

Aptus Estudios
De la evidencia a la práctica

Serie: Formación inicial y desarrollo docente

PRÁCTICA CON PROPÓSITO

La ciencia emergente sobre la experticia docente

Marzo de 2021

Documento original de





DEANS FOR IMPACT

PRÁCTICA CON PROPÓSITO

La ciencia emergente sobre
la experticia docente

www.deansforimpact.org

Traducido por:
Aptus.org

Sobre la

PRÁCTICA CON PROPÓSITO

El objetivo de este documento es relacionar los principios de la práctica deliberada con sus implicancias prácticas en la formación y desarrollo profesional docente. Estos principios son el resultado de la investigación en la ciencia de la experticia: el estudio sistemático de individuos que sobresalen en una disciplina determinada. La práctica deliberada es una práctica que tiene un propósito y está diseñada para maximizar el perfeccionamiento profesional. Este tipo de práctica ha demostrado ser útil para mejorar el desempeño en diferentes campos, y muchos de sus principios pueden ayudar a orientar sobre cómo los programas de formación de profesores debieran preparar a los futuros educadores. El término “práctica deliberada” es usado para referirse a actividades cuya intención es perfeccionar la enseñanza y que están basadas en principios derivados de la investigación y esbozadas en este documento.

La formación de profesores principiantes (o de recién egresados de pedagogía) no puede producir expertos inmediatamente. De hecho, desarrollar una verdadera experticia toma en realidad más horas de las que ningún programa de formación docente puede entregar. Sin embargo, los profesores principiantes que han tenido la oportunidad de practicar deliberadamente están más preparados para enseñar desde el comienzo de sus carreras y para desarrollar una mayor experticia en el tiempo. Esperamos que este documento sirva como punto de partida útil para que los líderes en la formación de profesores —decanos, formadores de profesores y otros— analicen el diseño de sus programas en relación con los principios de la práctica deliberada.

Este documento llamado Práctica con propósito explora un área de investigación que aún se está desarrollando y que ha sido aplicada solo recientemente a la enseñanza. Asimismo, la práctica deliberada es uno entre muchos aspectos críticos en la preparación eficiente de profesores. Reconocemos a otros grupos y organizaciones, tales como TeachingWorks y el Core Practice Consortium, que están liderando los esfuerzos para identificar competencias específicas y pedagogías de formación de profesores que utilizan los principios de la práctica deliberada. Deans for Impact cree que la práctica deliberada debiera ocupar un rol central en la preparación de los futuros profesores para el desafiante trabajo que tienen por delante.

Práctica con propósito fue desarrollada por miembros de Deans for Impact en colaboración cercana con Anders Ericsson, profesor de psicología e investigador sobre el desarrollo de la experticia en la Florida State University; Sarah Scott Frank, formadora de profesores y fundadora de Open Literacy; Dylan Kane, profesor de matemáticas de secundaria en Leadville, Colorado; y Kristine Schutz, investigadora en alfabetización y formadora de profesores en la University of Illinois en Chicago.

La presente versión de este documento puede ser citada como:

Deans for impact (2021). *Práctica con propósito: la ciencia emergente sobre la experticia docente* (Aptus, trad.). Deans for Impact, Austin, TX (original publicada en 2016).

