POLICY BRIEF: Escalando un modelo de Desarrollo Profesional Docente por medio de la metodologíaTutoría entre Pares

Presentación

La exitosa adaptación e implementación de la metodología **Tutoría entre Pares (TeP)** en la ruralidad de Honduras ha permitido diseñar un modelo escalable que promueve el desarrollo profesional docente.

Con el liderazgo local y trabajo articulado de organismos internacionales, sociedad civil, sector público y la academia, TeP se convierte en una herramienta clave para transformar el aprendizaje en contextos rurales, abordando de manera efectiva las necesidades educativas de estas comunidades y del país.

En el presente documento, se proponen recomendaciones para avanzar hacia la **consolidación, sostenibilidad y expansión de un modelo de Desarrollo Profesional Docente a través de la formación en la Tutoría entre Pares**, asegurando su impacto positivo en la educación hondureña.

Resultado clave:

El proyecto logró transformar las creencias y prácticas del profesorado mediante la implementación de una metodología que promueve el aprendizaje colaborativo y reflexivo.

Alcance en Honduras:

33 monitores
108 docentes tutores
57 escuelas
461 estudiantes tutores

¿Qué son las Tutorías entre Pares?

Surgen en México en la década de los 90 como "**Redes de Tutoría**", un enfoque transformador de la educación que promueve el aprendizaje significativo y autónomo, en el que el tutor guía al tutorado a través de un diálogo activo y constructivo sobre un tema en particular de interés común. Esta metodología tiene algunos principios fundamentales diferenciadores: la importancia del aprendizaje con interés, derribar jerarquías académicas pues todos pueden aprender y enseñar, el respeto a los distintos ritmos de aprendizaje y la reflexión a través de la metacognición. Para saber más de la metodología, se sugiere ingresar a tepa.educacion2020.cl y a redesdetutoria.com

TEPA audiovisual

Conoce las Voces del territorio y nuestra propuesta de Escalabilidad y desarrollo profesional docente.

Cómo citar este documento:

Educación 2020 (2024). Policy Brief: Escalando un modelo de Desarrollo Profesional Docente por medio de la metodología Tutoría entre Pares. Documento de Trabajo TEPA. Santiago de Chile.

1. Antecedentes

Desde el año 2021 al 2024, Educación 2020 ha desarrollado el proyecto "Adaptación y escalamiento de un enfoque basado en la tutoría entre pares para una mayor equidad en los sistemas educativos rurales de Honduras y Nicaragua", más conocido como Tutorías entre Pares de América (más información en: tepa.educacion2020.cl), con el financiamiento del International Development Research Centre (IDRC).

Con la colaboración de las organizaciones Fe y Alegría Honduras y Fe y Alegría Nicaragua, se implementó un piloto con la adaptación local de la metodología de Tutorías entre Pares en 40 escuelas de ambos países. Los principales hallazgos de este piloto fueron el aumento de la percepción de autoeficacia de estudiantes, el fortalecimiento de la alianza familia-escuela y el potencial que tiene la metodología para fortalecer el Desarrollo Profesional Docente (Alvarez y Araneda, 2024).

A partir de dichos resultados y la colaboración de la Secretaría de Educación de Honduras, Fe y Alegría Honduras y la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, se diseñó e implementó un modelo de Desarrollo Profesional Docente escalable para el sistema educativo de este país, utilizando la formación en la misma metodología de tutorías.

En el marco del Plan de Recuperación de Aprendizajes, esta iniciativa ha escalado por medio de estructuras estables dentro del Gobierno de Honduras, particularmente de profesionales de la Secretaría de Educación del nivel descentralizado que se desempeñan en 4 Departamentales de Educación: Santa Bárbara, Cortés, Yoro y Atlántida. Entre estos equipos existen Técnicos de la Dirección General de Desarrollo Profesional Docentes (DGDP), subdirectores Departamentales de Supervisión y Acompañamiento Docente, Subdirectores Departamentales de Currículum y Evaluación, Coordinadores Departamentales de Redes Educativas y Educación Básica, entre otros.

