

Fomento de las comunidades de aprendizaje entre el profesorado

- Según el Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS), los profesores de todos los países demandan, de forma abrumadora, más desarrollo profesional.
- En todos los países TALIS, las tasas de desarrollo profesional cooperativo y de prácticas docentes colaborativas son bajas.
- Los países podrían utilizar el desarrollo profesional para construir y mejorar con eficacia y eficiencia comunidades profesionales de aprendizaje en los centros educativos.

¿Qué es Talis?

TALIS es el primer estudio internacional que examina los entornos escolares de enseñanza-aprendizaje. En él se solicita a profesores y directores información sobre su trabajo, sus centros y sus aulas. Este análisis transnacional permite a los países identificar a aquellos que se enfrentan a desafíos similares y conocer sus políticas educativas.

TALIS 2008 se centró en los profesores y directores de educación secundaria obligatoria, seleccionando 200 centros en cada uno de los 24 países participantes y a 20 docentes en cada centro. En la actualidad, TALIS 2013 se lleva a cabo en 33 países.

La información contenida en este boletín procede, en su mayor parte, del informe de 2012 titulado *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*. Para más información, visite www.oecd.org/talis.

Participación del profesorado en el desarrollo profesional

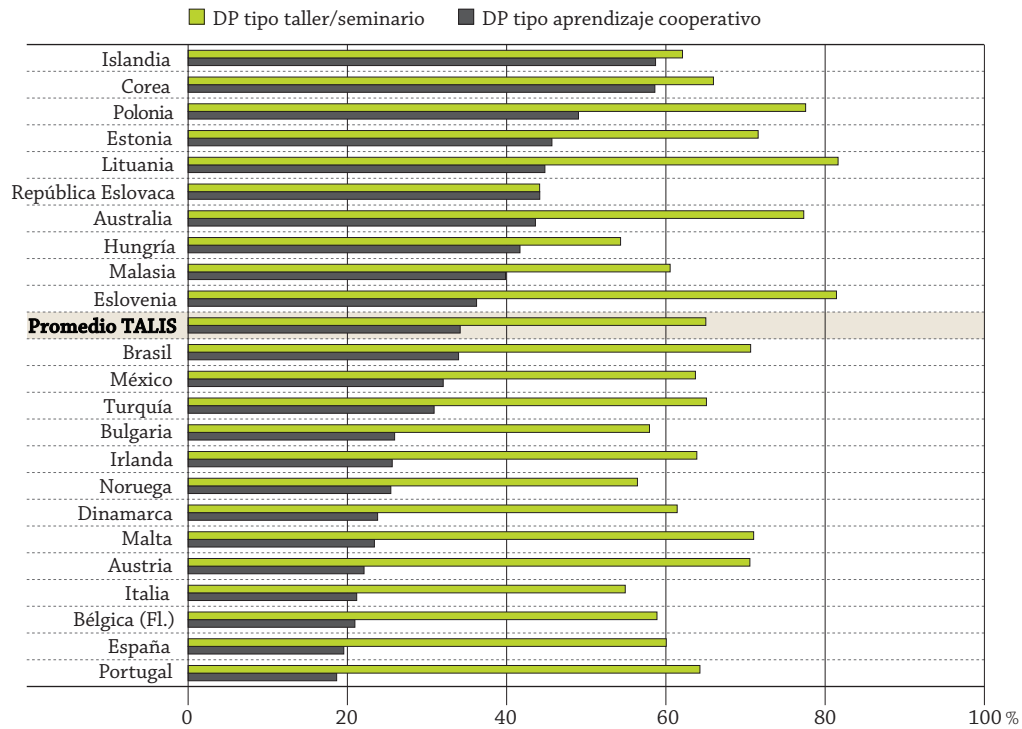
El estudio TALIS solicita información a los profesores sobre su acceso y participación en el desarrollo profesional y sobre cómo creen que este afecta a su progresión como docentes. En los países encuestados, el volumen medio de desarrollo profesional del profesorado varía. En general, la tasa de participación de los profesores en un desarrollo profesional de tipo taller o seminario es superior a la observada en el desarrollo profesional de tipo más cooperativo (véase el gráfico 1). Este último es más interactivo y personalizado de lo que podrían serlo los talleres o seminarios, puesto que incluye actividades como la observación y las visitas a otros centros, la participación en una red de profesores con un objetivo común, las tutorías para los docentes y/o la observación inter pares y el coaching.

En promedio, el 65% de los profesores encuestados en TALIS afirmó participar en un desarrollo profesional de tipo taller o seminario, frente a solo el 34% que dijo hacerlo en uno de tipo cooperativo. Sin embargo, las diferencias de participación en este último son bastante desiguales entre los países. El profesorado de siete de ellos (Portugal, España, Bélgica [Fl.], Italia, Austria, Malta, Dinamarca) menciona una participación inferior al 25% en el desarrollo profesional cooperativo, mientras que solo dos (Corea e Islandia) presentan una tasa superior al 50%.