NOTA SOBRE LA TERMINOLOGÍA

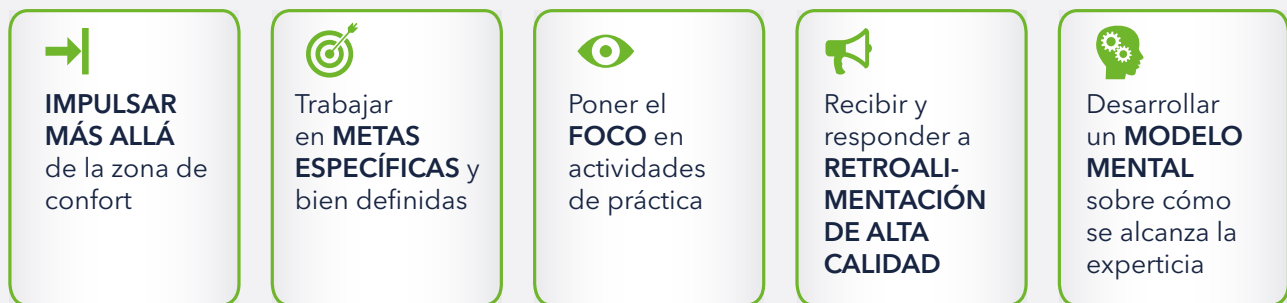
Aun cuando la práctica deliberada puede ser utilizada por cualquier docente experimentado para mejorar sus habilidades, el foco de este documento está en los profesores principiantes. Usamos el término “principiante” y “profesor principiante” para referirnos tanto a egresados de pedagogía que aún no han empezado a ejercer la docencia como a profesores que llevan pocos años ejerciéndola. Usamos el término “estudiante de pedagogía” o “alumno de pedagogía” para referirnos específicamente a individuos que aún cursan programas de formación docente y que aún no tienen licencia para enseñar. Usamos “formador” para referirnos a profesores a tiempo completo en programas de formación docente. También hablaremos de “mentores” para referirnos a profesores que ya ejercen la docencia y que son mentores de estudiantes de pedagogía que están realizando sus prácticas tempranas y prácticas profesionales en aulas escolares. Por último, usamos “estudiante” para referirnos a escolares de enseñanza básica y media que están siendo educados tanto por profesores como por estudiantes de pedagogía.

Calidad > Cantidad

A un cuando en los últimos años las exigencias sobre darle un enfoque práctico a la formación de profesores han abierto nuevas oportunidades clínicas, necesitamos reforzar la *calidad* de estas experiencias en vez de enfocarnos únicamente en la *cantidad* de tiempo que los profesores principiantes permanecen en las salas de clases.¹ La experiencia se confunde fácilmente con experticia, sin embargo, la evidencia en diferentes áreas sugiere que la experiencia por sí misma no mejora el desempeño,² y que los enfoques más comunes sobre la formación de profesores y el desarrollo profesional han producido una efectividad de enseñanza inconsistente.³

La ciencia de la experticia revela siete principios claves que constituyen la práctica deliberada y que son utilizados en campos que han desarrollado técnicas de entrenamiento complejas, tales como aprender a tocar el violín o convertirse en un maestro del ajedrez. Este documento examina cinco de estos principios que son particularmente relevantes para desarrollar las habilidades docentes.⁴

LOS CINCO PRINCIPIOS DE LA PRÁCTICA DELIBERADA



Estos principios pueden dar forma al diseño de experiencias clínicas, a la formación de profesores y al desarrollo profesional continuo para maximizar el perfeccionamiento de los profesores. Existen diversos factores que influyen en la efectividad de un profesor principiante, y la práctica deliberada no es el único método para preparar a los docentes. Sin embargo, la práctica deliberada es un aspecto de la formación de profesores que los programas pueden controlar, y puede ser el punto de partida para un rediseño programático.

Las páginas siguientes examinan cómo los principios de práctica deliberada pueden ser aplicados al desarrollo de la habilidad para enseñar. Cada principio está 1) relacionado con un set de implicancias prácticas para los programas de formación de profesores; 2) ilustrado en el contexto de un programa de formación de docentes; y 3) unido a un set de preguntas que los programas pueden usar para evaluar si los estudiantes de pedagogía están practicando deliberadamente.

¹ Grossman, Compton, Igra, Ronfeldt, Shahan, & Williamson, 2009; Zeichner, 2012

² Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993

³ Birman et al., 2007; Rivkin, Hanushek & Kain, 2005

⁴ Ericsson & Pool, 2016

Ir más allá de la zona de confort

PRINCIPIO DE LA PRÁCTICA DELIBERADA

La práctica deliberada requiere que se presenten desafíos que impulsen a los profesores principiantes más allá de sus habilidades actuales.⁵

IMPLICANCIAS PRÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DOCENTE

- ◆ Enseñar es un trabajo desafiante; los profesores principiantes enfrentan desafíos significativos prontamente en su carrera y es poco probable que aprendan las habilidades necesarias para sobreponerse a ellos si su aprendizaje es dejado al azar.⁶
- ◆ Los programas pueden diseñar experiencias de práctica para que los profesores principiantes se vean desafiados en una trayectoria significativa a lo largo de su preparación, con objetivos específicos sobre qué debería saber y hacer un profesor principiante, entregando el apoyo necesario para que estos puedan enfrentar dichos desafíos.⁷

⁵ Ericsson & Pool, 2016

⁶ Ball & Forzani, 2009

⁷ Ericsson & Pool, 2016



Ir más allá de la zona de confort

EJEMPLO

DE ESTE PRINCIPIO EN LA PRÁCTICA

Desmond, un profesor principiante, se reúne con Lea, una formadora de profesores, después de que ella ha observado una clase de Desmond. Desmond está trabajando en mejorar las preguntas que formula a sus estudiantes con el propósito de incentivar la reflexión. Planifica cuidadosamente sus preguntas, sin embargo, suele dar como resultado un pensamiento que parece superficial y poco desarrollado. Él se esfuerza bastante por extender la discusión después de que los estudiantes han respondido.

