

# Escalamiento de las innovaciones en la educación para lograr un impacto en los países de ingresos bajos y medios durante el COVID

## Reflexiones sobre temas fundamentales



Enero del 2022  
Brad Olsen

**B** | Center for  
Universal  
Education  
at BROOKINGS

**Brad Olsen** es un académico emérito del Centro para la Educación Universal de Brookings.

### **Agradecimientos**

En primer lugar, el equipo de Investigación sobre el Escalamiento del Impacto de las Innovaciones en la Educación (ROSIE) del Centro para la Educación Universal desea expresar su profunda gratitud a la cohorte de 15 beneficiarios de subvenciones mundiales y regionales del programa de Intercambio de Conocimientos e Innovaciones por su participación en los talleres de ROSIE, las videollamadas y los esfuerzos de recopilación de información que sirvieron de base para este informe. Estamos agradecidos por la oportunidad de aprender junto a ellos y por formar parte de esta comunidad educativa global.

El autor desea agradecer a Jenny Perlman Robinson y Larry Cooley sus útiles comentarios sobre un borrador anterior de este informe. Además, el autor ha contado con la experiencia de colegas como Patrick Hannahan, Molly Curtiss Wyss, Tracy Olson, Sara Coffey, Serhiy Kovalchuk, Gustavo Arcia y Maya Elliott por sus ideas y su apoyo. También desea agradecer a Katherine Portnoy su apoyo en la edición.

Este proyecto cuenta con el apoyo del Programa de Intercambio de Conocimientos e Innovaciones (KIX) de la Asociación Mundial por la Educación, una asociación conjunta entre la Asociación Mundial por la Educación (GPE) y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC). Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente las de la GPE, el IDRC o sus Consejos de Administración.

Brookings está comprometido con la calidad, la independencia y el impacto en todo su trabajo. Las actividades apoyadas por sus donantes reflejan este compromiso y el análisis y las recomendaciones son determinados exclusivamente por el académico.

# 1. Introducción

Durante la última década ha aumentado el interés por escalar las innovaciones prometedoras para lograr un cambio sistémico en la educación alrededor del mundo. El escalamiento se ha puesto de moda porque el panorama moderno del mejoramiento de la educación está plagado de proyectos a corto plazo que tuvieron un éxito temporal para luego disiparse, proyectos aislados que nunca llegaron a ser adoptados de forma

generalizada o programas de políticas especializadas que fracasaron. Más allá de la implementación técnica y racional del siglo XX y reconociendo la historia mixta del desarrollo global en los países de ingresos bajos y medios, las nuevas iteraciones del escalamiento han tratado de integrar de forma colaborativa las ideas y tecnologías educativas prometedoras en sistemas completos. Debido a un mayor reconocimiento de la interconexión que existe entre la cultura, los gobiernos, la arquitectura del desarrollo global y las ciencias del aprendizaje, se ha replanteado el escalamiento de la educación como un proceso holístico de adaptación mutua y transformación colectiva.

"El término 'escalamiento' representa diversos enfoques – incluyendo la replicación deliberada, la difusión orgánica y la integración en los sistemas nacionales – que amplían y profundizan el impacto que conduce a mejoras duraderas en la vida de las personas". (Perlman Robinson, Curtiss y Hannahan, 2020).

El escalamiento es "la difusión, diseminación e implementación de intervenciones públicas innovadoras y eficaces". (Östlin, P. citado por la Organización Mundial de la Salud, 2016).

El *impacto duradero* ha sustituido al tamaño o al alcance como objetivo. Como resultado de ello, esta última década de escalamiento e investigación ha ofrecido esperanza y un abanico de posibilidades, aunque también ha destacado la complejidad considerable de esta labor.

Sin embargo, por muy difícil que sea el escalamiento en las circunstancias ordinarias del siglo XXI, se ha convertido en algo realmente arduo durante los últimos dos años debido a la pandemia mundial de COVID-19.

## Implicaciones del COVID-19

El escalamiento de las innovaciones educativas (hacia arriba, hacia fuera, hacia abajo y hacia un impacto profundo y duradero) siempre ha requerido una atención ágil a la imprevisibilidad de la implementación. Mucho se ha escrito sobre la necesidad de tener una mentalidad adaptativa, planificar a escala desde el principio, contar con aliados y promotores e incorporar ciclos de mejoramiento continuo en todo el proceso ([Al-Ubaydli, List y Suskind, 2019](#); [Garganiy y McLean, 2019](#); [Perlman Robinson, Curtiss y Hannahan, 2020](#)).

No obstante, el COVID-19 ha puesto todo esto en evidencia. Los últimos 21 meses no sólo han sido devastadores en todo el planeta, sino que sería un eufemismo irrisorio decir que el COVID-19 ha ocasionado dificultades sin precedentes en el escalamiento de las innovaciones educativas. Sin embargo, el trabajo debe continuar. Los profesionales, los responsables de las políticas, los investigadores y los donantes han perseverado, motivados por la urgente necesidad de "reconstruir mejor"; enfrentar la pérdida del aprendizaje y los trastornos emocionales que sufren innumerables niños y adultos; y seguir mejorando la calidad, el acceso y la equidad de la educación. La adaptabilidad resultó ser la norma. El escalamiento y la investigación del escalamiento continuaron, sólo que de forma diferente.

Este primer informe anual reflexiona sobre las perspectivas de escalamiento de diferentes equipos de escalamiento en varios países de ingresos bajos y medios, con el fin de aprender y compartir conjuntamente las mejores prácticas relacionadas con el escalamiento en la educación. El escalamiento eficaz no consiste únicamente en diseñar y ofrecer innovaciones prometedoras, sino también en integrarlas de forma cuidadosa y multifacética para garantizar que crezcan, se profundicen y tengan un impacto duradero. En este informe se analiza cómo varios equipos llevaron a cabo esta labor durante el difícil año pasado.



Campamento de lectura en la comunidad de Zambrano, Municipio de Tipitapa (Managua, Nicaragua). Crédito del fotógrafo: Silvia E. Ampie.

## 2. ¿Qué es ROSIE?

En el 2020, el Centro para la Educación Universal (CUE) de la Brookings Institution se unió al programa de [Intercambio de Conocimientos e Innovaciones \(KIX\)](#) de la [Asociación Mundial por la Educación \(GPE\)](#), una asociación conjunta entre la Asociación Mundial por la Educación y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), con el fin de facilitar una iniciativa de investigación y apoyo profesional transnacional, multi-equipo y basada en el diseño, denominada Investigación sobre el Escalamiento del Impacto de las Innovaciones en la Educación (ROSIE). El objetivo de ROSIE es reunir a investigadores y profesionales para estudiar el proceso de escalamiento de las iniciativas educativas.

A principios del 2021, después de que varios equipos de escalamiento del grupo más amplio de beneficiarios del programa KIX a nivel global presentaran sus solicitudes, se seleccionaron seis equipos para incorporarse a ROSIE.<sup>1</sup>

"Equipos de escalamiento" o "responsables del escalamiento" son los términos utilizados en este informe para referirse a los especialistas que planifican, implementan y adaptan una innovación educativa para su aprovechamiento más amplio. Los responsables del escalamiento pueden ser educadores, implementadores de políticas, gestores de proyectos o investigadores. ROSIE considera que el escalamiento no sólo requiere el trabajo de los educadores, el personal del proyecto y los líderes de la iniciativa, sino también de los investigadores que documentan el escalamiento y retroalimentan los resultados durante el proceso de escalamiento de las innovaciones. Por esta razón, los equipos de colaboración de ROSIE están compuestos tanto por profesionales como por investigadores.

