



USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE

UN ESTUDIO REFLEXIVO DEL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES EN LOS CENTROS REGIONALES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE PARA LA EXCELENCIA DE LA CAPACITACIÓN A DOCENTES

ABRIL A NOVIEMBRE, 2004

REPORTE EJECUTIVO

Abril de 2005

Un reporte preparado para la Agencia de Desarrollo Internacional de los Estados Unidos (USAID, por sus siglas en inglés), Buró de América Latina y el Caribe, Oficina de Desarrollo Sostenible Regional, Equipo de Educación y Recursos Humanos, Por Aguirre International bajo el CCI Global de Evaluación y Monitoreo, Contrato FAO-I-00-99-00010-00, Orden de Tarea 8. Los autores son Ray Chesterfield, Keri Culver, Barbara C. Hunt, y Sylvia Linan-Thompson.

UN ESTUDIO REFLEXIVO DEL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES EN LOS CENTROS REGIONALES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE PARA LA EXCELENCIA DE LA CAPACITACIÓN A DOCENTES

ABRIL A NOVIEMBRE, 2004

REPORTE EJECUTIVO

DISCLAIMER:

The author's views expressed in this publication do not necessarily reflect the views of the United States Agency for International Development or the United States Government.

Este estudio encontró que los docentes de lectura primaria en el programa CETT han tenido mucho éxito al mejorar sus aptitudes en la enseñanza de lectura y escritura, y han alcanzado un nivel más elevado de competencia en las distintas dimensiones de la enseñanza de lectoescritura estudiada, que los docentes de las escuelas de comparación que no participaron en la capacitación CETT. Se encontró que los docentes CETT estaban mucho más capacitados para enseñar conciencia fonética, para ofrecer oportunidades de expresión oral y escrita, desarrollo y comprensión del vocabulario y para emplear aptitudes de enseñanza efectivas. Este reporte detalla los hallazgos de nuestro Estudio Reflexivo.

Introducción

Este reporte ejecutivo presenta resultados del estudio cualitativo del programa de desarrollo profesional de los Centros para la Excelencia en Capacitación de Docentes (CETT, por sus siglas en inglés) para los docentes de lectura en primaria, después de su primer año de implementación. Un equipo de investigadores internacionales y locales con amplia experiencia en investigación y evaluación educativa condujo el estudio entre abril y octubre de 2004 en aulas de las tres subregiones que reciben el servicio del programa: los Andes, el Caribe, América Central y la República Dominicana.

Los CETT ofrecen capacitación durante el servicio en estrategias de lectura y metodología de la enseñanza a docentes en escuelas ubicadas en áreas pobres y en desventaja (urbanas y rurales), que no se benefician de los programas de otros donantes. Desde las primeras discusiones del programa, éste se ha guiado por un conjunto de componentes acordados en lo general. Esos componentes forman la espina dorsal del programa, que se ha implementado de diferentes maneras en las tres subregiones. Por lo tanto, el objetivo de los CETT es mejorar la práctica didáctica de los docentes durante su servicio, dándoles una capacitación que aborde esos componentes:

- promover el desarrollo de aptitudes y estrategias didácticas de lectura, alineando la práctica pedagógica existente con las *mejores prácticas* basadas en la investigación, para poblaciones estudiantiles que tengan un amplio rango de aptitudes y antecedentes de origen;
- usar una variedad de herramientas de evaluación para diagnosticar y abordar mejor las necesidades de aprendizaje de los alumnos;
- desarrollar un banco de materiales diversos para apoyar al programa CETT;
- recurrir a la investigación aplicada con la posibilidad de probar las herramientas y técnicas CETT para establecer su validez pedagógica y facilidad de integración a la práctica en las aulas, y
- aplicar tecnología de la información y comunicación para desarrollar programas de capacitación a distancia para mejorar la comunicación entre instituciones aliadas.

Antecedentes del programa

El CETT es resultado de una iniciativa presidencial de la Cumbre de las Américas 2001 y es administrado por USAID. USAID dio más de \$20 millones para establecer centros en las tres

subregiones, que tienen la tarea de mejorar las capacidades de los docentes de enseñar lectoescritura a niños entre primer y tercer grado en comunidades marginadas de la región ALC, con el objetivo de reducir las altas tasas de analfabetismo y el bajo rendimiento escolar.

Los CETT son implementados por universidades en cada región. En América Central y la República Dominicana, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras dirige un consorcio de universidades y otras instituciones en la implementación del programa. En los Andes, la Universidad Peruana Cayetano Heredia colabora con otras dos universidades para implementar el programa. Y en el Caribe angloparlante, el programa es albergado en la Junta Anexa de Educación para Docentes de la Universidad de las Indias Occidentales (Joint Board of Teacher Education of the University of the West Indies) en Jamaica. Hacia el final del proyecto, se espera que los CETT lleguen a 15,000 docentes y 450,000 alumnos en más de 20 países latinoamericanos y caribeños. Hasta ahora, 6,200 docentes han sido capacitados, que sirven a más de 175,000 alumnos.

Descripción de la metodología

Incluyendo la información de un estudio piloto conducido en dos países caribeños, la muestra consiste en 114 docentes en 67 escuelas de un total de ocho países (Belice, Guatemala, Honduras, Jamaica, Nicaragua, Bolivia, Ecuador, y Perú). Para establecer un lineamiento de base para medir el desarrollo de los docentes, también se estudiaron escuelas similares a las escuelas CETT, pero cuyos docentes no participaron en el programa. Para que hubiera consistencia en la muestra regional, se escogieron para su observación aulas de primer grado, en las que el inglés o español fueran los idiomas en que se enseña. Se condujeron las observaciones en aulas y las entrevistas, tanto en escuelas CETT como en escuelas de comparación en cada subregión. El estudio fue llevado a cabo lo más cerca posible del fin del año escolar en todos los países, para capturar información en el momento en que ocurriera el nivel máximo de implementación.

Este estudio maneja listas de revisión, formularios de observación en el aula, formularios de calificación del desarrollo profesional y entrevistas enfocadas a los profesores, directores de las escuelas y técnicos y administradores CETT, para determinar el grado al que ha sido efectivo el desarrollo profesional activo para cambiar la práctica de los docentes. El estudio examinó varias dimensiones de desarrollo profesional, como la enseñanza de aptitudes básicas de lecturas, enseñar a los alumnos a entender el texto, enseñar expresión oral y escrita, instrucción efectiva, manejo del aula, práctica reflexiva y la participación de los padres, así como factores que faciliten o impidan la implementación efectiva de los programas de capacitación.