1. Las escalas se calcularon realizando la suma media de los ítems asociados a estas escalas.



Figura 1 • Participación en dos tipos de desarrollo profesional, por país
Tasa media de participación en cada tipo de desarrollo profesional



Fuente: OCDE, base de datos TALIS. Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje 2008.

Demanda de más desarrollo profesional

En general, el profesorado pone de manifiesto la necesidad de más desarrollo profesional. En TALIS, el 55% de los docentes de los países participantes declara que desea participar en más actividades de formación de lo que lo hizo en los 18 meses anteriores al estudio. En algunos países, esta tasa es incluso más alta, superando las tres cuartas partes del profesorado en México (85%), Brasil (84%), Malasia (83%) y Portugal (76%). Solo en la Comunidad flamenca de Bélgica, menos de un tercio de los docentes desea más formación de la recibida.³

Asimismo, TALIS solicitó a los profesores que indicasen el tipo de obstáculos que les impiden participar en más desarrollo profesional. En todos los países participantes, las razones mencionadas con más frecuencia fueron la incompatibilidad con el horario de trabajo del profesor (47%) y la impresión de que no existía un desarrollo profesional adecuado (42%).

Qué significa esto en la práctica

El profesorado desea más desarrollo profesional, pero se está encontrando con muchos obstáculos para lograr la formación que necesita. El reto para los responsables políticos y los directores de los centros educativos es ver como se facilita al profesorado el apoyo que precisa, a la vez que se adaptan sus apretados horarios de trabajo y se garantiza la inmediata disponibilidad de una oferta adecuada de alta calidad.

2. Informe TALIS 2008: *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*.

3. TALIS 2008, Tabla 3.3.



La aparición de las comunidades profesionales de aprendizaje

Según la definición de Hord (1997), las comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) son comunidades de ámbito escolar cuyo «objetivo es la mejora continua de las prácticas de enseñanza a través de la participación del personal en actividades de desarrollo profesional colaborativas, sistemáticas y exhaustivas a nivel escolar». Las CPA sientan las bases de una cultura escolar que promueve el aprendizaje de los alumnos mediante el establecimiento de valores, normas y expectativas compartidas entre los profesores.⁵

En TALIS, el profesorado tuvo que responder a seis preguntas que pueden utilizarse para reflejar las características de una CPA. Los ítems seleccionados para definir estas características hacen referencia al nivel de visión compartida, la focalización en el aprendizaje, la reflexión, la desprivatización de la práctica docente y las actividades colaborativas en el centro del docente. En teoría, si un profesor señala haber pasado por las cinco dimensiones de la tabla 1, mostrada a continuación, podría afirmar que participa en una CPA.

Tabla 1. **Formulación de los ítems de la escala de comunidades profesionales de aprendizaje**

Dimensión	Pregunta formulada a los profesores: ¿con qué frecuencia lleva a cabo las siguientes actividades en este centro?
Visión compartida	Asisto a reuniones del personal para analizar la visión y misión del centro.
Focalización en el aprendizaje	Me aseguro de que haya baremos comunes para evaluar el progreso del alumnado.
Reflexión	Participo en actividades de aprendizaje profesional (p. ej., supervisión grupal).
Desprivatización de la práctica docente	Observo las clases de otros profesores y les hago comentarios.
Actividades colaborativas	Intercambio materiales didácticos con los compañeros.
	Imparto clase en equipo con otros profesores en la misma aula.

Fuente: OCDE (2012), *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*, OECD Publishing, tabla 3.2. página 55.

Los datos de TALIS muestran que, en muchos países, las actividades colaborativas son habituales entre el personal, pero la participación en actividades de reflexión y desprivatización de la práctica docente son mucho menos frecuentes. Las publicaciones de investigación también se hacen eco de esta tendencia; las CPA se han hecho populares en numerosos países, pero los intentos para establecerlas se basan con demasiada frecuencia en una implementación programática descendente convencional, en lugar de en un desarrollo más ascendente basado en el contexto.⁶

Utilización del desarrollo profesional para construir comunidades profesionales de aprendizaje

El desarrollo profesional guarda una relación importante con las comunidades profesionales de aprendizaje en todos los países participantes en TALIS. En primer lugar, el desarrollo profesional, en concreto el de tipo cooperativo, es especialmente adecuado para desarrollar entre los docentes los valores, normas y expectativas compartidas por las que se conoce a las CPA. El análisis de los datos de TALIS (véase el gráfico 2) pone de manifiesto que los profesores que participan en actividades de aprendizaje cooperativo también presentan un nivel más alto de participación en una CPA en sus centros, a diferencia de lo que ocurre cuando toman parte en un desarrollo profesional de tipo taller o seminario (Noruega es la única excepción). En 19 de los países encuestados, la relación del desarrollo profesional cooperativo con la CPA suele ser incluso mayor que la de la auto-eficacia, que también es conocida por estar fuertemente relacionada con las comunidades profesionales de aprendizaje.

