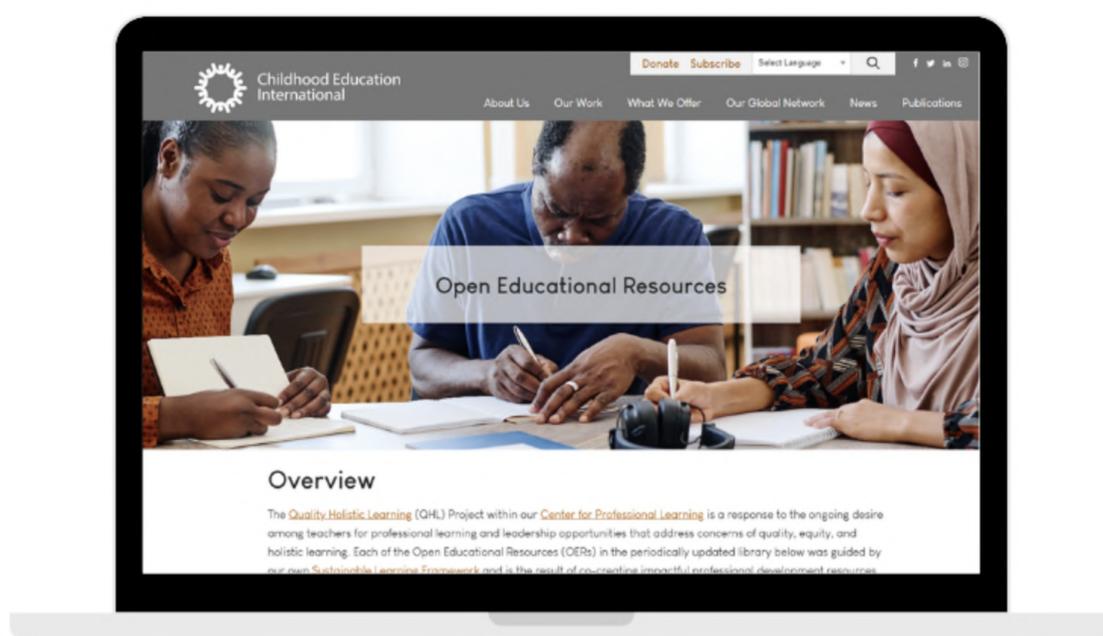


Desarrollo Profesional Docente Digital en Entornos de Educación en el Desplazamiento (EiD):

Acceso, equidad y calidad



Enfoque en las Regiones de Oriente Medio y Norte de África, y África Subsahariana



Escrito por la Dra. Oula Abu-Amsha, Consultora Sénior en el Centro para el Aprendizaje Profesional, Childhood Education International

Diciembre de 2022



Este trabajo está bajo la protección de una [Licencia Internacional de Reconocimiento 4.0 de Creative Commons-No Comercial-ShareAlike](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Resumen

Este reporte es un primer paso en nuestra búsqueda de soluciones para proporcionar desarrollo profesional digital (DPD) a docentes en contextos de desplazamiento, en forma equitativa e inclusiva y a una escala proporcional a la necesidad de asegurar que los docentes de todo el mundo tengan oportunidades de aprendizaje profesional continuo holístico de calidad.

Reflexionando sobre nuestras experiencias al trabajar con un grupo de docentes que atienden a estudiantes desplazados y refugiados, y revisando las ofertas de libre acceso proporcionadas por grandes organizaciones internacionales, identificamos las limitaciones entre las soluciones existentes, muchas de las cuales no son completamente receptivas a las necesidades de los docentes en contextos de bajos recursos, quienes pueden estar buscando oportunidades de desarrollo profesional.

El ecosistema de educación en el desplazamiento (EiD) es complejo y carente de recursos suficientes en todos los niveles. Por lo tanto, el acceso sostenible y escalable a DPD digital requiere de soluciones integrales que empleen los recursos incorporados al sistema: comenzando por la motivación y liderazgo docente, continuando con el respaldo de políticas nacionales y contribuciones globales de organizaciones mundiales y financiadores, e incluyendo actores en la comunidad de recursos educativos abiertos (REA).

Agradecimientos

Muchas gracias a los Colaboradores del Proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad (AHC) y a los miembros del personal y consultores del Centro para el Aprendizaje Profesional (CPL), quienes han contribuido a este reporte directamente y/o a través de su participación y producción de conocimiento conjunto en el Proyecto AHC, incluyendo:

- Dra. Oula Abu-Amsha, Consultora Sénior de Proyectos del Centro para el Aprendizaje Profesional
- Aziza Daoud Alsaghir, Colaboradora de Traducción del AHC en Líbano
- Hadizatou Amou Ali, Colaboradora Sénior del Proyecto AHC en Níger
- Anne Bauer, Directora Internacional de Publicaciones de CE
- Sarah Bracken, Consultora Sénior de Proyectos del Centro para el Aprendizaje Profesional
- Laren Droll, Consultor de Tecnología/Gráficos del Centro para el Aprendizaje Profesional
- Farah Farroukh, Colaboradora del Proyecto AHC en Líbano
- Kadri Hima, Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Níger
- Julie Kasper, Directora de Aprendizaje y Liderazgo Docente del Centro para el Aprendizaje Profesional
- Sara Kassab, Consultora de Proyectos de Centro para el Aprendizaje Profesional y Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Líbano
- Fredrick Kihara Kariuki, Colaborador del Proyecto AHC en Kenia
- Jehad Khisania, Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Líbano
- Sangyeon Lee, Consultora de Operaciones del Centro para el Aprendizaje Profesional
- Boubacar Mossi, Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Níger
- Yanal Moussa, Colaboradora Sénior del Proyecto AHC en Líbano
- Vianney Mpitabavuma, Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Kenia
- William Kiarie Muchugia, Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Kenia
- Gladys Aliviza Mwigusi, Colaboradora Sénior del Proyecto AHC y Consultor en Kenia
- Joy Ngesa, Colaboradora del Proyecto AHC en Kenia
- Moriah Shiddat, Asistente de Programas del Centro para el Aprendizaje Profesional
- Jihan Sondos, Colaborador Sénior del Proyecto AHC en Líbano
- Alisa Vereshchagin, Asociada Sénior de Proyectos en Centro para el Aprendizaje Profesional

También damos las gracias a la Dra. Siran Mukerji, profesora en la Universidad Nacional Abierta Indira Gandhi (UNAIG), Delhi, India, quien expresó su apoyo a este trabajo y contribuyó a través de la Comunidad de Prácticas de la INEE con la revisión inicial de la bibliografía.

Índice

Acrónimos	4
Prólogo	5
Introducción	6
Estudio de caso del DPD digital: el Proyecto AHC	11
Reflexiones de los colaboradores del Proyecto AHC	11
Procesos del Proyecto AHC	14
Experiencia adquirida	17
¿Preparación mundial para el Desarrollo Profesional Docente digital en la educación en el desplazamiento?	20
Conectividad Mundial	20
Soluciones incipientes en línea/fuera de línea para entornos de baja conectividad.	21
Opciones en caso de problemas de conectividad	22
Recursos de baja tecnología en el Desarrollo Profesional Docente Digital	24
Intervenciones mundiales de las ONG internacionales	31
UNESCO	31
UNICEF	32
Banco Mundial	33
Otros repositorios mundiales sobre tecnología educativa	36
Acceso, uso y repercusión de los Recursos Educativos Abiertos	38
Desafíos y Oportunidades	40
Desafíos en el diseño e implementación de programas DPD digital en contextos de Educación en el Desplazamiento	40
Oportunidades para TPD digital en entornos EiD	45
Acciones para el Desarrollo Profesional Docente Digital	47
Conclusión	52
Referencias	54

Acrónimos

OC	Organizaciones comunitarias
CEMASTE	Centro para la Educación en Matemáticas, Ciencia y Tecnología en África
COVID-19	Enfermedad por coronavirus de 2019
CPL	Centro para el Aprendizaje Profesional
EdTech	Tecnología educativa
EiD	Educación en el desplazamiento
TIC	Tecnologías de la información y las comunicaciones
TIC CFT	Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC de la UNESCO
IFADEM	Iniciativa francófona para la formación a distancia de los docentes
INEE	Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
ONGI	Organizaciones no gubernamentales internacionales
UIT	Unión Internacional de Telecomunicaciones
JRS	Servicio Jesuita a Refugiados
SGA	Sistema de gestión del aprendizaje
MENA	Oriente Medio y Norte de África
REA	Recursos educativos abiertos
OIF	Organización Internacional de la Francofonía
PEBL	Asociación para el Aprendizaje Mejorado y Combinado
PSS	Apoyo psicosocial
AHC	Aprendizaje holístico de calidad
RACHEL	Punto de acceso comunitario en áreas remotas para la educación y el aprendizaje
SEL	Aprendizaje socioemocional
SLF	Marco de Aprendizaje Sostenible
TES	Cumbre sobre la Transformación de la Educación
TESSA	Formación de Docentes en África subsahariana
DPD	Desarrollo profesional docente
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNRWA	United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees

Prólogo

La autora principal de este estudio, el Dr. Oula Abu-Amsha, es una miembro del equipo del Proyecto de Aprendizaje Holístico de Calidad (CPL) del Centro para el Aprendizaje Profesional (AHC). Durante la primera fase del Proyecto AHC, trabajó estrechamente con Colaboradores Docentes y socios del proyecto en los países focales, Níger, Chad, Líbano y Kenia. En este reporte, ella busca destacar y situar, en un contexto amplio, algunas de las experiencias de los Colaboradores del Proyecto trabajando a distancia y familiarizándose con herramientas de colaboración en línea, materiales de aprendizaje profesional, comunidades de prácticas virtuales y distintos recursos digitales.

Los miembros del equipo del Proyecto AHL- personal del Centro para el Aprendizaje Profesional, consultores y colaboradores - están buscando las mejores maneras de diseminar como recursos educativos abiertos (REA) el material de desarrollo profesional docente (DPD) creado de forma conjunta, enfocado en aprendizaje holístico de calidad, y están especialmente interesados en entender “la última milla” - o cómo llevar recursos de aprendizaje profesional y oportunidades creadas por docentes a colegas en los entornos de educación en el desplazamiento (EiD) más remotos y digitalmente menos conectados. Como primer paso, quisimos explorar las organizaciones y plataformas existentes que ofrecen REA y otros recursos de DPD similares. No aseveramos que esta revisión es exhaustiva; sin embargo, creemos que si el autor y sus compañeros de equipo, con experiencia en campo, conectividad confiable y buenas habilidades de investigación no pudieron identificar fácilmente un recurso o solución, entonces sería poco probable que los docentes en contextos de escasos recursos tampoco puedan descubrirlos o usarlos fácilmente.

Entonces, en el espíritu de descubrimiento, aprendizaje y autorreflexión crítica compartida, ofrecemos humildemente este reporte como un paso hacia proporcionar aprendizaje profesional holístico de calidad para *todos* y *cada* uno de los docentes en el mundo. Esperamos continuar aprendiendo y creciendo con la comunidad de EiD en los meses y años venideros.

Introducción

La necesidad de este estudio surgió de las preguntas y necesidades que el equipo del Proyecto AHC, socios y financiadores identificaron durante el proyecto, particularmente en cuanto a la diseminación y el uso de recursos de DPD digital.

El objetivo del Proyecto AHC¹ es aumentar los resultados del aprendizaje holístico de calidad, incluyendo tanto aprendizaje académico como aprendizaje socioemocional (SEL), para niños en contextos de desplazamiento. El proyecto aspira a lograrlo a través de (1) un proceso de desarrollo participativo que se centra en los docentes como expertos en sus contextos educacionales locales, que están en la mejor posición para guiar el desarrollo de recursos de aprendizaje profesional, y (2) la provisión de estos recursos y oportunidades de aprendizaje profesional holístico de calidad a docentes en contextos EiD como REA.

Durante el 2021 y en la primavera de 2022, docentes y otras partes interesadas relevantes de educación en cuatro países - Chad, Kenia, Líbano y Níger- crearon, probaron, evaluaron y corrigieron REA en árabe, inglés y francés, que incluyen cursos en línea de desarrollo profesional y entrenamientos fuera de línea, manuales, herramientas para comunidades de prácticas, micro-credenciales y una aplicación móvil de analítica de aprendizaje dedicada a evaluar el bienestar del docente y estudiante y SEL. El equipo continuó trabajando en el otoño de 2022 y se extenderá hasta la primavera de 2023, enfocándose en pedagogías basadas en activos e instrucción diferenciada como facetas adicionales y relevantes de AHC.

El Proyecto AHC se desarrolla usando el Marco de Aprendizaje Sostenible (SLF)², un marco creado por la Dra. Diana Woolis, quien identifica cinco disciplinas y palancas básicas para el cambio en la educación: Pedagogía con Propósito, Pensamiento Sistémico, Aprendizaje Circular, Participación Democrática e Inclusión Digital. El aprendizaje holístico de alta calidad provee una base para nuestra Pedagogía con Propósito, lo que coloca la práctica de los docentes dentro de círculos más amplios de investigación, evidencia e impacto desde terreno y como conocimiento compartido creado en conjunto con profesionales. Estamos conscientes de que un impacto positivo requiere de soluciones integrales que involucren múltiples niveles y actores dentro del complejo ecosistema de EiD, un aspecto del proyecto que abordamos a través del foco en el Pensamiento Sistémico. Además de la reflexión como parte del Aprendizaje Circular, el diseño del proyecto se enfoca en la participación profunda y sostenida de los docentes a través de comunidades de prácticas y de roles de liderazgo, identificados como Participación Democrática en el marco. Finalmente, el desarrollo de competencias en tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) entre todos los docentes, el diseño conjunto de innovaciones y el impulso hacia vías de aprendizaje profesional más conectadas y accesibles para docentes en desplazamiento, aborda nuestro énfasis en la Inclusión Digital.

En esta fase del Proyecto AHC, el equipo busca identificar los medios y maneras más propicias que permitan a los docentes en desplazamiento y en otros contextos de menores recursos a acceder y usar fácil y equitativamente los recursos de aprendizaje profesional de AHC. Por lo tanto, con este reporte no se pretende proporcionar una revisión exhaustiva del panorama de todos los recursos digitales abiertos

¹ "Quality Holistic Learning". Childhood Education International. Accessed November 1, 2022. <https://ceinternational1892.org/cpl/quality-holistic-learning>.

² "Sustainable Development Goals". Childhood Education International. Accessed November 1, 2022. <https://ceinternational1892.org/cpl/sustainable-learning/>.

para DPD. En su lugar, presentamos una muestra de las iniciativas y programas prometedores y de los que podemos aprender, analizando su conveniencia y limitaciones de acceso para docentes en contextos de desplazamiento. También reflexionamos sobre nuestra experiencia en el trabajo con docentes de diferentes contextos marginados y con diversas competencias. Concluimos con un listado de recomendaciones y buenas prácticas en diferentes niveles del ecosistema de EiD para asegurar que el acceso a DPD digital de calidad esté disponible equitativamente, inclusivamente y de una forma sostenible.

Cada docente, sin importar su rol en el ecosistema de aprendizaje, incluso en las situaciones más remotas y retadoras, debería tener acceso a contenido de aprendizaje profesional de calidad, del que pueda elegir libremente, para enriquecer su experiencia en el salón de clases, apoyar la enseñanza y aprendizaje de calidad en su contexto local, y fomentar su desarrollo profesional. Adicionalmente, todos los docentes merecen ser capaces de conectar con compañeros a través de comunidades de prácticas virtuales y locales para compartir recursos y experiencias y hacer crecer mutuamente en una red de apoyo. El DPD digital puede apoyar ambas metas.

Muchos docentes en contextos de desplazamiento no tienen este acceso digital; sin embargo, sin él, pierden parte de su autonomía profesional. En los peores casos, pueden no tener acceso digital en absoluto. En otros casos, los docentes pueden no tener el conocimiento técnico personal o una guía para encontrar oportunidades de entrenamiento abundantes, diversas y pertinentes. Si estos obstáculos se pueden superar, el DPD digital tiene el potencial de empoderar y equipar a los docentes y cerrar las brechas de conocimiento, habilidad y recursos en el ecosistema de EiD.

Desarrollamos comunidades de prácticas y recursos de aprendizaje profesional considerando esta esperanza y promesa, haciendo un llamado a todos lo que se preocupan por la equidad e inclusión en la educación para trabajar creativa y colaborativamente, además de con sentido de urgencia para superar las muchas dificultades identificadas durante la reciente Cumbre de Transformando la Educación, incluyendo cultivación de la capacidad para acceder y usar de manera hábil los recursos digitales a través de entrenamiento en destrezas TIC y mejorar en infraestructura eléctrica y digital para la conectividad global.³

Nuestro trabajo con los Colaboradores del Proyecto AHC que viven en contextos diversos, dispersos y retadores demuestra algunas de las formas en que los docentes pueden, y logran, florecer con apoyo adecuado, incluyendo a través de prácticas y procesos que no solo ofrecen dignidad, respeto y autonomía, sino que también comienzan con la confianza en sus capacidades y contribuciones a la profesión. Vemos a los docentes como estudiantes y como líderes. Pueden mostrarnos el camino a seguir, junto con los estudiantes y familias que atienden, para alcanzar sistemas educativos más equitativos, inclusivos y de calidad. Este estudio es un paso intencional que tomamos para entender mejor cómo nosotros y, otros actores, pueden ofrecer oportunidades para aprendizaje profesional holístico de calidad a escala, para que nosotros, y muchos otros, puedan proporcionar aprendizaje profesional abundante, sostenido, receptivo y relevante para todos los docentes que lo desarrollan, con y para ellos.

Motivos

Los recursos digitales pueden ayudar a los docentes a dedicarse al aprendizaje de por vida y adaptarse a las necesidades de educación en constante cambio. Un número cada vez mayor de estos recursos

³ "Assuring and Improving Quality Public Digital Learning for All". United Nations. Accessed November 1, 2022. <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/digital-learning-all>

está diseñado para múltiples contextos y usos diversos y puede servir para una amplia gama de estudiantes. Otros recursos se desarrollan con realidades más localizadas o específicas en mente. En cualquier caso, los recursos deben ser accesibles y adaptables para diversos países, contextos y entornos educativos para abordar las demandas cambiantes que enfrentan los docentes y cumplir las necesidades únicas de cada estudiante en comunidades de aprendizaje de EID diversas.

Debido a las interrupciones en la educación causadas por crisis y desplazamientos, incluida la reciente pandemia de COVID-19, la necesidad de acceso a estos recursos es aún más urgente. Dado que (1) casi el 40 por ciento del mundo aún no cuenta con acceso a Internet⁴ y que (2) existe una gran cantidad de recursos digitales en línea que podrían llegar a estas personas y serles de utilidad, el propósito de este estudio es ayudar a identificar soluciones sostenibles y escalables para hacer que el DPD digital sea más accesible en contextos de desplazamiento y entornos de escasos recursos.