A continuación se presentan sus resultados y las lecciones aprendidas.

2. Datos que nos llevan a la acción

En Honduras

Fuente: Datos de la Secretaría de Educación de Honduras, 2024.

- **Acceso, permanencia y asistencia:** El INE estima que el 44% de niños y niñas entre 3 y 17 años están fuera del sistema escolar (Moya, 2021).
- **Aprendizajes:** La última evaluación internacional, PISA-D del 2017, situó a los estudiantes hondureños con diferencias de más de dos años de escolaridad con respecto a los de Costa Rica, Colombia y México, más de tres años con Chile y sobre 4 años con el promedio de países de la OCDE (Bos, Vegas, Viteri, Zoido, 2018).

  El estudio ERCE 2019 muestra que cerca del 84% de estudiantes de 6° grado en lectura y cerca del 90% en matemática, obtienen resultados bajo el Nivel mínimo de competencia establecido para monitorear metas de la Agenda 2030. (UNESCO, 2021)
- **Convivencia Escolar:** 38% de directores presenció o fue objeto de situaciones de violencia (UNICEF, 2022).

Desarrollo Profesional Docente

El año 2012 se decretó la Ley Fundamental de Educación que estableció la obligatoriedad de la formación universitaria para docentes (Chacón Víquez, 2016) y desde el año 2014 se inicia un proceso de evaluación de docentes en servicio (Murphy-Graham & Pacheco, 2021). Aun con estos y otros avances, los y las docentes en Honduras necesitan de acompañamiento para fortalecer habilidades y estrategias de enseñanza (Chacón Viquez, 2016; Paz, Barahona & Cárcamo, 2021; Zacarias, 2021), ya que al egresar, estos desarrollan poca autonomía (Díaz Quinteros, 2018) y un nivel medio de habilidades de investigación (Paz et al., 2021).

La participación en programas de DPD es baja, principalmente por falta de incentivos adecuados (Chacón Víquez, 2016; Díaz Quinteros, 2018); y en ruralidad, se agrega la falta de acceso.

Un estudio reciente (SUMMA, 2023) reveló que los Centros Regionales de la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGDP) apenas se disponen de 90 capacitadores distribuidos en los 4 Centros Regionales a nivel nacional, para dar servicio a un total de cerca de 60 mil docentes de los diferentes niveles educativos y áreas curriculares. En este escenario, las "Redes Educativas" se configuran como una estructura clave para colaborar en procesos de DPD considerando su organización y funcionamiento, ya que docentes de cada red se encuentran presencialmente a trabajar en conjunto una vez al mes, lo cual es una oportunidad clave para desarrollar comunidades de aprendizaje profesional.

Actualmente Honduras busca revertir los datos. Al alero del Plan 365 y el Plan de Recuperación de Aprendizajes de la Secretaría de Educación, se abren espacios de desarrollo de innovaciones educativas que favorezcan la transformación de las salas de clases.

3. Resumen de Resultados de Investigación

Metodología

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán lideró la evaluación de la implementación del programa en 13 centros educativos desde la posición de investigación inclusiva, con un enfoque mixto: desde técnica cuantitativa, se utilizó diseño de caso único con un cuestionario aplicado pretest y postest al profesorado participante (38 de docentes); desde técnicas cualitativas, se utilizó círculos reflexivos a monitores (N 17), entrevistas a docentes (N 24), entrevistas grupales a estudiantes (N 12), entrevistas a actores claves (N 4), y observaciones de clase (N 6) y tutorías (N 17). Se realizó análisis estadístico de los instrumentos cuantitativos y análisis de contenido de los instrumentos cualitativos con apoyo del software MAXQDA 2024. Las tendencias obtenidas se presentan posterior a los dos meses de formación del profesorado participante.