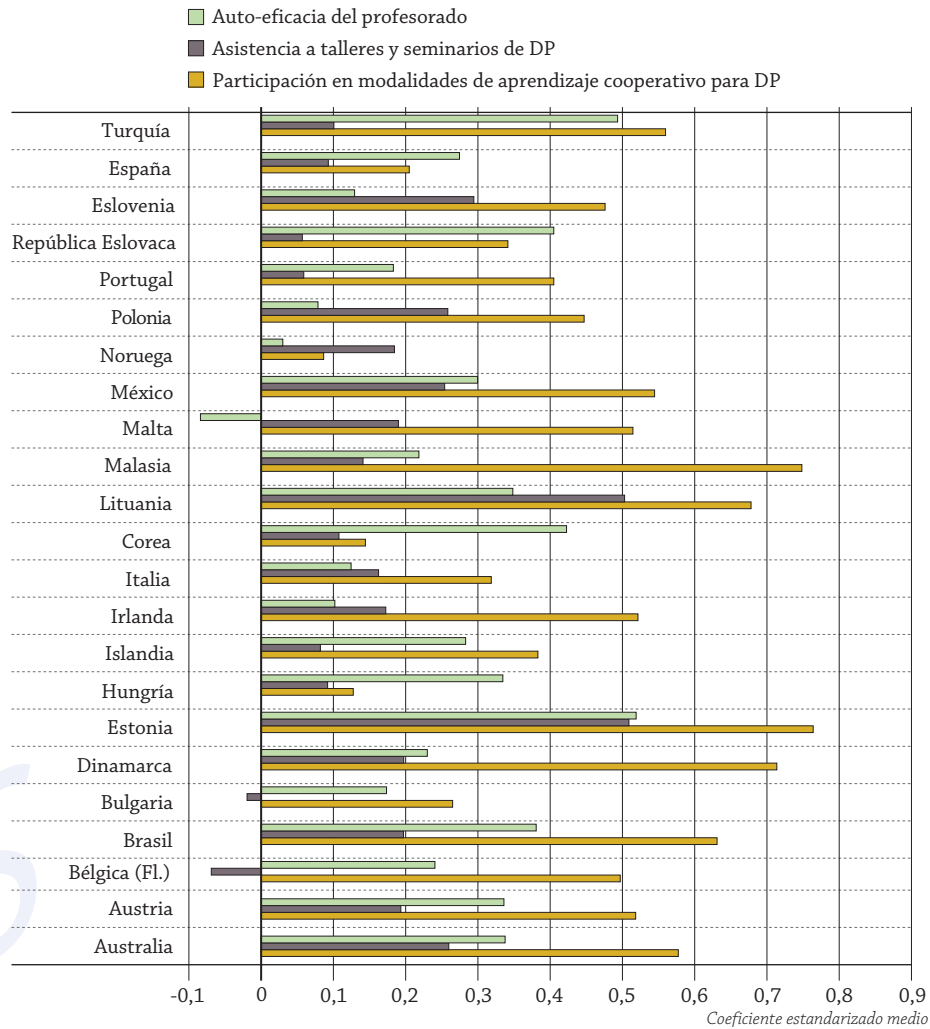
4. OCDE (2012), *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*, OECD Publishing, página 34. Véase Hord, S.M. (1997), *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*, Southwest Educational Laboratory, Austin, Texas.

5. Bryk, A.S. y M.E. Driscoll (1988), *The high school as community: Contextual influences and consequences for students and teachers*, National Center on Effective Schools, Universidad de Wisconsin - Madison, Madison, Wisconsin.

6. OCDE (2012), *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*, OECD Publishing, página 33.



Figura 2 • Relación de los tipos de desarrollo profesional y de la auto-eficacia del profesorado con las comunidades profesionales de aprendizaje, por país



Fuente: OCDE, base de datos TALIS. OCDE (2012), *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*, OECD Publishing, anexo B, pp. 131-143.

En resumen Las comunidades profesionales de aprendizaje en los centros tienen la capacidad de proporcionar apoyo continuado en el ámbito escolar dentro del propio contexto del profesor. Dado que los docentes desean más desarrollo profesional, pero suelen tener dificultades para encontrar ofertas que se ajusten a sus horarios y les faciliten el apoyo adecuado cuando lo necesiten, centrar los esfuerzos en el desarrollo profesional cooperativo parece que sería bien recibido por los profesores y, al mismo tiempo, podría contribuir a desarrollar las comunidades profesionales de aprendizaje a nivel de centros.

Visite
www.oecd.org/talis

Póngase en contacto con:
Kristen Weatherby (Kristen.Weatherby@oecd.org)

Para saber más consulte
OCDE (2012), *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*, OECD Publishing.