Esta primera cohorte de equipos de escalamiento de ROSIE trabajó junto con el equipo del CUE para reflexionar, estudiar y profundizar en el impacto de su trabajo. En septiembre del 2021, después de otra ronda de solicitudes, se seleccionó una segunda cohorte de equipos de escalamiento – esta vez fueron nueve equipos de los beneficiarios regionales del programa KIX. En total, estos 15 equipos de colaboración de ROSIE trabajan actualmente en 29 países. Adicionalmente, el equipo del CUE está llevando a cabo una investigación cualitativa complementaria sobre cómo los gobiernos participan en la identificación, el apoyo y la adopción de innovaciones educativas a escala.

Durante el último año, el equipo de ROSIE del CUE recopiló información de los seis equipos de colaboración iniciales y organizó varias actividades de fortalecimiento de capacidades, reuniones en línea y llamadas, los cuales recientemente incluyeron

---

<sup>1</sup> El programa KIX de la GPE ofreció generosas subvenciones a nivel global y regional a casi tres docenas de proyectos multinacionales implementados por organizaciones del Sur, los cuales trabajan para escalar los enfoques comprobados en seis áreas: educación de la primera infancia, evaluación del aprendizaje, equidad de género, sistemas de datos educativos, enseñanza y aprendizaje, y equidad e inclusividad. Las convocatorias de propuestas se publicaron en el 2020 y se adjudicaron 34 proyectos después de una serie de procesos competitivos. El IDRC supervisa y apoya a los beneficiarios.

### 3. ¿Quiénes son los colaboradores de ROSIE?

#### Cohorte ROSIE 1

[Fundación para la Educación y el Desarrollo de las Tecnologías de la Información \(FITED\)](#), [SUMMA](#), [Worldreader](#).

**Proyecto:** Adaptación y escalamiento de los enfoques de desarrollo profesional docente en Ghana, Honduras y Uzbekistán.

**Países de interés:** Ghana, Honduras, Uzbekistán.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo y en qué medida puede utilizarse el enfoque de la coalición TPD@Scale para la formación continua del personal docente en estos tres países con el fin de mejorar el acceso de todos los profesores al desarrollo profesional de alta calidad?

**Resumen del proyecto:** El proyecto TPD@Scale aplicará las TIC para permitir un acceso más equitativo y una mayor participación del profesorado en experiencias de aprendizaje de alta calidad que de otra manera resultarían imposibles a través de medios convencionales. Los principales objetivos del proyecto son desarrollar un marco y unos lineamientos para adaptar, implementar, evaluar y mejorar continuamente los modelos probados de TPD@Scale; desarrollar la capacidad de los ministerios de educación y de las partes interesadas en todos los niveles para diseñar, desarrollar, implementar, evaluar y mejorar continuamente el proyecto TPD@Scale; y promover cambios en la políticas y las prácticas basados en evidencias para mejorar el acceso al desarrollo profesional docente de alta calidad mediante el enfoque TPD@Scale.



Lección de ABRACADABRA en la escuela primaria de Burhaniya (condado de Mombasa, Kenia). Crédito del fotógrafo: Clifford Ghaa.

[Red de Acción Popular para el Aprendizaje \(PAL\), Pratham, Consejo Australiano de Investigación Educativa.](#)

**Proyecto:** Evaluación a escala común del aprendizaje temprano y fundacional de las matemáticas en el hemisferio sur.

**Países de interés:** Kenia, Mozambique, Nigeria, Tanzania, Uganda, Malí, Senegal, Nicaragua, Bangladesh, Nepal, Pakistán.

**Pregunta de investigación:** ¿Cuáles son las similitudes y diferencias entre países en cuanto a las habilidades numéricas?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto pretende escalar una herramienta de evaluación matemática a escala común y adaptable digitalmente, la Evaluación Ciudadana de la Aritmética (CLAN), con el fin de evaluar, informar y proporcionar datos relevantes sobre las comunidades y las escuelas que los padres y los miembros de la comunidad puedan entender fácilmente. CLAN se implementó en un distrito rural en 13 países en el 2019 y KIX apoyará la expansión de la herramienta de uno a tres distritos en 11 países de África y Asia. El proyecto también ampliará la herramienta CLAN para incluir las habilidades matemáticas fundamentales, esto con el fin de producir datos comprensibles para la comunidad pero comparables internacionalmente sobre las habilidades matemáticas tempranas.

[Oficina de Investigación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia \(UNICEF\) - Innocenti.](#)

**Proyecto:** Iniciativa “Los Datos Deben Hablar” (DMS) sobre los enfoques de desviación positiva del aprendizaje.

**Países de interés:** Etiopía, Zambia, Burkina Faso, Madagascar, Níger, Togo, RDP de Laos y Nepal.

**Pregunta de investigación:** ¿Cuáles son los factores relacionados con los datos que impiden y posibilitan la implementación de la iniciativa DMS?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto adaptará y escalará una innovación de eficacia comprobada dirigida por UNICEF sobre el uso de datos en el sector de la educación, la iniciativa DMS, y pretende generar conocimientos y mejores prácticas sobre el uso de datos educativos cada vez más disponibles para ampliar el acceso y elevar el rendimiento escolar. La investigación incorpora el concepto de la desviación positiva y utilizará un enfoque de métodos mixtos, además de que se implementará simultáneamente en ocho países de África y Asia que han identificado la necesidad de mejorar la gestión de los datos como un elemento crítico de sus planes para el sector educativo.

**World Vision, Instituto de Estudios Educativos de Ontario, Escuela de Educación y Liderazgo de la Universidad de Ghana, Foro Social de la Deuda Externa y Desarrollo de Honduras (FODESH).**

**Proyecto:** Ampliación de la alfabetización infantil mediante el apoyo de redes comunitarias.

**Países de interés:** Ghana, Honduras, Nicaragua.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo pueden fortalecerse los participantes y las redes de la comunidad (tanto formales como informales) – con problemas sociales distintos y contextualizados – a fin de crear sus propios sistemas adaptativos en apoyo de la alfabetización de los niños a escala, enfocándose en la implementación del programa Unlock Literacy y su impacto en los resultados de la alfabetización?

**Resumen del proyecto:** El consorcio de la Red de Aprendizaje Unlock Literacy colabora con profesores, líderes comunitarios, voluntarios y administradores para adaptar los enfoques de Unlock Literacy a los sistemas locales de aprendizaje. A través de la investigación, el consorcio explora cómo los actores comunitarios trabajan juntos, se adaptan e interactúan con el sector de la educación formal para implementar y apoyar actividades de alfabetización en la comunidad (incluyendo campamentos de lectura) a fin de mejorar la fluidez de la lectura de las niñas y los niños dentro de distintos contextos en Ghana, Honduras y Nicaragua. Este proyecto tiene como objetivo proporcionar evidencias sobre el mejoramiento de las redes de colaboración de las partes interesadas que promueven la calidad, la sostenibilidad y los programas educativos incluyentes y sensibles al género para los estudiantes de los primeros grados (grados 1-3) con el fin de mejorar los niveles de alfabetización de los niños en las poblaciones vulnerables.

[Pratham](#), [Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab](#).

**Proyecto:** Enseñanza al Nivel Adecuado (TaRL): Aprendiendo a mejorar el apoyo a la tutoría y el monitoreo de los profesores a escala en los sistemas gubernamentales africanos.