Principales Resultados

Para evaluar la efectividad del programa, se utilizó la prueba t de muestras relacionadas, que señaló las diferencias significativas de los resultados obtenidos en la línea de base (pretest) y en la línea de salida (postest). Los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Contraste de Medias Pretest - Postest Creencias sobre Desarrollo Profesional Docente

Dimensiones e ítems	Pretest		Postest				
	M	*DT*	*M*	*DT*	*t*	*gl*	*p*
Dimensión Desarrollo Pedagógico y Epistemológico: Creencias	3.59	.408	3.90	.518	-3.145	37	.003
A. Creencias sobre la TeP para el Desarrollo Profesional Docente	4.32	.254	4.20	.751	.994	37	.326
B. Creencias sobre la Docencia	3.52	.663	4.20	.663	-6476	37	.000
C. Creencias sobre la Enseñanza	3.36	.437	4.00	.631	-5.812	37	.000
D. Creencias sobre el Aprendizaje	3.16	.281	3.00	.753	.664	37	.511

Fuente: Elaboración propia.

La implementación de la metodología de tutoría entre pares demostró ser un catalizador importante en las creencias sobre el desarrollo pedagógico y epistemológico de los docentes.

En conjunto con los resultados cualitativos, los hallazgos principales son:

- **Hallazgo 1: cambios significativos en las creencias sobre la docencia y la enseñanza hacia una valoración positiva.**

Docentes participantes mostraron un reconocimiento más crítico y optimista de su rol, con un aumento en la valoración de la docencia como una práctica reflexiva (de M=3.52 a M=4.20, p<0.001) y de la enseñanza como un proceso dinámico y colaborativo (de M=3.36 a M=4.00, p<0.001).

- **Hallazgo 2: las Tutorías entre Pares tiene un impacto en los estudiantes en el desarrollo socioemocional.**

Las tutorías generaron relaciones más cercanas y horizontales entre estudiantes y docentes, fortaleciendo la confianza mutua y el sentido de pertenencia dentro del aula. Este cambio fue especialmente significativo en contextos rurales. Los estudiantes mencionaron sentirse más escuchados, valorados y empoderados, lo que reforzó su disposición para participar activamente en el proceso de aprendizaje.

- **Hallazgo 3: percepción que las Tutorías entre Pares contribuyen a la retención escolar.**

Docentes reportaron que la metodología contribuyó a mejorar la retención escolar, particularmente en escuelas con altas tasas de deserción. Los estudiantes demostraron mayor entusiasmo por asistir a clases y participar en actividades pedagógicas, lo que generó un impacto positivo tanto en su rendimiento como en su actitud hacia el aprendizaje.

- **Hallazgo 4: percepción de una 'capacidad transformadora' de las Tutorías entre Pares en el sistema educativo Hondureño.**

Actores estratégicos del proyecto, como Fe y Alegría Honduras, la Fundación Educación 2020 y la Secretaría de Educación, destacaron que este modelo educativo mejora las prácticas pedagógicas, refuerza el tejido social en las comunidades educativas, conecta con con las necesidades específicas de la ruralidad, es flexible, adaptable, replicable, eleva el rol del docente como líder pedagógico y comunitario y ayuda a la inclusión educativa.

- **Hallazgo 5: para la escalabilidad de las Tutorías entre Pares, se sugieren mejoras estratégicas.**

Surgieron ideas de mejora tales como la creación de redes de estudiantes que fomenten la co-creación de proyectos educativos significativos, el diseño de manuales y guías adaptables para facilitar la implementación, el establecer sistemas de seguimiento periódico, la creación de espacios de diálogo continuo entre docentes, estudiantes y actores estratégicos, entre otros.