Lea y Desmond comienzan por discutir las preguntas que él ha planificado para su clase y cómo los estudiantes han respondido. Lea comenta que las preguntas de Desmond fueron efectivas en generar que los estudiantes piensen sobre el tema, pero que frecuentemente él no lograba conectar ese pensamiento con una discusión más amplia.

A Lea le gustaría que Desmond mejore su capacidad de orientar a los estudiantes hacia el pensamiento de otros estudiantes. Ella le sugiere que intente repetir en voz alta la respuesta de un estudiante y preguntar a los otros alumnos si están de acuerdo, en desacuerdo o si desean agregar alguna idea que les ayude a sus compañeros a expandir su pensamiento. Con la ayuda de Lea, Desmond planifica varios momentos de su próxima clase en los cuales será importante orientar el pensamiento de sus estudiantes, y en conjunto definen respuestas específicas para que Desmond use la estrategia de repetir en voz alta. Aunque al comienzo Desmond está nervioso por esta estrategia, Lea nota que mejoró a la semana siguiente. Pronto, comienza a orientar a los estudiantes de forma cada vez más natural hacia el pensamiento de los demás, de modo que la calidad de las respuestas de los alumnos fue mejorando.

¿ESTÁ USTED **PRACTICANDO CON PROPÓSITO**?

- ◆ ¿Están los formadores de profesores preparados para apoyar a los profesores principiantes en los desafíos que tendrán que enfrentar al comienzo de su carrera?
- ◆ ¿Están los profesores principiantes siendo desafiados a trabajar en una variedad de habilidades específicas que son difíciles de dominar?
- ◆ ¿Están los profesores mentores siendo apoyados por los formadores de profesores para crear juntos los desafíos que llevarán a los profesores principiantes fuera de sus zonas de confort?
- ◆ ¿Los formadores de profesores comprenden cómo los estudiantes de pedagogía aprenden a enseñar a lo largo de su trayectoria de formación?



Definir metas específicas

PRINCIPIO DE LA PRÁCTICA DELIBERADA

La práctica deliberada requiere establecer metas que sean bien definidas, específicas y medibles.⁸

IMPLICANCIAS PRÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DOCENTE

- ◆ Las actividades de práctica deberían enfocarse en mejorar un aspecto particular de la enseñanza en vez de trabajar hacia una mejora general e inespecífica.⁹
- ◆ Las metas deberían estar secuenciadas, comenzando con habilidades básicas para progresar hacia otras más sofisticadas.¹⁰
- ◆ Las metas deberían ser medibles en lo posible, y su medición debería informar la elección de las metas siguientes.¹¹

⁸ Ericsson, 2006

⁹ Ericsson, 2006

¹⁰ Ericsson & Pool, 2016

¹¹ Ericsson & Pool, 2016



Definir metas específicas

EJEMPLO

DE ESTE PRINCIPIO EN LA PRÁCTICA

Dos estudiantes de pedagogía tienen dos experiencias muy diferentes en sus puestos. Bruna pasa la mitad del año enseñando matemáticas bajo la supervisión de un profesor mentor. Gradualmente, adquiere más responsabilidades en la sala de clases hasta que ya está planificando y enseñando por sí sola. Ella está siendo observada tanto por un mentor como por el formador de profesores que la supervisa, y recibe retroalimentación basada en ambas observaciones. Cuando se encuentra con desafíos en sus clases, debe decidir si acercarse al mentor o al formador supervisor para discutir posibles soluciones.

Hazel pasa el mismo tiempo que Bruna enseñando a sus estudiantes. Sin embargo, su programa de formación se enfoca en diez habilidades esenciales, tales como establecer un propósito claro para cada clase, estimular la reflexión en sus estudiantes, y explicar y representar ideas matemáticas. Estos objetivos están ordenados desde habilidades básicas —como hacer transiciones efectivas entre las actividades— hasta otras más ambiciosas como adaptar una clase según la forma de pensar de los estudiantes.

