y una orientación colectiva, la colaboración y el compromiso de sus miembros, el generar y adquirir conocimiento, y el establecimiento de un espacio público liderado para organizar recursos y personas que puedan aprender y trabajar juntas. Efectivamente, *Teach for All* podría aparecer como una gran red de aprendizaje en la que se comparte un objetivo claro de cambio educativo poniendo como centro el desarrollo de los alumnos (especialmente el alumnado vulnerable) y la práctica docente efectiva, que al conectarse entra en un círculo de constante innovación y mejora y a su vez incrementa la eficacia de su práctica.

3. CONCLUSIONES

Se ha observado en los últimos años cómo ciertos sistemas educativos son capaces de conseguir la excelencia académica de sus alumnos sin rebajar por ello los niveles de equidad educativa. Este éxito parece estar fundamentado en una serie de mecanismos dentro y fuera de las aulas, cuyas principales líneas maestras son convertir al docente en un profesional de altas capacidades y competencias, que trabaja en colaboración con otros, en comunidades

de aprendizaje y que recibe una formación continua de alto nivel, así como una evaluación y *feedback* por parte de compañeros, directores y alumnos. Siguiendo estas mismas líneas, el programa *Empieza por Educar* presenta una oportunidad de desarrollo profesional en el campo de la educación, que busca generar profesionales de excelencia que a corto plazo tengan un impacto positivo en las aulas pero que con el tiempo actúen como agentes del cambio en el sistema.

Basado en unas líneas de trabajo –la formación inicial y continua enfocadas de un modo lo más práctico posible, con un acompañamiento por parte de un profesor tutor que implica la apertura de las aulas a la observación externa, y sobre todo la reflexión del docente sobre su propia práctica–, el programa trata de colaborar con centros, profesores y familias para alcanzar un fin último, que es el progreso académico y personal de los alumnos para alcanzar una vida lograda, especialmente en aquellos estudiantes que proceden de un entorno socio-económico más desfavorecido.

Como resultado de la práctica docente de los participantes en el programa, en colaboración estrecha con los equipos directivos y los claustros de profesores de los diferentes centros en los que están impartiendo clases, los resultados académicos de los alumnos, así como ciertas áreas de su crecimiento personal ofrecen unos primeros datos positivos:

- *Se evidencia el progreso de los alumnos tanto a nivel académico como personal:* en un número muy significativo de casos, los profesores participantes en el programa *Empieza por Educar* han impartido clases en grupos de desdoble, grupos diseñados para la atención a la diversidad como son Aulas de Enlace, Programas de Cualificación Personal Inicial o programas de diversificación curricular. Aun en estas circunstancias, los porcentajes de alumnos que aprobaron las asignaturas al final del curso escolar superaron el 80%, cuando en los resultados de las pruebas diagnóstico realizadas tanto por los centros como por los profesores, el número inicial de alumnos aprobados no superaba el 35%. Por otro lado, se diseñó un análisis a través de encuestas realizadas para medir las mentalidades y las aspiraciones de los alumnos a través de preguntas acerca de su percepción sobre sí mismos, sus competencias y capacidades y sus deseos de realización personal a través del estudio. Dichas encuestas se realizaron al principio y al final del curso

escolar, observándose unas diferencias significativas entre las respuestas de los estudiantes en ambos momentos del año escolar. En todos los casos más del 75% de los alumnos declaraba al final del año escolar saber cómo conseguir sus metas, creer que serían capaces de lograrlas, así como definir el crecimiento propio en el plano personal.

- *El programa obtiene una excelente valoración por parte de los centros, tanto por parte de equipos directivos como alumnos:* los centros, a través de sus equipos directivos y especialmente de los alumnos, han realizado una gran valoración de los profesores participantes en el programa: En ambos casos más del 95% de los alumnos y equipos directivos encuestados demostraron alta satisfacción con el trabajo del profesor del programa *Empieza por Educar*, así como el deseo de contar con participantes en el curso siguiente. Algunas evaluaciones de directores reflejan este hecho: «Ha ampliado el número de chicos que escuchan, que dan clase. Les anima muchísimo. Insiste con aquellos que no quieren, no desfallece. Tiene ganas de aprender y querer mejorar». «El profesorado de *Empieza por Educar* es comprometido y vocacional, joven y con mucha ilusión. Siempre destaco su implicación, sus ganas por aprender, así como la cercanía con los chicos, no sólo en lo académico sino también en lo personal. Creo que tienen una nueva forma de entender la educación, que incluye la necesidad de compartir experiencias y buenas prácticas».
- *La colaboración con centros y familias es clave para el programa:* indudablemente, el programa únicamente cobra un sentido pleno a través de la colaboración con los centros educativos, no sólo para tener un componente de sostenibilidad a largo plazo para el éxito del modelo que se propone, sino porque suponen el soporte de la labor docente de los participantes. La integración en el centro, el aprendizaje de profesores experimentados que al mismo tiempo realizan un papel de mentores de los nuevos profesores, y el trabajo en equipo y en colaboración estrecha con los nuevos docentes son una piedra angular en el modelo. Esta relación positiva que participantes, tutores y miembros del equipo mantienen con los centros colaboradores tanto en Madrid como en Barcelona se traduce en la existencia de

profesores participantes en el programa en sus centros y también en diferentes proyectos de colaboración.

- *Relación fluida y de colaboración con las familias de los alumnos*, vital para el desarrollo de las capacidades académicas y personales de los estudiantes: en este sentido, la valoración que las familias hacen de los profesores a través de su comunicación con el centro y personalmente con los docentes, es extremadamente importante para conocer el éxito de su labor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barber, M., y Morushed, M. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*. London: McKinsey & Company Social Sector Office.
- Bolívar, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 1(1), 9-45.
- Fernández, M., Mena, L., y Riviere, J. (2010) *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Flecha, R., y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 11-20.
- Hargreaves, D. (2003). *Education Epidemic. Transforming secondary schools through innovation networks*. Londres: Demos.
- Harris, A., y Chapman, C. (2002). Democratic Leadership for School Improvement in Challenging Contexts. *International Electronic Journal for Leadership in Learning (IEJLL)*. Recuperado de [Consulta: 12/12/2013].
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción*. Barcelona: Graó.
- Lieberman, A. (2005). *Networks*. Nottingham: NCSL.
- Manso, J., y Valle, J. (2013). La formación inicial del profesorado de secundaria en la Unión Europea. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 165-184.
- Martín, E. (2010). Autonomía y evaluación: un equilibrio necesario para la calidad de la educación. *Revista Participación Educativa*, 13, 127-133.
- MECD-INEE (2013). Pisa 2012: Informe Español. *Boletín de Educación*, 21. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html> [Consulta: 15/12/2013].

- Morshed, M., Chijioke, C., y Barber, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. Recuperado de http://www.mckinsey.com/client_service/social_sector/latest_thinking/~/_media/9B2F24E1BB0B456BB52ACD11E2957127.ashx [Consulta: 15/12/2013].
- Muijs, D., Ainscow, M., Dyson, A., Raffo, C., Goldrick, S., Kerr, K., Lennie, C., y Miles, S. (2007). *Every Child Matters: Leading under pressure: leadership for social inclusion*. Nottingham: National College for School Leadership (NCSL).
- OECD. (2013). *PISA 2012. Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Mathematics, Reading and Science* (vol. 1). Paris: OECD.