Así, el modelo de escalabilidad de Tutorías entre Pares es una estrategia efectiva para expandir la metodología de tutorías en escuelas rurales, asegurando un aprendizaje inclusivo y de calidad. Su enfoque en la replicabilidad, sostenibilidad y liderazgo autónomo para la adaptación, permite que las comunidades educativas implementen TeP con independencia. Además, el modelo ofrece un impacto duradero al favorecer el desarrollo profesional docente y formar a estudiantes y líderes escolares, quienes garantizan la continuidad de una educación centrada en el aprendizaje activo y autónomo.

Para más información, revisar informe de resultados o contactar a investigadora responsable, doctora Carla Leticia Paz al correo cpaz@upnfm.edu.hn

4. Propuesta de un Modelo de Escalabilidad para la sostenibilidad

Para garantizar la expansión de TeP en las escuelas rurales de forma sostenible, el modelo de escalabilidad se basa en un esquema de réplica, con espacios claros de adaptabilidad para la toma de decisiones de actores locales, especialmente de docentes, en el desarrollo de su implementación.

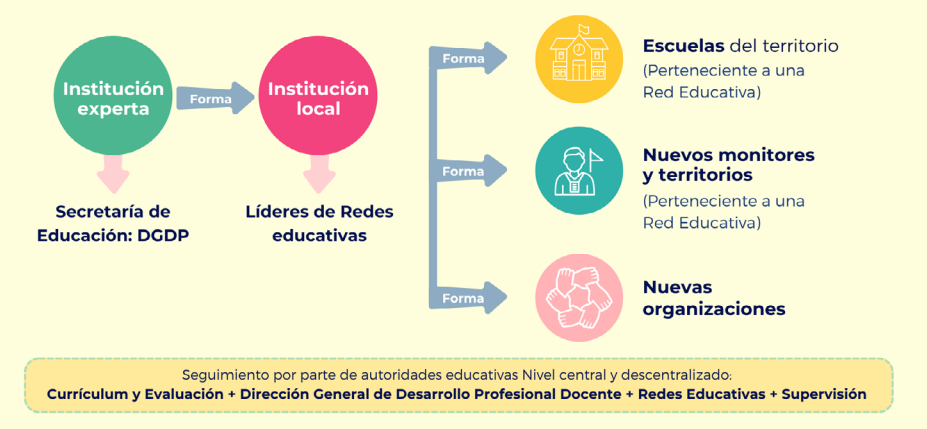
El proceso inicia con una formación directa por parte de una institución experta en la metodología, a un equipo de monitores, quienes luego se encargan de implementar y diseminar la metodología en otras instituciones o escuelas.

Considerando que aún la accesibilidad en Honduras es un desafío en los contextos rurales, es importante preguntarse con qué estructura se cuenta que llegan a las escuelas y tiene la práctica, o potencial, de desarrollar espacios de comunidad de aprendizaje centrados en la calidad de la oferta educativa y promoviendo el desarrollo profesional. A partir de ello, se propone la participación activa en la implementación en el territorio de la DGDP y de Redes Educativas; y en el seguimiento, se incluyen a la Dirección de Currículum y Evaluación y de Supervisión y Acompañamiento Docente.

El modelo incorpora la sostenibilidad como un eje transversal, promoviendo la creación de núcleos de liderazgo en cada distrito y escuela. A nivel de Distrito, estos núcleos son liderados por los directores líderes de Redes Educativas; a nivel de escuela, están conformados por miembros de la comunidad educativa que demuestran interés y compromiso con la metodología que puede ser directivos, docentes, estudiantes y/o apoderados. Estos líderes, con el tiempo, asumen el rol de multiplicadores de TeP, como agentes expertos, asegurando que la metodología perdure en el sistema.

Los actores y roles del modelo son:

- **Institución experta, formadores de monitores:** provee la formación técnica inicial y asesora a los monitores en el desarrollo de TeP, asegurando que la metodología se implemente de acuerdo a sus principios fundamentales. En este caso, se propone que la DGDP lidere este proceso.