La experiencia e investigación durante los dos últimos años de confinamiento sugieren que simplemente proporcionar dispositivos y recursos no es suficiente para fomentar las oportunidades de aprendizaje de calidad y mantener la participación de los estudiantes que aprenden desde casa. De hecho, el principal factor de una educación de calidad durante la pandemia fue el acceso digital y las habilidades pedagógicas (a distancia) de los docentes.⁵ Además, investigaciones destacan la importancia de docentes, mentores y educadores capacitados para un aprendizaje efectivo respaldado por las TIC en contextos de desplazamiento. Los educadores necesitan una capacitación adecuada y apoyo continuo para abordar los problemas pedagógicos y técnicos.⁶

El aprendizaje y la transformación digital fue una de las áreas de acción en la Cumbre sobre la Transformación de la Educación (CTE), celebrada en septiembre de 2022 en las Naciones Unidas en la ciudad de Nueva York. La cumbre resaltó el esfuerzo global integral para garantizar que los docentes estén equipados con el conocimiento, las habilidades y los recursos necesarios para utilizar las herramientas digitales de aprendizaje de manera eficaz.

Además, se señaló que cuando los docentes dominan la tecnología, pueden facilitar prácticas educativas efectivas basadas en evidencia.⁷ Es preciso contar, enfatizaron los líderes en la educación que asistieron a la cumbre, con contenido, capacidad y conectividad para garantizar la equidad digital en la educación.

A quién va dirigido este documento

Este informe no es una revisión general; más bien, es un informe introductorio en el que reflexionamos sobre nuestra experiencia y luego compartimos información sobre programas e iniciativas relevantes que inducen reflexión y promueven el diálogo hacia un DPD digital más equitativo e inclusivo. Sabemos que la capacitación presencial ofrece grandes oportunidades para relacionarse y aprender, pero dicho modo de desarrollo profesional docente no es económicamente viable para la mayoría de los sistemas

⁴ "Publications". The UN Specialized Agency for ICTs. Accessed November 1, 2022. <https://www.itu.int/hub/pubs>

⁵ "Distance Learning and Teacher Training Strategies. Lessons from the Caribbean". International Taskforce on Teachers for Education 2030. Teacher Task Force. Accessed November 8, 2022. <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/distance-learning-and-teacher-training-strategies-lessons-caribbean>

⁶ Tauson, M., & Stannard, L. (2016). *EdTech for Learning in Emergencies and Displaced Settings: A Rigorous Review and Narrative Synthesis*. London: Save the Children.

⁷ "Thematic Action Track 4 on Digital Learning and Transformation Discussion Paper." United Nations Transforming Education Summit. New York, NY: United Nations. <https://transformingeducationsummit.sdg4education2030.org/AT4DiscussionPaper>

de educación en el desplazamiento. Tampoco permite llegar a *cada* docente a nivel global y de manera continua, a lo largo de su carrera, para llevar a todas las aulas hacia resultados de aprendizaje holísticos de calidad para *cada* niño. El DPD digital ofrece esta promesa, una promesa que solo se cumplirá si somos capaces de llegar a aquellos docentes que son más difíciles de alcanzar y que, por lo tanto, a menudo quedan fuera de las oportunidades de aprendizaje profesional.

Esperamos que este informe beneficie a colegas a nivel global, así como en contextos locales y específicos, cuyo objetivo sea trabajar virtualmente o en formatos semipresenciales y en línea con docentes y otros educadores en entornos de escasos recursos. Este informe está dirigido a líderes en la educación y profesionales que, al igual que nosotros, enfrentan dificultades técnicas y organizativas para llegar a *cada* docente o asegurarse de que *cada* docente en entornos de educación en el desplazamiento tenga acceso a un desarrollo profesional docente de calidad. Este informe tiene como objetivo orientar nuestros esfuerzos colectivos de desarrollo profesional docente a nivel local, nacional y global.

Además, su finalidad es informar a las personas encargadas del diseño de programas, financiación y toma de decisiones sobre los diferentes aspectos y dimensiones que se deben tener en cuenta al diseñar apoyos efectivos y equitativos para los docentes, independientemente de su ubicación, estado de conectividad o competencias TIC. Diseñar y brindar un desarrollo profesional docente equitativo y accesible requiere un enfoque sistémico que vaya más allá de la creación y el intercambio de contenido de calidad, involucrando —entre otras dimensiones— las competencias TIC, el acceso a Internet, y la valorización y el empoderamiento de los docentes.

Metodología

Nuestro punto de partida fue identificar las buenas prácticas existentes, así como las brechas, relacionadas con la forma en que las entidades (1) brindan el DPD digital, (2) comparten recursos y otros REA, y (3) co-crean materiales con los docentes en desplazamiento, con un enfoque en la equidad, inclusividad y sustentabilidad. Se presentan a continuación, una selección de contribuciones al DPD digital de organizaciones internacionales que apoyan la educación en entornos de escasos recursos, como la UNESCO, el Banco Mundial, la Organización Internacional de la Francofonía (OIF) para recursos en francés y el UNRWA para recursos en árabe, así como otras grandes ONGI involucradas específicamente en contextos de educación en el desplazamiento. Al centrarnos en el trabajo de organizaciones con amplios recursos y alcance, esperamos comprender los problemas de acceso e impacto de los programas que actualmente operan a escala global.

A diferencia del *Documento de Antecedentes sobre Educación a Distancia en Situaciones de Emergencia*⁸ de la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), limitamos nuestra investigación a recursos en línea identificables enfocados en el desarrollo profesional docente. Lo hicimos con la idea de que, si nuestro equipo no podía identificar o localizar dichos recursos, sería poco probable que los educadores con menos recursos y/o habilidades limitadas en TIC pudieran descubrirlos.

No obstante, antes de esta revisión general específica, compartimos los aprendizajes de nuestro propio proceso de cooperación del desarrollo profesional docente y las formas de trabajo que adoptamos en el Proyecto de Aprendizaje Holístico de Calidad (AHC) como punto de partida para reflexionar sobre el DPD

⁸ "Background Paper Distance Education in Emergencies". 2022. New York, NY: INEE.
<https://inee.org/resources/distance-education-emergencies-background-paper>

digital dentro de un marco AHC, o considerando el aprendizaje profesional y el crecimiento y bienestar personal. Esta consideración metodológica —que centra las voces, experiencias y resultados de los docentes— guía el enfoque de la revisión general y las recomendaciones para el DPD digital que completan el análisis de este informe.

Estudio de caso del DPD digital: el Proyecto AHC



Comenzamos con un breve estudio de caso como una forma de situar a nuestro equipo, mostrar nuestras perspectivas y sesgos, y hacer explícitas nuestras demandas y esperanzas para un DPD digital antes de pasar a una revisión general más amplia y brindar recomendaciones para nuestro equipo y otros que trabajan en, sirven, influyen y dan forma al ecosistema de la educación en el desplazamiento. Como se mencionó en la introducción, el Proyecto de Aprendizaje Holístico de Calidad (AHC) es un proyecto iniciado en 2021 que continúa hasta 2023 y que, esperamos, continúe por mucho tiempo más. Es un proyecto respaldado por una comunidad de práctica vibrante que incluye a docentes y otros educadores en Kenia, Líbano y Níger; asesores y personal de diferentes partes del mundo con diversos antecedentes educativos, de desplazamiento y de liderazgo; socios de OC y NGO locales, así como de ONGI y grupos de trabajo y colectivos internacionales creados por financiadores del proyecto; y otros actores. Los docentes son el corazón de la comunidad de práctica del Proyecto AHC, influyendo en el diseño, la implementación, la evaluación y los próximos pasos de este trabajo. Comenzamos con sus reflexiones.

Reflexiones de los colaboradores del Proyecto AHC



Debo destacar que el Proyecto AHC es el primero y único durante el cual hemos recibido meses de tutoría sobre el aprendizaje holístico y cómo integrar el aprendizaje socioemocional y psicosocial en un contexto de desplazamiento. Nos ha ayudado a enfrentar los desafíos diarios que enfrentamos debido a nuestra nueva realidad. Varios docentes y personal administrativo se han beneficiado del Proyecto AHC a través de talleres que nuestro equipo ha organizado para transmitir los conocimientos que adquirimos durante nuestra tutoría.

- Docente en Niamey, Níger y colaborador del Proyecto AHC

Siento que tuve la suerte de encontrar el tiempo, la energía y la motivación para seguir adelante. Sin embargo, sé que otros no tienen tanta suerte. Por lo que es nuestro trabajo, de los colaboradores y los líderes, empoderar a los docentes y equiparlos con las habilidades necesarias. Este es el objetivo detrás del desarrollo de herramientas y cursos en línea. Los cuales han sido desarrollados por nosotros, los docentes, para los docentes. Docentes que viven en el mismo contexto de lucha que otros docentes. Las herramientas tienen como objetivo llenar los vacíos que nosotros, los docentes, vemos en nuestras comunidades, aulas y en nosotros mismos. Estos vacíos incluyen la formación en el aprendizaje socioemocional y su importancia para nuestros estudiantes, y el autocuidado para los docentes del cual no somos conscientes. Estos aspectos son abordados por las herramientas, ya que brindan experiencias y ejemplos de nuestras aulas, escritos con nuestras propias palabras y adaptados a nuestras necesidades como docentes y estudiantes.

- Docente en Beirut, Lebanon y colaborador/asesor del Proyecto AHC

Aprendí y entendí la importancia de no solo transmitir conocimientos a los alumnos como docente, sino también abogar por el aprendizaje socioemocional y el apoyo psicosocial de mis estudiantes. A través de los recursos proporcionados, pude integrar estos aspectos clave en mis planes de lecciones y hasta ahora mis estudiantes han mostrado una gran mejora no solo en su rendimiento, sino también en su interacción entre sí.

- Docente en Kenia y colaborador del Proyecto AHC

Le projet AHQ m'a permis d'apprendre beaucoup de choses mais ce que je considère comme la chose la plus importante que j'ai apprise est la relation entre les émotions et la capacité à apprendre.

[El proyecto AHC me permitió aprender muchas cosas, pero considero que lo más importante que aprendí fue la relación entre las emociones y la capacidad de aprender.]

- Docente en Níger y colaborador del Proyecto AHC



¿Por qué nuestro curso es diferente?

La mayoría de los cursos que tenemos en Líbano son creados por académicos y no por educadores, lo que significa que pasan por alto las necesidades de los educadores y los estudiantes. La mayoría de los cursos son simplemente teorías que no se pueden implementar en el aula. Además, en tiempos de crisis, se deben adoptar enfoques diferentes, y es aquí donde surge la necesidad de nuestro curso, creado por educadores para educadores, con actividades específicas para implementar en el aula.

Además, los cursos suelen tener actividades basadas en materias o actividades de aprendizaje socioemocional/apoyo psicosocial por separado, mientras que nuestro curso proporciona métodos específicos para integrar actividades de aprendizaje socioemocional y apoyo psicosocial, ya que no todos los educadores pueden realizar actividades de este tipo en el aula por diversas razones (falta de tiempo debido a huelgas, entre otros)

Lo que me emocionó aún más sobre el curso fue cuando comencé a implementar las actividades en mi aula. Siempre pensé que no teníamos tiempo para este tipo de actividades, pero después de ver la alegría y la emoción de los estudiantes, me di cuenta del enorme impacto positivo de dichas actividades. Los estudiantes se volvieron más disciplinados en el aula y mostraron más interés en estudiar inglés. Incluso yo, como docente, me volví más lleno de energía y entusiasmo al escuchar sus cuchicheos mientras regresábamos al aula.

- Docente en Saida, Lebanon y colaborador del Proyecto AHC

Mon cas est un exemple assez parlant avant de s'engager dans le métier de l'enseignement j'ignorais beaucoup de choses mais mes années d'expérience et surtout ma participation au projet sont venus combler les insuffisances que j'avais concernant l'apprentissage holistique de qualité ! Et fort de toutes ces compétences je deviens une sorte de référence et je partage à chaque fois que l'occasion se présente avec mes collègues dans le besoin !

[Mi propio caso es un claro ejemplo. Antes de convertirme en docente, desconocía muchas cosas, pero mis años de experiencia y ¡especialmente mi participación en el proyecto han llenado los vacíos que tenía con respecto al aprendizaje holístico de calidad! ¡Y con todas las habilidades que adquirí a través de mi participación en el proyecto, actualmente soy una especie de persona de referencia, así que cada vez que surge la oportunidad comparto mi experiencia con colegas que lo necesitan!]

- Docente en Niamey, Níger y colaborador del Proyecto AHC

He ganado mucho 1. Estrategias para ayudar a los estudiantes a aprender por sí mismos 2. Cómo tratar a los estudiantes amablemente y motivarlos 3. Aprendí mucho sobre tecnología: Zoom, servicios de Google como Google Docs, Diapositivas, Drive, correos electrónicos, WhatsApp,...

- Docente en Nairobi, Kenia y colaborador del Proyecto AHC

[Nos] involucramos en las decisiones que se van a tomar. Se nos consulta y decidimos cuándo y cómo nuestras actividades pueden ser positivas para todos, permitiendo cierta flexibilidad y considerando los desafíos de los demás para así apoyarnos mutuamente con empatía. Se implementan estrategias para tratar a cada docente con el respeto que merece para que se sienta motivado. Aprendemos solos o en grupos y trabajamos a nuestro propio ritmo para lograr nuestra autonomía. Adquirimos muchas técnicas de aprendizaje/enseñanza con nuestros estudiantes, colegas y colaboradores a través de rutinas diarias, foros, reuniones semanales en Zoom/el aula, escribiendo diarios, compartiendo contenido a través de la enseñanza, juegos, aplicaciones de Google, comunicación continua por teléfono, WhatsApp, correo electrónico y otros medios. Todas estas facilidades nos ayudan a convertirnos en una comunidad amigable de educadores de todo el mundo.

- Docente en el campo de refugiados de Kakuma en Kenia y colaborador del Proyecto AHC

La competencia fundamental del docente en contextos de desplazamiento es ser consciente de las necesidades de la comunidad, además de tener la capacidad de comprender las emociones de los estudiantes. Desafortunadamente, este enfoque holístico de la educación aún es desconocido para la mayoría de los educadores o no lo dominan por completo aquí en Níger. Esta falta de conocimiento y dominio no permite a los docentes desempeñar bien su papel.

En este sentido, la formación creada a través de nuestro proyecto puede ser muy útil. En mi opinión, ayudará a salvar la escolarización (prevenir el abandono escolar) de muchos niños en movimiento. Si un estudiante desplazado no recibe el apoyo necesario, inevitablemente abandonará la escuela. Un buen apoyo psicosocial y académico les dará a estos niños y niñas todas las oportunidades para continuar con su educación.

- Docente en Níger y colaborador del Proyecto AHC

Procesos del Proyecto AHC



Formación de los equipos de colaboradores/colaboración docente

El equipo principal del Proyecto AHC comenzó reclutando equipos de colaboradores docentes en 4 países específicos —Líbano, Kenia, Níger y Chad— a través de OC y ONG locales, redes de programas de formación de profesores universitarios, redes de ONGI y mediante el boca a boca entre los propios docentes. Los colaboradores docentes fueron reclutados de diversas ubicaciones dentro de cada país y seleccionados en base a su motivación para apoyar a los estudiantes en contextos de desplazamiento, así como a su capacidad declarada para participar en actividades de co-creación y facilitación del desarrollo profesional docente en línea. Se procuró en gran medida la creación de equipos en cada país prioritario compuestos tanto por docentes nacionales como con estatus de refugiados, con equilibrio de género y de origen rural/urbano. En última instancia, no pudimos formar un equipo en Chad y el equipo en Níger estuvo en gran medida limitado a docentes nacionales nigerianos que viven en Niamey o sus alrededores. Los equipos en Líbano y Kenia contaron con una mayor diversidad, en parte debido al hecho de que, aunque todavía limitada, había una mayor conectividad digital en general en estos dos países en comparación con Níger y Chad. De entre cientos de solicitantes, se seleccionaron a 20 educadores como colaboradores para el período del proyecto Primavera 2021-Primavera 2022.

Co-creación de recursos de desarrollo profesional docente con los colaboradores docentes

La calidad de la conexión digital y el acceso variaron ampliamente entre los países debido a los cortes de electricidad, especialmente en Líbano, y al acceso limitado a Wi-Fi en todos los contextos (consultar [Tabla 1](#), p. 19). La familiaridad de los colaboradores docentes con las herramientas de TIC y EdTech también fue variable, y su capacidad para familiarizarse rápidamente y utilizar nuevas herramientas estuvo relacionada con el uso habitual y el acceso a recursos en línea antes de su participación en el Proyecto AHC. La familiaridad y experiencia previa con el DPD digital claramente influenciaron sus elecciones al discutir el formato de los recursos que iban a co-crear. Aunque los equipos de los tres países decidieron trabajar en el mismo tema (el apoyo psicosocial y el aprendizaje socioemocional), el equipo libanés optó por un curso en línea, el equipo keniano prefirió desarrollar un manual para ser utilizado en grupos de docentes y entornos de formación semipresencial, y el equipo nigerino prefirió diseñar materiales para ser utilizados en talleres presenciales, fuera de línea.

El mismo patrón también fue visible en la autonomía relativa de los grupos. Los colaboradores docentes en Líbano fueron los más propensos a organizarse de manera autónoma e interactuar regularmente fuera de las reuniones programadas del proyecto para discutir y trabajar en las tareas del desarrollo del currículo DPD. Los colaboradores en Níger y Kenia necesitaron más orientación debido a su menor familiaridad con el DPD digital y la colaboración virtual, así como con los procesos de co-creación. Al final, se aprovechó el conocimiento tácito y experto de cada colaborador del Proyecto AHC para crear un conjunto de recursos para el estudio en línea, fuera de línea y semipresencial, centrado en el aprendizaje socioemocional y el apoyo psicosocial.

Pruebas piloto, evaluación, revisión y publicación

Los colaboradores en Líbano, Kenia y Níger organizaron, facilitaron y apoyaron las pruebas piloto de los recursos que crearon (un curso en línea, un manual y talleres, respectivamente) en sus comunidades locales y, en algunos casos, en sus países o regiones de manera más amplia. Una de las personas asesoras del proyecto también probó los materiales en Chad en colaboración con socios implementadores que operan en los campos de refugiados del país. Los datos y los comentarios de las actividades piloto fueron revisados por los colaboradores del proyecto, los consultores y el personal, y

luego se realizaron revisiones a los materiales antes de su publicación. A continuación, se presentan algunos detalles específicos del contexto de cada país que hablan tanto de los desafíos como de las oportunidades que presenta el DPD digital en contextos de desplazamiento y en entornos de escasos recursos.

Líbano

En Líbano, el curso en línea creado por los colaboradores docentes se puso a prueba dos veces, en versiones bilingües (inglés y árabe) en cada ocasión. El primer grupo incluyó a docentes de dos sitios (Valle de Bekaa y Beirut) que trabajaban para Jusoor, una ONG asociada que proporcionó acceso a laboratorios de computación e incluyó tiempo de aprendizaje profesional como apoyo para los docentes participantes. Los colaboradores docentes, como facilitadores del curso piloto, organizaron sesiones en Zoom y moderaron grupos de WhatsApp para apoyar de cerca a los participantes e involucrarlos en discusiones y actividades. No obstante, ya que los docentes en Bekaa tenían una conexión lenta, Zoom fue poco funcional y un colaborador local trasladó la reunión a un formato presencial. Por otra parte, los docentes en Beirut continuaron utilizando Zoom para sus sesiones semanales. La segunda prueba piloto estuvo abierta para todos los docentes en Líbano (con algunos educadores que se unieron desde Jordania, Siria y Yemen). El diseño consistió en trabajar en gran medida de forma asincrónica utilizando las características de los foros de la plataforma de SGA; sin embargo, los facilitadores y los participantes encontraron que WhatsApp y Zoom eran espacios de apoyo importantes. Las sesiones en vivo de Zoom fueron especialmente útiles para discutir sus experiencias de implementación, esperanzas y desafíos. Se proporcionó un PDF del curso a los participantes para que lo estudiaran fuera de línea, lo que redujo la tensión del acceso limitado a la electricidad y al Wi-Fi. De estas pruebas piloto, destacan las adaptaciones realizadas para apoyar a los estudiantes en formatos combinados y con diversas tecnologías, que fueron posibles gracias a la participación plena, la creatividad y la autonomía de los facilitadores. Lo que originalmente se concibió como un curso en línea en gran parte asincrónico, finalmente se llevó a cabo utilizando múltiples canales, tanto sincrónicos como asincrónicos, para responder a las necesidades y aspiraciones de los participantes.