**Países de interés:** Costa de Marfil, Nigeria, Zambia.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo se pueden hacer más rentables los modelos de tutoría, formación y monitoreo de TaRL para que los sistemas gubernamentales funcionen a escala?

**Resumen del proyecto:** El equipo de TaRL África trabaja actualmente con los gobiernos de Costa de Marfil, Nigeria y Zambia para implementar el enfoque TaRL. Este proyecto aprovecha el trabajo actual de TaRL para promover la apropiación sostenible y eficaz del enfoque TaRL por parte del gobierno. El proyecto está poniendo a prueba nuevas innovaciones en los enfoques de tutoría y monitoreo de TaRL, probando rigurosamente las mejores innovaciones a escala en los sistemas gubernamentales.

[Universidad Concordia](#), [Universidad Wilfrid Laurier](#), [Unidad Académica Aga Khan de AKDN](#), [World Vision Canadá](#).

**Proyecto:** Uso de la tecnología para mejorar la alfabetización en el hemisferio sur.

**Países de interés:** Bangladesh, Kenia, Ruanda.

**Pregunta de investigación:** ¿Cuáles son los efectos de las innovaciones ABRACADABRA y READS, incluyendo los métodos asociados de apoyo y desarrollo profesional, en la lectura y la escritura de los estudiantes? ¿Se generalizan estos efectos a través de los contextos de aprendizaje, las características de los profesores y las características de los estudiantes?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto utilizará programas informáticos de alfabetización adaptados al hemisferio sur para mejorar los resultados de aprendizaje de los niños en países de bajos ingresos con el fin de reforzar el aprendizaje de los estudiantes mediante el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a través del uso de tecnologías educativas para el desarrollo profesional. El proyecto escalará dos programas informáticos educativos, ABRACADABRA y READS, los cuales se implementarán mediante el desarrollo profesional y el apoyo al seguimiento de los profesores en formatos presenciales, mixtos y totalmente en línea. El proyecto incluirá estudios de campo en comunidades urbanas, rurales y remotas. La evaluación continua del proyecto y de sus estrategias de escalamiento se traducirá en mejoras graduales de las herramientas y técnicas para aumentar la probabilidad de éxito.

## Cohorte ROSIE 2

**Fundación Karanta, Foro de Mujeres Africanas Especialistas en Pedagogía (FAWE) y Red de Investigación sobre la Educación del Oeste y Centro Africano (ROCARE).**

**Proyecto:** Un nuevo modelo de clases puente para mejorar el aprendizaje de los niños y jóvenes no escolarizados en los seis países miembros de la Fundación Karanta en África Occidental.

**Países de interés:** Burkina Faso, Costa de Marfil, Guinea, Malí, Níger y Senegal.

**Pregunta de investigación:** ¿En qué medida la innovación propuesta aporta soluciones a los retos políticos comunes de ofrecer nuevas oportunidades a los niños y jóvenes que no están integrados a la educación primaria y secundaria temprana?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto tiene como objetivo mejorar las opciones para reintegrar a la escuela a los jóvenes no escolarizados de África Occidental y ofrecer mejores oportunidades educativas a los que no se reintegrarán. El proyecto se basa en prácticas e innovaciones educativas comprobadas que sirven de puente para integrar a los niños y jóvenes no escolarizados de nuevo en el sistema educativo formal, además de identificar y poner a prueba opciones alternativas para apoyar la alfabetización y la educación básica de aquellos que probablemente no se reincorporarán a la escuela formal. El proyecto generará un nuevo modelo que ofrezca opciones bilingües de transición para los que no estén incorporados a la escuela, examinará los enfoques y la implementación de estas opciones educativas alternativas y propondrá una vía para escalar el modelo en seis países.

**Universidad Ibrahim Badamasi Babangida, Laipai (IBBUL) e Instituto Tata de Ciencias Sociales (TISS).**

**Proyecto:** Aprendizaje conectado para desarrollar la capacidad del profesorado en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (CL4STEM).

**Países de interés:** Bután, Nigeria, Tanzania.

**Pregunta de investigación:** Poner a prueba la plataforma de la Iniciativa de Aprendizaje Conectado (CLix) desarrollada por el Instituto Tata para desarrollar las capacidades de los profesores en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM).

**Resumen del proyecto:** Este proyecto aborda la escasez global de profesores de las áreas STEM adaptando y poniendo a prueba CLIX, una plataforma de recursos de educación abierta desarrollada en la India que tiene como objetivo apoyar una comunidad de práctica a través del uso de dispositivos móviles para el desarrollo profesional de los profesores de STEM de nivel medio y secundario. El proyecto adopta un enfoque participativo para el escalamiento de la innovación e incluirá dos estudios principales que incorporan métodos de investigación cuantitativos y cualitativos: un estudio de difusión de la innovación para generar conocimientos sobre los procesos y factores que apoyan la adaptación de la innovación en nuevos contextos y las condiciones para apoyar el escalamiento en dichos contextos, además de estudios de impacto de CLIX en los resultados de aprendizaje obtenidos por los profesores y los estudiantes. Partiendo de este proyecto, se recopilará un conjunto de recursos de educación abierta para adaptarlos a los contextos y necesidades locales, se crearán nuevas comunidades de práctica en plataformas de TIC y se compartirán e integrarán nuevos conocimientos sobre la adaptación de los enfoques de formación del profesorado en las instituciones de formación.

#### [Sociedad para el Fomento de la Educación \(SAHE\).](#)

**Proyecto:** Uso de datos para mejorar el rendimiento escolar: oportunidades, retos y soluciones escalables.

**Países de interés:** Laos, Nepal, Pakistán.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo se puede adaptar, mejorar y escalar el Marco de Mejoramiento Escolar (MME) en estos países?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto pretende generar conocimientos para optimizar el uso de los datos producidos por las escuelas a fin de mejorar su gestión y resultados, además de determinar cómo otros niveles del sistema educativo pueden apoyar el mejoramiento a nivel de la escuela. Los indicadores en dominios clave proporcionan información sobre la participación y el desarrollo personal de los estudiantes, los profesores y la enseñanza, el liderazgo y el apoyo escolar, y el entorno escolar. Al combinarlos en un índice compuesto, los datos permiten que las escuelas se evalúen a sí mismas y se clasifiquen por nivel de necesidad de mejoramiento. El proyecto integra enfoques cualitativos y cuantitativos en el diseño de la investigación participativa y los resultados previstos incluyen un mecanismo contextualizado para escalar la innovación en Laos, Nepal y Pakistán.

#### [Fundación Ceibal.](#)

**Proyecto:** Adaptaciones digitales para un aprendizaje a distancia eficaz e inclusivo en las comunidades rurales de Honduras y Nicaragua.

**Países de interés:** Honduras y Nicaragua.

**Pregunta de investigación:** ¿Cuál es la mejor estrategia para adaptar, implementar y escalar el uso de la tecnología para el aprendizaje a distancia y el aprendizaje mixto en las comunidades rurales de Honduras y Nicaragua?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto busca fortalecer los sistemas educativos para mejorar la equidad y la inclusividad en las comunidades rurales de Honduras y Nicaragua a través de modelos de aprendizaje a distancia y aprendizaje mixto utilizando diversas tecnologías disponibles y marcos pedagógicos adecuados. El proyecto definirá y pondrá a prueba los usos comprobados de la tecnología – incluyendo las plataformas digitales y la televisión educativa – y las estrategias de aprendizaje asociadas en contextos rurales culturalmente diversos, y establecerá las condiciones y los mecanismos para la escalabilidad y reproducibilidad. Los resultados previstos del proyecto incluyen lineamientos de política pública, marcos pedagógicos, normas técnicas y recursos para la formación profesional de los profesores.