Fuente: Elaboración propia.

- **Institución local, Monitores:** son responsables de liderar la implementación en la Red Educativa, a través de la formación de los docentes que participan en ella, promoviendo su desarrollo en cada escuela y mediando la conformación de la comunidad de aprendizaje para apoyar el lla implementación. son formados en la metodología y en su liderazgo por la institución experta. Se sugiere que sean los líderes de Redes Educativas.

- **Docentes y directivos, de una Red Educativa:** organizados por Redes Educativas, son capacitados y acompañados para aplicar la metodología en sus aulas, asegurando una implementación efectiva de TeP. Trabajan colaborativamente conformando comunidades de aprendizaje.

- **Autoridades educativas a nivel central y descentralizado:** apoyan la adopción de TeP y proveen recursos necesarios para la formación y acompañamiento. Además definen enlaces claves para el seguimiento del desarrollo del programa.

Para mantener la efectividad y alinear los esfuerzos de todos los participantes, el modelo propone reuniones periódicas de retroalimentación y ajuste. Este seguimiento permite la evaluación de logros y la identificación de mejoras en la implementación.

Se propone una estrategia de 3 etapas para el desarrollo de la escalabilidad:

Etapa 1:
Diseño y condiciones de trabajo (2 meses)

Definiciones para la implementación, acuerdos con autoridades sobre: equipos, plazos, hitos para resguardar convocatorias, aseguramiento de recursos, entre otros. Vinculación con territorios y escuelas.

Etapa 2:
Formación inicial en TeP (2 meses)

Formación intensiva en metodología desde la experiencia tutora de 20 a 26 horas sincrónicas y 12 asincrónicas. Se forman comunidades de aprendizaje entre monitores.

Etapa 3:
Desarrollo en aula y acompañamiento (6 meses)

Implementación en aula y expansión gradual en escuelas. Monitores replican la formación a directivos y docentes, y acompañan la formación de docentes a estudiantes. Se forman comunidades de aprendizajes entre docentes.

Costos del modelo: 1053 USD por centro educativo

Para implementar esta intervención, fue necesaria una inversión inicial por una sola vez, tras lo cual se puede replicar y escalar a bajo costo, considerando como referencia los gastos asociados que cubren 37 escuelas, durante un año académico, sin considerar como gasto la formación de la institución experta, que actualmente -debido al modelo de escalabilidad- son los profesionales de la Secretaría de Educación. Se incluyen en estos gastos el equipo de formación, procesos de formación presencial y virtual de monitores, el traslado a las escuelas rurales tanto de monitores como de equipo de formación y los materiales educativos.

Cabe mencionar que estos costos pueden variar dependiendo de las distancias a recorrer, el número de docentes por escuela y el número de escuelas que se busca alcanzar, pudiendo generarse economías de escala en estos ítems.

Considerando la capacidad instalada en el territorio y el uso de los espacios existentes de la estructura del sistema que llega a la escuela, como Redes Educativas y la Dirección de Desarrollo Profesional Docente, TeP se convierte en un modelo de alto impacto y bajo costo.

Costos del Modelo

Ítem	Total USD anual
• Coordinador de Proyecto	2.438
• Encargados de capacitación inicial de monitores	4.550
• Personal de Acompañamiento de monitores	11.700
• Encargado de Sistematización resultados	2.600
• Movilización para el acompañamiento y formación de quienes lideran formación de monitores	1.922
• Gastos del proceso de formación de monitores: alimentación, movilización y alojamiento	5.801
• Movilización, material y alimentación de monitores para formación y acompañamiento a docentes	9.967
Costo total	**$38.979**
Costo por centro educativo	**$1.053**

5. Recomendaciones para la escalabilidad

A modo general y a la luz de la experiencia y hallazgos, se identificaron **lecciones aprendidas** de utilidad para la escalabilidad de TeP o de cualquier metodología que aporte al desarrollo profesional docente.