Diseño del estudio

Las evaluaciones de las necesidades llevadas a cabo antes de la implementación del CETT indicaron que la consumación de la lectura era críticamente baja en los países de las subregiones ALC. Esto es particularmente válido en las escuelas más remotas y con mayores desventajas, que son el blanco del programa. En muchos casos, los docentes recibían una mala capacitación o ninguna en cuanto a la enseñanza de la lectura. El tamaño de las aulas varía entre 20 y 60 alumnos. En estas aulas los materiales son obsoletos o no existen. Los libros de lectura y de texto son raros. El absentismo estudiantil es alto. Los alumnos vienen de familias donde la

lectoescritura no es una prioridad y los niños vienen a la escuela sin muchas de las aptitudes y experiencias previas a la lectura, que son necesarias como buen cimiento de la lectura. En algunos países, las condiciones del nivel del sistema, como huelgas y falta de pago de los salarios, afectan al ambiente educativo. Es para combatir estos antecedentes que el CETT busca hacer una diferencia en la consumación de la lectura, y es ésta la información que los evaluadores tienen en mente al averiguar un modo de caracterizar el progreso de los profesores CETT.

El marco conceptual que delineó el diseño del estudio es que el cambio por parte de los docentes es un proceso gradual y continuo de cambio conductual. Ésta no es una tarea sencilla; los docentes enseñan como se les enseñó a ellos y cambiar el comportamiento es difícil, a menudo toma años. El cambio que se busca requiere más que simplemente dar un par de actividades o materiales nuevos a los docentes; requiere cambios en creencias profundas y hábitos muy arraigados. Los observadores de muchos proyectos de mejora de escuelas alrededor del mundo, han señalado que los docentes avanzan en un proceso de cambio que va de las prácticas tradicionales a enfoques en los que los niños participan activamente en su propio aprendizaje. A continuación se presentan cuatro etapas de progreso hacia una enseñanza de lectoescritura ejemplar.¹

Proceso de cambio del docente en la mejora de la enseñanza de lectoescritura.		
<i>Etapa</i>	<i>Descripción</i>	<i>Algunas características de ese estado de desarrollo</i>
Primera etapa: Iniciando	Sin forma y sin sustancia.	Los docentes en esta etapa enseñan como les enseñaron a ellos, a través de memorización repetitiva y hacer que el grupo cante las respuestas cerradas. La enseñanza a salones enteros caracteriza a mucho del tiempo de enseñanza y los ejercicios son uniformes y poco imaginativos; como tomar dictado o copiar del pizarrón. Las preguntas que se hacen a los niños están al nivel de los hechos simples. Los docentes en esta etapa, si se les pide que cambien, expresan una combinación de miedo y resentimiento. Algunos sienten que "saben" cómo enseñar, mientras que otros, interesados en el cambio, tienen miedo a probar nuevos métodos desconocidos, que consuman tiempo.
Segunda etapa: Convirtiéndose	Forma sin sustancia	En esta etapa muchos docentes empiezan a hablar con la nueva jerga y pueden probar con algunas de las nuevas prácticas. Aprenden los comportamientos básicos de la nueva forma de enseñar, pero tienen dificultad en ir más allá de lo que han sido entrenados. Hay poca o ninguna diversificación de la enseñanza para distintos grupos o individuos. Los docentes en este proceso de cambio necesitan un apoyo amplio tanto en clase como de sus colegas, directores y supervisores.
Tercera etapa: Casi dominado	Forma mejorada y sustancia.	Los docentes en este nivel tienen un entendimiento más sofisticado del desarrollo de los niños hacia la lectoescritura. Se incluyen todos los componentes de la enseñanza de lectoescritura y comúnmente están bien integrados, a menudo en unidades temáticas ligadas a áreas del contenido. Los docentes comienzan a crear sus propios materiales de aprendizaje y trabajan con sus colegas para desarrollar nuevos enfoques a los conceptos que se enseñan. Los docentes evalúan constantemente el progreso de los estudiantes y ofrecen una instrucción que cumple con las necesidades de los alumnos. La formación de grupos de alumnos es flexible; algunos pueden estar trabajando en pequeños grupos, con compañeros o individualmente. Los docentes en esta etapa están "en camino" y pueden comenzar a servir de

¹ Adaptado de, "Evolución en la Aplicación del Aprendizaje Activo", en Ammar, Maha; Gilboy, Andrew; Hunt, Barbara; Kraft, Richard; El Said, Maha. 2003. New Schools Program Mid-Term Evaluation. Reporte preparado para USAID/Egipto bajo el Proyecto Global de Evaluación y Monitoreo, Orden de Tarea #807. Aguirre International: Washington, D.C., pp. 18-20.

		entrenadores para sus colegas.
Cuarta etapa: Dominio	Forma y sustancia	Los docentes en esta etapa nunca están satisfechos con el aprendizaje en sus clases; y a menudo trabajan cooperativamente con sus colegas para mejorarlo. Los alumnos tienen un papel principal en la enseñanza y el aprendizaje, y la lectoescritura se integra con el contenido para confrontar problemas de la “vida real.” El aprendizaje ocurre no solo en el aula sino también en la comunidad. Los docentes tienen un conocimiento profundo de la lectoescritura y de cómo aprenden sus niños. Constantemente están buscando nuevas maneras de ayudar a los niños que tienen dificultad en dominar algún concepto. Observar un auténtico docente maestro es observar a un artista trabajar, la clase es una red sin costuras de actividad productiva.
<p><i>Nota: Para los propósitos de este primer estudio de actividades CETT en el aula, se definieron como prácticas subregionales exitosas aquellas en las cuales al menos 25 por ciento de los docentes CETT y menos del 25 por ciento de los docentes que no son del CETT estaban en el nivel de casi dominio o dominio, y hubo diferencias significativas entre los docentes CETT y los que no lo eran. Los docentes que están en el nivel de casi dominio mostraron una implementación mejorada de las prácticas nuevas o mejoradas y desarrollaron un entendimiento más sofisticado de la enseñanza de la lectoescritura. Los docentes en esta etapa pueden servir de entrenadores para sus colegas. Los docentes al nivel de dominio han vuelto sus prácticas como algo interno y las pueden implementar consistentemente.</i></p>		

La instrucción efectiva de la lectoescritura debe incluir todas las características de la enseñanza excelente en general, no solamente enseñar lectoescritura sino también proponer estrategias efectivas de enseñanza y manejo de aulas, reflexión del docente y relaciones con los padres. Se identificaron y colocaron a lo largo del proceso descriptores del comportamiento observable para ejemplificar los comportamientos que se esperan en las cuatro etapas del desarrollo. Se condujeron observaciones de la enseñanza de la lectura en el aula, entrevistas enfocadas a los docentes, directores de las escuelas y especialistas de la lectura para determinar el grado al que el entrenamiento CETT ha sido aplicado y efectivo para cambiar la práctica de los docentes. Aplicando los mismos protocolos, estos hallazgos se compararon con grupos de docentes de escuelas que no participan en el CETT, con poblaciones similares a las escuelas CETT.

