

Efectividad e impacto de las actividades de formación. Modelo Joyce y Showers (*)

Una de las conclusiones de la investigación desarrollada por Joyce y Showers (1988) es "que todos los profesores pueden aprender las más complejas estrategias docentes, si la formación está diseñada adecuadamente".

Lo anteriormente dicho se puede extrapolar a las estrategias directivas, que son de similar naturaleza a las docentes. La falta de uso de estrategias potentes se debe a los programas de formación y no a la capacidad de aprendizaje de los docentes.

1. ¿Qué tipo de conocimiento puede ayudar a los directores y miembros del equipo directivo a mejorar su práctica?
2. ¿Cuáles son las características específicas de los adultos en el aprendizaje?
3. ¿Qué barreras hay que superar para llevar una nueva estrategia a la práctica?
4. ¿Cuáles son las diferentes necesidades (si es que son diferentes) a lo largo de los distintos estadios de desarrollo?

Siguiendo los trabajos de Joyce y Showers (1980, 1984, 1988), como han hecho otros expertos en el campo de la formación -Eraut (2002), Bolam (2006), Hopkins (2007)-, la mejora de la actividad docente o directiva se puede ceñir a poner a punto las destrezas que ya se poseen o adquirir otras nuevas ampliando el repertorio personal. Las decisiones acerca de la intensidad y duración del entrenamiento dependerán de la dificultad estimada del nuevo conocimiento o destreza.

Tanto si aprendemos de modo autónomo, como si es resultado de una actividad de formación, habrá distintos niveles de impacto:

TOMA DE CONCIENCIA

En este nivel nos damos cuenta de la importancia de un área o aspecto que permanecía oculto para nosotros y empezamos a enfocar nuestra atención hacia él. Por ejemplo podemos caer en la cuenta de que la evaluación institucional es un procedimiento poderoso para la mejora del centro.

CONCEPTOS Y CONOCIMIENTO ORGANIZADO

Los conceptos nos aportan el control intelectual sobre un contenido relevante. Esencial en la evaluación institucional es comprender los procesos evaluativos, los componentes básicos de toda evaluación y que la evaluación no es un proceso neutro.

PRINCIPIOS Y DESTREZAS

Son herramientas para la acción. En este nivel aprendemos cómo utilizar técnicas de motivación para iniciar el proceso, cómo diseñar un cuestionario para valorar la satisfacción del alumnado con sus profesores, cómo triangular la información para evitar distorsiones en la percepción de la realidad, cómo hacer informes de evaluación para las distintas audiencias...

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y APLICACIÓN

Finalmente transferimos los conceptos, principios y destrezas a nuestro centro. Empezamos a utilizar la estrategia que hemos aprendido, combinándola con otras que utilizamos y que poseemos en nuestro repertorio.

En últimas versiones del modelo han añadido:

CAMBIOS DE ACTITUD HACIA NOSOTROS MISMOS Y EL TRABAJO

Aceptación del rol de directivo escolar, conciencia de la capacidad de mejora de las escuelas, utilizar al máximo los márgenes de autonomía, ser creativos a la hora de dirigir...

Solamente cuando se logra transferir el aprendizaje a las situaciones reales de nuestros centros, ese aprendizaje repercutirá en el aprendizaje de nuestros alumnos, que es, como no podría ser de otra manera, el objetivo último de toda actividad de formación.

También distinguen cinco distintos métodos de formación o cinco componentes de la formación:

PRESENTACIÓN DE LA TEORÍA

A través de discusiones, de lecturas, de presentaciones, de análisis de casos. Es necesario para la comprensión de los argumentos que fundamenta la estrategia o destreza y los principios que rigen su uso.

LA ELABORACIÓN DE MODELOS. LA DEMOSTRACIÓN

Para facilitar el aprendizaje a través de modelos o estudio de experiencias de la práctica.

LA PRÁCTICA EN CONDICIONES SIMULADAS

Para incorporar una destreza de mediana dificultad se necesita la práctica controlada en 20 ó 25 ocasiones distintas.

OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA Y ABIERTA

El feedback de otras personas es de máxima utilidad para el desarrollo de una destreza. Debe seguir al aprendizaje y debe ser lo más específico que sea posible y evitar los juicios de valor.

ENTRENAMIENTO INDIVIDUAL

El apoyo riguroso en la práctica para perfeccionar las nuevas destrezas.

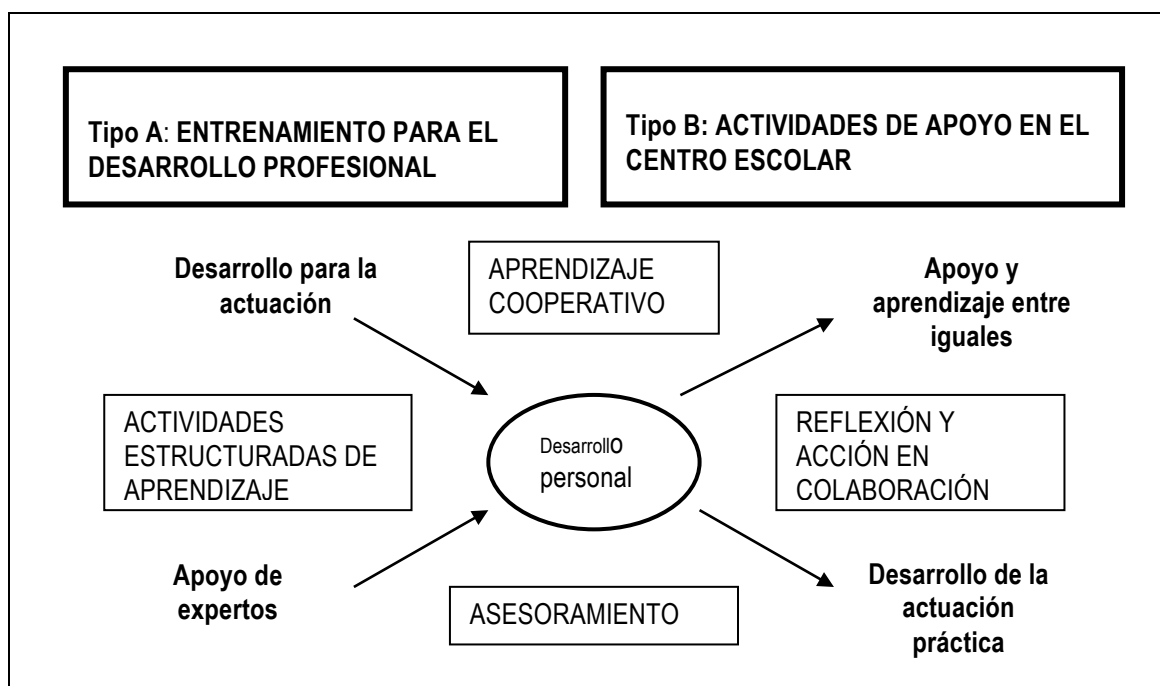
Combinando los elementos anteriores nos da una matriz decisional para señalar objetivos a las actividades de formación.

Niveles Actividades	Toma de conciencia	Conceptos y conocimiento organizado	Principios y destrezas	Resolución de problemas y aplicación
Presentación de la teoría	XX	XX		
Elaboración de modelos. Demostración	XX	XX		
Práctica en condiciones simuladas	XX	XX	XX	
Observación estructurada y abierta	XX	XX	XX	
Entrenamiento individual	XX	XX	XX	XX

(*) Students achievement through staff development

Las modalidades de la formación. A Campo

Los coordinadores de actividades de formación deben ser capaces de responder a las necesidades del profesorado y de sus centros, desarrollando el conocimiento, las destrezas y la actuación profesional de los implicados. El desarrollo personal (de uno mismo) es el eje fundamental y se encuentra en el centro de las otras dos dimensiones, de acuerdo al siguiente esquema:



La dimensión FINALIDADES (línea diagonal, de arriba a abajo, de izquierda a derecha):

- * Desarrollo para la actuación profesional: conocimientos, destrezas, actitudes... relacionados con la tarea, pero que se adquieren fuera del ámbito habitual de trabajo.
- * Desarrollo de uno mismo como profesional y como persona.
- * Desarrollo de la actuación profesional: el comportamiento en el ejercicio de la tarea.