Kenia

Los colaboradores del proyecto en Kenia coordinaron dos actividades piloto en forma de Círculos de Aprendizaje Docente Virtual (TLC, por sus siglas en inglés). En primera instancia, estas comunidades de aprendizaje profesional estuvieron compuestas por colegas de Kakuma y el área de Jamhuri Estate en Nairobi y, en una segunda instancia, por un equipo de docentes de escuelas asociadas en Nairobi (Escuelas Rusinga y Escuela Desai Memorial). A cada cohorte se le proporcionó una copia en PDF, a través de WhatsApp y/o correo electrónico, del *Manual de Aprendizaje Holístico* creado por los colaboradores del proyecto en Kenia. Los colaboradores facilitaron reuniones semanales con los participantes para discutir secciones del manual, incluyendo los éxitos y desafíos de su implementación. WhatsApp proporcionó un canal de discusión asincrónico para los TLC, pero la mayoría de las discusiones se llevaron a cabo en reuniones en vivo de Zoom. Los colaboradores ajustaron los plazos y los métodos en respuesta al acceso a la tecnología de los participantes, sus niveles de experiencia, preguntas y metas de aprendizaje. Se invitó a los participantes a contribuir con ideas para la revisión del manual, lo que lo convirtió en una herramienta mucho más sólida y receptiva para el aprendizaje profesional. Se compartieron documentos de Google por parte de los participantes, con nueva información, y todo el manual fue escrito en colaboración, revisado y estilizado en Google Docs. Aprender a utilizar tanto Google Docs como Zoom fue un aspecto significativo del aprendizaje profesional para muchos de los colaboradores del proyecto en Kenia.

Níger

En Níger, el objetivo de los colaboradores docentes de realizar un taller piloto de 4 días a gran escala en Niamey con el apoyo del ministerio no fue posible debido a las limitaciones de tiempo y presupuesto del proyecto. Sin embargo, ansiosos por poner a prueba el material, el equipo ofreció a sus colegas una versión reducida de los talleres durante un fin de semana. Las presentaciones de diapositivas del taller estuvieron disponibles para los participantes en formatos electrónicos e impresos. Como no había conexión a Internet en la sala de reuniones, todas las secuencias multimedia se descargaron y compartieron con los colaboradores docentes para su uso local durante la facilitación del taller. Al inicio, los participantes se sentaron en pequeños grupos para participar en algunas de las actividades de formación. En el segundo día, hubo un corte de energía en la sala de reuniones y el director permitió que el grupo utilizara su oficina. Aunque no fue posible trabajar en grupos dada la configuración de la oficina, los facilitadores lograron impartir la mayor parte del material planeado e involucrar a sus colegas, quienes se quedaron un par de horas más de lo establecido para la capacitación. Aunque los talleres se impartieron de forma presencial, los colaboradores los crearon en una comunidad de práctica en línea y también los compartieron virtualmente.

Chad

No fue posible formar un equipo de colaboradores docentes para liderar el trabajo en Chad debido a las severas limitaciones en el acceso digital. En cambio, los materiales creados con los colaboradores en Níger se pusieron a prueba en colaboración con colegas del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y los Servicios Jesuitas para Refugiados (JRS) en Chad, con facilitación remota de una persona asesora del Proyecto AHC y el apoyo local del personal de una ONG. Los participantes fueron docentes refugiados sudaneses experimentados que vivían en el este de Chad. Viajaron largas distancias para reunirse en dos sitios separados donde se suponía que la electricidad y la conexión estarían garantizadas. La capacitación de 3 días tuvo como objetivo familiarizar a los participantes con los materiales de las 4 diapositivas del taller y presentarles las prácticas de facilitación participativa, con la esperanza de que luego pudieran realizar capacitaciones para colegas en sus escuelas. En resumen, se trató de un modelo de capacitación de formadores. Los participantes expresaron entusiasmo por participar en una capacitación a distancia. Revelaron que era la primera vez que interactuaban con un formador a distancia. Los materiales del taller se enviaron con anticipación a JRS para permitir que los docentes estudiaran antes de la reunión. Se creó un grupo de WhatsApp que incluyó a la mayoría de los educadores participantes (algunos no tenían un teléfono inteligente). Se suponía que la capacitación se llevaría a cabo a través de Microsoft Teams, y los coordinadores del centro planificaron facilitar la entrega y la comunicación con el formador a través de un canal de WhatsApp separado. La calidad de la conexión fluctuó mucho durante la capacitación y a menudo era imposible conectar con ambos centros al mismo tiempo. Por lo tanto, las interacciones se trasladaron a WhatsApp, pero el formador enfrentó desafíos, ya que los docentes parecían no estar familiarizados con el uso de WhatsApp con fines profesionales. A pesar de todos los desafíos, los docentes continuaron motivados y participando hasta el final de la reunión de 3 días. Regresaron a sus campamentos con recursos para compartir. Sin embargo, no ha sido posible obtener información sobre sus actividades de capacitación llave en mano.

Experiencia adquirida



En general, las formas de trabajo que se han incorporado al proyecto de Aprendizaje Holístico de Calidad permitieron a la mayoría de los colaboradores, en la primera fase del proyecto, seguir desarrollando sus capacidades de liderazgo y adquirir más confianza en la exploración y manipulación de herramientas digitales para la colaboración y para su propia actividad pedagógica. Ahora se sienten capacitados y facultados para presentar en eventos y conferencias en línea, compartir recursos de forma digital con sus colegas, co-escribir blogs y otros materiales en Google Docs, además de facilitar reuniones de equipo en Zoom al igual que en otros canales y plataformas. Participan más a menudo en acciones comunitarias locales e internacionales, especialmente en lo relacionado con la transformación de la educación y con la mejora de las condiciones de vida de colegas y estudiantes. Hemos llegado a la conclusión de que el aprendizaje práctico basado en proyectos (como este trabajo de co-creación para el Desarrollo Profesional Docente basado en el proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad en el que participamos con los colegas) favorece el aprendizaje y el intercambio de conocimientos en muchos niveles: competencias pedagógicas, fluidez digital y liderazgo transformador. A continuación, compartimos algunas de las principales experiencias adquiridas al trabajar a distancia con docentes que viven en contextos de crisis, desplazamiento y escasez de recursos.

Los retos se pueden superar con empatía y dedicando más tiempo a la contribución colectiva.

Las dificultades y limitaciones logísticas, como la grave escasez de electricidad en el Líbano, la preocupación por la seguridad de las personas en el campamento de Kakuma, la conectividad limitada y la necesidad de más orientación con las herramientas digitales, le enseñaron al equipo a ser paciente y flexible para adaptarse a las limitaciones y necesidades, sin dejar de aprovechar los talentos y esperanzas de cada miembro de esta comunidad profesional.

La calidad y el costo de la conectividad digital son factores muy importantes que influyen claramente **en el dominio de las TIC y en la confianza** de los docentes en contextos de desplazamiento y de escasos recursos. Cuando docentes y estudiantes tienen un acceso fácil y generalizado a Internet, se van familiarizando poco a poco con las diferentes herramientas TIC y se muestran más hábiles a la hora de investigar, crear contenidos y compartir conocimientos en línea. Los plazos de los proyectos deben considerar un tiempo suficiente para que los docentes dominen las herramientas digitales que se van a utilizar. Además, deben formarse asociaciones para facilitar el acceso digital y el apoyo a los participantes dentro de sus contextos locales. El equipo de Aprendizaje Holístico de Calidad agradece a los socios locales, como Jusoor en Líbano, Inzone en los campamentos de Kakuma en Kenia y Azraq en Jordania, y al ACNUR y al Servicio Jesuita a Refugiados en Chad, que acogieron a los participantes en la actividad piloto en los laboratorios de computación y en espacios con electricidad compartida y acceso a Wi-Fi.

Los dispositivos digitales de Educación en el Desplazamiento varían en calidad y antigüedad.

Los docentes pueden disponer de dispositivos antiguos con capacidades limitadas. Por ejemplo, es posible que no puedan usar las versiones más recientes de algunas aplicaciones o que tengan problemas para abrir archivos PDF en su teléfono móvil. Los contenidos multimedia pueden ser difíciles de descargar o ver, debido a las tarifas de transmisión de datos, pero también a las capacidades de los dispositivos. Esto debiese considerarse en el diseño y las estrategias de difusión.

Es fundamental la translingüística y el uso de soportes en varios idiomas a lo largo de todo el proyecto. El idioma o idiomas de trabajo pueden suponer un obstáculo para la plena participación, sobre todo, como en nuestro caso, cuando el idioma de trabajo compartido es el inglés y los participantes tienen distintos niveles de competencia y comodidad en su uso. Además, muchos Recursos Educativos Abiertos y herramientas de investigación que se relacionan con los temas del proyecto están en inglés. Los soportes en varios idiomas, incluidos muchos que cada vez tienen traducciones más precisas, son de código abierto o están integrados en espacios de trabajo digitales comunes, pueden superar en parte las barreras lingüísticas. Sin embargo, una práctica de calidad, plenamente integradora y de carácter plurilingüe requiere de esfuerzo, tiempo y coordinación adicionales y ha de tenerse en cuenta a la hora de establecer los plazos y presupuestos de los proyectos.

Muchos docentes están preparados y deseosos de aprender y liderar en sus contextos locales, así como en el ámbito mundial. Si bien reconocemos que los educadores con los que trabajamos en el Proyecto de Aprendizaje Holístico de Calidad son extraordinarios en muchos aspectos, también observamos que representan un poderoso segmento del personal docente: profundamente comprometidos con su profesión, decididos a mejorar sus métodos pedagógicos y conectados en red dentro de sus regiones y países, así como en todo el mundo. Son miembros de diversos grupos, asociaciones, equipos de formación y otras redes. Están dispuestos a compartir sus experiencias, conocimientos y visiones sobre la educación. El Proyecto de Aprendizaje Holístico de Calidad puso de manifiesto que, incluso en contextos con escasez de recursos y en los momentos más difíciles (pandemia de COVID-19, falta de electricidad, malestar social, falta de remuneración periódica, etc.), hay docentes que se muestran como estudiantes permanentes así como líderes en sus comunidades y en todo el mundo.

La acreditación y el reconocimiento por parte de los sistemas nacionales de educación son un gran incentivo para que los docentes, incluidos los docentes refugiados, asistan y completen los programas de Desarrollo Profesional Docente. Al contar con el apoyo de los ministerios de educación, los programas universitarios de formación del profesorado y, en algunos contextos de educación en el desplazamiento, el ACNUR, se suma la credibilidad de cualquier formación ofrecida. En todo el mundo, todos los participantes en cursos, talleres o grupos de aprendizaje del Proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad estaban deseosos de recibir un certificado, aunque solo fuera de nuestra organización sin fines de lucro. Algunos docentes también manifestaron su interés por las micro-credenciales que se desarrollaron en el marco del mismo proyecto AHC. Lo ideal sería que se reconocieran en la universidad y en los sistemas o vías de certificación nacionales.

Los incentivos o el reembolso de los gastos también son motivos de peso para la participación y, en algunos contextos, parecen ser una condición previa para que los docentes se unan a una actividad de aprendizaje profesional. La comida, los pasajes para el transporte, los paquetes de datos, los gastos de impresión y la compensación por el tiempo dedicado fueron solicitudes que los profesores hicieron en relación con el Desarrollo Profesional Docente, ya fuera en formato en línea, semipresencial o fuera de línea. Los equipos de implementación deben considerar estas necesidades en sus presupuestos o planificar con los

socios para poder satisfacerlas como parte de la respuesta a las preocupaciones sobre la compensación y el bienestar de los docentes, omnipresentes en el sector de la educación en el desplazamiento.

El conocimiento especializado del ecosistema educativo nacional es importante para colaborar con los profesores en la creación conjunta y, posteriormente, en la difusión y asimilación de los Recursos Educativos Abiertos del programa de Desarrollo Profesional Docente digital.

¿Preparación mundial para el Desarrollo Profesional Docente digital en la educación en el desplazamiento?



Conectividad Mundial

Citando los datos más recientes de 2021, la Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU por sus siglas en inglés, 2022)⁹ informa que aproximadamente el 95 % de la población mundial está cubierta por una red de banda ancha móvil de 3G o superior, y que el 63% de la población mundial –o alrededor de 4.900 millones de personas (ITU, 2021)¹⁰– usa Internet. Si bien se trata de un avance significativo desde antes de la pandemia de COVID-19, aproximadamente 2,900 millones de personas siguen sin tener acceso a Internet. Estas estadísticas son mucho más bajas en África, donde solo el 82 % de la población dispone de cobertura de banda ancha y solo el 33 % accede a Internet. El informe de 2022 realizado por la Unión Internacional de Telecomunicaciones destaca cinco áreas de mejora para paliar las carencias en conectividad: infraestructuras, asequibilidad, competencias digitales, dispositivos, además de seguridad y protección.

Cuadro 1. Indicadores de Desarrollo Digital del Banco Mundial¹¹ e Índice de Preparación para el Aprendizaje a Distancia de UNICEF¹²

País	Acceso a la electricidad (% de población)	Abonados a servicios de banda ancha en red fija (por cada 100 personas)	Abonados a telefonía móvil (por cada 100 personas)	Usuarios de Internet (% de población)	Índice de preparación para el aprendizaje a distancia
Total a nivel Mundial	90,5	15,89	106	60	-
Líbano	100 (no en la actualidad)	6,33 (18,08 en 2014)	63	84	NA

⁹ "Global Connectivity Report 2022". 2022: Geneva, Switzerland. International Telecommunication Union (ITU). <https://www.itu.int/hub/publication/d-ind-global-01-2022/>

¹⁰ "Facts and Figures". 2021: Geneva, Switzerland. International Telecommunication Union (ITU). (2021). <https://www.itu.int/en/myitu/Publications/2021/11/25/14/45/Facts-and-figures-2021>

¹¹ "Data Indicators". The World Bank. Accessed November 2, 2022. <https://data.worldbank.org/indicator?tab=all>

¹² "Remote Learning Readiness Index Dashboard". UNICEF. Accessed November 2, 2022. <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-readiness-index-dashboard/>

Kenia	71,4	1,25	114	30	★★★★★
Níger	19,3	0,05	59	10 (2018)	★
Chad	11,1	0	53	10	★★

El Cuadro 1 comparte los valores del Indicador de Desarrollo Digital del Banco Mundial para los países prioritarios del Proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad como muestra de las condiciones en diversos contextos de educación en el desplazamiento. Asimismo, incluye el Índice de Preparación para el Aprendizaje a Distancia, un nuevo índice introducido por UNICEF en 2021 que mide la preparación de los países para ofrecer aprendizaje a distancia en respuesta a la interrupción del aprendizaje presencial. El índice se compone de tres ámbitos: hogares, capacidad de respuesta política del gobierno y preparación ante emergencias del sector educativo nacional. El índice clasifica los resultados de los países, con cinco estrellas para los primeros y una para los últimos.

Giga, una iniciativa conjunta de UNICEF y la Unión Internacional de Telecomunicaciones, es una respuesta a estas brechas o desigualdades digitales, que se centra en el acceso a la educación. El objetivo es que todas las escuelas estén conectadas a Internet de aquí a 2030.¹³ La iniciativa cuenta con un mapa del "Proyecto Conectar" que es de código abierto con información sobre la ubicación de las escuelas y la cobertura de Internet. Este mapa se actualiza semanalmente. Cuando se redactó este informe, en octubre de 2022, solo se disponía de información sobre Níger, en la que se indicaba que el 100 % de las escuelas no tenían acceso a Internet.¹⁴

Soluciones incipientes en línea/fuera de línea para entornos de baja conectividad.

La pandemia de COVID-19 aceleró la puesta en marcha de programas de aprendizaje y desarrollo profesional en línea, pero incluso antes de la pandemia, muchos países estaban invirtiendo en aprendizaje a distancia y EdTech (tecnología educativa). Por ejemplo, según un informe del ACNUR sobre EdTech en Uganda, en 2019 había 36 soluciones o proyectos nacionales de EdTech ofrecidos por 29 organizaciones¹⁵. Muchos programas de aprendizaje en línea intentan adaptarse a docentes y estudiantes con conexiones de poco ancho de banda. Sin embargo, todavía hay lugares en el mundo donde la conectividad no existe en absoluto, o el ancho de banda es tan limitado que incluso un sitio con Moodle no funciona bien en dispositivos móviles. Por ejemplo, invitamos a un grupo de docentes refugiados en Chad a consultar el sitio web de TESSA (Formación de Docentes en África subsahariana) en árabe (descrito más adelante en este documento) y muchos de ellos informaron de que no podían ver el sitio en sus dispositivos, quizá debido a la lentitud de las conexiones.

TESSA (Formación de Docentes en África subsahariana) se aloja en una plataforma Moodle, un sistema de gestión del aprendizaje, o SGA, de código abierto, más adecuado para entornos con poco ancho de

¹³"Giga at UNGA 2022". United Nations International Children's Emergency Fund. Accessed November 2, 2022. <https://giga.global/>

¹⁴ "Project Info-Niger". Project Connect. Accessed November 2, 2022. <https://projectconnect.unicef.org/map/country/ne>

¹⁵ "Mapping EdTech in Uganda, 2019". EdTech Task Team of the Education in Emergencies Working Group in Uganda.

banda que otros sistemas de gestión del aprendizaje. No obstante, sigue existiendo la necesidad de proporcionar acceso fuera de línea en contextos similares a los de los campos de refugiados apartados y con muy poca o ninguna conectividad en Chad. Moodle ofrece funciones de aprendizaje fuera de línea dentro de su aplicación, pero se necesita el apoyo del docente y el acceso a una red para orientar a los usuarios, enseñarles a descargar la aplicación Moodle, mostrar cómo acceder a los materiales de formación y practicar la interacción y el uso completo de la aplicación.

Existen otras tecnologías que facilitan el acceso fuera de línea a los recursos digitales:

- **Moodlebox**, un servidor Moodle portátil que crea una red local a la que pueden conectarse los dispositivos de los estudiantes.¹⁶
- **La aplicación Moodle**, que permite el acceso en línea/fuera de línea a cualquier plataforma Moodle en internet a través del dispositivo móvil del estudiante.¹⁷
- Servidores asequibles como **Kolibri** y **RACHEL**, que disponen de muchos archivos de Recursos Educativos Abiertos, así como de funciones que permiten el acceso y el intercambio fuera de línea (que se describen con más detalle más adelante en este informe).
- **Pasaporte de aprendizaje**, una plataforma creada por UNICEF (descrita más adelante en este informe)
- **BeekeeBox**,¹⁸ un dispositivo portátil para el aprendizaje combinado y en línea/fuera de línea que pretende combinar los conceptos de Moodlebox y Kolibri (encontrará más información en una sección posterior).