### [Asociados para el Cambio \(AfC\), Ghana, y Centro para el Estudio de las Economías de África \(CSEA\), Nigeria.](#)

**Proyecto:** Aumentar el acceso a la educación de calidad para los niños rurales y marginados en África Occidental: Un estudio comparativo de los programas de educación acelerada y los modelos de educación enfocados en las niñas en Ghana, Nigeria y Sierra Leona.

**Países de interés:** Nigeria, Ghana, Sierra Leona.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo se puede el gobierno desarrollar la capacidad de adoptar y escalar las innovaciones eficaces de educación acelerada a nivel de políticas para reducir el número de niños sin escolarizar?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto tiene como objetivo generar lecciones para mejorar la escalabilidad de los Programas de Educación Acelerada (AEP) en Ghana, Nigeria y Sierra Leona, por lo que llevará a cabo un análisis de cuatro innovaciones en curso en estos países (Proyecto de Educación Básica Complementaria ‘Escuela para la Vida’, Enfoques Estratégicos para la Educación de las Niñas, Enfoque en la Educación en el Noreste de Nigeria, y el proyecto Círculos de Niñas con Propósito en Sierra Leona) y su eficacia para llegar a grandes poblaciones de niños no escolarizados. Los resultados previstos del proyecto incluyen una sólida base de pruebas sobre la efectividad de los programas de educación enfocados en las niñas y los programas AEP en contextos rurales pobres y emergentes.

### [Campaña por la Educación Femenina \(CAMFED\).](#)

**Proyecto:** Escalamiento de un programa de tutoría y apoyo social dirigido por jóvenes para mejorar la calidad de la educación de las niñas marginadas en Tanzania, Zambia y Zimbabue.

**Países de interés:** Tanzania, Zambia y Zimbabue.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo pueden los gobiernos adoptar y escalar los elementos básicos de un programa de tutoría y apoyo social dirigido por jóvenes en estos tres países?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto analizará cómo los gobiernos de Tanzania, Zambia y Zimbabue pueden adoptar y escalar de forma sostenible los elementos básicos del programa Learner Guide de tutoría y apoyo social dirigido por jóvenes y basado en evidencias.

El programa Learner Guide se enfoca en mejorar el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela secundaria y en dotarlas de un amplio conjunto de habilidades para la vida necesarias para la transición a medios de subsistencia productivos y enriquecedores. El proyecto examinará la eficacia del programa en el marco de la co-implementación con el gobierno y su impacto en las niñas marginadas de Tanzania. También investigará cómo este enfoque podría utilizarse en Zambia y Zimbabue para integrar la intervención en sus estructuras gubernamentales.

**[Colegio Universitario de Educación de Dar es Salaam \(DUCE\), Universidad de Kibabii \(KIBU\) y Universidad de Zambia \(UNZA\).](#)**

**Proyecto:** Reforzamiento de la tutoría y el apoyo a los profesores en activo.

**Países de interés:** Tanzania, Kenia y Zambia.

**Pregunta de investigación:** ¿Cuáles son los enfoques de tutoría y apoyo existentes y prometedores para los profesores de secundaria, y cómo pueden escalarse en estos tres países?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto adaptará y escalará el modelo de tutoría y apoyo al profesorado en activo en la escuela (SITT), el cual consiste en formar a profesores experimentados y tutores universitarios para que asesoren a otros profesores de secundaria mediante el uso de métodos de aprendizaje entre compañeros, lecciones modelo y enseñanza en equipo. El SITT ha tenido éxito en las escuelas primarias y será contextualizado y adaptado a las escuelas secundarias de Tanzania, Kenia y Zambia, tres países con un compromiso demostrado con el desarrollo profesional continuo de los profesores que carecen de programas integrales que incorporen el enfoque de tutoría y apoyo. El resultado que se pretende obtener con el proyecto es el fortalecimiento de los esfuerzos de los gobiernos para poner en marcha programas de formación continua del profesorado que funcionen bien y que mejoren la calidad de la enseñanza, empoderen a los estudiantes y mejoren la calidad de la educación básica.

**[Universidad Estatal de Haití.](#)**

**Proyecto:** Fortalecimiento de la capacidad de los profesores y directores de escuela para escalar la innovación desde la base en el sistema educativo en el Caribe.

**Países de interés:** Santa Lucía y Haití.

**Pregunta de investigación:** ¿En qué medida la formación y el desarrollo de capacidades para la innovación social ayudan a los profesores y directores de escuela a ser agentes de cambio en el sistema educativo?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto tiene por objeto mejorar la capacidad que tienen los agentes locales del sistema educativo de Haití y Santa Lucía para identificar y comprender los retos educativos concretos, idear y poner a prueba soluciones, y compartir los resultados con sus compañeros y con los responsables de la toma de decisiones. El proyecto pretende cumplir tres objetivos: atender las necesidades sociales, mejorar las capacidades de los principales interesados y utilizar de forma eficiente los recursos escasos.

Este proyecto integra métodos cualitativos y cuantitativos con componentes participativos y pondrá a prueba metodologías comprobadas que se enfocan en la formación de los actores clave para introducir innovaciones desde la base, contribuir a las reformas políticas nacionales que se están llevando a cabo en Santa Lucía y Haití, y enfocarse en las condiciones para la escalabilidad eficaz de las innovaciones.

**Proyecto de Aprendizaje Temprano e Inclusivo en el Hogar (IHELP).**

**Proyecto:** Proyecto de Aprendizaje Temprano e Inclusivo en el Hogar: Ampliando el acceso a una atención y educación infantil temprana de calidad y equitativa.

**Países de interés:** Uganda, Kenia y Zimbabue.

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo se pueden adoptar y escalar los modelos eficaces de atención y educación de la primera infancia (AEPI) para ampliar el acceso y mejorar la preparación escolar en las comunidades vulnerables?

**Resumen del proyecto:** Este proyecto pretende adaptar y escalar los elementos principales de tres modelos de aprendizaje temprano (basado en el hogar, basado en el centro de aprendizaje y basado en el juego) para abordar el déficit de apoyo gubernamental al que se enfrentan los programas de AEPI con participación de la familia y la comunidad en varios países africanos. El proyecto integrará diferentes elementos de estos tres modelos para crear el IHELP con el fin de generar lecciones sobre cómo los padres y los profesores pueden apoyar el aprendizaje en el aula y el hogar enriqueciéndolo con experiencias sensoriales para mejorar el acceso y los resultados de aprendizaje de los niños. El resultado previsto del proyecto es una mayor acción a nivel comunitario y nacional para facilitar el acceso a una AEPI de calidad para niños y niñas en Uganda, Kenia y Zimbabue – incluyendo aquellos con discapacidades.



Encuesta escolar de desviación positiva en una escuela de Laos en la provincia de Xiengkhuang, RDP de Laos, 8 de enero del 2021. Foto: © UNICEF LAOS/2021/SSANOUBANE.

## 4. Temas emergentes de la investigación basada en el diseño de ROSIE

El equipo del CUE y la primera cohorte de colaboradores elaboraron conjuntamente cinco preguntas de aprendizaje comunes.