1. Identificar la necesidad desde la coherencia con la política educativa actual: pertinencia de la propuesta al contexto nacional

- **Integrar la propuesta a marcos normativos vigentes**, como la Ley Fundamental de Educación, el Plan 365 y el Plan de recuperación de aprendizajes.
- **Focalizar en desafíos estructurales**, priorizando las necesidades en áreas rurales, especialmente en contextos unidocentes y bidocentes

2. Diseñar un modelo de escalabilidad desde la estructura existente: mirada estratégica, optimización de recursos y valoración de la experiencia

- **Aprovechar estructuras locales y su experiencia en el territorio**, como Redes Educativas y Centros Regionales de Formación Permanente.
- **Escalar de manera progresiva**, adaptando el modelo a nuevas regiones y contextos locales antes de implementarlas a nivel nacional.

3. Construir gobernanza con distintos actores clave vinculados a la educación: generación de condiciones para el cambio, responder a tiempo a las necesidades y abrir distintas vías para la escalabilidad

- **Articular instituciones** por medio de acuerdos de colaboración entre la Secretaría de Educación, universidades, ONGs como Fe y Alegría, y organismos multilaterales para unificar esfuerzos y recursos.
- **Compartir el liderazgo**, creando núcleos de liderazgo local en escuelas, distritos, autoridades departamentales y del nivel central, que permitan asegurar la implementación.

4. Establecer un sistema de monitoreo y seguimiento colaborativo: levantamiento de datos para la toma de decisiones

- **Desarrollar herramientas específicas de fácil uso**, para monitorear avances en las prácticas docentes, impactos en el aula y logros en el aprendizaje de los estudiantes.
- **Incorporar soporte tecnológico accesible** (WhatsApp, Drive, Zoom) que facilite la recolección de datos y una comunicación fluida.

En relación a las **prácticas que resultan efectivas** en la promoción del desarrollo profesional docente, se identifican las siguientes recomendaciones:

1. Generar sentido común con distintos actores y acercarse a docentes desde el vínculo: abriendo camino a la innovación y al cambio en los procesos de enseñanza

- **Construcción de confianza** para iniciar los procesos de escalabilidad, promoviendo relaciones colaborativas basadas en el respeto, el diálogo y el entendimiento mutuo.
- **Mostrar resultados tangibles** de metodologías como Tutoría entre Pares (TeP) y de su relación con necesidades reales en las salas de clases.

2. Formar a docentes en la práctica con la experiencia tutora: viviendo la metodología para aplicarla con inmediatez a sus sala de clases

- **Modelar la metodología**, a través de capacitaciones prácticas donde los docentes experimenten la relación tutora como si estuvieran en sus aulas .
- **Promover el rol activo de docentes** y que sean formadores en sus propias comunidades educativas.

3. Del nivel local al central: resguardar espacio de toma de decisiones de quienes están implementando localmente

- **Empoderar a actores locales** y que tomen las decisiones pedagógicas, asegurando así la contextualización y pertinencia del DPD.
- **Ajustar continuamente**, garantizando que las estrategias puedan ser modificadas en respuesta a las necesidades emergentes en cada comunidad.

4. Acompañar en los distintos niveles del modelo de escalabilidad: presencia y colaboración en el camino del cambio

- **Diversificar medios de comunicación** para facilitar la interacción entre actores de diferentes niveles educativos, mediante plataformas digitales y encuentros presenciales, según facilidades locales.
- **Acompañar de manera continua, integral y colaborativa**, de manera técnica y emocional, considerando lo desafiante que es la generación de un cambio en la sala de clases en el marco de una innovación educativa. Deben considerarse visitas a terreno, reuniones virtuales y retroalimentación constante para la toma de decisiones colaborativa, sobre situaciones genuinas de éxitos y fracasos.