A medida que Hazel continúa su formación como profesora, su profesor mentor y su supervisor de formación se comunican para seleccionar objetivos apropiados. Por ejemplo, su mentor nota prontamente que Hazel tiene dificultades para identificar errores de comprensión de los estudiantes al responder a sus reflexiones. Hazel es filmada en la sala de clases, y ella junto con otros estudiantes de pedagogía examinan diferentes ejemplos de errores de comprensión, discuten sus posibles causas, y practican diferentes respuestas. A la semana siguiente, Hazel recibe retroalimentación de su mentor sobre sus respuestas a los errores conceptuales de sus estudiantes.

A diferencia de Bruna, Hazel está aprendiendo a enseñar mediante una práctica deliberada.

¿ESTÁ USTED **PRACTICANDO CON PROPÓSITO?**

- ◆ ¿Se han establecido objetivos claros y específicos aprobados por todos los actores involucrados –incluyendo a todos los profesores mentores y formadores de docentes– que participan en el diseño de las oportunidades de práctica para un profesor principiante?
- ◆ ¿Se pueden establecer formas de medición claras para hacer un seguimiento del cumplimiento de estos objetivos?
- ◆ ¿Están los profesores mentores y los formadores de docentes entregando retroalimentación específica y accionable, relacionada con estos objetivos?



Intensificar el foco

PRINCIPIO DE LA PRÁCTICA DELIBERADA

La práctica deliberada requiere un nivel significativo de focalización; la práctica necesita de un esfuerzo consciente de parte del profesor principiante para lograr mejorar.¹²

IMPLICANCIAS PRÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DOCENTE

- ♦ Las oportunidades para enfocarse atentamente en la práctica pueden ocurrir eficazmente fuera de las típicas oportunidades entregadas a los estudiantes de pedagogía; dos mecanismos para este tipo de práctica son las descomposiciones de la enseñanza y las aproximaciones a la enseñanza.¹³
- ♦ Una descomposición de la enseñanza aísla elementos específicos de la práctica en el aula escolar para que sean practicados por un profesor principiante, como por ejemplo enfocarse en la transición entre actividades durante una clase.¹⁴
- ♦ Una aproximación a la enseñanza simula una situación en el aula escolar y entrega oportunidades de práctica similares a la experiencia docente real –pero con menores riesgos.¹⁵

¹² Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993

¹³ Grossman et al., 2009

¹⁴ Grossman et al., 2009

¹⁵ Grossman et al., 2009



Intensificar el foco

EJEMPLO

DE ESTE PRINCIPIO EN LA PRÁCTICA

Viviane es una estudiante de pedagogía de último año que está cursando una clase de métodos para la enseñanza primaria en la cual sus compañeros y ella están aprendiendo a realizar una lectura interactiva en voz alta y de alta calidad del libro *Freedom Summer* (El verano de la libertad) de Deborah Wiles. Todos los estudiantes de pedagogía tendrán una experiencia común al enseñar el mismo texto a los alumnos de segundo grado. El formador de profesores, Roi, quiere que como parte de la introducción al texto los estudiantes de pedagogía hagan una relación con un evento histórico crucial del movimiento por los derechos civiles que sea apropiada para la edad de sus estudiantes.

Antes de sus lecciones reales, Viviane y sus compañeros de clase ensayan su lectura en voz alta en pequeños grupos, y practican cómo introducirán el texto a sus estudiantes. Luego, ella ensaya públicamente en voz alta su introducción a la lectura del texto. Sin embargo, al comenzar a explicar lo que condujo a la escritura de *Freedom Summer*, Viviane declara que este ocurrió en el verano de 1964. Roi detiene el ensayo de Viviane y explica que sus alumnos de segundo grado tendrán dificultades para relacionarse con ese conocimiento previo. Roi y la clase de estudiantes de pedagogía discuten diferentes formas de relacionar el libro con el contexto histórico de manera apropiada para la edad de los estudiantes. Este ensayo lleva a Viviane a modificar el enfoque que había planificado para la lectura en voz alta de *Freedom Summer*.¹⁶

¿ESTÁ USTED PRACTICANDO CON PROPÓSITO?