### Preguntas de aprendizaje comunes

1. Alianzas y promotores: ¿Cómo contribuyen los socios, las alianzas y las redes comunitarias al proceso de escalamiento?
2. Profesores, líderes escolares y otros educadores: ¿Cómo pueden los profesores, líderes escolares y otros educadores participar activamente en el diseño, la ejecución y el mantenimiento de una innovación a escala?
3. Tecnología: ¿Cómo puede utilizarse la tecnología en un sentido amplio para apoyar el escalamiento, tomando en cuenta además las consideraciones de equidad, calidad y sostenibilidad?
4. Financiamiento a largo plazo: ¿Cómo evoluciona el financiamiento de la innovación hacia un financiamiento a largo plazo y sostenible a escala?
5. Propósitos, procesos y sensibilización relacionados con el cambio educativo: ¿Cuáles son las expectativas de los innovadores / ejecutores / investigadores sobre cómo se lleva a cabo el escalamiento y cómo han sido formadas y modificadas estas expectativas por el trabajo de escalamiento / investigación de KIX.

Partiendo de las preguntas de aprendizaje comunes, el equipo del CUE desarrolló un conjunto de instrumentos cualitativos para que los colaboradores recopilaran la información existente y generaran reflexiones enfocadas en su trabajo actual de escalamiento e investigación, dándoles la oportunidad de elegir una pregunta de aprendizaje común y de recabar la información correspondiente. Los equipos de colaboración enviaron la información al equipo del CUE, quien se encargó de codificarla y analizó las conclusiones y lecciones durante las llamadas en línea con cada equipo.

Este resumen sólo incorpora la primera ronda de recopilación de información y, por tanto, únicamente incluye las experiencias iniciales de la primera cohorte de colaboradores de ROSIE. En consecuencia, estas reflexiones son parciales y provisionales. Dado que el diseño del estudio incluye rondas posteriores de recopilación de información y aprendizaje colaborativo durante los dos años restantes, es probable que las conclusiones se profundicen y cambien con el tiempo, especialmente con la incorporación de la segunda cohorte. Considerando la naturaleza tentativa de estas conclusiones y las consideraciones éticas, este informe no atribuye nombres de investigadores, equipos de colaboración o incluso países.

## 1. El COVID-19 motivó algunos cambios en el escalamiento y efectos en cadena favorables

Aunque los costos y los retos de la pandemia de COVID-19 siguen siendo enormes, surgieron algunas adaptaciones positivas. Debido a que en muchos países el gobierno cerró las escuelas (o incluso si no lo hizo, un número significativo de familias mantuvo a los niños en casa), muchos responsables del escalamiento adaptaron sus iniciativas de escalamiento basadas en la escuela. En algunos casos, esto significó imprimir copias de los materiales de aprendizaje en línea y apoyar a los profesores para que realizaran visitas semanales a los hogares con el fin de entregar los paquetes de aprendizaje y trabajar con los estudiantes. Esto no sólo permitió que los proyectos siguieran funcionando cuando nadie podía acceder a las computadoras en las escuelas, sino que fomentó que los profesores y las familias se conocieran mejor, que los profesores vieran a los alumnos en su entorno familiar y que se reforzara el compromiso entre la escuela y la familia. En otros casos, esto significó que en vez de que las escuelas sirvieran como lugares de aprendizaje colectivo, los centros comunitarios, las iglesias e incluso los hogares se convirtieron en lugares donde los niños se congregaban para aprender. La disposición de permitir que los profesores y otros educadores utilizaran estos lugares para la enseñanza se convirtió en un factor complementario ideal para la participación de la comunidad. Un objetivo típico del escalamiento es aumentar la apropiación local de una iniciativa y la pandemia impulsó este objetivo en varias iniciativas de ROSIE. Además, debido a que muchos líderes de la iniciativa decidieron agrupar a los estudiantes en números muy reducidos para minimizar la transmisión del virus, se formaron pequeños grupos de aprendizaje y los profesores pudieron experimentar con una enseñanza más activa.

Estos cambios imprevistos suelen ser valiosos. Por ello, los equipos de escalamiento e investigación podrían tratar de poner a prueba, monitorear, documentar y aprender de forma más sistemática de estos experimentos naturales y espontáneos para fomentar los principios de sus innovaciones ([vea la herramienta de seguimiento de la adaptación del CUE](#)). En muchos sentidos, el conjunto de adaptaciones es lo que se convierte en el proceso de escalamiento.

Debido a las interrupciones en los calendarios de la educación y el aprendizaje en línea, algunos colaboradores descubrieron que los educadores participantes experimentaban con nuevas pedagogías y encontraban sus propios momentos de "¡ajá!" respecto al aprendizaje, la alfabetización y el poder de la instrucción enfocada en el estudiante dentro de las iniciativas que se estaban escalando. Al no tener acceso a las plataformas de aprendizaje digitales, en ocasiones los profesores dejaron de enfocarse en las máquinas y volvieron a centrarse en el aprendizaje de los alumnos. *Esto subraya el hecho de que la tecnología educativa siempre debe estar al servicio del aprendizaje significativo – y no sustituirlo – y debe entenderse como una herramienta que facilita el aprendizaje en vez de limitarlo* (por ejemplo, vea el [documento Save our Futures](#)).

Del mismo modo, a los profesores de muchos países les resultaba imposible continuar con sus cursos de desarrollo profesional en línea cuando no podían ingresar a las escuelas para utilizar las computadoras. Los equipos de escalamiento cuyas iniciativas incluyen el desarrollo profesional docente (TPD) sabían que no todos los profesores participantes tenían dispositivos digitales personales, por lo que algunos proyectos de ROSIE invitaron a grupos de profesores a compartir el teléfono o la tableta de una persona para tomar los cursos en línea. Los pequeños grupos de profesores se reunían en un pueblo central, a veces al aire libre bajo un árbol para mayor seguridad, y realizaban juntos el trabajo del curso en línea. El resultado fue que se reforzó el compañerismo de los profesores y el aprendizaje se hizo más colaborativo, lo que siempre es un objetivo para los especialistas en desarrollo de profesores. *Cuando las rutinas educativas se ven alteradas, los educadores comprometidos suelen buscar nuevas soluciones, encontrando a menudo pedagogías innovadoras durante el proceso. Los equipos de escalamiento de la educación deben anticiparse a esta situación y aprovecharla de forma productiva.*

Los investigadores de ROSIE señalaron las ventajas de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para coordinar su propio trabajo e interactuar con investigadores locales de otros países. El uso de las TIC para las actividades y reuniones redujo los costos de colaboración, facilitó las conversaciones multilingües y permitió el acceso a grabaciones y transcripciones. *La migración en línea del trabajo internacional e intranacional permite nuevos usos de la tecnología del siglo XXI que pueden catalizar la transformación en áreas como las comunicaciones de los equipos, la investigación local y el apoyo a los proyectos comunitarios; y las reuniones, las estructuras de gobierno y la dinámica de elaboración de políticas, respectivamente.*

Estas y otras adaptaciones directas que realizaron las iniciativas lideradas por los colaboradores en respuesta a las afectaciones del COVID-19 pusieron en marcha cambios adicionales de segundo y tercer orden (conocidos como "efectos secundarios") y, como se informó en una publicación reciente en el blog del CUE, [sistemas enteros se vieron alterados](#).