Hallazgos principales

Los programas CETT en los Andes, Caribe y América Central tuvieron éxito, todos, en capacitar a los docentes para mejorar la enseñanza de la lectoescritura. En cada subregión, los docentes CETT alcanzaron niveles de desarrollo profesional más alto en la mayoría de las dimensiones estudiadas, que los docentes similares que no participaron en el CETT.

- ◆ *Los docentes en casi todas las escuelas CETT estaban muy agradecidos y emocionados con respecto a su participación en la capacitación.* También, aunque a menudo de manera humilde, expresaron satisfacción con los cambios que ellos habían tenido en sí mismos en cuanto a su instrucción de lectoescritura. Sin embargo, cuando los observadores preguntaban a los docentes acerca de los efectos del programa, ellos se referían a los cambios en los niños, más que de sí mismos.

- “Los niños realmente han avanzado, a estas alturas del año pasado ¡no podían leer ni una palabra! Yo diría que están en un 80% mejor este año. Es por el tipo de material, el contenido que se les da; es dinámico, es muy útil.” *Docente de primer grado, Honduras.*
- “Ahora me doy cuenta, con el Centro, de que los niños no tienen que memorizar. Pueden escribir y pensar y participar.” - Docente de primer grado, Bolivia
- “Los niños están más despiertos, son más capaces. Leen, escriben y entienden. Imagínese ¡un grupo estaba comparando a Rubén Darío con otro poeta!” - Docente de primer grado, Nicaragua

- “Yo uso la guía CETT y trato de conseguir que los niños escriban. Los dejo escribir lo que están pensando porque siento que es la única manera de lograr que se expresen. Hasta ahora estoy satisfecho, porque antes no pensaba que algunos de ellos pudieran. Algunos de ellos simplemente no podían escribir. ¡Pero ahora ya escriben!” - Docente de primer grado, Jamaica.
- “He visto cambios definitivos en ellos: solíamos preocuparnos de que no pudieran superar la timidez, ¡pero ahora hasta hay que frenarlos! El cambio es muy interesante, y los niños se han vuelto más extrovertidos.” - Director, Guatemala.
- “Cuando un alumno tiene un problema, la mejor manera es simplemente enfrentarlo y diseñar una estrategia basada en el problema. ¡Esto le muestra a los niños que ellos también pueden manejar cualquier cosa!” - Docente de primer grado, Perú.
- “¡Es un gran, gran cambio! Antes no tenía la pared de las palabras, los grupos de alumnos, el periódico mural...No tenía esto [señala el pizarrón]. Ahora ya hago “lectura en voz alta” a primera hora. Ha sido un cambio enorme ¡pero bueno!” - Docente de primer grado, Belice
- “Algunos padres vienen a la clase y ayudan con el programa de lectura, o donan cualquier cosa pequeña que el docente pueda usar... En un aula (CETT), 60% de los padres ayudan. El docente recibe todo de los padres porque ellos ven lo que está pasando en el programa.” - Director, Belice

- ◆ *Uno de los hallazgos más prometedores del estudio es que los docentes CETT cada vez reflexionan más acerca de su práctica, y son más capaces de examinar analíticamente las ideas preconcebidas que tuvieron mucho tiempo acerca de qué tipo de enseñanza funciona mejor.* Los docentes que reflexionan acerca de sus prácticas de enseñanza, autoevalúan su enseñanza y discuten lo que están modificando y cuándo lo están haciendo; pueden tomar parte para identificar áreas para un crecimiento posterior. Casi 95 por ciento de los docentes CETT comentaron que ellos también habían reflexionado hasta cierto punto acerca de sus prácticas de enseñanza, mientras que 60 por ciento de los docentes que no participaban en el CETT dijeron que se han involucrado en prácticas reflexivas.

Esta capacidad reflexiva, unida al contenido de la capacitación CETT, le ha dado a los docentes una visión transformada en esencia acerca de cómo ocurre el aprendizaje y su papel en él. Un docente CETT en el Caribe dijo: “Yo solía ver a los niños que no aprendían y me desanimaba. Ahora me pregunto: ‘¿qué me está haciendo falta y de qué otra manera puedo comunicarme con ellos?’” El alumno ahora es colocado en el centro del proceso de aprendizaje, y el docente aprende a adaptar los procesos y técnicas para enseñar a los niños el siguiente paso de aprendizaje funcional.

- ◆ *Para los docentes CETT, esta nueva manera de pensar acerca de su práctica y nuevas formas de enseñar afecta varios aspectos clave de la práctica pedagógica.* Primero, las prácticas tradicionales, como el leer para los alumnos, asignar simples dictados, o darles “planas” de tarea, en las cuales los estudiantes copian una palabra o conjunto de palabras múltiples veces, ya no son las actividades pedagógicas principales, o las únicas. Se observó que los docentes CETT han integrado más actividades participativas en las subregiones.

Un docente puede leer una historia a los alumnos, les hace preguntas para promover la comprensión y después les pide que releen la historia de un cartel, o la cuenten con sus propias palabras. Después, usando letras del título de la historia, pueden formar grupos, creando otras palabras y después las escriben. A menudo estas actividades se estructuraron alrededor de una letra o un par de letras en particular.

- ◆ Este aprendizaje más activo fue posible, en parte, porque parece que *estos alumnos comenzaron a leer en una etapa más temprana del primer grado, que los que recibían clases de docentes que no participaban en el CETT*. Aunque el estudio no fue concebido como medida para los resultados de los alumnos, los evaluadores estuvieron de acuerdo que, a un nivel de impresión, la lectura de los alumnos se había desarrollado más en las escuelas CETT que en aquellas que no participaron en el CETT. También, los docentes comentaron a los evaluadores que la mayoría de sus alumnos de primer grado sabían leer y que esto era una clara diferencia del año anterior.