- ◆ ¿Están los formadores de profesores preparados para entregar instancias de prácticas fuera de las aulas escolares con el fin de proporcionar oportunidades adicionales para enfocarse en elementos específicos de la enseñanza?
- ◆ ¿Existen oportunidades para enfocarse en aspectos claves de la práctica pedagógica en las que los profesores principiantes suelen tener dificultades?
- ◆ ¿Están las oportunidades de práctica diseñadas para poder enfocarse en elementos específicos de la enseñanza que fueron desglosados en sus partes constituyentes?

¹⁶ Kazemi, Ghouseini, Cunard, & Turrou, 2015; Lampert et al., 2013



Responder a la retroalimentación

PRINCIPIO DE LA PRÁCTICA DELIBERADA

La práctica deliberada exige que los formadores entreguen retroalimentación de alta calidad a los profesores principiantes y que estos ajusten sus prácticas en consonancia a esa retroalimentación.¹⁷

IMPLICANCIAS PRÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DOCENTE

- ♦ La retroalimentación debe entregarse inmediatamente o tan pronto como sea posible luego de la práctica de una habilidad específica.¹⁸
- ♦ La retroalimentación debe enfocarse en una característica específica del trabajo del docente respecto a una tarea u objetivo.¹⁹
- ♦ Luego de que se entregue la retroalimentación, debe haber oportunidades para intentar nuevamente una tarea similar que implique la misma habilidad –donde el profesor principiante pueda aplicar cambios de acuerdo con la retroalimentación recibida.²⁰

¹⁷ Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993

¹⁸ Shute, 2008

¹⁹ Shute, 2008

²⁰ Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993



Responder a la retroalimentación

EJEMPLO

DE ESTE PRINCIPIO EN LA PRÁCTICA

Susan, una profesora mentora que trabaja junto a un programa universitario de formación docente, ha sido mentora de estudiantes de pedagogía durante veinte años. Normalmente, ella les entregaba retroalimentación basada en objetivos que los mismos estudiantes de pedagogía identificaban, o en aquellos objetivos que aparecían durante sus experiencias docentes.

El programa en el que Susan trabaja está renovando su perspectiva sobre la retroalimentación. Susan se reúne con formadores de profesores del programa para conocer los objetivos que ellos tienen para sus estudiantes de pedagogía, como liderar un grupo de discusión o dirigir un trabajo grupal. Susan les comparte una retroalimentación que ha entregado a sus estudiantes relacionada con estos objetivos, de manera que todos los participantes conozcan las áreas en las que los estudiantes de pedagogía están intentando mejorar.

Luego, Susan se reúne con Pascal, un estudiante de pedagogía de quien es mentora, para fijar un calendario de reuniones regulares de retroalimentación y crear un plan concreto para que él implemente la retroalimentación que le ha entregado Susan sobre habilidades específicas. Para enfocar mejor la retroalimentación, ella comienza a filmar las secciones más relevantes de las clases de Pascal según sus objetivos, con el fin de ver los videos después y hablar sobre cómo puede mejorar. Los formadores de profesores en la universidad utilizan lo que han aprendido de la retroalimentación de Susan para informar áreas en las que se suelen enfocar en sus clases, y para comenzar a proveer oportunidades adicionales de práctica mediante simulaciones con otros profesores principiantes.

¿ESTÁ USTED **PRACTICANDO CON PROPÓSITO**?

- ◆ ¿Están todas las partes involucradas en el programa de formación docente de acuerdo –incluyendo a los profesores mentores y a formadores– con un lenguaje y estructuras comunes para entregar retroalimentación?
- ◆ ¿Existe algún plan concreto para entregar retroalimentación que incluya fechas definidas para las reuniones?
- ◆ ¿Está la retroalimentación enfocada en objetivos específicos en los que los profesores en formación puedan mejorar a lo largo del tiempo en repetidas ocasiones?