El Análisis del Panorama Mundial de EdTech¹⁹ menciona a las **redes tipo malla** como una solución de conectividad local prometedora para las zonas rurales y las pequeñas aldeas. En las redes tipo malla, cualquier punto de conexión en dicha configuración puede enviar datos a cualquier otro punto de conexión mediante nodos intermediarios que actúan como repetidores, lo que significa que, al menos, es posible la interacción entre estudiantes que se encuentran en la misma ubicación y el aprendizaje entre pares. Los proyectos que usan esta tecnología están llegando a barrios desfavorecidos en Estados Unidos.²⁰

Opciones en caso de problemas de conectividad

Cuando la formación en línea no es posible, es probable que la solución consista en una combinación de diferentes enfoques a partir de una variedad de contextos. Para mantenerse en contacto con quienes participan en las actividades de Desarrollo Profesional Docente, el personal encargado de la formación del profesorado puede utilizar las populares plataformas de redes sociales, los servicios de mensajería, los mensajes de texto SMS y las llamadas de voz. Además, los profesores de una misma comunidad

¹⁶ "Moodle Raspberry Moodlebox". Moodlebox. Accessed November 2, 2022. <https://moodlebox.net/en/>

¹⁷ "Online Learning: What Can You Access Offline?" Moodle. Accessed November 2, 2022. <https://moodle.com/news/online-learning-can-access-offline-welcome-moodle-mobile-3-1-3/>

¹⁸ "What Is the Beekee Box?" Beekee Box. Accessed November 2, 2022. <https://beekee.ch/beekeebox/>

¹⁹ "The EdTech Global Landscape Analysis: Trends from the Present and Near Future of Technology-enabled Learning". Handshake & IRC, 2021. <https://rescue.app.box.com/s/cuvhsseao34myc2kf56e2j1ryrfnh7h9>

²⁰ "About Meta Mesh". Meta Mesh. Accessed November 2, 2022. <https://www.metamesh.org/>

pueden formar grupos de docentes para apoyarse mutuamente mediante estructuras de tutoría locales o a distancia. Los docentes pueden descargar el material en un laboratorio de computación de la comunidad y luego compartir los recursos impresos. Los docentes que trabajan en contextos de escasos recursos son ingeniosos y cada vez más expertos en encontrar la manera de acceder materiales en línea cuando: (1) los necesitan, (2) saben que existen y cómo encontrarlos en línea, y (3) creen que esos recursos pueden marcar la diferencia en su aprendizaje profesional, su práctica en el aula. En última instancia, se refleja en los resultados de sus alumnos, como demuestran los becarios docentes del Proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad, y las experiencias que compartieron y demostraron en relación con el aprendizaje digital y el intercambio de conocimientos en línea.

Recursos de baja tecnología en el Desarrollo Profesional Docente Digital



El Desarrollo Profesional Docente (DPD) es uno de los pilares de la oferta de oportunidades AHC de alta calidad a todos los niños, independientemente de sus circunstancias de vida, en todo el mundo. Lamentablemente, el acceso de los docentes al DPD inicial y continuo, contextualizado y pertinente para sus comunidades de aprendizaje, varía, especialmente en los contextos con menos recursos y de educación en el desplazamiento. Por ejemplo, un informe de 2022²¹ del Equipo Especial Docente de la UNESCO se centró en el Desarrollo Profesional Docente en África durante la pandemia de COVID-19 e indicó que el acceso a la formación sobre el uso y la impartición de herramientas de educación a distancia variaba mucho en todo el continente. Del mismo modo, muchos docentes no tuvieron acceso a oportunidades de desarrollo profesional para mejorar su habilidad de apoyar mejor las necesidades de aprendizaje de los niños vulnerables. Este informe es uno más de los muchos que ponen de manifiesto las limitaciones a las que se enfrentaron los profesores para acceder a un Desarrollo Profesional Docente oportuno, pertinente y necesario durante la pandemia de COVID-19. Sin embargo, estas desigualdades en el acceso y la calidad del DPD no son exclusivas de la pandemia y se ven exacerbadas por las diferencias en el acceso a las herramientas en línea y al DPD digital.

Empresas mundiales de TI, como Alphabet, Google y Microsoft, ofrecen cursos de formación relacionados con sus productos. Estos cursos pueden ayudar a mejorar el dominio de las TIC por parte de los docentes. Por ejemplo, Google ofrece capacitación en línea en torno a sus productos a través de su Centro de Aprendizaje de *Google Workspace* y ²²Google Cloud Skills Boost.²³ Además, existen múltiples repositorios de Recursos Educativos Abiertos, como Merlot²⁴ o Thot,²⁵ que suponen una conectividad consistente o prestan servicios y contenidos sujetos a pago. Otras organizaciones, como la Fundación Pro Futuro, ofrecen material de formación del profesorado y cursos en línea en distintos idiomas, dirigidos a docentes, incluidos los que se encuentran en contextos de refugiados y desplazados, en África y Asia.²⁶ El principal reto para acceder a estos cursos es que requieren de servicios de Internet resistentes y de buenos conocimientos de navegación digital. En resumen, existen oportunidades de Desarrollo Profesional Docente digital ofrecidas por agentes de los sectores público y privado, pero no todas son de fácil acceso en los entornos de escasos recursos.

Este informe no se centra en este tipo de recursos y repositorios, ya que no están adaptados a los contextos con menos recursos o en situación de desplazamiento a los que intentamos ayudar con nuestro trabajo. Muchos de estos recursos requieren una conexión Wi-Fi potente y fiable, a la vez que presuponen que los estudiantes navegan con soltura por la red y son capaces de buscar en grandes catálogos de información para encontrar lo que necesitan. En cambio, en la siguiente sección de este

²¹ "Policy Brief: Teacher Training and Support in Africa During the Pandemic". 2022. Abidjan, Côte d'Ivoire: Association for the Development of Education in Africa. https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2022-02/policy_brief_teacher_training_and_support_0.pdf

²² "Google Workspace Learning Center". Google. Accessed November 2, 2022. <https://support.google.com/a/users#topic=11499463>

²³ "Google Cloud Skills Boost". Google. Accessed November 2, 2022. <https://www.cloudskillsboost.google/>

²⁴ "Smart Search". MERLOT. Accessed November 2, 2022. <https://www.merlot.org/merlot/>

²⁵ "Online Training and Digital Culture". Cursus. Accessed November 2, 2022. <https://cursus.edu/fr>

²⁶ "Resources". ProFuturo. Accessed November 3, 2022. <https://profuturo.education/en/resources-teachers>

informe, compartimos algunas plataformas que ofrecen Recursos Educativos Abiertos que se adaptan mejor al uso por parte de los educadores en contextos de escasos recursos, con un interés especial en las plataformas para docentes del África subsahariana y las regiones de Oriente Medio y Norte de África. A modo de recordatorio, existe una gran cantidad de Recursos Educativos Abiertos (REA) para apoyar el aprendizaje de niños y jóvenes. Nos centramos en los REA y, en concreto, en el DPD digital de fácil acceso para *los profesores en su calidad de estudiantes*. Presentamos algunas herramientas de DPD digital y organizaciones que lo apoyan. Esta información se ofrece en orden alfabético para facilitar su consulta, seguida de una sección dedicada a los REA (Recursos Educativos Abiertos).

Kaya

Kaya²⁷ es una plataforma de aprendizaje en línea gestionada por la Humanitarian Leadership Academy (Academia de Liderazgo Humanitario). Ofrece un espacio para que diversas organizaciones impartan cursos en línea gratuitos que sirvan de apoyo a las partes interesadas que intervienen en contextos humanitarios. La plataforma ofrece unos 60 cursos en línea relacionados con la educación para docentes²⁸ que han sido diseñados por diversas ONGI, incluidos cursos específicos sobre educación en situaciones de emergencia (EiE por sus siglas en inglés). Permite a los participantes descargar un certificado digital al finalizar el curso. Está diseñada para su uso en todo tipo de dispositivos digitales y en varios idiomas. Cuenta con una aplicación que permite estudiar sin estar conectado una vez descargado el curso.

Kolibri

Kolibri²⁹ es una plataforma educativa de código abierto y un conjunto de herramientas diseñado por Learning Equality para proporcionar acceso fuera de línea a una amplia gama de REA en contextos de bajos recursos.

La plataforma está diseñada para funcionar en un servidor local ligero que utilice un hardware asequible, con una biblioteca creciente de Recursos Educativos Abiertos, herramientas de gestión del aprendizaje y herramientas para conservar y adaptar los contenidos al plan de estudios local. En la actualidad, la biblioteca ofrece 130 colecciones que pueden consultarse en línea para determinar cuáles se adaptan mejor a cada contexto y necesidad de aprendizaje.³⁰ El principal objetivo de la organización es adaptar los recursos a los planes de estudio nacionales en los países en los que *Learning Equality* colabora estrechamente con el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR)³¹, así como con los ministerios de educación nacionales, para proporcionar recursos de aprendizaje a través de centros locales. A través de estas asociaciones, *Learning Equality* proporciona un conjunto de herramientas de capacitación³² para los docentes con el fin de ayudarles a usar correctamente la plataforma Kolibri para apoyar a los estudiantes.

Las colecciones actuales están dirigidas principalmente a los estudiantes, incluidas muchas de las colecciones de REA descritas en otras secciones de este informe. Actualmente, hay muy pocos

²⁷ "Course Topics". Kaya. Accessed November 3, 2022. <https://kayaconnect.org>

²⁸ "Catalogue". Kaya. Accessed November 3, 2022. <https://kayaconnect.org/local/catalogue/index.php?query=teacher>

²⁹ "Get Started". Kolibri. Accessed November 3, 2022. <https://learningequality.org/kolibri/>

³⁰ "Kolibri Studio". Kolibri. Accessed November 3, 2022. <https://studio.learningequality.org/en/channels/#/public>

³¹ "UNHCR Education Report 2021. Staying the Course. The Challenges Facing Refugee Education". 2021. Geneva, Switzerland: UNHCR.

³² "Kolibri EdTech Toolkit". 2021. San Francisco, CA: Learning Equality. [Kolibri EdTech Toolkit Google Folder](#)

recursos dedicados a los educadores y al DPD en Kolibri. En el momento de la elaboración de este informe, solo se identificaron dos colecciones de DPD en Kolibri: la primera es una versión portátil de los materiales de TESSA (Formación de Docentes en África subsahariana) (descrita en otra parte de este informe) y la segunda es una versión de «Guía para convertirse en docente del siglo XXI» de PointB.³³

Beekee Box

Beekee Box³⁴ es una solución integral que proporciona un hardware asequible y portátil para crear una red local, incluso donde no se dispone de Internet, proporciona acceso a contenidos a través de plataformas como Moodle y Kolibri (véase más abajo), además de aplicaciones de colaboración y comunicación que pueden utilizarse para fomentar el compromiso y la interacción. Los creadores de Beekee Box describen en su página web esta herramienta como un aula digital o dispositivo portátil que permite el aprendizaje combinado y colaborativo a través de contenidos digitales y sesiones interactivas de capacitación presencial en cualquier lugar y sin conexión a Internet.

RACHEL

RACHEL quiere decir Punto de Acceso Comunitario en Áreas Remotas para la Educación y el Aprendizaje (Remote Area Community Hotspot for Education and Learning en inglés). Se trata de un servidor/enrutador que aloja Recursos Educativos Abiertos fuera de línea, como Khan Academy, Wikipedia, el Proyecto Gutenberg y otros, por conexión Wi-Fi. RACHEL permite a los estudiantes utilizar sus dispositivos para acceder a contenidos educativos a través de su servidor³⁵, incluidos muchos de los repositorios de REA descritos en otras secciones de este informe.

OER Commons (Patrimonio REA)

La biblioteca digital pública de recursos educativos abiertos *OER Commons*³⁶ (Patrimonio REA) contiene más de 56.000 de dichos contenidos que sirven de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje. Los recursos se alojan en centros de conexión institucionales, microsítios y colecciones temáticas. Están disponibles a través de REA Commons. La mayoría de los centros de conexión los gestionan instituciones de EE.UU., con algunos de estos dedicados a otras regiones del mundo. En el momento de redactar este informe, solo identificamos el centro de conexión del Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC de la UNESCO TIC para Docentes (ICT CFT por sus siglas en inglés)³⁷ de la UNESCO que atiende a educadores del África subsahariana y de la región de Oriente Medio y Norte de África. Una herramienta de búsqueda precisa que permite buscar recursos para apoyar el Desarrollo Profesional Docente sobre diversos temas, como las TIC para la educación, STEM, alfabetización, enseñanza de idiomas, gestión del aula y mucho más. Ofrece contenidos en otros idiomas, pero gran parte de los contenidos existentes están en inglés.

³³ "A Guide to Becoming a 21st Century Teacher". Pointb. Accessed November 3, 2022. <http://www.pointb.is/21csguide#introduction>

³⁴ "What Is the Beekee Box?". Beekee Box. Accessed November 3, 2022. <https://beekee.ch/beekeebox/>

³⁵ "RACHEL". WorldPossible. Accessed November 3, 2022. <https://rachel.worldpossible.org/>

³⁶ "Explore, Create, Collaborate." OER Commons. Accessed November 3, 2022. <https://www.oercommons.org/>

³⁷ "UNESCO ICT Competency Framework for Teachers". OER Commons. Accessed November 3, 2022. <https://www.oercommons.org/hubs/unesco>

REA Commons en árabe

Existe un micrositio dedicado a los recursos en árabe.³⁸ El número de recursos es limitado (440 en el momento de redactar este informe) y muchos de los ejemplos examinados tenían únicamente títulos en árabe, mientras que los recursos en sí estaban en inglés. Además, existe un centro de conexión por separado para la ALECSO, el organismo árabe que coordina las acciones de la UNESCO en los países de la Liga Árabe. Muy pocos recursos están disponibles a través de este centro, principalmente materiales de capacitación pertenecientes a la iniciativa del Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC de la UNESCO.³⁹

REA Africa (Recursos Educativos Abiertos África)

La iniciativa *REA África*⁴⁰ se creó en 2008 para reunir a profesionales e instituciones africanas dedicados a los REA con el fin de fomentar su uso para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en todo el continente africano. Aunque el sitio web de la red no ofrece un gran repositorio de REA, varios cursos del sitio web son de interés en África, al igual que algunas valiosas investigaciones publicadas. REA África se enfoca en la enseñanza superior y ofrece una serie de recursos así como cursos para la formación de docentes.⁴¹ Asimismo, desde 2018, REA África alberga cursos abiertos desarrollados en el proyecto de Asociación para el Aprendizaje Mejorado y Combinado (PEBL por sus siglas en inglés), una iniciativa de colaboración para desarrollar cursos de aprendizaje combinado con socios universitarios en países de habla inglesa de África Oriental y Occidental.⁴²

OpenLearn Create - África

OpenLearn Create⁴³ es una plataforma educativa abierta en la que particulares y organizaciones pueden publicar sus contenidos abiertos, cursos y otros Recursos Educativos Abiertos. La plataforma funciona con Moodle y dispone de herramientas de cooperación, reutilización y adaptación. También es compatible con Open Badges.

OpenLearn Create es un proyecto administrado por Open University en el Reino Unido. Según datos del mismo sitio web, cada año acceden a este unos 3,4 millones de visitantes.⁴⁴ Observamos que la mayor colección de OpenLearn Create África, TESSA (descrita más adelante), respalda la investigación y la redacción de informes, con documentos que se remontan a más de una década.⁴⁵ La mayoría de los cursos de OpenLearn Create están organizados como parte de colecciones públicas, que por lo visto se actualizan de vez en cuando. He aquí tres breves ejemplos:

³⁸ "Welcome to OER Commons Arabic". OER Commons. Accessed November 3, 2022. <https://arabic.oercommons.org/>

³⁹ "Republic of Tunisia". OER Commons. Accessed November 3, 2022. <https://www.oercommons.org/groups/republic-of-tunisia/1563/>

⁴⁰ "About Us". OER Africa. Accessed November 3, 2022. <https://www.oerafrica.org/>

⁴¹ <https://www.oerafrica.org/african-teacher-education-network>

⁴² "Partnership for Advanced and Blended Learning". OER Africa. Accessed November 3, 2022. <https://www.oerafrica.org/partnership-enhanced-and-blended-learning-pebl>

⁴³ "Open, Learn, Create". The Open University. Accessed November 3, 2022. <https://www.open.edu/openlearncreate/>

⁴⁴ "Open Educational Resources at the Open Library." The Open University. Accessed November 3, 2022. <https://www.open.ac.uk/about/open-educational-resources/openlearn-create>

⁴⁵ «Investigación». Formación de Docentes en África subsahariana (TESSA). Última visita: 3 de noviembre de 2022. <https://www.tessafrica.net/research>

- La **Formación de Docentes en África subsahariana (TESSA)**⁴⁶ es una iniciativa internacional de investigación y desarrollo que reúne a educadores y docentes de toda la región. Ofrece una amplia gama de materiales Recursos Educativos Abiertos en cuatro idiomas, contextualizados para distintos países, con el fin de apoyar la capacitación y formación de docentes en las escuelas.
- **Formación de Docentes en Uganda**⁴⁷ es una colección reciente que, por el momento, contiene dos cursos de nivel introductorio: Métodos Generales de Enseñanza y Aprendizaje Potenciado por la Tecnología.
- **Programa de Formación de Docentes: Competencias para la enseñanza y el aprendizaje en el siglo XXI**⁴⁸ es un curso diseñado para ayudar a los responsables de la formación de los docentes destinada a orientarles sobre cómo utilizar las TIC para apoyar el aprendizaje y desarrollar nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje que sean pertinentes para el siglo XXI.

Plataformas de Desarrollo Profesional Docentes y Recursos Educativos Abiertos en francés

Al parecer, no existen grandes repositorios de REA en francés como los hay en inglés. Muchas instituciones francófonas ofrecen Recursos Educativos Abiertos, pero no es fácil identificarlos como tales y no siempre está claro si pueden utilizarse en contextos de escasos recursos.^{49 50} Por ejemplo, *La FabriqueREL* es un proyecto conjunto de tres universidades canadienses cuyo objetivo es apoyar a los educadores en la creación de REA. El sitio web ofrece enlaces a 128 recursos creados bajo la dirección de FabriqueREL y que abordan diversos temas en distintos formatos.⁵¹

IFADEM (Iniciativa Francófona para la Formación a Distancia de los Docentes en español)

L'Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres (IFADEM) es una iniciativa conjunta de la OIF (Organización Internacional de la Francofonía) y la *Agence Universitaire de la Francophonie* (AUF) que trabaja con educadores locales en países que buscan el apoyo de la iniciativa para crear DPD a distancia en francés. Todos los recursos de IFADEM están disponibles en línea para su descarga como folletos y en una plataforma Moodle con más recursos de audio. La mayoría de los módulos de formación se publicaron en 2012.⁵² Durante la pandemia, IFADEM puso en marcha una serie de cursos de formación en línea basados en programas de

⁴⁶ "Teacher Education in Sub-Saharan Africa". The Open University. Accessed November 3, 2022. <https://www.open.edu/openlearncreate/course/index.php?categoryid=47>

⁴⁷ "Teacher Training Education Project Courses." The Open University. Accessed November 3, 2022. <https://www.open.edu/openlearncreate/course/index.php?categoryid=515>

⁴⁸ "Teacher Educator Programme: Skills for 21st Century Teaching and Learning". The Open University. Accessed November 3, 2022. <https://www.open.edu/openlearncreate/course/view.php?id=5757>

⁴⁹ "Trouver des Ressources éducatives libres (REL) en français". University of Montreal. Accessed November 3, 2022. <https://bib.umontreal.ca/guides/types-documents/rel?tab=5227489>

⁵⁰ "Répertoire des dépôts d'objets d'apprentissage et ressources éducatives libres (REL)." THOT Cursus. Accessed November 3, 2022. <https://cursus.edu/fr/9707/repertoire-des-depots-dobjets-dapprentissage-et-ressources-educatives-libres-rel>

⁵¹ "REL Disponibles". Fabrique REL. Accessed November 3, 2022. <https://fabriquereel.org/rel-disponibles/>

⁵² "Ressources éducatives". IFADEM. Accessed November 3, 2022. <https://ifadem.org/fr/ressources-educatives> and <https://moodle.ifadem.org/>

capacitación ya existentes en cuatro países, entre ellos Níger.⁵³ Como IFADDEM suele trabajar en países con baja conectividad, los recursos están diseñados para ser accesibles en teléfonos móviles.