La dimensión MEDIOS Y ESTRATEGIAS (línea diagonal, de abajo a arriba, de izquierda a derecha):

- * Experiencias de aprendizaje proporcionadas por expertos, principalmente, aunque no exclusivamente. Desarrollo de conocimientos y destrezas.
- * Desarrollo de uno mismo ligado a la ampliación de conocimientos, destrezas y mejora de la actuación.
- * Apoyo entre iguales para la mejora de la actuación, sin excluir la adquisición de conocimientos y destrezas.

Las actividades tipo A hacen referencia a las formas tradicionales de educación y entrenamiento. Consisten primordialmente en recibir el "conocimiento acumulado", a través de expertos que tienen un mayor acceso al conocimiento que se deriva de la política educativa, del acceso a investigación relevante y de una experiencia dilatada. Las modalidades utilizadas son normalmente cursos que se realizan fuera del marco de la actividad profesional.

Las actividades tipo B guardan relación con modalidades más cercanas a la práctica profesional y tienen lugar en el centro escolar o en ámbitos próximos al centro escolar. Su diseño y realización van ligados a necesidades expresadas por los mismos protagonistas.

Colocando los “medios” y las “finalidades” en los ángulos superiores se obtiene un marco en el que caben casi todas las formas de aprendizaje profesional:

* **Entrenamiento (Actividades de aprendizaje estructuradas):** Actividades de aprendizaje impartidas por expertos. (Información previa para una actuación, desarrollo de destrezas, puesta al día en determinados temas...)

* **Aprendizaje cooperativo (Compartir conocimientos y estrategias):** El desarrollo que se produce con el apoyo de colegas que están en la misma situación. (Grupos de discusión, visitas de observación a otras escuelas, grupos de estudio y trabajo, grupos en torno a un proyecto...) El proceso de compartir el conocimiento requiere cooperación y se relaciona directamente con la discusión de ideas y la observación de la acción directa, pero no llega a un proceso de investigación sistemático.

* **Apoyo mutuo entre colegas (Acción y reflexión en colaboración):** El desarrollo de la actuación profesional contando con el apoyo de iguales. (Entrenamiento mutuo, investigación-acción en colaboración, tutorización mutua como proceso sistemático...)

* **Apoyo individualizado del experto (Entrenamiento y asesoramiento):** Apoyo procurado por un experto para la aplicación práctica de destrezas o para la resolución de problemas de la práctica. (Observación por parte de un asesor, consultoría al equipo directivo sobre un problema práctico...)

Las actividades de desarrollo personal (de uno mismo) pueden darse en cada una de las cuatro modalidades. El entendimiento de para qué sirven estas dos modalidades son esenciales en el momento de la planificación. Las actividades del tipo B tienen un gran potencial para modificar las actuaciones individuales, la estructura y la cultura de un centro. También pueden pecar de tener visión limitada y estar separadas de las perspectivas teóricas y de prácticas asentadas como positivas en otras partes. Las modalidades, normalmente lejanas, del tipo A producen aprendizajes que casi siempre fallan a la hora de hacer la transferencia al ámbito de actuación. Si se hacen bien pueden evitar tener que reinventar la rueda y favorecen la claridad en los propósitos y en la actuación en consonancia con los resultados de la investigación y de la experiencia positiva acumulada.

A pesar de que la tipología establece elementos claros de diferenciación, se dan en la realidad mezclas variadas con intervenciones mixtas. Por ejemplo, un grupo de trabajo que funciona de modo autónomo y que cuando encuentra un obstáculo acude puntualmente a la ayuda de un experto. Un curso realizado fuera del ámbito escolar, que incluye como uno de los elementos del programa la realización de un proyecto para dar respuesta a una necesidad sentida y experimentada por el centro y el proyecto es asesorado por los compañeros/as del grupo y por un asesor externo.