De hecho, en la mayoría de las aulas CETT, los alumnos habían superado por mucho la etapa de necesitar instrucción específica de conciencia fonética. Los docentes la utilizaban a veces, cuando era necesaria durante los ejercicios en clase. Ésta fue una diferencia marcada con las aulas que no participaron en el CETT, donde no se enseñó conciencia fonética, y el método empleado no tuvo el efecto deseado: los alumnos en las aulas de primer grado de comparación por lo general aún no sabían leer. Una vez más, ya que éste era un estudio de comportamiento de los docentes, no se examinó a los alumnos para determinar sus resultados, sino que ésta es información de las impresiones de los evaluadores basándose en las observaciones al desempeño de los alumnos durante las visitas a las aulas.

- ◆ *Los docentes CETT también ofrecían más oportunidades a sus alumnos de practicar expresión oral y escrita*. Más de 80 por ciento de los docentes CETT implementaron prácticas que promovían el desarrollo del lenguaje oral, aptitudes de escritura, y el entendimiento de las funciones del texto escrito. Discutían sus esfuerzos para ofrecer a los niños las herramientas y oportunidades de convertirse en “productores de textos”. En una entrevista, un docente CETT en Perú comentó que “solía hacer todo el trabajo y los alumnos sólo copiaban. Ahora participan y crean.”

Muchas aulas tenían “siluetas” o planillas de varios tipos de textos, desde recetas hasta historias y cartas, que estaban colgadas en las paredes para mostrar a los niños algunos de los propósitos y estructuras del lenguaje escrito. Usando algunas de estas estructuras, por ejemplo, un plan de lección con énfasis en la creación de historias puede guiar a los alumnos en la creación de una introducción, la trama y la resolución. Los alumnos después revisan sus historias y crean borradores finales con sus propias ilustraciones.

- ◆ *Los evaluadores mencionaron una necesidad de mayor capacitación para el desarrollo profesional en el área de la escritura*. Aunque los docentes CETT recibieron calificaciones más altas en la enseñanza efectiva de la escritura que los docentes de comparación, docentes CETT a menudo no alcanzaron el nivel de casi dominio en esta dimensión. Esto significa que los docentes necesitaban incluir más tareas abiertas en las cuales los alumnos escribieran acerca de temas que les interesen, mejor instrucción en la mecánica y edición de la escritura y más integración con la práctica de la escritura en otras áreas del trabajo escolar.
- ◆ *La mayoría de los docentes CETT usaron prácticas que promovían el desarrollo de la comprensión y aptitudes de desarrollo de vocabulario, alentando a los alumnos en hacer deducciones al responder las preguntas*. Mientras que los docentes CETT aún están en un nivel bajo de dominio de las estrategias pedagógicas en esta área, su dominio fue mucho mayor al de los docentes que no participaron en el CETT, la mayoría de los cuales no fueron observados enfocándose en estas dimensiones. Es probable que una capacitación adicional

para los docentes sobre las estrategias de comprensión y desarrollo del vocabulario produzcan excelentes resultados en los alumnos.

- ◆ *En aulas con docentes CETT, los observadores señalaron el uso más frecuente y adpto de las aptitudes efectivas de enseñanza, en las formas en que se ha visto que mejoran los resultados de los alumnos.* Se ha observado que casi todos los docentes CETT usaban constantemente algunos aspectos de la enseñanza efectiva. Se observó en particular que los docentes CETT usaban lenguaje de enseñanza explícito y luego modelaban las tareas de clase para los alumnos, siendo ambas, prácticas que les ayudan a los niños a entender y hacer lo que se les está pidiendo. Los docentes CETT tuvieron más capacidad de empleo de estas técnicas que los docentes que no participaron en el CETT, pero aún necesitan una enseñanza considerable para dominar su uso. Los docentes CETT aún no son tan adptos a ayudar a un estudiante a dominar una aptitud con "asistencia no específica" o monitoreo y encomio de su aprendizaje, ni con la retroalimentación correctiva. Sin embargo, más de un tercio de los docentes CETT han avanzado a una etapa donde usan constantemente varias de las estrategias y están dando retroalimentación inmediata y apropiada a las respuestas incorrectas de los alumnos.

Otra técnica empleada por los docentes CETT fue usar formatos de agrupación flexible para enfocar y diferenciar la enseñanza, dando a los alumnos oportunidades múltiples de practicar nuevas aptitudes en los grupos más pequeños. En un poco más del 60 por ciento de las observaciones, se encontró que los docentes CETT estaban usando algunas estrategias de agrupación. De igual manera, el uso efectivo del tiempo y el espacio físico puede aumentar la participación del alumno y disminuir el comportamiento sin-actividad. Se encontró que los docentes CETT eran mucho más creativos al utilizar el espacio físico; había más probabilidades de que ellos exhibieran una variedad de trabajos de los alumnos y ofrecieran "rincones de lectura" y otros centros de interés, a pesar de una gran escasez de recursos.

- ◆ *Las tendencias en el desarrollo de las aptitudes de enseñanza de la lectoescritura en las mujeres docentes difirió poco de las tendencias generales.* Las mujeres componían el 88 por ciento de la muestra del estudio. Las mujeres docentes CETT tenían un desarrollo significativamente mayor en la enseñanza en las áreas de conciencia fonética, lenguaje oral, escritura, entendimiento del lenguaje escrito, vocabulario, hacer preguntas y comprensión que las mujeres docentes CETT en el grupo de comparación que no había participado en el CETT. Dado el bajo número de hombres docentes CETT en la muestra de estudio, no se pudieron inferir diferencias significativas en comparación con los hombres docentes que no participaron en el CETT.
- ◆ El absentismo excesivo entre las poblaciones en desventaja como aquellas a las que CETT les da el servicio cobra un precio enorme en la cantidad de tiempo que los alumnos tienen para aprender. Algunos investigadores educativos han llamado al "tiempo en la tarea" la variable más importante en los resultados de los alumnos. Se contó y comparó el número de niños presentes durante las observaciones de aula CETT y no CETT al número general de niños inscritos a la clase. *La asistencia en las aulas CETT era consistentemente más alta que en las aulas de comparación, y la mayor diferencia estaba entre las alumnas CETT y no CETT.* Sin embargo, debido al pequeño tamaño de la muestra, no pudimos ligar este hallazgo estadísticamente y de manera concluyente al CETT.