Plataformas de Desarrollo Profesional Docente y Recursos Educativos Abiertos en árabe

Como ya se mencionó, el sitio web árabe REA Commons ofrece unos 440 recursos en el momento en que se redactó este informe. No se encontraron otros repositorios de REA en árabe. Sin embargo, cada vez hay más plataformas de aprendizaje y aprendizaje en árabe, algunas de las cuales ofrecen DPD. A continuación se describen tres ejemplos.

CRDP

El Centro Libanés de Investigación y Desarrollo Pedagógico (CRDP) ofrece un buen número de recursos de capacitación relacionados con los proyectos que el centro ejecuta con otras entidades asociadas. Sin embargo, no resulta fácil buscar entre los recursos disponibles.⁵⁴ El centro también administra una plataforma de recursos educativos alineados con el plan de estudios que pueden usarse para la enseñanza y el aprendizaje en tres idiomas, pero la plataforma parece estar aún en fase de desarrollo y no se mencionaba en el sitio web principal de la CRDP cuando se elaboró este informe. De hecho, fue uno de los participantes del proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad en Líbano quien nos informó al respecto.⁵⁵ Esto nos lleva a plantearnos el problema de la referencia y la posibilidad de descubrir los recursos a nivel mundial. Los docentes refugiados, los estudiantes de los centros de educación no formal del Líbano y los educadores de fuera del país podrían beneficiarse de estos recursos si fueran más accesibles y tuvieran más visibilidad.

Edraak

Muchos profesores de habla árabe conocen la plataforma jordana de MOOC Edraak⁵⁶, una iniciativa de la Fundación Reina Rania que ofrece múltiples cursos de Desarrollo Profesional Docente, tanto en árabe como en inglés, adaptados a las necesidades de los profesores de la región de Oriente Medio y Norte de África. Por ejemplo, Edraak ofrece un curso de especialización sobre «Tecnología en la Educación: Principios, Estrategias y Usos»⁵⁷ y, en colaboración con University College de Londres, ofrece cursos para docentes en zonas de conflicto y crisis, como "Educadores a favor del Cambio".⁵⁸ Un inconveniente, al menos para los contextos de escasos recursos, es que la plataforma requiere de una buena conexión, ya que el material de aprendizaje suele incluir vídeos instructivos.

⁵³ "Bienvenue sur IFADDEM 100% en ligne". IFADDEM. Accessed November 3, 2022. <https://www.ifademenligne.org/>

⁵⁴ "Projects". CRDP. Accessed November 3, 2022. <https://www.crdp.org/projects>

⁵⁵ "Mawaridy". CRDP. Accessed November 3, 2022. <https://mawaridy.crdp.org/>

⁵⁶ "About Us". Edraak. Accessed November 3, 2022. <https://www.edraak.org/en/about-us/>

⁵⁷ "Educational Technology: Principles, Strategies and Applications". Edraak. Accessed November 3, 2022. <https://www.edraak.org/programs/specialization/edtechsp-vv1/>

⁵⁸ "Educators for Change". Edraak. Accessed November 3, 2022. https://www.edraak.org/en/programs/course-v1:UCL+EFC101+2020_T1/

Kodrat y Tarbiyah21

En la primavera de 2021, la oficina de la UNESCO en Beirut puso en marcha Kodrat,⁵⁹ una plataforma en línea que sirve de recurso de aprendizaje a distancia en lengua árabe para los docentes. Simultáneamente, la organización puso en marcha una comunidad de práctica para los educadores del Mundo Árabe llamada Tarbiyah21.net.⁶⁰ Por el momento, el enlace lleva a una comunidad administrada por un gestor privado con el nombre de <http://www.tashbeeknb.net/>. Esta plataforma ofrece enlaces a sitios web relacionados con la educación y permite a los docentes compartir sus propios materiales y recursos, incluidos recursos de DPD, pero no hay ninguna herramienta de búsqueda para examinar los recursos disponibles ni está claro cómo se revisan estos recursos ni quién lo hace.

⁵⁹“Distance Training for Teachers and Educators in the Arab World”. Kodrat-UNESCO. Accessed November 3, 2022. <https://www.kodrat-unescoregional.com/>

⁶⁰ “Early Childhood Care and Education”. Tarbiyah. Accessed November 3, 2022. <https://tarbiyah21.org/> provides a communication platform that was announced in 2021.

Intervenciones mundiales de las ONG internacionales



UNESCO

A través de sus numerosas oficinas e iniciativas, la UNESCO se ocupa del uso de la EdTech, la creación y difusión de REA, la evolución del rol y el lugar de los docentes, así como su desarrollo profesional aparentemente por separado. A continuación se describen brevemente algunas de las contribuciones de la UNESCO relacionadas con el acceso al DPD digital.

Fomento de los Recursos Educativos Abiertos

La UNESCO apoya los REA como parte de un enfoque más amplio centrado en las soluciones abiertas en el ámbito de la comunicación y la información. Aboga por la implementación de la Recomendación de 2019 sobre Recursos Educativos Abiertos y promueve la integración de las prácticas de REA en las políticas y estrategias de todo el ecosistema educativo.⁶¹

Marco de competencias de la UNESCO en materia de TIC para docentes

El CFT TIC⁶² es un marco desarrollado por la UNESCO para definir las competencias TIC que todo educador debe dominar para enseñar y aprender eficazmente. Este marco se publicó por primera vez en 2008. La versión actual, que es la tercera, se publicó en 2018. Identifica 18 competencias TIC clasificadas en seis dimensiones y tres niveles, a través de tres categorías:

- El uso de las TIC al servicio de la eficacia en la enseñanza y el aprendizaje
- El uso de las TIC en la gestión y administración de la educación
- El apoyo permanente a la formación y el desarrollo profesional de los docentes

Los ministerios de educación y otras instancias educativas interesadas pueden hacer uso de este marco para diseñar la formación en TIC de sus profesores. En colaboración con la UNESCO, se crean y alojan en una plataforma Moodle algunos cursos sobre TIC contextualizados y de fácil acceso.⁶³ Se puede acceder a estos cursos a través del repositorio *OER Commons* mencionado anteriormente, así como a través del sitio TIC CFT de la UNESCO.

Un ejemplo de cómo se han utilizado este modelo y los materiales didácticos alineados es un curso de formación sobre la integración de las TIC en la educación que impartió en 2016 el Centro para la Enseñanza de las Matemáticas, las Ciencias y la Tecnología en África (CEMASTE) a docentes de Kenia. La capacitación consistió en un taller presencial de tres días en Nairobi, seguido de un curso en línea con duración de tres meses. Un colaborador externo, Airtel, facilitó a los docentes participantes y a los monitores en línea paquetes de datos y módems para garantizar su plena participación en el proyecto.

⁶¹ "Open Solutions". UNESCO. Accessed November 3, 2022. <https://www.unesco.org/en/communication-information/open-solutions?hub=370>

⁶² "UNESCO ICT Competency Framework for Teachers". 2018. Paris, France: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>

⁶³ "UNESCO ICT Competency Framework for Teachers International Courses Repository". Accessed November 3, 2022. <https://ictcft.nba.co.za/course/index.php>

Recientemente, en 2020-2021, la Oficina de la UNESCO para el Caribe dirigió un proyecto con Blackboard Academy y otros colaboradores regionales e internacionales para, en primer lugar, formar a «Instructores Expertos» y, a continuación, llevar a cabo la formación de 12.000 profesores basada inspirados en el Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC de la UNESCO.⁶⁴

Respuesta de la UNESCO a la pandemia de COVID-19 y el Desarrollo Profesional Docente digital

Como parte de su respuesta al cierre de escuelas durante la pandemia de COVID-19, la UNESCO formó la Coalición Mundial por la Educación (GEC por sus siglas en inglés *Global Education Coalition*)⁶⁵ para proteger la educación. La organización efectuó estudios del contexto para identificar herramientas y soluciones para la educación a distancia:

- Plataformas y herramientas nacionales de aprendizaje:
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>
- Soluciones de educación a distancia:
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

También se elaboraron notas explicativas sobre educación a distancia (no sobre DPD) para docentes y responsables políticos, con el fin de garantizar un aprendizaje a distancia eficaz durante el cierre de escuelas a causa de la pandemia.⁶⁶ Como parte de los esfuerzos del GEC, la UNESCO y los organismos asociados respaldan dos plataformas dirigidas a los profesores de los países del África subsahariana: *ImagineLearning.Africa* para los países anglófonos e *ImaginEcole.Africa* para los países francófonos.

Campus Mundial de Docentes de la UNESCO

El Campus Mundial de Docentes⁶⁷ es el programa más reciente lanzado por la Coalición Mundial por la Educación de la UNESCO. Se dirige específicamente a docentes y educadores. Ofrece una amplia selección de cursos de Desarrollo Profesional Docente a través de un catálogo en línea de cursos autodidácticos, dirigidos por diversas organizaciones y entidades asociadas.

UNICEF

UNICEF se enfoca en los niños, no en los educadores en sí, y no pudimos identificar fácilmente recursos digitales de DPD en los diferentes sitios web y plataformas apoyados por el organismo. Sin embargo, publica periódicamente informes y guías para apoyar las buenas prácticas de los docentes⁶⁸ y participa con frecuencia en las respuestas educativas en contextos de desplazamiento y crisis. UNICEF lidera una serie de proyectos que apoyan una solución integral del ecosistema educativo para garantizar que el

⁶⁴ “Distance Learning and Teacher Training Strategies Lessons from the Caribbean”. 2022. Paris, France: International Task Force on Teachers for Education 2030. <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/distance-learning-and-teacher-training-strategies-lessons-caribbean>

⁶⁵ “Global Education Coalition”. UNESCO. Accessed November 3, 2022. <https://globaleducationcoalition.unesco.org/>

⁶⁶ “Guidance on Distance Learning”. UNESCO. Accessed November 3, 2022. <https://www.unesco.org/en/education/digital/distance-learning-guidance>

⁶⁷ “Global Teacher Campus”. UNESCO. Accessed November 3, 2022. <https://globaleducationcoalition.unesco.org/global-teacher-campus>

⁶⁸ “Teachers”. UNICEF. Accessed November 3, 2022. <https://www.unicef.org/topics/teachers>

DPD sea accesible a los docentes dondequiera que se encuentren. Aquí se presentan brevemente tres de sus proyectos.

Ágora

UNICEF administra la plataforma de aprendizaje Ágora, un portal gratuito que ofrece actividades de aprendizaje adaptadas al personal y los asociados de UNICEF, pero también abiertas al público. La mayoría de las actividades de aprendizaje cubren las áreas de interés de UNICEF, aunque se identificaron al menos dos cursos que pueden ser de interés para los docentes y que se centran en los derechos de la infancia.

Iniciativa Giga

Como ya se mencionó en este informe, UNICEF lidera, con asociados fundamentales, como la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), esta iniciativa mundial aspira ⁶⁹a conectar a todas las escuelas del mundo a Internet de aquí a 2030.

Pasaporte del Aprendizaje

UNICEF, en asociación con Microsoft, apoya la adopción del Pasaporte del Aprendizaje (*Learning Passport*, LP) como Sistema de Gestión del Aprendizaje (Learning Management System, LMS)⁷⁰ nacional en los países interesados. LP es una plataforma con y sin conexión móvil que permite el acceso continuo a contenidos de aprendizaje flexibles y que se adaptan al contexto y a los planes de estudios nacionales. También puede albergar y compartir recursos internacionales suplementarios y complementarios. La plataforma ofrece un conjunto de breves módulos que ayudan a los docentes a adaptarse a la enseñanza y al aprendizaje digital a distancia.⁷¹

Banco Mundial

Aunque el Banco Mundial no apoya directamente el DPD en los países beneficiarios, cuenta con múltiples áreas de apoyo a la educación, dos de las cuales están directamente relacionadas con el Desarrollo Profesional Docente digital: (1) **Docentes** y (2) **Tecnologías Digitales en la Educación**. Desde una perspectiva externa, las acciones y proyectos de cada una de estas iniciativas o áreas focales no parecen estar directamente interconectados o armonizados, aunque obviamente tienen una relevancia que se solapa con respecto al DPD digital.

El Área Focal de Docentes

Incluso antes de la pandemia, el Banco Mundial estaba abordando las desigualdades educativas en todo el mundo y trabajando para satisfacer las necesidades de capacitación previa y permanente, de alta calidad, de millones de docentes. La Plataforma Mundial para Docentes Exitosos se puso en funcionamiento en enero de 2019 para ayudar a los países a mejorar sus políticas docentes y así mejorar la enseñanza y el aprendizaje.⁷² Esta plataforma aborda diversas

⁶⁹ "Giga at UNGA 2022". Giga. Accessed November 3, 2022. <https://giga.global/>

⁷⁰ "Our Mission". The Learning Passport. Accessed November 3, 2022. <https://www.learningpassport.org/>

⁷¹ "Welcome to the Learning Digital Library". The Learning Passport. Accessed November 3, 2022. <https://unictmob.azurewebsites.net/#/>

⁷² "Teachers". The World Bank. Accessed November 3, 2022. <https://www.worldbank.org/en/topic/teachers#2>

dimensiones de la profesión docente a distintos niveles dentro de los ecosistemas educativos nacionales:

- **En el aula:** En 2019, el Banco Mundial lanzó **Teach**⁷³, una herramienta de observación en el aula de acceso abierto y flexible. Esta mide las prácticas de enseñanza dentro de la sala de clases e identifica las fortalezas y necesidades de desarrollo profesional de los docentes.
- **Desarrollo profesional:** El Banco Mundial creó **Coach**⁷⁴ para ayudar a diseñar programas de DPD a la medida de las necesidades específicas de los profesores en ejercicio, centrándose en la práctica con otros educadores y en sus propias salas de clase.
- **Condiciones Laborales de los Docentes:** El Banco Mundial elaboró una guía sobre cómo los países pueden crear **Mecanismos de Reparación de Agravios**⁷⁵ para reducir los problemas cotidianos no relacionados con la docencia a los que se enfrentan los educadores, liberándoles para actuar como profesionales y aumentando el atractivo de la carrera.
- **Desarrollo Profesional Docente con base tecnológica:** A finales de 2020, el Banco Mundial se asoció con HundrED para identificar proyectos innovadores que apoyen el DPD.⁷⁶ Los proyectos destacados aportan información sobre qué intervenciones de EdTech funcionan para mejorar el Desarrollo Profesional de los Docentes en activo, con el fin de ayudar a los responsables políticos y a quienes aportan fondos a usar herramientas de EdTech eficaces para el DPD.

⁷³ "Teach Primary: Helping Countries Track and Improve Teacher Quality". The World Bank. Accessed November 3, 2022. <http://worldbank.org/education/teach>

⁷⁴ "Coach: Helping Countries Accelerate Learning by Improving In-Service Teacher Professional Development". The World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/teachers/brief/coach-helping-countries-accelerate-learning-by-improving-in-service-teacher-professional-development>

⁷⁵ "Investing in Teacher Grievance Redress Mechanisms,".2019. Washington, DC: The World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/597301619588703907/pdf/Making-Teaching-Attractive-Investing-in-Teacher-Grievance-Redress-Mechanisms.pdf>

⁷⁶ "Teachers for a Changing World". HundrED. Accessed November 3, 2022. <https://hundred.org/en/collections/teachers-for-a-changing-world>

El área focal en EdTech (tecnología educativa)

El foco centrado en las tecnologías digitales para la educación, o EdTech, aumentó a medida que la necesidad de soluciones a distancia en la educación se hizo esencial durante la pandemia de COVID-19. El Banco Mundial, como líder de la educación para el desarrollo, recomienda a los países beneficiarios que apliquen los siguientes cinco principios para el diseño y la implantación de soluciones EdTech:⁷⁷

- 1. PREGUNTA POR QUÉ:** Las políticas de EdTech deben desarrollarse con un propósito, una estrategia y una visión claras del cambio que se pretende lograr en la educación para hacer frente a la crisis del aprendizaje.
- 2. DISEÑO A ESCALA:** El diseño de la tecnología educativa debe ser flexible y centrarse en el usuario, con valores como la equidad y la inclusión en el núcleo, con el fin de lograr una expansión y sostenibilidad para todos.
- 3. CAPACITAR A LOS DOCENTES:** La tecnología debe mejorar el compromiso de los docentes con los alumnos mediante el acceso a contenidos, información y redes que les permitan centrarse en el aprendizaje personalizado de los estudiantes. EdTech no puede sustituir a los docentes, solo puede mejorar la enseñanza.
- 4. INVOLUCRAR AL ECOSISTEMA:** Los sistemas educativos deben adoptar un enfoque basado en el gobierno en su conjunto y en las múltiples partes interesadas para comprometerse e incorporar las ideas más innovadoras en apoyo del aprendizaje de los alumnos.
- 5. IMPULSADO POR INFORMACIÓN:** Unas normas transparentes y una arquitectura de datos interoperable favorecen la toma de decisiones a partir de datos empíricos y una cultura de aprendizaje y experimentación.

El Banco Mundial indica que estos principios pueden pasar por un proceso de **descubrimiento, difusión e implementación** de cada nueva tecnología. También ofrece numerosas publicaciones dirigidas principalmente a los responsables políticos y en las que se debaten temas relacionados con el rol transformador de los docentes, así como con la tecnología y la innovación en la educación. De este modo, y a través de herramientas de orientación tanto en línea como fuera de línea, el Banco Mundial está influyendo en la evolución del DPD digital en todo el mundo, especialmente en áreas de inversión para el desarrollo o en contextos de escasos recursos.

⁷⁷ "Digital Technologies in Education". The World Bank. Accessed November 3, 2022. <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech#2>

Herramientas EdTech para la Educación a Distancia

En junio de 2022, como parte de la orientación estratégica que ofrece a los países, el Banco Mundial lanzó, en colaboración con UNICEF, un nuevo conjunto de herramientas sobre modelos de educación a distancia. Este conjunto de herramientas pretende ayudar a los responsables políticos y a los investigadores en la planificación y el diseño para el mediano y largo plazo en lo relativo a estrategias multifacéticas de educación a distancia/aprendizaje híbrido en entornos de escasos recursos. Esta herramienta proporciona amplios Compendios de Recursos y Compendios de Información que abordan todos los medios que pueden utilizarse para la educación a distancia, incluidos la educación digital y la educación móvil a través de la radio, la televisión, los dispositivos móviles y los servicios alojados en la nube, entre otros.⁷⁸

Otros repositorios mundiales sobre tecnología educativa

La pandemia confirmó la necesidad de impartir educación a distancia, por lo que se utilizaron tecnologías como la radio, la televisión, los dispositivos móviles y los computadores.⁷⁹ Muchas organizaciones internacionales y de ámbito nacional dedican cada vez más recursos a crear soluciones informáticas a las necesidades educativas en situaciones de fragilidad. Las herramientas suelen desplegarse y utilizarse durante un breve lapso, sin planes claros de sostenibilidad. Algunas entidades se han propuesto captar los esfuerzos en torno a la tecnología educativa, por lo que a continuación destacamos algunos de estos repositorios.