Los investigadores se beneficiarán de diseños de estudio lo suficientemente flexibles como para captar no sólo los efectos directos de las adaptaciones, sino también los indirectos, los cuales a veces son sutiles. *No todos los efectos secundarios pueden aprovecharse y no todos son beneficiosos, pero los investigadores atentos pueden captarlos y aprovechar sus posibilidades de manera que los responsables del escalamiento puedan determinar cómo amplificar las implicaciones positivas y mitigar las negativas.*



*Un profesor demuestra una actividad matemática a toda la clase durante una sesión de TaRL en Zambia. Crédito del fotógrafo: TaRL Africa.*

## **2. Una mayor dependencia en la tecnología implica algunos problemas de capacidad**

Aunque este era un problema que ya se conocía antes de la pandemia, durante el COVID-19 fue más evidente el hecho de que muchas regiones no tienen un acceso suficiente al Internet – especialmente las zonas rurales. Un informe de UNICEF del 2020 reveló que dos tercios de los niños del mundo (1,300 millones de niños de entre 3 y 17 años de edad) no tienen una conexión a Internet en casa ([Noticias ONU, 2020a](#)). Cuando las escuelas cerraban debido al COVID-19, a menudo no había forma de que estos niños aprendieran a distancia. Como resultado, 463 millones de estudiantes (1 de cada 3 niños en todo el mundo) no están accediendo a la educación a distancia ([Noticias ONU, 2020b](#)).

Un factor significativo de esta brecha digital es el costo del Internet en el hogar. En consecuencia, algunos equipos de escalamiento negociaron acuerdos con proveedores de servicios para ofrecer Internet a comunidades enteras a precios reducidos. En ocasiones, los equipos tuvieron que ajustar sus ofertas tecnológicas, poniendo a disposición materiales asíncronos para su descarga y uso posterior, o bien, desarrollando soluciones radiofónicas o impresas para que los profesores de las escuelas o los voluntarios de la comunidad pudieran continuar el trabajo de los

proyectos.

Algunos colaboradores de ROSIE informaron que en algunas iniciativas los profesores estaban tan enfocados en la logística relacionada con el uso del hardware y el software que descuidaban el aprendizaje y la enseñanza que las plataformas estaban diseñadas para facilitar. En otros casos ocurrió lo contrario: los profesores dejaron a un lado las máquinas para enfocarse en el aprendizaje de los alumnos. *Ambas circunstancias refuerzan la necesidad de que los responsables del escalamiento y los investigadores incluyan en su planificación inicial la formación y el equipamiento suficientes del personal local para comprender y mantener el hardware necesario para las innovaciones en materia de aprendizaje tecnológico.*

Con la creciente popularidad de la tecnología digital como solución educativa, existen otras consideraciones que deben tomarse en cuenta ([Ganamian, Vegas y Hess, 2020](#)). En algunos casos, los directores o líderes docentes más experimentados – quienes pueden ser personas de mayor edad en comparación con los nuevos profesores y por lo tanto es menos probable que sean "nativos digitales" que se sientan cómodos con las nuevas tecnologías – tuvieron dificultades con las habilidades necesarias para la instrucción en línea o para participar en actividades de desarrollo profesional en línea. En consecuencia, existe la inquietud de que los directores puedan tener dificultades para guiar a su profesorado hacia el futuro de la enseñanza y el aprendizaje. *Esto pone en evidencia la necesidad de considerar la mejor manera de apoyar a todo el profesorado para compartir sus propias combinaciones colectivas de conocimientos digitales, experiencia pedagógica y nuevas prácticas de instrucción a medida que se introducen las nuevas tecnologías a escala.*

Una segunda consideración es que a algunos equipos les preocupa que la adopción de la tecnología educativa pueda ser emocionante para los educadores locales y los gobiernos nacionales porque es algo nuevo, pero que con el paso del tiempo a los educadores y los gobiernos les parezcan menos interesantes las soluciones de tecnología educativa. Mientras que los gobiernos pueden apreciar el simbolismo de vanguardia y la conveniencia política de la tecnología, existe la preocupación de que no apoyen los costos y el mantenimiento del hardware a largo plazo. También se teme que cuando la tecnología educativa deje de ser una novedad para los educadores locales, la motivación necesaria para el aprendizaje adicional se desvanezca.

Y por último, el movimiento global hacia la dependencia de la tecnología digital – impulsado exponencialmente por la pandemia – a menudo está respaldado por empresas con fines de lucro que recopilan información personal a cambio de su uso o sacrifican la privacidad por la eficiencia. *Como resultado de estas y otras implicaciones más profundas, el movimiento hacia una mayor dependencia de la tecnología educativa debería ser objeto de estudio crítico, incluso cuando es simultáneamente un indicador de*

progreso.

### 3. El COVID-19 destacó que los "aliados y promotores" no son sólo los donantes, los gobiernos y los socios de desarrollo, sino también los voluntarios, los grupos comunitarios y las familias

Conseguir el apoyo y la aceptación de aliados y promotores se ha convertido en un axioma del escalamiento. La lógica sostiene que una innovación tiene más posibilidades de ser adoptada y apoyada por una jurisdicción o un gobierno si cuenta con un amplio apoyo entre un conjunto diverso de partes interesadas influyentes, y que una buena manera de conseguir ese apoyo es integrar a personas y grupos clave cuya ayuda brindará beneficios. A menudo, los aliados y promotores son aquellos que tienen un capital material o simbólico en un lugar: funcionarios de gobierno de alto nivel, líderes de organizaciones comunitarias o asociaciones de profesores, o agencias externas con financiamiento o influencia. Esto se validó como algo cierto y la mayoría de los equipos de colaboración de ROSIE están buscando formar asociaciones con aliados. Aunque es algo importante, tenemos claro que esto no siempre es fácil. Algunos colaboradores lamentaron la ausencia de estructuras de comunicación preexistentes que los equipos de escalamiento pudieran utilizar para acceder a los ministros del gobierno y a otros responsables políticos a nivel nacional. *Sería bueno que los gobiernos establecieran vías semi-permanentes y de fácil acceso para que los líderes responsables del escalamiento de la educación y los funcionarios de los ministerios pudieran establecer y mantener la comunicación.*

Los colaboradores de ROSIE informaron de una situación contradictoria en sus colaboraciones: los funcionarios de gobierno con autoridad para influir en las decisiones no siempre son los que tienen la mentalidad o las habilidades proactivas y, a la inversa, los que están motivados y capacitados para efectuar un cambio productivo no siempre son los que tienen la autoridad. *Es importante prestar atención a esta paradoja y colaborar con el personal adecuado o, mejor aún, esforzarse por trabajar tanto con las personas designadas que están orientadas a temas externos como con los funcionarios públicos orientados a temas internos.* Este punto subraya la importancia de los tecnócratas de nivel medio: un nivel de funcionarios de gobierno que suelen conocer las innovaciones, permanecen en sus puestos más tiempo y se enfocan en los detalles de la reforma. En una publicación reciente en el blog del equipo del CUE se habló de la [necesidad de que trabajen juntos los innovadores y los responsables de la toma de decisiones del gobierno.](#)



La red PAL está desarrollando una evaluación adaptativa basada en tabletas para el aprendizaje temprano de la lengua, la alfabetización y la aritmética. Crédito del fotógrafo: Paul Abok.