- ◆ *Las estrategias para involucrar a los padres y la comunidad educativa local en las actividades de aprendizaje de los alumnos eran similares entre los docentes CETT y los docentes que no participaron en el CETT.* Más de 96.6 por ciento de los docentes CETT y 96 por ciento de los docentes que no participaron en el CETT reportaron que consiguieron algún grado de contacto de parte de los padres. Las estrategias, sin embargo, consistían principalmente en enviar notas a los padres acerca de las reuniones oficiales o el progreso de sus hijos. Pocos docentes reportaron que alientan a los padres a visitar o ayudar en el aula. Los docentes afirmaron que la mayoría de los padres no ayudan con la tarea y generalmente le atribuyen eso al bajo nivel educativo de los padres.
- ◆ Mientras que en todas las subregiones, se puede decir que pocos docentes CETT están en el nivel de dominio, tal y como se define en las etapas de desarrollo, el equipo de evaluación encontró que su progreso es muy impresionante. No era de esperarse que los docentes pudieran alcanzar el nivel de dominio o casi dominio en tan sólo un año de capacitación, especialmente si se consideran los drásticos cambios que ellos se estaban esforzando en hacer en su práctica y la carga considerable de contenido que aprendieron a lo largo del intensivo primer año de capacitación. Sin embargo, *en un plazo menor a un año, los docentes CETT habían hecho un progreso destacable en términos de sus prácticas de enseñanza observadas, y en su propio conocimiento y reflexión acerca de su práctica.*
- ◆ *Una dimensión en la cual los docentes que no participaron en el CETT tuvieron tanto éxito como los docentes CETT fue en la implementación de las aptitudes fonéticas.* Los Evaluadores sugirieron que este hallazgo probablemente refleja el hecho de que la enseñanza fonética es el área más alineada con la manera en la que los docentes enseñaban antes. Por lo tanto, ambos grupos de muestra hicieron un trabajo bastante bueno.
- ◆ *La fluidez debería ser un área de capacitación en el servicio adicional en los CETT.* No hubo diferencia significativa entre los docentes CETT y los docentes que no participaron en el CETT en cuanto a aptitudes de desarrollo de fluidez, ya que ninguno de los dos grupos estaba usando bien las técnicas de desarrollo de fluidez. La fluidez es un enlace importante entre las aptitudes fonéticas y la comprensión, y desarrollar estas aptitudes incluye ofrecer bancos de palabras, lecturas repetidas, o "teatro de lector" en el cual los niños leen partes de una obra en voz alta.
- ◆ *Se necesita desarrollo profesional adicional en la enseñanza diferenciada; enfocar la enseñanza alas necesidades individuales de los alumnos.* Es una de las aptitudes de enseñanza que es más difícil de dominar e involucra un esfuerzo de planeación considerable de parte del docente. También es más difícil llevarla a cabo en clase mientras el docente la aprende y pone en práctica. Además, para emplear la enseñanza diferenciada, los docentes requerirán desarrollar sus capacidades de usar técnicas de evaluación y monitoreo de progreso en el aula. Los docentes de la muestra tendían a enseñar el mismo material a todos los niños de la misma manera. Sin embargo, los evaluadores señalaron que era más probable que los docentes CETT mencionaran el uso de un enfoque de diagnóstico en sus entrevistas que los docentes que no participaron en el CETT.
- ◆ *Los evaluadores señalaron la necesidad de una mayor capacitación para los docentes en cuanto al manejo del comportamiento en el aula, incluyendo el uso del tiempo de los alumnos.* Aunque los docentes CETT recibieron calificaciones más altas en el clima del aula

que los docentes que no participaron en el CETT, se señaló un desorden sustancial en algunas aulas, probablemente ocasionado por una combinación de factores. Uno es que muchos docentes han hecho un esfuerzo considerable para tratar a los pupilos con menos dureza de lo que lo hacían antes, pero aún no han encontrado el equilibrio exitoso para establecer un clima que fomente la cooperación y el aprendizaje. Los docentes CETT tienen poca experiencia con las nuevas técnicas, así que los niveles de participación de los alumnos suben y bajan mientras el docente va trabajando con las nuevas aptitudes. Más aún, la enseñanza más activa y participativa tipificada por las metodologías CETT involucra una mayor respuesta de los alumnos, más movimiento y a veces más ruido.

Muchos docentes hicieron esfuerzos organizados para crear un ambiente positivo pero al mismo tiempo disciplinado en el aula. Juntos, los docentes y los alumnos recopilaron una lista de reglas de conducta en el aula, que fueron colocadas en las paredes del aula. Esos docentes habían aprendido a usar la lista que acordaron al recordar a los alumnos que prestaran atención y respetaran a los otros alumnos.

Sin embargo, se señaló un tiempo considerable sin actividad tanto en aulas que no participaron en el CETT como en aulas CETT, aunque los docentes CETT fueron evaluados un poco más alto que los docentes de comparación acerca del uso efectivo del tiempo de los alumnos, las calificaciones generales fueron bajas. De manera interesante, el desarrollo profesional continuo de la enseñanza diferenciada que se recomienda anteriormente, ayudaría a los docentes a enfrentar con el manejo de la conducta y también el tiempo que se ocupa en las tareas. Cuando los docentes aprenden mejor a trabajar con las necesidades diferentes de los alumnos que están en sus aulas siendo capaces de darles tareas interesantes, los alumnos se involucrarán más en su aprendizaje.

Los docentes y directores CETT reaccionan al programa

1. Docentes

De los 114 docentes que se observaron y entrevistaron, 89 fueron capacitados por el CETT y 25 no. Se les preguntó a los docentes acerca de sus propias prioridades en el aula, y su grado de satisfacción con los resultados de los alumnos. No es de sorprender que, todos los docentes de la muestra deseaban mejores resultados para sus alumnos, sin embargo, en las observaciones y entrevistas, el equipo de estudio vio varios aspectos clave que distinguían a la manera en que los docentes CETT enunciaban sus objetivos, qué necesitaban para alcanzar esos objetivos y la probabilidad de conseguirlos.