Este documento presenta hallazgos y lecciones de política educativa que se identificaron en la experiencia del proyecto financiado por el programa GPE KIX de la Alianza Mundial por la Educación, implementado por el centro Internacional de Investigación para el Desarrollo IDRC de Canadá, liderado por **Educación 2020** e implementado en colaboración con **Fe y Alegría Honduras**, la **Secretaría de Educación de Honduras** y la **Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán**.

Las opiniones expresadas son de responsabilidad de **Educación 2020**.
Avenida General Bustamante 26, Providencia, Chile.
Correo: contacto@educacion2020.cl
www.educacion2020.cl

6. Referencias

Álvarez Valdés, C. I., & Araneda Quiroz, D. (2024). Tutorías entre pares como promotoras de desarrollo profesional docente: transformación de prácticas y creencias en docentes de escuelas de Nicaragua y Honduras. Perspectiva Educacional, 63(3), 141–163. *https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.63-Iss.3-Art.1527*

Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. Teaching and Teacher Education, 27(1), 10–20.

Bellei, C., Morawietz, L., Valenzuela, J. P. y Vanni, X. (2015). Nadie dijo que era fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza diez años después. LOM Ediciones.

Boateng, P., y Wolfenden, F. (2022). TPD@Scale Documento de Información Técnica: Avanzando hacia un desarrollo profesional docente exitoso en el Sur global. Foundation for Information Technology Education and Development.

Bos, M., Vegas, E., Viteri, A., & Zoido, P. (2018). Nota PISA #15 Honduras: ¿Es posible mejorar el sistema educativo del país? CIMA, Banco Interamericano del Desarrollo, *http://dx.doi.org/10.18235/0001475*

Calderón Soto, M., Silva Barrueto, M., Villavicencio Rojas, M. C., Larrain Sutil, A., Ramos Araya, M. C., Tapia Silva, H., ... & Morán Ramírez, C. (2020). Trayectorias de desarrollo profesional docente para un uso pedagógico de la argumentación a partir del uso de soportes curriculares digitales. Perfiles educativos, 42(169), 88-105.

Cámara, G. (2020). Pedagogía que aprende de su práctica. Redes De Tutoría: Ciudad de México.

Canadian Institutes of Health Research, Natural Sciences and Engineering Research Council of Canada, and Social Sciences and Humanities Research Council of Canada. (2010). Tri-Council Policy Statement: Ethical Conduct for Research Involving Humans. Recuperado de: *https://publications.gc.ca/collections/collection_2011/ger-pre/MR21-18-2010-eng.pdf*

Chacón-Víquez. (2016). Diagnóstico situacional de la formación de docentes en Honduras. Revista Calidad en la Educación Superior Programa de Autoevaluación Académica, 7(1), 205-232.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective Teacher Professional Development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

De la Vega, L. F. (2020). Docencia en aulas multigrado: Claves para la calidad educativa y el desarrollo profesional docente. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 14(2), 153-175.

De Medrano, C., & Vaillant, D. (2009). Aprendizaje y desarrollo profesional docente (S. de P. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (ed.)). Santillana.

Díaz-Quintero. (2019). La inserción a la docencia: una política pendiente en el marco de un sistema de formación permanente en Honduras. Conocimiento Educativo, 6, 53-67.

Educación 2020. (2023). Expandiendo las Tutorías entre Pares: Tensiones y aprendizajes en la construcción de un modelo de escalabilidad. Documento de Trabajo TEPA. Santiago de Chile.

Elmore, R. F. (2016). "Getting to scale..." it seemed like a good idea at the time. Journal of Educational Change, 17(4), 529-537.

Flick, U. (2014). Mapping the field. The SAGE handbook of qualitative data analysis, 1, 3-18.

Hargreaves, A. y Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. Revista de Educación, 339, 43-58.