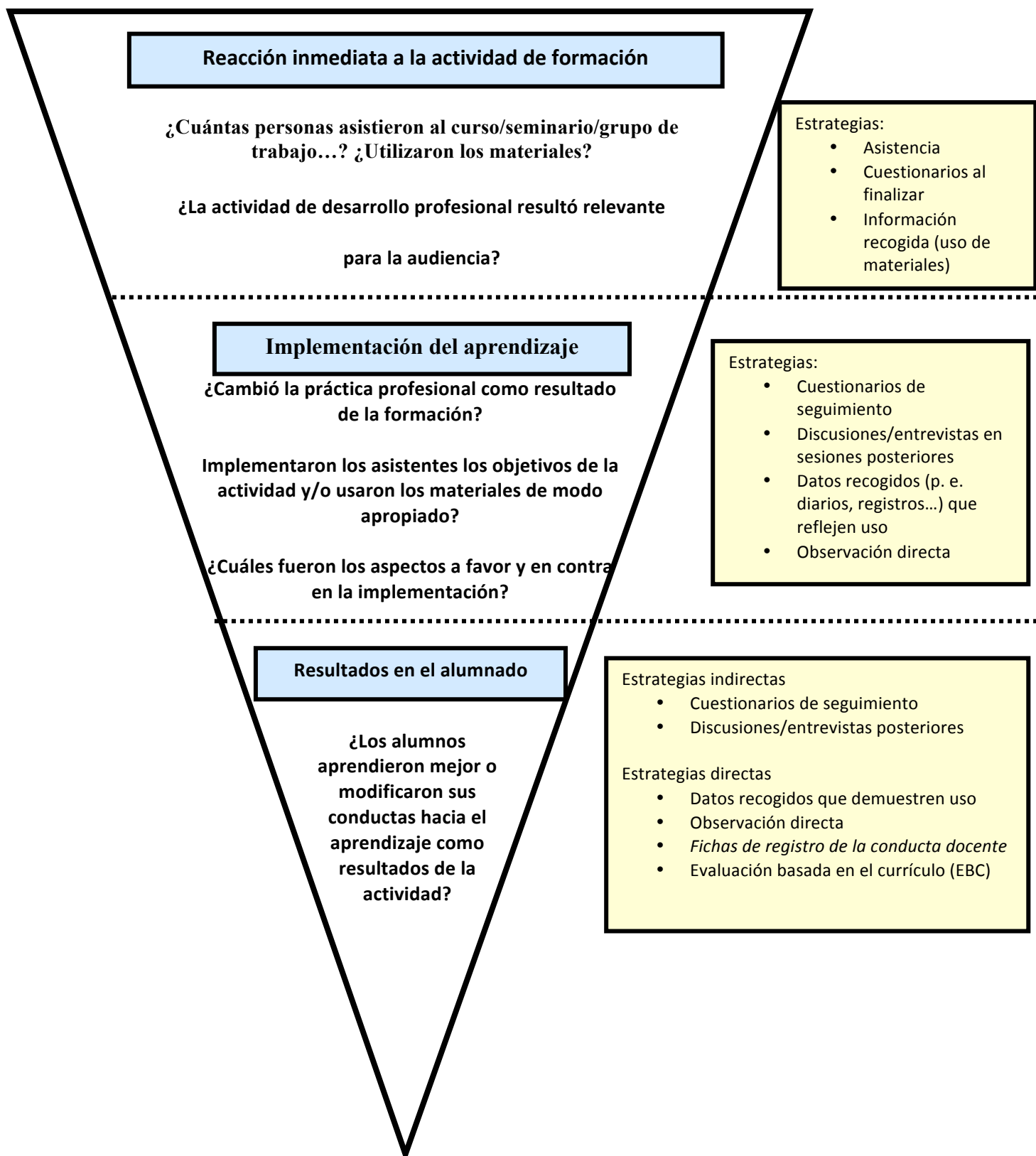
Es difícil categorizar los modelos de intervención en formación del profesorado, porque cuando utilizamos etiquetas de actuaciones formativas como “curso”, “seminario”, “grupo de trabajo”, “asesoría a centro”, “consultoría”, “sesión de formación”, “investigación-acción”, “aprendizaje experiencial”... estamos utilizando términos de gran ambigüedad semántica. Para ello habría que llegar a un acuerdo operativo sobre el significado de cada cosa. De todo ello podemos concluir que la elección de estrategias de formación no es neutra. La elección de determinadas modalidades formativas contribuye sustancialmente a determinados resultados de aprendizaje.