Sin embargo, una afectación masiva como la del COVID-19 también nos enseña que el poder es difuso y variable. No sólo importan aquellos que ocupan puestos de gobierno de alto nivel o los organismos donantes. Hay tres grupos importantes que no deben pasarse por alto:

- 1.) *Voluntarios locales* que operan programas extracurriculares, encuentran lugares para el aprendizaje de los niños cuando las escuelas cierran o coordinan las iniciativas o investigaciones cuando el personal nacional o internacional no puede hacerlo.
- 2.) *Grupos comunitarios*, como la iglesia o las asociaciones locales, que ofrecieron espacios, reclutaron y evaluaron a los voluntarios y apoyaron a los niños.
- 3.) *Familias* que entendieron que las escuelas públicas no son siempre los únicos proveedores de la educación de sus hijos y, por tanto, apoyaron las iniciativas y animaron a otras familias a apoyarlas también.

Estos tres grupos de personas interesadas son esenciales para el avance de varias iniciativas que los colaboradores de ROSIE están escalando. Esta dependencia, a menudo ignorada, en los voluntarios de la comunidad y las familias comprometidas no debería pasar desapercibida, especialmente por parte de los gobiernos. *El aprovechamiento de estos tres grupos ofrece la oportunidad de llegar a más participantes y, potencialmente, de mantener el compromiso local más allá de los cambios de liderazgo político.* Sin embargo, como se comenta a continuación, existen desafíos en relación con el mantenimiento de un apoyo comunitario de alta calidad.

Debido a que la pandemia de COVID-19 afectó a las economías formales e informales en muchos países e impuso dificultades financieras a las personas, no era de

extrañarse que los voluntarios comunitarios dejaran de colaborar con las iniciativas para ir en busca de empleos remunerados. Cuando los voluntarios comunitarios dejan de colaborar con los proyectos, no sólo se llevan su esfuerzo y su talento, sino también su formación y sus conocimientos sobre el proyecto. *Se recomienda que las iniciativas, las organizaciones no gubernamentales y los gobiernos se esfuercen por reconocer, recompensar y mostrar aprecio por estas partes fundamentales y no remuneradas de los sistemas educativos* ([Winthrop et al, 2021](#)).

#### 4. Lleva tiempo generar confianza con los socios, pero esto es esencial

Varios colaboradores de ROSIE destacaron el valor de la confianza. Es esencial conseguir el apoyo del gobierno y crear asociaciones con aliados, promotores y partes interesadas locales para escalar una innovación educativa, además de que no hay ningún atajo para desarrollar relaciones productivas. Algunos componentes necesarios para una asociación saludable incluyen aprender a ver las complejidades de la implementación a través de los ojos de los demás, saber cuándo ser paciente y cuándo presionar, y entender qué tipo de evidencias necesita la gente para sentirse cómoda con una innovación. Tal parece que la confianza es el componente que lo mantiene todo unido.

Algunos gobiernos tienen un alto índice de rotación de sus funcionarios, por lo que puede resultar difícil establecer relaciones personales duraderas. Sin embargo, cuando existe una relación de confianza, los responsables del escalamiento pueden intuir cuándo deben presionar a sus socios gubernamentales para que adopten una iniciativa o cuándo deben hacer una pausa. Cuando el liderazgo de un ministerio está relativamente seguro, es posible que haya una menor presión sobre los funcionarios de nivel medio, lo que puede ser un momento para presionar a favor del cambio. Por el contrario, cuando los líderes del ministerio se sienten amenazados o inseguros, la presión sobre los mandos intermedios es alta y esto aumenta la aversión al riesgo, la defensa del *status quo* y la presión por la toma de decisiones centralizada. *La clave es saber cuándo presionar y cuándo esperar.*

Un equipo de colaboradores señaló que para poder conocer bien a sus socios en el gobierno, hay que estar físicamente en la misma habitación que los funcionarios. A menos de que se lea el lenguaje corporal, no siempre se puede distinguir entre el enfado del funcionario (lo que significa que no es el momento de presionar) y el cansancio (lo que no excluye la aplicación de una presión suave). Este concepto ha sido una de las víctimas de COVID-19: cuando uno no puede reunirse con la gente en persona, no es posible discernir fácilmente entre los diferentes estados emocionales de los interlocutores gubernamentales.

Del mismo modo, la confianza es un ingrediente clave para el desarrollo de alianzas con los padres de familia y otros cuidadores. [Tschannen-Moran \(2014\)](#) descubrió que la confianza entre los profesores, los directores, los padres de familia y los alumnos representaba el 78% de la variación del rendimiento en las evaluaciones

estandarizadas de lectura y matemáticas. Como señalaron Winthrop et al (2021), la confianza de los

profesores en los alumnos y los padres es uno de los dos factores que más contribuyen a esta variación. *Las familias necesitan creer que la innovación tiene en mente los mejores intereses de sus hijos, mientras que los responsables del escalamiento necesitan ver a las familias como un pilar fundamental en la educación de los niños.* Sin una confianza mutua, el apoyo se derrumbará y la confianza no puede fingirse.

## 5. Los profesores son importantes y no todos son iguales

Michael Fullan (1991) escribió en una ocasión que "el cambio educativo depende de lo que piensen y hagan los profesores. Es tan simple y tan complejo como eso". El desarrollo de la capacidad pedagógica entre los profesores y su inclusión auténtica en la planificación y el escalamiento de una innovación suelen ser fundamentales para el éxito de la iniciativa de escalamiento. Especialmente en épocas de cambio o incertidumbre en la educación, los profesores deben recibir apoyo para mantenerse motivados y ser creativos. Los colaboradores de ROSIE informaron de profesores que cuando se dieron cuenta de que la electricidad probablemente fallaría por las tardes, modificaron sus planes de estudio para llevar a cabo el aprendizaje en línea por la mañana. Los colaboradores también informaron de profesores que descargaron e imprimieron los materiales de aprendizaje al principio de la semana para utilizarlos como copias impresas más tarde, cuando inevitablemente se colapsaba el Internet o los profesores tenían que elaborar sus propios materiales didácticos con artículos domésticos.

Es difícil fomentar el compromiso pedagógico y la creatividad de los profesores que se sienten controlados, disminuidos o sobrecargados de trabajo ([Olsen y Sexton, 2009](#)). *Como resultado de esto, los responsables del escalamiento deben hacer todo lo posible por incluir a los profesores en el diseño, la adaptación y la difusión de las iniciativas. Debido a que los profesores son reacios a emprender un trabajo o aprendizaje adicional sostenido cuando se convierte en una carga excesiva, los líderes de los sistemas educativos deben encontrar formas de compensar a los profesores por el trabajo adicional, ofrecer créditos de educación avanzada o proporcionar tiempo libre para el desarrollo profesional.*

Algunos colaboradores de ROSIE descubrieron que los profesores se cansaban cuando se les pedía que enseñaran de nuevas formas o que utilizaran plataformas en línea sin la suficiente formación. Otros equipos de colaboradores reportaron dificultades con la migración de los profesores: Cuando un profesor se marchaba a otra escuela, la formación se iba con él/ella (esto era aún más preocupante cuando el profesor que se marchaba estaba capacitado para enseñar la innovación a otros profesores). Los profesores tenían dificultades para desplazarse desde su comunidad de origen hasta las sesiones de desarrollo profesional cercanas, por lo que era poco probable que asistieran al DPT sin recibir un subsidio de viaje. Un equipo de

colaboradores informó que los mentores del programa realizaban observaciones de los profesores que vivían más cerca de ellos con una mayor frecuencia que los que vivían más lejos. Y muchos colaboradores mencionaron que los profesores de algunos países tenían dificultades

para acceder a los portales en línea y a los cursos de desarrollo profesional docente cuando el registro requería direcciones de correo electrónico. A veces son los detalles sencillos los que dificultan un esfuerzo complejo. *Aprender de otros equipos de escalamiento y reflexionar conjuntamente sobre las experiencias pasadas respecto a los detalles pequeños pero esenciales de la implementación del programa puede ayudar a los responsables del escalamiento a anticipar y abordar los obstáculos logísticos.*