Meixi. (2019). The Program for the Improvement of Academic Achievement in México: Tutorial Relationships as an Imposition of Freedom to Transform the Instructional Core. Leadership and Policy in Schools, 18(3), 394–411. *https://doi.org/10.1080/15700763.2018.145393.*

Mendrano, C., & Vaillant, D. (2009). Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo. Universidad de Barcelona. *http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%c3%b3%20Permanent/Educaci%c3%b3%20Primaria/Publicacions/Pol%c3%adticas%20para%20un%20desarrollo%20profesional%20docente%20efectivo.%20Vaillant,D.pdf.*

Ministerio de Educación. (2022). Plan de acción para la equidad e igualdad de género en la Formación Técnico Profesional y la inclusión de otros grupos socialmente vulnerables. Recuperado de: *https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2022/03/INFORME-EQUIDAD-GENERO-FTP.pdf.*

Moya, E., (2021) Informe de país. Desafíos y oportunidades en el sistema educativo de Honduras. Serie Documentos de Trabajo SUMMA. N° 13. Publicado por SUMMA. Santiago de Chile.

Murillo, F. J., & Duk, C. (2018). Una investigación inclusiva para una educación inclusiva. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 12(2), 11-13.

Murphy-Graham, E., Montoya, D. P., Cohen, A. K., & Lopez, E. V. (2021). Examining school dropout among rural youth in Honduras: Evidence from a mixed-methods longitudinal study. International Journal of Educational Development, 82, 102329.

Murphy-Graham, E., & Pacheco, D. (2021). Reconceptualizando el desarrollo profesional docente en Honduras.

Navarrete, J. M. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. Investigaciones sociales, 4(5), 165-180.

Nind, M. (2014). What is inclusive research?. A&C Black.

Paz, C., Barahona, E., & Cárcamo, M. (2021). La formación inicial y permanente de docentes para la atención a la primera infancia en Honduras: políticas, modelos y actores. Universidad Nacional de Educación. Recuperado de: *http://201.159.222.12/bitstream/56000/2178/1/397-420.pdf.*

Popova, A., Evans, D. K., Breeding, M. E., & Arancibia, V. (2022). Teacher Professional Development around the World: The Gap between Evidence and Practice. The World Bank Research Observer, 37(1), 107–136. *https://doi.org/10.1093/wbro/lkab006.*

Rincón-Gallardo, S. (2012). La transformación del núcleo pedagógico como fuente de motivación docente en escuelas públicas mexicanas. Didac, 59, 30-36.

Sabelli, N. H., & Harris, C. J. (2015). The role of innovation in scaling up educational innovations. In Scaling educational innovations (pp. 13-30). Springer, Singapore.

SUMMA. (2022). Country review: Honduras. Recuperado de: *https://www.summaedu.org/wp-content/uploads/2022/08/Country_review-HONDURAS.pdf.*

Tappel, A. P., Poortman, C. L., Schildkamp, K., & Visscher, A. J. (2023). Promoting sustainable educational innovation using the Sustainability Meter. Journal of Professional Capital and Community, 8(3), 234-255.

TPD@Scale Coalition for the Global South . (2022). TPD@Scale Compendium. Foundation for Information Technology Education and Development.

UNESCO (2021). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Reporte Nacional de Resultados Honduras. Recuperado de *https://bit.ly/4gRMZ6W*

UNESCO. (2021). Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe. Evaluación de logros de los estudiantes. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Recuperado de: *https://bibliotecadigital.mineduc.cl.*

UNICEF. (2022). Informe anual UNICEF 2022. Recuperado de: h*ttps://www.unicef.org/es/informes/informe-anual-unicef-2022.*

UNICEF. (2022). SITAN Honduras 2022. Recuperado de: *https://www.unicef.org/honduras/informes/sitan-honduras-2022.*

Zacarias, I. (2021). Docencia en construcción: Desafíos en el desarrollo profesional docente en Centroamérica y el Caribe. Informe de Política N°1. GPE-KIX & SUMMA.