Desarrollar un modelo mental

PRINCIPIO DE LA PRÁCTICA DELIBERADA

La práctica deliberada produce y se construye sobre modelos y representaciones mentales para guiar las decisiones.²¹ Estos modelos permiten a los profesionales monitorear por sí mismos su desempeño para poder mejorarlo.²²

IMPLICANCIAS PRÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DOCENTE

- ◆ Los profesores principiantes y sus formadores deberían tener una comprensión clara de cómo los estudiantes aprenden, basada, en parte, en principios de la ciencia cognitiva.²³
- ◆ Este conocimiento debería incluir cómo los estudiantes comprenden nuevas ideas, retienen información, resuelven problemas, transfieren su conocimiento a nuevas situaciones y encuentran motivación para aprender.²⁴
- ◆ Los profesores principiantes y sus formadores deberían tener una clara comprensión sobre cómo sabrán si sus estudiantes están aprendiendo, y comparar evidencia del desempeño de estos con su modelo mental de cómo aprenden.²⁵

²¹ Ericsson & Pool, 2016

²² Ericsson & Pool, 2016

²³ Deans for Impact, 2015

²⁴ Deans for Impact, 2015

²⁵ Black & Wiliam, 1998



Desarrollar un modelo mental

EJEMPLO

DE ESTE PRINCIPIO EN LA PRÁCTICA

Reggie es un formador de profesores que quiere asegurarse de que los estudiantes de pedagogía de su programa comprendan claramente cómo los estudiantes aprenden ciencia. Por lo tanto, le pide a los estudiantes de pedagogía que reflexionen en detalle sobre los conceptos erróneos que tienen los estudiantes con respecto al movimiento del sol, la Tierra y la luna. Ellos identifican, guiados por Reggie, los errores más comunes que aparecerán en sus clases. Luego, planifican una actividad para estimular la reflexión de sus estudiantes al comienzo de las clases de manera de poder comparar el conocimiento de los alumnos con la representación que ellos habían hecho sobre cómo sus estudiantes aprendieron los movimientos celestiales.

A continuación, Reggie les pide a los estudiantes de pedagogía que planifiquen cómo se asegurarán de que los estudiantes retengan este conocimiento y sean capaces de aplicarlo en nuevos contextos en el futuro. Entre todos desarrollan un plan sobre cómo llevarán a los estudiantes a reflexionar sobre el movimiento de los cuerpos celestes más allá de sus características básicas, y diseñan una tarea que requiere que los alumnos apliquen lo que saben a un sistema solar hipotético diferente del nuestro. Luego, evalúan los resultados de esta tarea para determinar hasta qué nivel los estudiantes comprenden la estructura profunda de las nociones celestes, y planifican cómo podrán recuperar este conocimiento en el futuro.

¿ESTÁ USTED PRACTICANDO CON PROPÓSITO?

- ◆ ¿Pueden todos los involucrados en el programa de formación docente identificar principios cognitivos comunes sobre cómo los estudiantes aprenden?
- ◆ ¿Existe algún proceso mediante el cual los profesores principiantes puedan monitorear por sí mismos si sus alumnos están aprendiendo en sus clases?
- ◆ ¿Son capaces los profesores principiantes de articular el cómo compararán sus ideas sobre el aprendizaje de sus estudiantes con la evidencia que tienen de dicho aprendizaje?

Adoptar un compromiso deliberado de mejorar la formación de los profesores

Los cinco principios de la práctica deliberada expuestos en este documento pueden ayudar a los programas de formación docente a mejorar la coherencia y efectividad de las experiencias que entregan a los estudiantes de pedagogía. Un área de acción colectiva en el campo de la formación pedagógica es desarrollar los requisitos previos para dos principios adicionales de la práctica deliberada. Estos principios son esenciales para campos que cuentan con métodos bien desarrollados de perfeccionamiento.

La práctica deliberada requiere el uso de técnicas de formación establecidas y efectivas, supervisadas por personas expertas en el área.²⁶

- ♦ La profesión docente aún no ha llegado a un consenso sobre técnicas de formación efectivas que son requeridas para la práctica deliberada.²⁷
- ♦ El desarrollo de un lenguaje común para una formación docente basada en la práctica es un área importante de trabajo para los formadores de profesores.²⁸

La práctica deliberada desarrolla habilidades en un orden escogido cuidadosamente, y asegura así que las habilidades fundamentales sean aprendidas correctamente desde el principio y que los elementos de la práctica pedagógica que los profesores elijan para mejorar se complementen unos a otros.²⁹

- ♦ La profesión docente aún no ha alcanzado un consenso respecto a cuáles son las habilidades específicas basales que los profesores principiantes deban aprender desde el comienzo de su formación, pero este trabajo ya está encaminado y pueden realizarse tempranos esfuerzos para mejorar la práctica pedagógica.³⁰