- *Los docentes CETT reportaron que vieron una diferencia notable en el progreso de la lectura de sus alumnos de primer grado, comparado al año anterior. Sabiendo eso, tenían más confianza de estar en el camino correcto. Los niños leían más, o más rápido (34%), y aprendiendo de manera más activa, con menos timidez (21.6%).*
- *Los docentes CETT tuvieron más capacidad de enunciar una filosofía y método que sus contrapartes, y de enunciar áreas en las que necesitan más capacitación.*
- *Un 95 por ciento de los docentes CETT citaron a la lectoescritura como su prioridad más alta, mientras que 76 por ciento de los docentes de comparación hicieron lo mismo.*

- *Más docentes CETT (64%) que docentes que no participaron en el CETT (40%) habían aprendido y tratado de abordar los errores de los alumnos de manera más constructiva con métodos distintos a solamente criticar o corregir a los alumnos.*

No hubo un área en la cual los docentes CETT no estuvieran satisfechos con el programa, a excepción de que la mayoría quería más capacitación. Un componente que los docentes elogiaron en particular es la rutina de seguimiento de las visitas a las aulas de parte de los capacitadores o especialistas en lectura. Muchos de ellos citaron a los capacitadores o especialistas en lectura como las personas a las que consultaban con sus preguntas acerca de la práctica. También citaron como útiles a los círculos de lectoescritura de los docentes, o los grupos para compartir experiencias y abordar temas de interés. Algunos docentes incluso habían asumido un papel de liderazgo en estos grupos, uniendo temarios y ejercicios para practicar nuevas aptitudes como equipo. Lo que varios docentes sí mencionaron fue que agradecerían más demostraciones de los capacitadores o especialistas de la lectura acerca de cómo manejar diferentes situaciones con los alumnos, tales como la evaluación y el reagrupamiento, el tratamiento de los errores productivamente, o el empleo de aptitudes efectivas de enseñanza. Los miembros del equipo de estudio concordaron en que esas demostraciones serían enormemente útiles para los docentes al practicar nuevas técnicas.

2. Directores

Se llevaron a cabo sesenta y cinco entrevistas con directores de escuela; 49 en escuelas CETT y 16 en escuelas que no participaron en el CETT. Se preguntó a los directores acerca de sus prioridades generales para sus escuelas, sus objetivos de lectoescritura, su satisfacción con el programa de lectoescritura, su filosofía de la enseñanza de lectoescritura, y su papel y prácticas de supervisión en relación al programa de lectoescritura. Sus respuestas revelaron muchas similitudes entre los directores CETT y los directores que no participaban en el CETT; sin embargo, se señalaron diferencias en varias áreas clave.

- *Más directores CETT vieron a la lectoescritura como su objetivo más alto, más de ellos mencionaron a la comprensión como un objetivo específico de la lectoescritura, y más de ellos expresaron satisfacción con sus programas de lectoescritura.*
- *Treinta por ciento de los directores CETT mencionaron específicamente a las metodologías CETT como su enfoque preferido con respecto a la lectura y pudieron describir estas metodologías, mientras que muchos otros directores CETT describieron metodologías compatibles con los objetivos CETT.*
- *En términos de supervisión, los directores CETT y directores que no participaron en el CETT reportaron que hacen un número similar de visitas a las aulas, pero los directores CETT tenían enfoques más flexibles en cuanto a la supervisión, declarando que se enfocaban en los docentes que necesitan más ayuda.*
- *Se señaló un poco de diseminación de las ideas CETT en comentarios favorables que hicieron los directores que no participaron en el CETT acerca del programa CETT. Más aún, algunos directores CETT hicieron esfuerzos directos de copiar la capacitación CETT para todos los docentes de sus escuelas.*

Prácticas exitosas a lo largo de la región ALC

Como se señaló anteriormente en este reporte, para los propósitos de este primer estudio de actividades CETT en el aula, se definieron como prácticas subregionales exitosas aquellas en las cuales al menos 25 por ciento de los docentes CETT y menos del 25 por ciento de los docentes que no son del CETT estaban en el nivel de casi dominio o dominio. Los docentes que están en el nivel de casi dominio mostraron forma y sustancia en la implementación o una mejora en las prácticas y desarrollaron un entendimiento más sofisticado de la enseñanza de la lectoescritura. Los docentes al nivel de dominio han vuelto sus prácticas como algo interno y la implementan consistentemente. En las siguientes secciones, mencionamos las dimensiones en la que cada subregión produjo mejores resultados, en relación a sus escuelas de comparación. Esa información se puede usar para nutrir el intercambio posterior y el aprendizaje mutuo entre los CETT.

1. Prácticas exitosas en el CETT andino

- ◆ *Los docentes en el CETT andino tuvieron de manera consistente porcentajes más altos en los niveles más elevados de la enseñanza de la lectoescritura que los grupos de comparación en todas las dimensiones del estudio.* Más de 40 por ciento de los docentes implementaban conciencia fonética y enseñanza del lenguaje oral en niveles de dominio o casi dominio, enseñando conciencia fonética explícitamente y en los otros contextos. Alentaban a los estudiantes a usar su conocimiento de los sonidos de las letras para deletrear y articular palabras y se observó a los estudiantes usando esta estrategia independientemente y al ayudar a los otros.
- ◆ *Los docentes en las aulas CETT ofrecían a los alumnos múltiples oportunidades de usar lenguaje oral en formatos estructurados y no estructurados.* Los alumnos participaban en discusiones, escuchaban y discutían textos, y aprendían canciones y poemas. Los alumnos eran participantes activos, respondiendo y haciendo preguntas, dando opiniones e iniciando discusiones.
- ◆ *Los docentes en los niveles de casi dominio y dominio empleaban prácticas de manejo conductual* como el uso de reglas colocadas en la pared, revisión de las reglas, un conjunto compartido de expectativas conductuales y consecuencias explícitas y apropiadas para la mala conducta. Los alumnos de estas aulas tendían a involucrarse más en la enseñanza y se observó tiempo sin tareas menos frecuentemente.

2. Prácticas exitosas en el CETT caribeño

- ◆ *Los docentes en el CETT caribeño tuvieron de manera consistente porcentajes más altos en los niveles más elevados del desarrollo profesional que los grupos de comparación en la mayoría de las dimensiones de enseñanza efectiva del estudio.* Implementaron prácticas que ayudaban a los estudiantes a entender las formas y funciones de los libros. Los docentes leen para los alumnos usando libros grandes y fomentan las discusiones acerca de los libros. También ofrecen centros de lectura en sus aulas donde los alumnos leen independientemente. Los docentes en el Caribe fueron capaces de identificar una filosofía educativa y discutir por

qué usaban varias estrategias de enseñanza, incluyendo algunas técnicas de evaluación en el aula. También pueden enunciar los objetivos de su crecimiento continuo, y tienden a trabajar con otros docentes, tanto en actividades fomentadas por el CETT como en sus propias iniciativas.

- ◆ Para muchos docentes CETT la idea de leer en voz alta de manera constante a los niños es un concepto nuevo. *Su capacidad de incorporar al programa de estudios esta lectura en voz alta de manera activa ayuda a los niños a disfrutar libros y convertirse en lectores altamente motivados.* Los docentes CETT también se esfuerzan en discutir palabras en las historias para desarrollar vocabulario y usar predicciones y discusión acerca de la historia para desarrollar expresión y comprensión oral.