Es importante en la actualidad considerar también la eficacia de mezclar actividades off-line y actividades on-line. Lo que se ha dado en llamar “blended learning” como una mezcla de actividades, no es solo un futuro prometedor sino un presente consolidado con muchos programas interesantes de formación. El trabajo en línea permite desarrollar desde las actividades consideradas más clásicas – conferencias, cursos, programas de entrenamiento...- hasta las más avanzadas de aprendizaje experiencial – aprendizaje en el trabajo, e-coaching, e-mentoring, shadowing, observación mutua, equipos de trabajo en colaboración -.

Evaluación de impacto:

Este triángulo invertido señala los distintos enfoques que puede tomar la evaluación y, en consecuencia, las decisiones que de ella se derivan.

Programa de evaluación: niveles de impacto, preguntas y estrategias



Cuadro T. Guskey: distintos niveles de evaluación

Nivel de evaluación	Preguntas	Información	Objeto de evaluación	Uso de la evaluación
1. Reacción de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> ¿Les gustó? ¿Fue un tiempo bien utilizado? ¿Los materiales eran valiosos y coherentes? ¿Será útil? ¿La dirección apoya la iniciativa? ¿La infraestructura fue adecuada? 	Cuestionario al final de la sesión	Satisfacción inicial con la experiencia	Mejorar el programa de formación
2 Aprendizaje de los participantes	<ul style="list-style-type: none"> ¿Aprendieron los participantes los conocimientos previstos? ¿Desarrollaron las destrezas necesarias? ¿Modificaron sus actitudes y disposiciones? 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas de lápiz y papel Simulaciones Demostraciones Reflexiones de los participantes Portafolios Diarios de aprendizaje 	Nuevo conocimiento, destrezas y actitudes de los participantes	Mejorar el contenido, el formato y la organización del programa
3 Apoyo institucional y disposición al cambio en el centro	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál fue el impacto en el centro? ¿Modificó las rutinas y el clima del centro? ¿La implementación fue promovida y apoyada? ¿El apoyo fue visible? ¿Los retos y problemas se resolvieron con rapidez y eficacia? ¿Se contó con suficientes recursos? ¿Se reconocieron y se compartieron los éxitos? 	<ul style="list-style-type: none"> Notas y actas de las reuniones de seguimiento Cuestionarios Entrevistas estructuradas con los participantes en el programa Portafolios 	El compromiso, la facilitación, el apoyo y el reconocimiento de la organización	Documentar y mejorar el apoyo de la organización Informar los futuros esfuerzos de cambio
4 Uso del nuevo conocimiento y destrezas	<ul style="list-style-type: none"> ¿Aplicaron los participantes los nuevos conocimientos y destrezas? 	<ul style="list-style-type: none"> Cuestionarios Entrevistas estructuradas con los participantes en el programa Portafolios Observación directa Grabaciones de audio y/o video 	Grado y calidad de la puesta en práctica. Transferencia del aprendizaje	Documentar y mejorar la puesta en práctica del programa
5 Resultados en el aprendizaje del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál fue el impacto en el alumnado? ¿Mejoró los resultados de aprendizaje? ¿Influyó en el bienestar físico y emocional del alumnado? ¿El alumnado tiene más confianza y seguridad en sí mismos como aprendices? 	<ul style="list-style-type: none"> Datos del alumnado y del centro Cuestionarios Entrevistas estructuradas con las familias, el alumnado... 	El aprendizaje del alumnado: Cognitivo (Resultados y competencia) Afectivo (Actitudes y disposiciones) Social (Inteligencia interpersonal)	Demostrar el impacto real de la formación Mejorar el programa