LLAMADO A LA ACCIÓN

Una perspectiva de la formación de profesores basada en la práctica requiere que los formadores de profesores trabajen de manera diferente, relacionando teoría y práctica, y creando experiencias coherentes basadas en una visión de instrucción ambiciosa. Algunos lectores podrán discutir que un enfoque basado en la práctica es posible solo en un número pequeño de programas y bajo ciertas circunstancias. Nosotros no estamos de acuerdo. Existe un número creciente de programas de formación docente –tanto en instituciones universitarias tradicionales como en otras organizaciones menos tradicionales, en programas extensos o cortos, ya sean parte de la membresía de Deans for Impact o fuera de ella– que están siendo pioneros en un enfoque basado en la práctica. Sin embargo, son pocos en número y muy diferentes en cómo aplican los principios de la práctica deliberada.

Estos principios prometen mejorar la calidad de la formación docente. Inevitablemente, existirán desafíos en este camino: para los formadores de profesores que tendrán que aprender nuevas técnicas; para las instituciones que necesitan cambiar sus estructuras de incentivo para fomentar que sus equipos de formadores se hagan responsables colectivamente del éxito de cada estudiante de pedagogía; y para estudiantes de pedagogía y profesores principiantes que serán llevados más allá de sus zonas de confort. Este trabajo no será fácil, pero creemos que no solo es posible, sino necesario, si queremos avanzar en el campo de la formación docente y preparar a profesores que puedan ayudar a cada estudiante significativamente.

²⁶ Ericsson & Pool, 2016

²⁷ Ball & Forzani, 2009

²⁸ McDonald, Kazemi & Kavanagh, 2013; Grossman & McDonald, 2008

²⁹ Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993

³⁰ Ball & Forzani, 2011

Referencias

- Ball, D. L., & Forzani, F. (2009). The work of teaching and the challenge for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 60(5), 497-511.
- Ball, D. L., & Forzani, F. (2011). Building a common core for learning to teach and connecting professional learning to practice. *American Educator*, 35(2), 17-21, 38-39.
- Birman, B. F., Le Floch, K. C., Klekotka, A., Ludwig, M., Taylor, J., Walters, K. et al. (2007). State and Local Implementation of the No Child Left Behind Act. Volume II - Teacher Quality under NCLM: Interim Report, US Department of Education, (ERIC Document Reproduction Service No. ED497970).
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. London: School of Education, King's College.
- Deans for Impact (2019). La Ciencia del Aprendizaje (Aptus, trad.). Deans for impact (original publicada en 2015).
- Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*, 683-703.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.
- Ericsson, K. A. & Pool, R. (2016). *Peak*. Boston, MA: Houghton Mifflin Harcourt.
- Grossman, P., Compton, C., Igra, D., Ronfeldt, M., Shahan, E., & Williamson, P. (2009). Teaching practice: A cross-professional perspective. *Teachers College Record*, 111(9), 2055-2100.
- Grossman, P., & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1), 184-205.
- Kazemi, E., Ghouseini, H., Cunard, A., & Turrou, A. C. (2015). Getting inside rehearsals: Insights from teacher educators to support work on complex practice. *Journal of Teacher Education*: 0022487115615191.
- Lampert, M., Franke, M., Kazemi, E., Ghouseini, H., Turrou, A. C., Beasley, H., Cunard, A., & Crowe, K. (2013). Keeping it complex: Using rehearsals to support novice teacher learning of ambitious teaching. *Journal of Teacher Education*, 64(3), 226-243.
- McDonald, M., Kazemi, E., & Kavanagh, S. S. (2013). Core practices and pedagogies of teacher education: A call for common language and collective activity. *Journal of Teacher Education*, 64(5), 378-386.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometric*, 73(2), 417-458.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational research*, 78(1), 153-189.
- Zeichner, K. (2012). The turn once again toward practice-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 63(5), 376-382.



Sobre **DEANS FOR IMPACT**

Fundado en el año 2015, Deans for Impact es una organización nacional sin fines de lucro que representa a líderes en la formación docente comprometidos con transformar la preparación de profesores y con enaltecer la profesión docente. La organización se guía por cuatro principios claves:

- ◆ Perfeccionamiento basado en datos.
- ◆ Mediciones de resultados comunes.
- ◆ Validación empírica de la efectividad.
- ◆ Transparencia y responsabilización ante los resultados.

Usted puede encontrar más información sobre la organización y sus miembros en el sitio web de Deans for Impact.

www.deansforimpact.org