- **El EdTech Open Atlas** es un repositorio de información sobre proyectos y soluciones de tecnología educativa procedente de todo el mundo. Hay que tener en cuenta que la información del atlas proviene directamente de los usuarios y no siempre se revisa antes de publicarla.⁸⁰ Además, aunque el Atlas cuenta con el apoyo del Comité Internacional de Rescate (IRC por sus siglas en inglés), los proyectos de éste no están necesariamente adaptados a contextos de escasos recursos.
- **EdTech^{Hub}**⁸¹ es una organización mundial de investigación sin fines de lucro cuyo objetivo es producir información de calidad que ayude a implantar herramientas *EdTech* pertinentes y adaptadas. El proyecto está financiado por UKAid en colaboración con el Banco Mundial y cuenta con una de las bases de datos más actualizadas,⁸² con 211 herramientas educativas y de desarrollo de habilidades que pueden filtrarse por múltiples características, como la conectividad y el tipo de equipamiento necesario. El repositorio EdTech^{Hub} dedica una categoría específica a las herramientas EdTech que apoyan el Desarrollo Profesional Docente.⁸³

⁷⁸ "EdTech Toolkit for Remote Learning". The World Bank. Accessed November 3, 2022. <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-toolkit-for-remote-learning>

⁷⁹ "Promising Practices for Equitable Remote Learning Emerging Lessons from COVID-19 Education Responses in 127 Countries: Innocenti Research Briefs, no. 2020-10". 2020. Innocenti, Florence, Italy: UNICEF Office of Research.

⁸⁰ "EdTech Open Atlas". EdTech Open Atlas. Accessed November 3, 2022. <https://edtechopenatlas.org/>

⁸¹ "EdTech Hub". EdTech Hub. Accessed November 3, 2022. <https://edtechhub.org/>

⁸² "EdTech Tools." EdTech. Accessed November 3, 2022. <https://database.edtechhub.org/tools/>

⁸³ "Curated Tools for Teacher Continuous Professional Development". EdTech. Accessed November 3, 2022. <https://edtechhub.org/edtech-tools/curated-tools-tcpd/>

- **HundrED** es una ONG internacional que se asocia con otras grandes organizaciones para encontrar soluciones innovadoras que respalden las prácticas escolares en la enseñanza primaria/ básica y secundaria/ media. Las soluciones no son necesariamente digitales y pueden diseñarse para distintos países y contextos. Todos los años *HundrED* investiga y evalúa una selección competitiva de programas educativos y ofrece un breve análisis en su sitio web. Por ejemplo, *Kolibri* se destacó en la lista de soluciones innovadoras de 2021.⁸⁴ Este año se destacan otras soluciones de DPD, como *LeadNow!*⁸⁵ y *Teach2030*⁸⁶.
- Por último, el documento de referencia de **INEE sobre Educación a Distancia en Situaciones de Emergencia** presenta más de 300 herramientas y soluciones, pero no todas son necesariamente digitales.⁸⁷
- Durante la pandemia, el **Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR)** ayudó a crear una lista de recursos de aprendizaje digital a través de Google Sheets, la cual contiene en la actualidad más de 640 soluciones de educación a distancia, incluidas herramientas para alumnos de distintos niveles, así como para docentes.⁸⁸ Los elementos de esta lista no se han revisado, aunque se han resaltado en amarillo las herramientas que funcionan bien en contextos de escasos recursos.
- Por último, cabe mencionar de nuevo los **paquetes de materiales EdTech y las herramientas EdTech del Banco Mundial y UNICEF** presentados anteriormente, que incluyen dos paquetes dedicados a la educación digital y recursos, así como estudios de casos para la educación en dispositivos móviles. Los paquetes hacen referencia a muchos productos e iniciativas, no necesariamente de acceso abierto o gratuito.⁸⁹

⁸⁴ "Kolibri". HundrED. Accessed November 3, 2022. <https://hundred.org/en/innovations/kolibri>

⁸⁵ "Lead Now!". HundrED. Accessed November 3, 2022. <https://hundred.org/en/innovations/leadnow>

⁸⁶ "Teach2030". HundrED. Accessed November 3, 2022. <https://hundred.org/en/innovations/9-teach2030>

⁸⁷ "Distance Education in Emergencies Background Paper". 2022. New York, NY: Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). <https://inee.org/resources/distance-education-emergencies-background-paper>

⁸⁸ "[Digital Learning Resources List](#)". Accessed November 11, 2022.

⁸⁹ "EdTech Toolkit for Remote". The World Bank. Accessed November 3, 2022. <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/edtech-toolkit-for-remote-learning>

Acceso, uso y repercusión de los Recursos Educativos Abiertos



Las pruebas sobre el uso y los efectos de los Recursos Educativos Abiertos son escasas y en su mayoría anecdóticas, especialmente en contextos de Educación en el Desplazamiento.⁹⁰ Esto se debe en parte a la naturaleza abierta de estos recursos; los usuarios pueden simplemente descargarlos y utilizarlos sin tener que informar sobre su uso o impacto al repositorio o a los autores de los REA. La mayoría de las evaluaciones Recursos Educativos Abiertos disponibles en línea se refieren a entornos específicos y controlados, y muchas se realizan en periodos de evaluación cortos. Además, muchos estudios sobre la incorporación, el uso y los efectos de los REA se centran en la educación superior y en entornos más adinerados.⁹¹ Muchos artículos se centran en el impacto de los REA de libros de texto en la formación de los estudiantes universitarios, por ejemplo.⁹² Algunos estudios apuntan a una adopción más lenta en la enseñanza primaria/ básica y secundaria/ media que en la superior.⁹³

Parece existir una carencia de información sobre el impacto de los Recursos Educativos Abiertos en la enseñanza y el aprendizaje en los entornos con escasos recursos y de Educación en el Desplazamiento, especialmente en los niveles preescolar, primario/ básico y secundario/ medio. Aun así, se reconoce el potencial de los REA para resolver las desigualdades educativas, especialmente en lo que se refiere a la educación en contextos de refugiados, crisis y desplazamientos.⁹⁴

HundrED⁹⁵ y *EduTech*^{Hub} son dos iniciativas especializadas en la investigación y evaluación de proyectos en los que pueden intervenir la EdTech y, en algunos casos, los REA. Estas iniciativas buscan soluciones a los retos de la educación en diversos contextos, incluidos los de la Educación en el Desplazamiento. Por ejemplo, en 2021, HundrED se asoció con el Banco Mundial en el proyecto **Docentes para un Mundo en Cambio** e hizo una selección de 10 soluciones de todo el mundo que están ayudando a los docentes a desenvolverse en unas aulas en constante transformación.⁹⁶ Los proyectos pueden proporcionar materiales de libre acceso, pero no necesariamente REA. Para cada proyecto evaluado, HundrED ofrece un gráfico que resume su impacto y escalabilidad según los expertos evaluadores.

EdTech^{Hub} se lanzó en marzo de 2022 y comparte una **Cartera de Investigación** que incluye investigación primaria en torno a pruebas de tecnología educativa en países de ingresos bajos y medios. La cartera pretende colmar una carencia de información a la que se enfrentan los responsables de la

⁹⁰ "ICT Integration in Education in Kenya: Roll-out of the Digital Literacy Programme". UNESCO. Accessed November 3, 2022. <https://www.unesco.org/en/articles/ict-integration-education-kenya-roll-out-digital-literacy-programme>

⁹¹ "Ed Tech Global Landscape Analysis: Trends from the Present and Near Future of Technology-Enabled Learning". 2021. New York, NY: International Rescue Committee Airbel Impact Lab. <https://www.oecd.org/education/ceri/37351085.pdf>

⁹² "Impact of OER in Teacher Education". 2020. New York, NY: Open Praxis City University of New York (CUNY). <https://openpraxis.org/articles/10.5944/openpraxis.12.4.1112/>

⁹³ "Open Educational Resources Haven't Upended the Way That K-12 Schools Get Course Materials – Yet". 2017. The Hechinger Report. <https://hechingerreport.org/open-educational-resources-havent-upended-way-k-12-schools-get-course-materials-yet/>

⁹⁴ "Supported Mobile Learning in the "Third Spaces" Between Non-formal and Formal Education for Displaced People." 2020. New York: Routledge.

⁹⁵ "HundrED Research". HundrED. Accessed November 3, 2022. <https://hundred.org/en/research>

⁹⁶ "How Can We Enhance Teacher Professional Development Globally? 10 Innovation Supporting Teachers." HundrED. Accessed November 3, 2022. <https://hundred.org/en/articles/how-can-we-enhance-teacher-professional-development-globally-10-innovations-supporting-teachers>

toma de decisiones a la hora de elegir soluciones de tecnología educativa para ayudar a los niños, los docentes y las comunidades escolares. La cartera incluye nueve proyectos en países de todo el mundo.⁹⁷ El sitio web del centro de conexión ofrece una biblioteca de datos con casi 6.000 entradas que pueden buscarse y filtrarse eficazmente.

En 2016, antes de que EdTech^{Hub} publicara su cartera de investigación, Jigsaw, uno de los socios fundadores, confeccionó un primer Mapa de Evidencia sobre Tecnología Educativa compuesto por 400 publicaciones. Puede descargarse una hoja de cálculo de Excel con el análisis y una guía que explica cómo utilizarlo.⁹⁸

⁹⁷ "EdTech Hub Research Portfolio." EdTech. Accessed November 3, 2022. <https://edtechhub.org/evidence/edtech-hub-research-portfolio/>

⁹⁸ "Education Technology Map: Guidance Document". 2016. United Kingdom: Jigsaw Consult. <https://www.gov.uk/research-for-development-outputs/education-technology-evidence-map>

Desafíos y Oportunidades



La investigación y redacción de este informe —en forma de estudio de caso de nuestro trabajo de Desarrollo Profesional Docente digital en contextos de Educación en el Desplazamiento, además de una breve revisión general de los Recursos Educativos Abiertos, para el DPD en escenarios de Educación en el Desplazamiento— nos ayudó a identificar varios obstáculos a los que nos enfrentamos en nuestro propio trabajo y a los que se enfrenta el sector de Educación en el Desplazamiento en general cuando se trata de Desarrollo Profesional Docente digital en dichos contextos. También nos ha ayudado a ver más claramente el potencial desaprovechado y los muchos y grandes esfuerzos que se están haciendo para materializar dicho potencial de ofrecer recursos y oportunidades de aprendizaje permanente y holístico de alta calidad, antes y durante el ejercicio de la profesión, a los docentes, independientemente de su ubicación o circunstancias. A continuación esbozamos los retos y las oportunidades, analizando tanto los factores a nivel de sistema como las influencias únicas y localizadas en el Desarrollo Profesional Docente digital.

Desafíos en el diseño e implementación de programas DPD digital en contextos de Educación en el Desplazamiento



Carencias en materia de investigación e información. La investigación sobre los Recursos Educativos Abiertos, el DPD digital y el aprendizaje profesional de los docentes en contextos de Educación en el Desplazamiento es limitada. Se dispone de aún menos datos sobre su impacto en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Es difícil saber cómo se utilizan los contenidos de DPD digitales, así como los REA, y qué repercusiones tienen, más allá de los informes anecdóticos y los pequeños estudios cualitativos. Hay organizaciones e investigadores que trabajan actualmente para abordar las carencias de información, pero sus esfuerzos se ven obstaculizados por la falta de datos disponibles sobre el desempeño de los docentes y estudiantes refugiados en los sistemas nacionales (debido a la falta de datos fácilmente rastreables sobre la educación de los refugiados⁹⁹), por un financiamiento insuficiente para la investigación en educación (particularmente en contextos de Educación en el Desplazamiento), al igual que por una comprensión limitada de lo que constituye información y sobre quiénes son los numerosos productores activos de conocimiento en contextos de Educación en el Desplazamiento. Se demanda una mayor investigación por parte de los países del Sur del Mundo y la necesidad de que ésta se centre en los estudiantes, los familiares, los miembros de la comunidad, además de que los docentes constituyen un aspecto importante a la hora de abordar las desigualdades en la producción y el intercambio de conocimientos. Cuando las ONG internacionales, las organizaciones gubernamentales nacionales, los líderes educacionales locales y los docentes se propongan emprender una iniciativa de Desarrollo Profesional Docente digital, se enfrentarán a menudo a un vacío en cuanto a investigaciones y datos útiles, además de accesibles, para orientar la planificación inicial del proyecto y los esfuerzos más amplios de diseño, ejecución y evaluación.

⁹⁹ "Education Statistics: Issues and Recommendations: UNESCO Institute for Statistics and UNHCR". 2021. Montreal, Quebec, Canada: UNESCO. <https://www.unhcr.org/afr/61e18c7b4.pdf>

Iniciativas aisladas, incluso dentro de la misma organización o ubicación. Esto es evidente, por ejemplo, en las diferentes iniciativas y proyectos liderados por el Banco Mundial y la UNESCO, que, como se mencionó con anterioridad, tienen programas centrados en los docentes y en EdTech, sin vínculos directos aparentes o limitados entre estas divisiones y sus respectivas iniciativas. Esta falta de cohesión y armonización también es evidente a nivel local, nacional, regional y global.

Falta de coherencia y sostenibilidad en el diseño del programa TPD. Algunas iniciativas de TPD digital en EiD se centran en aspectos específicos de TPD, como crear contenido y probar su uso durante un período de tiempo fijo, sin conectarlo con esfuerzos más grandes o crear planes sostenibles para su uso e impacto continuos. Existen algunas pautas¹⁰⁰ para TPD en contextos de emergencia o crisis; sin embargo, muchos actores en el campo no tienen en cuenta las necesidades y los deseos locales antes de implementar los programas, como las demandas lingüísticas específicas, los desafíos de conectividad, la fluidez digital o los intereses y necesidades de los educadores.

Desarrollo limitado de la apropiación y el liderazgo local. Los esfuerzos de TPD digital a menudo carecen de planes claros para desarrollar la experiencia local, el liderazgo y la propiedad para apoyar la sostenibilidad de los proyectos, como permitir soluciones más contextualizadas para los desafíos que surjan. La formación de modelos de formadores sigue siendo popular, pero generalmente disminuye a medida que se disipa el apoyo externo, financiero o de otro tipo. También carecen de un enfoque de diseño co-creativo o participativo alineado con nociones más distribuidas, democráticas y liberadoras de intercambio y producción de conocimiento, dos claves para la localización, la contextualización y la sostenibilidad.

Oportunidades perdidas para reconocer la experiencia, la agencia y la capacidad de recuperación de los maestros. Como se mencionó brevemente con anterioridad, además del potencial de liderazgo a menudo sin explotar entre los maestros y otros educadores, la experiencia, el conocimiento, la defensa y la acción de los maestros a menudo se pasan por alto en TPD. Los docentes pueden ser socios co-creativos en el desarrollo de materiales digitales de TPD. Pueden servir como co-diseñadores y facilitadores de comunidades de práctica. Pueden ayudar a difundir y apoyar la captación de recursos, incluso mediante la introducción de nuevas tecnologías y herramientas a sus colegas. Como se señaló en un estudio de 2018 (Mendenhall, Gomez y Varni)¹⁰¹: «todos los docentes que trabajan en medio del desplazamiento y/o con estudiantes desplazados en sus aulas deben tener oportunidades significativas para participar en los procesos de toma de decisiones en torno a políticas y

¹⁰⁰ "Standard 2: Training Professional Development and Support". Inter-agency Network for Education in Emergencies. Accessed November 8, 2022. <https://inee.org/minimum-standards/domain-3-teaching-and-learning/standard-2-training-professional-development-and-support>

¹⁰¹ Mendenhall, M., Gomez, S., & Varni, E. (2018). Teaching Amidst Conflict and Displacement: Persistent Challenges and Promising Practices for Refugee, Internally Displaced and National Teachers. Paris, France: UNESCO.

prácticas que impactan directamente en sus vidas y medios de vida y los de sus estudiantes». ¹⁰²

Tiempo insuficiente para la participación profunda y la co-creación. Cuando se colabora con actores situados en contextos desafiantes, es necesario asignar suficiente tiempo para que se formen equipos y para que los participantes completen tareas, teniendo en cuenta el acceso limitado a una conexión o la escasez de electricidad y otras limitaciones. También es necesario dedicar tiempo y recursos para brindar orientación y orientación sobre herramientas digitales (y otras) en uso que pueden ser desconocidas. Lo que es más importante, es vital hacer tiempo para conocerse unos a otros como seres holísticos y como iguales co-creativos en una comunidad de práctica. Estas necesidades específicas no siempre se tienen en cuenta al diseñar y planificar proyectos colaborativos y participativos y pueden conducir a limitaciones en la participación y exclusión de la sabiduría local para respetar los plazos y los requisitos de los financiadores o las agencias u organizaciones fundamentales.

Costo. Los diseñadores y financiadores de programas no deben subestimar el costo de usar incluso tecnologías básicas en contextos de escasos recursos. Es más costoso en estos entornos (en comparación con los países de ingresos más altos con infraestructura y bancos de recursos más extensos) brindar incluso el apoyo más básico, como folletos impresos para talleres fuera de línea o acceso Wi-Fi a través de módems o paquetes de datos. Experimentamos esto cuando organizamos talleres en Níger y Chad; Los datos de la UIT confirman nuestra experiencia. El centro de datos de la UIT ¹⁰³ indica que el costo de la "canasta de bajo consumo de voz y datos móviles", una solución común disponible en contextos de desplazamiento y de bajos recursos, fue del 38 % del INB (ingreso nacional en crecimiento) per cápita en Níger en 2021, 25 % en Chad, 4,5 % en Kenia, 3,9 % en Líbano y menos del 1 % entre las naciones más ricas.

Falta de facilidad de descubrimiento y usabilidad de los recursos abiertos. No existen estrategias claras o compartidas para compartir y difundir los REA a los usuarios potenciales. Además, los usuarios potenciales pueden necesitar orientación y apoyo para beneficiarse de los REA una vez que los encuentren. Uno de los Becarios Docentes del Proyecto AHC en Níger, por ejemplo, expresó que IFADEM, que utiliza la plataforma Moodle, era desafiante y «complicado» a sus ojos. No es suficiente compartir URL de recursos; en muchos casos, los docentes necesitan más apoyo para familiarizarse con los recursos, evaluar y adaptar esos recursos para satisfacer sus necesidades locales y, en última instancia, sentirse seguros y competentes en el uso de nuevos recursos o herramientas. Por lo tanto, existen problemas de sostenibilidad e impacto para los REA y TPD digital en relación con la visibilidad, accesibilidad y usabilidad de los recursos dentro de los contextos de EiD.