2. Prácticas exitosas en los CETT de América Central y República Dominicana

- ◆ *Los docentes en los CETT de América Central y República Dominicana tuvieron de manera consistente porcentajes más altos en los niveles más elevados del desarrollo profesional que los grupos de comparación en todas las dimensiones de enseñanza efectiva del estudio menos una.* Los docentes que estaban cerca del nivel de casi dominio y dominio enseñaban tanto los nombres de las letras como los sonidos y usaban de manera consistente los sonidos de las letras en sus lecciones. Se observó uso por parte de los alumnos de la conciencia fonética al participar en actividades para hacer palabras y actividades de dictado y escritura y lectura.
- ◆ *Los docentes mostraron una implementación fuerte y consistente de las prácticas que ayudan a los alumnos a desarrollar aptitudes de lenguaje oral.* Los docentes CETT integraban discusiones y actividades para desarrollar conceptos y vocabulario en una variedad de contextos y para una variedad de propósitos a lo largo de la lección de artes del lenguaje de lectura. Por ejemplo, los docentes conducían discusiones con toda la clase de libros o textos, leían, enseñaban a los alumnos canciones y poemas y formaban pequeños grupos heterogéneos de discusión de una variedad de temas. El estilo más común de discurso fue la descripción, pero algunos docentes también le enseñaban a los alumnos otros estilos de discurso, como la persuasión y la comparación y contraste.

Participación de los padres y la comunidad

Las escuelas CETT están, por definición, en áreas pobres y en desventaja y los comentarios de los entrevistados acerca de la participación de los padres reflejan este hecho. La participación de los padres fue vista como problemática por 49 por ciento de los directores, y por cerca de dos tercios de los docentes, siendo factores como la pobreza, los horarios de trabajo y el analfabetismo de los padres los que obstaculizan su apoyo. Treinta y dos por ciento de todos los directores mencionaron que un número significativo de los padres de sus alumnos son analfabetos. Por el otro lado, 41 por ciento de los directores describían a la participación de los padres en términos positivos, diciendo que los que podían ayudar lo hacían.

Por lo general, los padres están concientes de los CETT, y la mayoría de los directores y docentes describieron las reacciones de los padres a los CETT como muy positiva. Muchos de

ellos comentaron que habían tenido dificultades con los padres al principio porque la metodología era diferente de aquella a la que estaban acostumbrados, pero que su actitud había cambiado durante el año. Los docentes acreditaban este cambio en parte a sus propios esfuerzos para informar a los padres acerca del nuevo programa y sus beneficios. Los docentes también acreditaban el éxito poco común que sus alumnos estaban teniendo: esos éxitos calmaban las preocupaciones iniciales de los padres. También se dijo que los padres que tuvieron algún hijo mayor que también pasó por el mismo sistema escolar comentaron acerca de las diferencias.

Muchos directores mencionaron el apoyo dado por los padres de manera física, como el construir mobiliario, reparar un techo, ayudar con la preparación de alimentos o limpieza de las aulas. Aunque muchos reportaron que los padres vienen a las aulas a ayudar con eventos especiales, ninguno declare que los padres vinieran a las clases específicamente a ayudar a los niños con el programa de enseñanza.

Las escuelas en varios países llevaron a cabo eventos de lectoescritura como una forma de acercamiento tanto a los padres como a las comunidades. Se señalaron diferencias subregionales con respecto a esos eventos. En general, 24 por ciento de las escuelas en la muestra llevaron a cabo eventos especiales CETT de lectoescritura; con más frecuencia en la región andina. Los eventos a menudo tomaron la forma de ferias pedagógicas, en las cuales se exhibe el trabajo de los estudiantes y los docentes mostraron las estrategias de lectura o exhibieron su escritura y discutieron el proceso de escritura.

Otro tipo de evento reportado fue una "caminata de lectura" o desfile, en el cual los niños marcharon a lo largo del pueblo cargando carteles acerca de los libros y la lectoescritura y algunas veces usando disfraces de personajes de los libros. En algunas de estas caminatas, los niños entrevistaban a los transeúntes acerca de sus actitudes con respecto a la lectoescritura y si creían que la lectura era importante. Este tipo de evento es importante para aumentar el orgullo de los padres con respecto a la escuela y el interés en apoyar el programa de lectoescritura, y puede ser útil para la creación de una red más amplia de apoyo para las escuelas en sus comunidades. Muchos de los eventos involucran apoyo de la comunidad local y algunos recibieron la atención de sectores más amplios en la comunidad, incluyendo cobertura en la prensa local.

Recomendaciones

Aunque los docentes CETT claramente están más avanzados que los docentes que no participaron en el CETT en casi todas las dimensiones de enseñanza examinadas en el estudio, el hecho de que pocos alcanzaron el nivel de casi dominio muestra una necesidad marcada de mayor intervención. *Después de examinar los hallazgos principales de la investigación, la recomendación clave transregional del equipo de estudio es que todos los docentes CETT necesitan capacitación adicional en la mayoría de las áreas de desarrollo profesional. Mejorar la capacitación para las iteraciones posteriores, junto con una mirada hacia el refuerzo de ciertos componentes, también tendrá un impacto positivo grande. Pero el peligro de dejar a los docentes con este desarrollo parcial es que no podrán sostener los beneficios o avanzar para mejorarlos.*

Más aún, basándonos en observaciones cualitativas, el equipo de estudio concluyó que *los docentes que terminan su capacitación a un nivel de dominio o casi dominio muestran más capacidad de compartir ese conocimiento con otra generación de docentes*. Los docentes con un conocimiento, práctica y nivel de confianza más profundos también son más capaces de fungir como mentores o de asumir roles de liderazgo en sus escuelas y en círculos de desarrollo de docentes. La capacidad de los CETT de hacer un impacto duradero a largo plazo será aumentada al continuar la capacitación de estos docentes, para llevarlos a un nivel más elevado de desarrollo. Los hallazgos del estudio apoyan la profundización de la capacitación de los docentes que ya están en el programa, en vez de solamente añadir más docentes.

Una mayor capacitación en cuanto al uso de un enfoque diagnóstico en su enseñanza ayudará a los docentes a volverse más adeptos a usar información de evaluaciones para nutrir su enseñanza, agrupación de alumnos y a seleccionar los materiales adecuados para los alumnos que están en distintos niveles. Esos cambios llevarán a que los alumnos trabajen en el nivel apropiado y a una mayor participación de los alumnos, de esa manera contribuyendo a un uso más efectivo del tiempo de enseñanza. *Lo que queda claro de estos hallazgos es que la capacitación necesita cambiar del enfoque únicamente en la instrucción con elementos a una capacitación más abarcadora que atraviese los elementos*. Será necesario que esa capacitación involucre un aprendizaje adulto altamente participativo que combine la teoría y la práctica. Los docentes están ansiosos, dispuestos y son capaces de aprender más y, a medida que su conocimiento aumenta, las relaciones entre los elementos se volverán más fáciles de superar.