En el caso de las innovaciones que incluyen a las escuelas públicas, el nivel del sistema docente, el apoyo a los profesores y las condiciones de enseñanza son cuestiones fundamentales para el escalamiento. Los profesores que median en las innovaciones (de forma intencional o automática) de acuerdo con sus propios propósitos pedagógicos o su comprensión del aprendizaje de los alumnos probablemente alterarán, mejorarán o subvertirán las innovaciones a medida que se vayan poniendo en práctica en las aulas. Aunque no sea posible conocer el perfil único de cada profesor, es recomendable identificar los puntos fuertes de todo el profesorado y las lagunas de conocimiento en determinadas escuelas, lugares o poblaciones en torno a aspectos como el nivel de experiencia, la filosofía educativa y los hábitos de enseñanza. *Si los compromisos políticos y financieros del gobierno para apoyar el desarrollo docente de alta calidad van acompañados de un compromiso de aprendizaje por parte de los profesores y de la dirección de la escuela, aumentan las posibilidades de que la iniciativa sea eficaz y de alta calidad en las aulas a nivel local.*

Por último, una observación sobre el estudio de los efectos del desarrollo profesional docente. Décadas de investigación sobre los esfuerzos por cambiar las prácticas de los profesores han revelado que la asistencia a las sesiones de desarrollo profesional docente o el mero uso de los materiales proporcionados no significa que los profesores hayan cambiado realmente por dichas experiencias ([Anderson y Olsen, 2006](#)). Los investigadores interesados en estudiar si un enfoque de desarrollo profesional docente mejora la práctica de la enseñanza pueden ir más allá de la recopilación de datos a través de las encuestas aplicadas a los profesores y las tasas de asistencia de los mismos. Aunque estos datos pueden ser un buen punto de partida, la recopilación y el análisis de datos sobre si las prácticas y las creencias profesionales de los profesores cambian (y siguen cambiando a lo largo del tiempo), cómo es la enseñanza y el aprendizaje meses después de la conclusión del desarrollo profesional y qué intervenciones de desarrollo docente conducen exactamente a qué tipo de resultados de aprendizaje de los estudiantes son aún mejores prácticas. Hay que admitir que esto es más difícil y costoso, especialmente cuando se estudia el desarrollo profesional docente a escala o a través de la distancia geográfica, pero si el desarrollo profesional docente va a mejorar fundamentalmente la enseñanza, esto probablemente es necesario.

## 5. Próximos pasos de ROSIE

En los próximos dos años, el trabajo empírico de colaboración de ROSIE producirá conocimientos más amplios, profundos y detallados. Además, como se mencionó anteriormente, la investigación complementaria de ROSIE está explorando cómo los responsables de la toma de decisiones en materia de educación nacional abordan el escalamiento, incluyendo cómo identifican las innovaciones a escala, cómo las innovaciones pueden ser integradas y sostenidas dentro de los sistemas gubernamentales existentes, y que cuestiones ven los responsables del sector público como factores facilitadores y barreras para el escalamiento de las innovaciones educativas (ver [Olsen, Hannahan y Arcia, 2021](#) y [Olsen y Arcia, 2021](#)).

Es importante destacar que también continuará el desarrollo de una comunidad de aprendizaje profesional entre los colaboradores de ROSIE y las redes más amplias de KIX y otras redes mundiales de escalamiento. El escalamiento de las innovaciones educativas en los países de ingresos bajos y medios es difícil y a veces es un factor de aislamiento. ROSIE espera no sólo seguir recopilando, analizando e intercambiando las conclusiones aprendidas, sino también compartiendo las mejores prácticas y apoyando los proyectos de escalamiento de otros, tanto dentro como fuera de la comunidad KIX de ROSIE. La creación de un espacio neutral y de apoyo en el cual los investigadores y los responsables del escalamiento se reúnan en diferentes contextos e iniciativas para hacer una pausa, reflexionar y considerar lo que están aprendiendo mediante la práctica y cómo ajustar su trabajo en consecuencia es un esfuerzo poco frecuente pero importante si se quiere avanzar en los esfuerzos para mejorar la educación a nivel mundial.



Lección de ABRACADABRA en la escuela primaria Inspirations (condado de Mombasa, Kenia). Crédito del fotógrafo: Clifford Ghaa.

## 6. Referencias

- Al-Ubaydli, O., List, J. y Suskind, D. (2019). The science of using science: Towards an understanding of the threats to scaling experiments. (Documento de trabajo del NBER núm. 25848). Oficina Nacional de Investigación Económica.  
<https://www.nber.org/papers/w25848>
- Anderson, L. y Olsen, B. (2006). Investigating teachers' perspectives on and experiences in early career professional development. *Journal of Teacher Education*, 57(4). 359-377.
- Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. Nueva York: Teachers College Press.
- Ganimian, A., Vegas, E. y Hess, F. (2020). Realizing the Promise: How can education technology improve learning for all? The Brookings Institution.  
[https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2020/08/edtech\\_playbook\\_full\\_v2.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2020/08/edtech_playbook_full_v2.pdf)
- Gargani, J. y McLean, R. (2019). *Scaling Impact: Innovation for the Public Good*. Nueva York: Routledge.
- Olsen, B. y Arcia, G. (11 de mayo del 2021). When pilot studies aren't enough: Using data to promote innovations at scale. Education plus Development.  
<https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2021/05/11/when-pilot-studies-arent-enough-using-data-to-promote-innovations-at-scale/>
- Olsen, B., Hannahan, P. y Arcia, G. (21 de abril del 2021). How do government decisionmakers identify and adopt innovations for scale? Education plus Development. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2021/04/21/how-do-government-decisionmakers-identify-and-adopt-innovations-for-scale/>
- Olsen, B. y Sexton, D. (2009). Threat rigidity, school reform, and how teachers view their work inside current education policy contexts. *American Educational Research Journal*, 46(1). 9-44.
- Perlman Robinson, J., Curtiss, M. y Hannahan, P. (2020). *Millions Learning Annual Reflection Brief*. Washington, DC: Brookings Institution.
- Sykes, G. (1999). Introduction: Teaching as learning profession. In L. Darling-Hammond y G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession* (pág. xv-xxi). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tschannen-Moran, M. (2014). The interconnectivity of trust in schools, In D. Van Maele, P. B. Forsyth, y M. Van Houtte, (Eds), *Trust and school life: The influence of trust on learning, teaching, leading, and bridging*, Springer Publisher, 57 - 81.
- Naciones Unidas. (2020a). A "digital canyon:" 1.3 billion school-aged children can't log on to internet at home. <https://news.un.org/en/story/2020/12/1078872>

Naciones Unidas. (2020b). *Globally, 1 in 3 children missed out on remote learning when COVID-19 shuttered schools*. <https://news.un.org/en/story/2020/08/1071112>

Winthrop, R., Barton, A., Ershadi, M. y Ziegler, L. (2021). *Collaborating to Transform and Improve Education Systems: A playbook for family-school engagement*. The Brookings Institution.

Organización Mundial de la Salud. (2016). *Scaling up projects and initiatives for better health: From concepts to practice*. Copenhagen, Dinamarca: Organización Mundial de la Salud.