¹⁰² "Teaching Amidst Conflict and Displacement: Persistent Challenges and Promising Practices for Refugee, Internally Displaced and National Teachers". 2018. Paris, France: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266060>

¹⁰³ "Standard 2: Training Professional Development and Support". Inter-agency Network for Education in Emergencies. Accessed November 8, 2022. <https://datahub.itu.int/data/?e=KEN&c=1&i=34618>

Escasez de recursos en idiomas distintos al inglés. La mayoría de los recursos, programas y pruebas digitales de TPD se proporcionan únicamente en inglés, lo que profundiza las preocupaciones de accesibilidad y las desigualdades entre países, entre comunidades dentro de un país y entre individuos dentro de una comunidad compartida. La UNESCO confirma que la educación en la lengua materna es un factor clave para la inclusión y el aprendizaje de calidad, lo que mejora los resultados de aprendizaje y el rendimiento académico.¹⁰⁴ Esto es cierto para los estudiantes a lo largo de su vida, por lo que, naturalmente, también debería guiar el trabajo a nivel de desarrollo profesional.

Desmotivación y/o desmoralización del docente. Motivar y mantener la participación en todo el TPD digital es un desafío importante que debe superarse para garantizar el éxito de las iniciativas y un impacto positivo y duradero. En contextos de desplazamiento, los docentes de los niños más desfavorecidos y marginados a menudo se encuentran en desventaja, tanto a nivel personal como profesional. Los docentes refugiados con los que nos conectamos en Chad, por ejemplo, se quejaron de que no tenían acceso a herramientas modernas para mejorar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje y que el TPD disponible para ellos a menudo toma el formato de «Chalk & Talk» en las mismas aulas donde enseñan a sus alumnos. Esto no es inspirador ni motivador. En Líbano, los docentes han experimentado interrupciones en sus salarios o compensaciones, pasando meses sin ingresos, lo que es tanto desmotivador como desmoralizador. Los factores estructurales que limitan la motivación de los docentes para participar en el desarrollo profesional deben tenerse en cuenta al planificar el TPD digital y deben abordarse mediante un esfuerzo colectivo.¹⁰⁵

La seguridad y el bienestar no siempre se priorizan. Así como la investigación muestra que los estudiantes deben experimentar sentimientos de seguridad y pertenencia para estar listos para aprender, los educadores también necesitan condiciones en las que se sientan incluidos, apoyados y al menos mínimamente seguros antes de pedirles que asuman desafíos adicionales de aprendizaje (y enseñanza). Un docente que participó en la actividad piloto del Proyecto AHC en Chad planteó esta pregunta: «¿Cómo podemos crear un espacio de aprendizaje seguro si no nos sentimos seguros y no estamos seguros de poder alimentar a nuestras familias?» Además, la remuneración de los docentes es muy baja en la mayoría de los contextos de desplazamiento y crisis,¹⁰⁶ lo que significa que los docentes no pueden invertir en su propio desarrollo profesional y pueden necesitar apoyo financiero para cubrir los gastos relacionados con el transporte, las comidas, los costos de datos o Wi-Fi y otras necesidades básicas de seguridad y bienestar vinculadas a la participación en talleres o cursos de TPD. Los proyectos TPD varían en su atención a las dimensiones holísticas del bienestar¹⁰⁷ y el

¹⁰⁴ "Why mother language-based education is essential". UNESCO. Accessed November 8, 2022. <https://www.unesco.org/en/articles/why-mother-language-based-education-essential>

¹⁰⁵ "International Task force on Teachers for Education 2030". Teacher Task Force. Accessed November 8, 2022. <https://teachertaskforce.org/>

¹⁰⁶ "Teaching Amidst Conflict and Displacement: Persistent Challenges and Promising Practices for Refugee, Internally Displaced and National Teachers". 2018. Paris, France: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266060>

¹⁰⁷ "Guidance Note for Teacher Well-Being in Emergency Settings". Inter-agency Network for Education Emergency. Accessed November 8, 2022. <https://inee.org/resources/guidance-note-teacher-wellbeing-emergency-settings>

aprendizaje; por lo tanto, se necesita un cambio hacia prácticas de desarrollo profesional más holísticas.

Falta de vías significativas para el reconocimiento, la certificación y el pleno empleo. Los educadores en contextos de EiD necesitan reconocimiento, certificación y rampas de acceso a programas de grado o acreditación, especialmente si son desplazados sin experiencia profesional previa en el campo de la educación, no tienen documentos que indiquen su experiencia o aprendizaje previo, o tienen credenciales que no son reconocidas en su entorno de desplazamiento. Muchos refugiados, por ejemplo, no pueden tener un empleo de tiempo completo en los sistemas nacionales de educación debido a la falta de las credenciales necesarias y/o las normas laborales nacionales. Estos educadores deben recibir reconocimiento por sus esfuerzos en forma de estipendios cuando estén disponibles, certificados de participación y finalización cuando sea posible e, idealmente, certificaciones de conocimientos y habilidades como microcredenciales basadas en competencias, créditos de programas universitarios o certificaciones formales, o esquemas de acreditación del ministerio nacional. Los educadores en EiD tienen la esperanza y el deseo de crecer profesionalmente y convertirse en expertos y líderes en su profesión. Los proveedores de TPD deben proporcionar certificados que valoren los esfuerzos y el tiempo de los docentes, como mínimo, y trabajar con los líderes del sector y los programas nacionales para crear vías de certificación y mejorar las condiciones laborales de los educadores desplazados.

Oportunidades para TPD digital en entornos EiD



La educación a distancia es ahora una parte integral de la educación global. La importancia y la ubicuidad de la educación a distancia se volvieron innegables con los confinamientos globales debido a la pandemia de COVID-19 y el cierre asociado de escuelas y otras instituciones de aprendizaje en todo el mundo. Desde entonces, muchas iniciativas y esfuerzos ¹⁰⁸ han contribuido a dar forma a este paradigma de enseñanza y aprendizaje en países ricos, así como en contextos de escasez, crisis, emergencia y desplazamiento. Por lo tanto, existe un profundo interés dentro del ecosistema educativo global por usar de manera eficaz y equitativa los materiales y herramientas de aprendizaje, incluyendo los recursos educativos abiertos. La proliferación de interés, financiamiento y recursos en relación con EdTech y la educación a distancia ofrece el potencial para hacer que el TPD digital sea más accesible, equitativo, atractivo e impactante.

Ha aumentado la conciencia sobre la brecha de aprendizaje digital y los problemas de equidad relacionados. Las brechas de acceso digital, alfabetización digital y fluidez digital, inducidas por muchos desafíos, incluida la falta o la infraestructura limitada, han aumentado en los últimos años. Los diseñadores docentes, junto con los actores de la educación, el desarrollo y el sector humanitario, están diseñando y/o utilizando opciones para proporcionar acceso fuera de línea a los materiales digitales. Algunos de estos se mencionaron en secciones anteriores de este informe. Simultáneamente, se forjaron nuevas alianzas público-privadas durante la pandemia de COVID-19¹⁰⁹ y en relación con conflictos o crisis agudas en todo el mundo en los últimos años para abordar específicamente el acceso a la electricidad, Wi-Fi, dispositivos y alfabetización digital. Si bien gran parte de este trabajo se centra en garantizar que los niños tengan acceso a recursos digitales en línea y fuera de línea, los docentes necesariamente también obtienen exposición y acceso a través de estas iniciativas. Hay un mayor reconocimiento de la necesidad de que los docentes tengan abundantes oportunidades de aprendizaje para desarrollar su alfabetización y fluidez¹¹⁰ digital y tener un mayor acceso a herramientas en línea, comunidades de práctica y recursos de desarrollo profesional. Estos cambios, junto con los crecientes intereses y necesidades de los docentes, significan que, a pesar de los desafíos, existe un deseo creciente de TPD digital y una infraestructura que crece lentamente para respaldarlo.

Los dispositivos móviles son (más o menos) ubicuos. Las estadísticas globales indican que hay más de 6.500 millones de usuarios de teléfonos inteligentes en el mundo.¹¹¹ Nuestra experiencia trabajando con docentes en cuatro entornos digitales muy diferentes en el Líbano, Kenia, Níger y Chad indica que la mayoría de los docentes, incluso en las áreas más remotas,

¹⁰⁸ "UNESCO Response and Recovery Actions". UNESCO. Accessed November 8, 2022. <https://www.unesco.org/en/covid-19>

¹⁰⁹ "Past Events Public-Private Partnerships in Education at a Time of Crisis: Lessons from Liberia and Around the Globe". Brookings. Accessed November 8, 2022. <https://www.brookings.edu/events/public-private-partnerships-in-education-at-a-time-of-crisis-lessons-from-liberia-and-around-the-globe/>

¹¹⁰ "The Digital Teacher". UNESCO. Accessed November 8, 2022. <https://mgiep.unesco.org/the-digital-teacher>

¹¹¹ "Number of Smartphone Subscriptions Worldwide from 2016 to 2021, with Forecasts from 2022 to 2027". Statista. Accessed November 8, 2022. <https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-users-worldwide/>

tienen teléfonos inteligentes, incluso si no son de última generación e incluso si no siempre pueden cargar y conectarse debido a la infraestructura limitada de electricidad o Wi-Fi. Los educadores se conectan a través de dispositivos móviles de forma intermitente, según sus posibilidades. Dependen en gran medida de las aplicaciones de redes sociales, que varían según el país, siendo *WhatsApp* especialmente utilizada en muchas regiones. Así, los docentes se abren camino en Internet y se preparan para el DPD digital en muchas partes del mundo.¹¹²

Para ampliar el DPD se están buscando soluciones creativas y que respondan a las necesidades. Cada vez hay más conciencia de la necesidad de encontrar y utilizar las tecnologías más convenientes para cada contexto. Sin duda, la tecnología integrará cualquier oferta de DPD digital, pero podrá funcionar tanto en línea como fuera de línea y en formatos combinados. Nuestro trabajo con grupos de docentes en distintos contextos demostró lo importante que es adaptar las herramientas y tecnologías a las necesidades y deseos de los educadores. Esta conciencia se extiende por todo el ecosistema, como se mencionó en la sección de recursos de DPD digital de baja tecnología del presente informe. En el informe de 2022 de una mesa redonda dedicada al debate sobre el papel de la tecnología en la educación de los refugiados¹¹³ se esbozan las soluciones aplicadas en la formación de estos durante la pandemia y se señalan recursos con enfoques que pueden ser pertinentes en el DPD digital en la Educación en el Desplazamiento.

Los docentes son el centro de atención. En la Cumbre sobre la Transformación de la Educación de UNESCO¹¹⁴ de septiembre de 2022, un tema transversal fue la importancia crucial de los docentes en el ecosistema educativo y la necesidad de atraerlos, retenerlos y mantenerlos mediante una revalorización total de su profesión docente. Por ejemplo, tras la cumbre, la UNESCO publicó un blog en el que ampliaba lo que hay que hacer en todo el ecosistema, el cual lleva como título: «La transformación de la educación empieza por los docentes».¹¹⁵ Esto señala una focalización en los educadores y, por tanto, en el desarrollo profesional de los docentes (o pedagogos, en sentido amplio).

¹¹² As a reminder, [Table 1](#) indicates that about 40% of the population in Niger and near 50% of the population in Chad don't have mobile phone subscriptions.

¹¹³ "High, Low, or No Tech? A Roundtable Discussion on the Role of Technology in Refugee Education". 2022. London, England: Save the Children.
https://resourcecentre.savethechildren.net/document/high-low-or-no-tech-a-roundtable-discussion-on-the-role-of-technology-in-refugee-education/#_edn1

¹¹⁴ "The Transformation of Education Begins with Teachers". UNESCO. Accessed November 8, 2022.
<https://www.unesco.org/en/articles/transformation-education-begins-teachers>

¹¹⁵ "The Transformation of Education Begins with Teachers". UNESCO. Accessed November 8, 2022.
<https://www.unesco.org/en/articles/transformation-education-begins-teachers>

Acciones para el Desarrollo Profesional Docente Digital



Un contexto educativo mundial en constante cambio, incierto y desafiante, especialmente en relación con la Educación en el Desplazamiento, exige soluciones informadas, flexibles, receptivas, creativas e innovadoras. Los programas digitales de DPD pueden integrarse en un enfoque ecosistémico más amplio destinado a crear y mantener oportunidades de desarrollo profesional accesibles, equitativas y continuas a lo largo de la vida de un educador y a lo largo de toda su carrera. Sin embargo, para que este potencial se materialice, es necesario hacer frente a la ya existente brecha digital entre naciones, entre regiones de un mismo país e incluso entre miembros de comunidades que se encuentran en situaciones locales diferentes, y a menudo desiguales, como los docentes refugiados, migrantes y desplazados.

Las siguientes recomendaciones integran las buenas prácticas inspiradas por los docentes desplazados y de contextos de escasos recursos de los que tenemos el honor y el placer de aprender como miembros del Proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad, así como también participan en actividades piloto. Estas recomendaciones también se basan en las pruebas y enseñanzas extraídas de la revisión general que se hicieron para redactar este informe, además del creciente corpus de investigación en los campos de la Educación en el Desplazamiento y la DPD.

Consideraciones sobre el diseño del sistema de Desarrollo Profesional Docente digital

La investigación sugiere que los programas de DPD para los docentes en ejercicio son más eficaces cuando son continuos y prolongados en el tiempo, participativos, adaptados a la escuela y cooperativos. También es esencial vincular el desarrollo profesional a las necesidades de los docentes, así como al sistema de promoción profesional vigente o a los sistemas locales de reconocimiento y acreditación, para impulsar la motivación y la participación de los educadores.¹¹⁶

El DPD digital estructurado de forma que sea lo suficientemente flexible y con capacidad de adaptación para responder bien a las necesidades y los retos en contextos con escasos recursos y de desplazamiento resulta también vital. **Un formato mixto con tecnologías adaptadas al uso tanto en línea como fuera de línea** es una solución que brinda la agilidad necesaria para crear programas de DPD digitales sostenidos y colaborativos. Cuando esto sea posible, se podrán realizar ajustes para satisfacer los requisitos y las necesidades de contextos específicos mediante un diseño localizado que haga un uso eficaz de los espacios de trabajo y las herramientas en línea, digitales síncronos y asíncronos así como, cuando sea posible o necesario, reuniones y talleres presenciales, bien en persona o con software o aplicaciones para conferencias.

Se recomienda utilizar y adaptar los REA existentes para acelerar el proceso de diseño del programa de DPD. Y lo que es más importante, cualquier material nuevo o adaptado diseñado para programas específicos de DPD se debe compartir como REA tras su conclusión con el fin de contribuir a un banco de recursos cada vez mayor, lo cual crea un acceso más equitativo y contextualizado a un Desarrollo Profesional Docente digital significativo.

¹¹⁶ "Thematic Action Track 3: Teachers, Teaching and the Teaching Profession Discussion Paper". 2014. Paris, France: UNESCO.

Creación de ecosistemas digitales de DPD sostenibles en situaciones de Educación en el Desplazamiento

Para diseñar y poner en marcha programas digitales de DPD accesibles, duraderos y de gran repercusión, se deben considerar las siguientes indicaciones y acciones. Se ofrecen sin ningún orden en particular, pero reflejan el Marco de Aprendizaje Sostenible¹¹⁷ que impulsa nuestro trabajo en el Centro para el Aprendizaje Profesional y en *Childhood Education International*, así como el trabajo de muchas organizaciones y entidades en el ecosistema más amplio de Educación en el Desplazamiento.

- **Centrarse en los docentes como estudiantes.** Diseñar recursos de aprendizaje profesional en los que los docentes sean el centro de atención, teniendo en cuenta sus necesidades y limitaciones, así como sus activos y talentos, ayudándoles a reflexionar sobre su propio contexto y prácticas. Además, equiparlos y capacitarlos para adoptar, utilizar y evaluar eficazmente prácticas de enseñanza y aprendizaje que respondan a sus objetivos y necesidades de aprendizaje profesional, así como a los objetivos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes en sus propias salas de clases y programas.
- **Localice y contextualice.** Las prácticas educativas eficaces dependen en gran medida del contexto. Los contextos de enseñanza y aprendizaje varían dentro de una nación, dentro de una región y alrededor del mundo. La gran variabilidad de bienes, necesidades y recursos comunitarios no puede contabilizarse con precisión a escala nacional ni mucho menos a escala mundial. Es esencial distinguir entre tipos específicos de contextos locales, como: entornos urbanos, rurales o suburbanos; estudiantes, refugiados, asilados, inmigrantes o desplazados internos; entornos escolares públicos o privados; programas comunitarios, de organizaciones internacionales y no gubernamentales o gubernamentales; etc. Cada experiencia de DPD es única y permite adaptar los recursos y métodos a la comunidad local y, de este modo, fomentar la apropiación local del proyecto para sostener su crecimiento y aumentar su impacto.
- **Actualización de contenidos.** Un plan de actualizaciones periódicas y mantenimiento de los materiales de DPD. Son muchos los REA que no reciben este tipo de revisiones y actualizaciones y, por lo tanto, van perdiendo relevancia y credibilidad con el paso del tiempo. Los enlaces URL no funcionan. Se generan nuevas investigaciones y recursos, pero no se incluyen en documentos obsoletos o demasiado estáticos. Piense de forma creativa en cómo se puede mantener y mantendrá el contenido digital de DPD y quién será responsable de ello.
- **Preparar la publicación digital de Desarrollo Profesional Docente, la difusión de la REA y crear listas cruzadas de contenidos para hacerlos más visibles y accesibles.** Si se diseñan cuidadosamente planes de difusión en varios niveles y se consigue que todas las partes interesadas participen en ellos, habrá más posibilidades de que los recursos se vean, se reciban y de que sean utilizados. Además, al compartir recursos a través de plataformas –como en el propio sitio web, en archivos y repositorios como el sitio web de la *INEE* o el Campus Mundial para Docentes de la UNESCO, así como en plataformas en línea y fuera de línea que ya se utilizan en los países destinatarios, como *Kolibri* u *OpenLearn Create* (el sitio *Moodle* de África)—, resulta más fácil acceder a ellos y, por tanto, son más útiles para los propios docentes, así como para las ONG internacionales, los ministerios, los programas comunitarios, las universidades y otros agentes del sistema educativo.