A continuación se delinearán recomendaciones específicas para mejorar la capacitación en áreas específicas.

- ◆ **Aptitudes básicas de lectura.** La implementación de actividades de conciencia fonética ha sido consistente, pero los docentes no pueden evaluar con precisión el progreso de los estudiantes.
 - Enfocar la capacitación adicional en el uso del monitoreo del progreso para determinar qué estudiantes necesitan enseñanza adicional de conciencia fonética.
 - Capacitar a los docentes para ofrecer a los alumnos más oportunidades de leer independientemente y de aplicar las aptitudes de decodificación (fonética) que están aprendiendo en una variedad de textos, y ofrecer a los alumnos múltiples oportunidades de desarrollar la fluidez.
 - El programa de capacitación también necesita desarrollar u ofrecer textos de distintos niveles con propósitos diferentes: texto en los niveles independientes de los alumnos para desarrollar fluidez, texto en el nivel de enseñanza para practicar la decodificación y texto para desarrollar vocabulario y comprensión. Frecuentemente no hay libros de ningún tipo en las escuelas de la región.

- ◆ **Entender el texto.** Los docentes han comenzado a enseñar comprensión y vocabulario y a usar las preguntas para mejorar la enseñanza pero la mayoría no ha avanzado a enseñar a los alumnos estrategias que pueden usar ellos mismos al leer para entender el vocabulario nuevo.
 - Seguir la capacitación en esas dimensiones con un enfoque en la enseñanza de estrategias de comprensión, desarrollo de vocabulario y hacer preguntas.

- Capacitar a los docentes para ofrecer a los alumnos más oportunidades de leer ampliamente y de aplicar las la comprensión del vocabulario y la lectura independientemente.
- ◆ **Expresión oral y escrita.** Los docentes están comenzando a ofrecer varias actividades diferentes para enseñar a los alumnos a usar la expresión oral y escrita con una variedad de propósitos.
- Enfocar la capacitación en estrategias de conducción de "lecturas en voz alta", el proceso de la escritura, prácticas efectivas de escritura tales como el uso de hojas de planeación y organizadores gráficos, y actividades de lenguaje oral en una variedad de formatos y con una variedad de funciones.
- ◆ **Prácticas de enseñanza.** Los docentes han mejorado su práctica de enseñanza; en particular el uso de lenguaje explícito y la asistencia con modelos fueron implementados consistentemente. El uso de la práctica guiada antes de cambiar a la práctica independiente se uso menos frecuentemente, así como el uso efectivo de la retroalimentación correctiva y la asistencia.
- Enfocarse en capacitar a los docentes en cuanto a como usar la asistencia con modelos y la retroalimentación correctiva para implementar un enfoque diagnóstico de manera más efectiva, y enfocarse en el uso e interpretación del monitoreo del progreso y medidas diagnósticas para nutrir la enseñanza.
 - Dar mayor capacitación acerca de la enseñanza diferenciada, especialmente en actividades de corrección adecuada.
- ◆ **Manejo del Aula.** Los docentes han hecho cambios en sus técnicas de manejo conductual, pero se observó consistentemente tiempo sin actividades en las distintas locaciones.
- Dar capacitación adicional sobre el uso de variados formatos de agrupación y en el uso de la información de evaluación para agrupar a los alumnos para distintos propósitos pedagógicos.
 - La capacitación también debe dar prácticas efectivas de manejo conductual positivo, y un enfoque más fuerte en el uso efectivo del tiempo. Estas dimensiones, abordadas en conjunto, dan a los docentes maneras de establecer un formato que sea conductivo hacia el manejo del alumno individual, de maneras que tienden a reducir el comportamiento desordenado.
- ◆ **Prácticas Reflexivas.** Aunque muchos docentes pueden enunciar una filosofía educativa y pueden identificar una variedad de enfoques de enseñanza, este conocimiento no siempre se traduce a la práctica. Esto refleja la dificultad de un cambio profundo en la práctica docente: una vez que han entendido la teoría, tienen que tener el tiempo para probar y adoptar las nuevas metodologías por sí solos.
- Enfocar la capacitación en la profundización del conocimiento de varias metodologías de enseñanza por parte de los docentes, y el uso apropiado de cada una.

- Las visitas de los capacitadores a las aulas también deben incluir una retroalimentación cándida acerca de la manera en que el desempeño de los docentes cumple con los objetivos teóricos de los métodos practicados.
- ◆ **Factores a nivel escuela.** Se debe ofrecer una capacitación a los directores que les permita reforzar sus estrategias de apoyo a la enseñanza.
 - Muchos directores mostraron una necesidad de recibir más capacitación que los familiarice con los detalles específicos de las nuevas estrategias que sus docentes están aprendiendo para que ellos puedan ofrecer un apoyo más efectivo a la enseñanza. Esto será importante para que el proyecto sea sostenible a largo plazo.
 - Los directores también señalaron muchas preocupaciones acerca de la relación con los padres y la capacidad de los padres para ayudar con el programa.
 - La capacitación para los directores también debe incluir estrategias para involucrar a los padres en el programa de lectoescritura.

Comentarios finales

Este estudio encontró que los docentes en el programa CETT han tenido mucho éxito al mejorar sus aptitudes en la enseñanza de lectura y escritura y han alcanzado un nivel más elevado de competencia en las distintas dimensiones de la enseñanza de lectoescritura estudiada que los docentes de las escuelas de comparación que no participaron en la capacitación CETT. Aunque estos resultados son esperanzadores y prometedores, el equipo de estudio también ofrece en este reporte una lista de recomendaciones que reforzarían y mejorarían los resultados de los docentes y los alumnos. Usar esas recomendaciones ayudaría a garantizar que los docentes en los que ya se ha invertido tanto sean capacitados no sólo para usar estas nuevas técnicas, sino para analizar y valorar los cambios en sus aulas, intervenir en sus propios procesos más efectivamente y desatar un desarrollo profesional continuo a través de su propia capacidad de fungir como mentores de otros. Reforzar y extender los efectos del CETT a través de estas recomendaciones promete sostener las capacidades producidas recientemente y causar un efecto multiplicador a lo largo de estos sistemas escolares y países.