¹¹⁷ "Sustainable Learning and the Development Goals". Childhood Education International. Accessed November 8, 2022. <https://ceinternational1892.org/cpl/sustainable-learning/>

- **Plan de adquisición (y mantenimiento) de dispositivos digitales.** Es fundamental dotar a los docentes de las herramientas o dispositivos que necesitan para participar en el DPD digital. En caso de que se desarrolle un centro de conexión, asegúrese de que existe un plan para mantener actualizados los dispositivos, además del software, para que no se deterioren o caigan en desuso. Si se compran dispositivos para uso compartido, es importante asegurarse de que todos los miembros de la comunidad de aprendizaje tengan un acceso equitativo y constante. La igualdad de género es una consideración importante en esta planificación. Por ejemplo, construir un laboratorio informático en un lugar al que solo tengan acceso unos pocos docentes puede no ser la mejor solución si los profesores están dispersos a lo largo de grandes distancias y tienen problemas de transporte u otras limitaciones para acceder a ese espacio de aprendizaje digital. También se debe considerar la posibilidad de conceder subvenciones que permitan a los educadores adquirir o actualizar sus propios dispositivos personales; esto puede crear un sentimiento de propiedad y sirve como motivación para que los docentes participen más plenamente e impulsen el aprendizaje.
- **Diseñar pensando en la accesibilidad.** Planifique para uso en línea y fuera de línea. También hay que tener en cuenta las multimodalidades y la compatibilidad con las tecnologías de apoyo¹¹⁸. Utilizar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y considerar los contextos específicos en los que podría utilizarse el material contribuye a garantizar que todos los educadores puedan acceder a los REA digitales de DPD y hacer pleno uso de ellos.
- **Asegurar la conectividad.** Identifique soluciones sostenibles para asegurar el acceso a Internet, como paquetes de datos, planes Wi-Fi, módems o dispositivos y plataformas similares a módems (*Beekee Box, Kolibri* en un dispositivo *Raspberry Pi* de bajo coste, etc.), o un acceso simplificado a un laboratorio informático conectado. Establezca colaboraciones público-privadas y entable relaciones con los dirigentes gubernamentales para construir infraestructuras en las regiones más lejanas o pobres del mundo.
- **Desarrollar las habilidades relacionadas con las TIC.** Asegúrese de que los docentes tienen las habilidades TIC necesarias para la inclusión digital. Esto puede ser antes de las actividades de capacitación digital planificadas o puede ser parte de la actividad de DPD digital. En cualquier caso, el programa debe ser explícito e intencionado, sin dar nada por hecho ni presuponer conocimientos o habilidades. En la medida de lo posible, una parte importante de asegurar el acceso equitativo y el impacto de las actividades de DPD digitales es ofrecer una inducción o una formación completa en el uso de las TIC utilizando, por ejemplo, componentes del Marco de Competencias en TIC para Docentes de la UNESCO.
- **Planifique con holgura (en términos de tiempo).** Los educadores que trabajan en situaciones de Educación en el Desplazamiento están sometidos a un gran estrés. Adapte la duración y la frecuencia de las actividades y tareas de formación de DPD digital a las limitaciones de tiempo de los docentes. Resuelva los problemas relacionados con la falta de conexión en línea facilitando tiempo suficiente para que los participantes completen las tareas y entablen debates de forma asíncrona entre las sesiones síncronas o las tareas de aprendizaje colaborativo.
- **Recopilar y compartir opiniones (en cadena).** Recopile y difunda las reacciones a lo largo de cada fase del programa de DPT digital y utilice esa información para orientar futuras iniciativas y planificaciones. Compartir avances, contratiempos, preguntas e iniciativas con transparencia y con espíritu de aprendizaje compartido para hacer avanzar colectivamente al sector de la

¹¹⁸ "Accessible Open Educational Resources (OER): Briefing Paper". 2022. Paris, France: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380471.locale=en>

Educación en el Desplazamiento y apoyar la salud de este ecosistema. Garantice el acceso de los educadores a evaluaciones formativas y sumativas enriquecidas mediante portafolios digitales y herramientas de reflexión y análisis.

- **Capture y utilice datos e información en tiempo real.** Planifique con antelación e incluya la recopilación de datos a lo largo de todo el ciclo del programa para evaluar su repercusión, ya sea imprevista o no, y sus resultados. Facilitar el acceso a los datos sobre los resultados de la formación de DPD a los propios profesores, así como a otras partes interesadas, para que puedan ayudar a ajustar y mejorar el programa, además de las prácticas de capacitación de DPD, o bien puedan modificar los recursos en respuesta a los resultados.
- **Considere el translenguaje y fomente el plurilingüismo.** Imparta la formación DPD digital en los idiomas que los docentes dominan para que se sientan seguros en sus interacciones y contribuciones. Al aprovechar todos los recursos lingüísticos y culturales de los educadores se les ayuda a sentirse capacitados, se fomenta un sentimiento de pertenencia y se cultiva su capacidad para liderar el cambio en su escuela, programa o comunidad.
- **Vele por el bienestar, tanto de los participantes como de los moderadores.** Incorpore la preocupación por el bienestar de los docentes en todas las actividades y componentes del programa de DPD. Asegúrese de que los moderadores de las actividades de DPD o los jefes de proyecto tengan suficientes oportunidades para ocuparse de su propio bienestar. Es difícil asegurar una educación de calidad en contextos de desplazamiento, emergencia, crisis y refugiados. Los enfoques holísticos que se centran en el bienestar son importantes para todos quienes participan en estos esfuerzos, incluso a nivel de DPD.
- **Apoyar el aprendizaje social.** Planifique reuniones presenciales con regularidad, si es posible, y círculos virtuales de aprendizaje social a través de herramientas accesibles que pueden variar de un país a otro, por ejemplo WhatsApp, Telegram, Facebook o Google Hangout. Promueva el aprendizaje entre pares y cree una red dinámica y profundamente conectada de profesionales que puedan mantener conversaciones y un aprendizaje profesional una vez finalizada cualquier iniciativa de DPD. Así también se favorece el bienestar.
- **Fomentar las comunidades de práctica.** Cree y apoye comunidades de práctica, tales como comunidades de aprendizaje profesional o círculos de aprendizaje de docentes. En los programas de Desarrollo Profesional Docente, desarrolle e integre componentes de apoyo entre iguales a medio y largo plazo, orientación y tutoría a través de comunidades de práctica.
- **Desarrollar el liderazgo de los docentes.** Constituya un grupo de líderes y capacitadores del programa entre los propios docentes para garantizar la sostenibilidad, la accesibilidad y, sobre todo, la pertinencia en contextos que evolucionan y cambian. Apoye a estos líderes para que, a partir de sus conocimientos y recursos, adquieran las habilidades adicionales necesarias para facilitar comunidades de práctica, dirigir actividades de DPD y adaptar o recrear eventos y recursos de aprendizaje según sea necesario.
- **Hacer participar a las autoridades locales y a líderes en la educación.** Esto incluye a los ministerios nacionales de educación, las agencias de la ONU, los programas universitarios de formación del profesorado y otras instituciones implicadas en la educación y en el DPD en un contexto determinado. La participación de estos interesados al inicio de cualquier programa asegurará (1) el intercambio de información contextual y antecedentes fiable, (2) la adaptación a las prioridades locales, (3) la creación de vías para reconocer los resultados y certificaciones

derivados del programa, así como (4) el apoyo a la difusión, aplicación y medición de los recursos/ programas.

- **Crear certificaciones, microcréditos acumulables y otras vías de acreditación.** Siempre que sea posible, otorgar certificados reconocidos a nivel nacional que permitan a los docentes avanzar en su carrera, mejorar su estatus y aumentar sus ingresos. Se trata de un gran incentivo para que los docentes se matriculen en programas de DPD y responde a las preocupaciones relacionadas con las condiciones de trabajo de los profesores en los centros de Educación en el Desplazamiento. Si es posible, asociarse con los ministerios nacionales de educación para que apoyen y reconozcan los programas y expidan los certificados directamente a través de sus oficinas de formación del cuerpo docente o de los programas universitarios de preparación profesional adscritos.
- **Ofrecer incentivos y reconocer las contribuciones.** Destine los recursos financieros necesarios para pagar a los docentes un pequeño viático o, al menos, compensarles los gastos asociados a la actividad de DPD digital, como paquetes de datos, gastos de transporte, etc. En algunas ocasiones, los educadores no se apuntan voluntariamente a la formación de DPD a menos que haya una compensación económica, lo que a menudo se justifica por los bajos salarios que perciben. Además de las motivaciones económicas, se debe reconocer a los docentes como colaboradores en los recursos que han ayudado a desarrollar e invitarles (o apoyarles en sus propios esfuerzos autodirigidos) a escribir blogs, artículos y otros materiales relacionados con proyectos de Desarrollo Profesional Docente digital para compartir directamente su experiencia, voz y autoridad como líderes educativos en el ecosistema de la Educación en el Desplazamiento.

Estas recomendaciones son compatibles con las estrategias para la creación de una mano de obra docente eficaz en general, no solo en contextos de Educación en el Desplazamiento, como se propone en Acción temática - Tema 3 de la Cumbre de la UNESCO para la Transformación de la Educación: los docentes, la enseñanza y la profesión docente. En concreto, abordan la estrategia propuesta de «potenciar las habilidades digitales para enseñar eficazmente a través de las TIC, facilitando los dispositivos y la conectividad necesarios para producir y aprovechar los recursos digitales disponibles, compartir conocimientos con los compañeros, enriquecer y transformar las prácticas docentes».¹¹⁹ También se pueden aplicar al adaptar el conjunto de herramientas de *USAID* para el diseño de una estrategia integral de educación a distancia¹²⁰ con el fin de crear una exhaustiva política digital de desarrollo profesional docente (DPD). En resumen, para crear ecosistemas digitales de DPD que sean sostenibles en contextos de Educación en el Desplazamiento, se deben adoptar las mejores prácticas en concordancia con los esfuerzos que se están realizando en general para transformar la educación de manera que se garantice que todos los estudiantes, en todas partes y a lo largo de su vida, tengan acceso a un aprendizaje de alta calidad, holístico, sostenido, receptivo, inclusivo, equitativo, significativo y alegre.

¹¹⁹ "Thematic Action Track 3 on Teachers, Teaching and the Teaching Profession Discussion Paper". 2022. Paris, France: Transforming Education Summit. <https://transformingeducationsummit.sdg4education2030.org/AT3DiscussionPaper>

¹²⁰ "Toolkit for Designing a Comprehensive Distance Learning Strategy". 2021. Washington, DC: USAID.

Conclusión

La investigación demuestra que los docentes importan. De todos los elementos del sistema educativo, los docentes son los que más pueden influir en el aprendizaje de sus estudiantes.¹²¹ Invertir en los educadores es invertir en todos y cada uno de los estudiantes del mundo.

Este informe representa una pausa intencionada y un momento de reflexión para nuestro equipo del Proyecto Aprendizaje Holístico de Calidad, un esfuerzo por ayudarnos -junto con otros actores que intentan apoyar a los docentes en desplazamiento con Desarrollo Profesional Docente de calidad y pertinente- a hacer un uso más eficaz de las tecnologías adaptadas a contextos específicos de la Educación en el Desplazamiento y así llegar a todos los docentes, asegurando un DPD digital para todos los educadores, independiente de su ubicación geográfica o del panorama digital actual. Todos los docentes merecen un desarrollo profesional holístico de calidad, además de un programa de DPD digital diseñado cuidadosamente para satisfacer esta necesidad de aprendizaje.

Pese a que las pruebas sobre la eficacia de la *EdTech* para la capacitación profesional de los docentes son escasas, este estudio revela el gran interés que despiertan las soluciones tecnológicas a los problemas educativos que, si se diseñan adecuadamente para superar los retos específicos a los que se enfrentan en contextos de desplazamiento, pueden ser sostenibles y ampliarse con facilidad. Hollow y Jefferies (2022)¹²², de EdTech Hub, afirman que «el desarrollo profesional continuo del cuerpo docente apoyado por la tecnología es más eficaz cuando se crea junto a los docentes y se vincula a efectos tangibles en la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes».

Al referirnos a los 5 principios EdTech del Banco Mundial,¹²³ señalamos que a través de este estudio nuestro equipo se esfuerza por aprender cómo «diseñar y actuar mejor a escala» y cómo «involucrar a todo el ecosistema de Educación en Desplazamiento». Nuestro objetivo es equipar y capacitar a los docentes para que utilicen y difundan prácticas de apoyo a la Educación Holística de Calidad para todos, incluyendo contextos educativos de refugiados y desplazados tan variados como cambiantes.

Creemos que el diseño participativo del Proyecto AHC, que usa tecnología en el proceso y en los resultados, puede reproducirse como parte de una respuesta mundial a los obstáculos en materia de educación, sobre todo en situaciones de desplazamiento, de escasos recursos y en entornos difíciles. Este informe -una revisión del panorama y una reflexión sobre nuestro trabajo hasta la fecha- revela que hay un potencial sin explotar en el DPD digital. Seguimos aprendiendo mucho de nuestros colegas, en las salas de clase de todo el mundo, en los ministerios, en la investigación universitaria y en los programas de preparación de docentes, así como en las ONG internacionales y en las funciones de gobierno comunitario. Estamos seguros de que existen medios eficaces para difundir los Recursos Educativos Abiertos y facilitar el acceso a programas de DPD digital a los docentes que se encuentran en contextos menos favorecidos. Además, creemos que esto solo puede ocurrir a través de una

¹²¹ "Teacher quality and student achievement: Education policy". Analysis Archives, Vol. 8, No. 1, pp. 1-44, 2000, Arizona State University, Tempe, Arizona.

¹²² Hollow, D., & Jefferies, K. (2022). *How EdTech Can Be Used to Help Address the Global Learning Crisis: A Challenge to the Sector for an Evidence-Driven Future* [Preprint]. Caramel, Indiana: EdTech. <https://docs.edtechhub.org/lib/UJDK52LQ>

¹²³ "Reimagining Human Connections: Technology and Innovation in Education at the World Bank". 2020. Washington, DC: The World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/829491606860379513/pdf/Reimagining-Human-Connections-Technology-and-Innovation-in-Education-at-the-World-Bank.pdf>

educación sostenible, el intercambio de conocimientos, la participación de los docentes como aprendices y líderes, la adopción de medidas de cooperación en múltiples niveles, una innovación ágil y una práctica inclusiva, equitativa, transformadora y liberadora.

Referencias

- Chambers, D. (2022). *Accessible Open Educational Resources (OER): Briefing Paper*. UNESCO. Retrieved at [Accessible Open Educational Resources \(OER\): briefing paper - UNESCO Digital Library](#)
- Cummings-Clay, D. (2020). Impact of OER in Teacher Education. *Open Praxis*, 12(4), 541-554. <https://openpraxis.org/articles/10.5944/openpraxis.12.4.1112/>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44.
- De los Arcos, B., Farrow, R., Perryman, L. A., Pitt, R., & Weller, M. (2014). OER evidence report 2013-2014, OER Research Hub. Retrieved at <https://oerresearchhub.files.wordpress.com/2014/11/oerrh-evidence-report-2014.pdf>
- Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J. P., Kamei, A., Mizunoya, S., Ortiz Correa, J. S. (2020). Promising Practices for Equitable Remote Learning. Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries. *Innocenti Research Briefs*, no. 2020-10. Innocenti, Florence: UNICEF Office of Research. Retrieved at <https://www.unicef-irc.org/publications/1090-promising-practices-for-equitable-remote-learning-emerging-lessons-from-covid.html>
- Farrow, R., Pitt, R., de los Arcos, B., Perryman, L. A., Weller, M., & McAndrew, P. (2015). Impact of OER use on teaching and learning: Data from OER Research Hub (2013–2014). *British Journal of Educational Technology*, 46(5), 972-976. Retrieved at <http://oro.open.ac.uk/44051/1/20150811%20BJET%20ORO%20Version.pdf>
- Hammond, M. (2021) Volume Research: Supporting remote teaching and learning in developing countries: From the global to the local, British Council Nepal. Retrieved at <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/supporting-remote-teaching-and-learning-developing-countries-global-local>
- Haßler, B., & Moss, C. (2020). Teacher professional development and coaching in low-income countries: An evidence-informed conversation. (2405685:SC5NHA65; EdTech Hub Helpdesk Response No. 1). EdTech Hub. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3631745>
- Haßler, B. (2020a). Teacher professional development and coaching in low-income countries: Overarching considerations for the use of technology. (2405685:H9W2X3KM; EdTech Hub Helpdesk Response No. 2). EdTech Hub. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3631747>
- Haßler, B. (2020b). Teacher professional development and coaching in low-income countries: Practical considerations for the use of technology. (EdTech Hub Helpdesk Response No. 3) Retrieved at <http://docs.edtechhub.org/lib/VM6NXYF3>
- Hollow, D., & Jefferies, K. (2022). *How EdTech Can Be Used to Help Address the Global Learning Crisis: A Challenge to the Sector for an Evidence-Driven Future* [Preprint]. EdTech Hub. Available at <https://docs.edtechhub.org/lib/UUDK52LQ>
- International Teacher Task Force (TTF). (2022). *Distance Learning and Teacher Training Strategies Lessons from the Caribbean*. International Task Force on Teachers for Education 2030. Retrieved at <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/distance-learning-and-teacher-training-strategies-lessons-caribbean>
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2022). *Distance Education in Emergencies Background Paper*. <https://inee.org/resources/distance-education-emergencies-background-paper>

International Telecommunication Union (ITU). (2021). *Facts and Figures 2021*.

<https://www.itu.int/en/myitu/Publications/2021/11/25/14/45/Facts-and-figures-2021>

International Telecommunication Union (ITU). (2022). *Global Connectivity Report 2022*.

<https://www.itu.int/hub/publication/d-ind-global-01-2022/>

Mathewson, T. G. (2017, November). Open Educational Resources haven't upended the way that K-12 schools get course materials – yet. *The Hechinger Report*.

<https://hechingerreport.org/open-educational-resources-havent-upended-way-k-12-schools-get-course-materials-yet/>

Mendenhall, M., Gomez, S., & Varni, E. (2018). Teaching Amidst Conflict and Displacement: Persistent Challenges and Promising Practices for Refugee, Internally Displaced and National Teachers. UNESCO Global Education Monitoring Report. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266060>

Morris, Emily and Yvette Tan. Toolkit for Designing a Comprehensive Distance Learning Strategy. Washington DC: USAID, 2021.

<https://inee.org/resources/designing-comprehensive-distance-learning-strategy>

Muyoya, C., Brugha, M., Hollow, D. (2016). Education technology map: guidance document. Jigsaw Consult, United Kingdom. Retrieved at <https://www.gov.uk/research-for-development-outputs/education-technology-evidence-map>

OECD. 2005. Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Paris, OECD. Available at: <http://www.oecd.org/education/school/attractingdevelopingandretainingeffectiveteachersfinalreportteachersmatter.htm>

Tauson, M. and Stannard, L. 2016. EdTech for learning in emergencies and displaced settings: A rigorous review and narrative synthesis. London, Save the Children.

UNESCO (2014). Teaching and learning: Achieving quality for all. *Education for All Global Monitoring Report*.

UNESCO (2022). Thematic Action Track 3: Teachers, teaching and the teaching profession Discussion Paper.

<https://transformingeducationsummit.sdq4education2030.org/AT3DiscussionPaper>

UNHCR (2021). UNHCR Education Report 2021 - Staying the course' - The challenges facing refugee education.

Retrieved at <https://data.unhcr.org/en/documents/details/88536>

Van Allen, J., & Katz, S. (2020). Teaching with OER during pandemics and beyond. *Journal for Multicultural Education*. Retrieved at <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JME-04-2020-0027/full/pdf>

Wickline, H. (2013). Open educational resources: Breaking the lockbox on education. *California, USA: William and Flora Hewlett Foundation*. Retrieved at

https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/OER%20White%20Paper%20Nov%2022%202013%20Final_0.pdf

Witthaus, G., & Ryan, G. (2020). Supported Mobile Learning in the “Third Spaces” Between Non-Formal and Formal Education for Displaced People. In J. Traxler & H. Crompton (Eds.), *Critical Mobile Pedagogy: Cases of Digital Technologies and Learners at the Margins*, Chapter 6. New York: Routledge.

Wolfenden, F., Buckler, A., & Keraro, F. (2012). OER adaptation and reuse across cultural contexts in Sub Saharan Africa: Lessons from TESSA (Teacher Education in Sub Saharan Africa). *Journal of Interactive Media in Education*, 16. Retrieved at <http://oro.open.ac.uk/31439/2/OER.pdf>

World Bank. (2020). Reimagining Human Connections: Technology and Innovation in Education at the World Bank. World Bank: Washington, DC. Retrieved at

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/829491606860379513/pdf/Reimagining-Human-Connections-Tech>

[nology-and-Innovation-in-Education-at-the-World-Bank.pdf](#)