



MARCOS COMUNES DE CRITERIOS DE CALIDAD DE LOS PAÍSES DEL CAB

**ESTRATEGIA DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA
(ESINED)**



CONVENIO
ANDRÉS
BELLO

**ESTRATEGIA DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA
(ESINED)**

**Marcos Comunes de Criterios de Calidad
para su aplicación en políticas y prácticas
curriculares, de recursos educativos y de
formación docente, en los países del CAB.**

Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas y prácticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente, en los países del CAB.

Autoridades de la Organización del Convenio Andrés Bello

Secretaría Ejecutiva
Delva Batista Mendieta

Director de Programas Educativos
José Antonio Frías

Directora de Ciencia, Tecnología y Cultura
Marisa Montesano de Talavera

Asesora de Relaciones Externas y Cooperación Internacional
Olga Lucía Turbay Marulanda

Coordinadora General de la Estrategia de Integración Educativa (ESINED)
Tania Fiedler de Gordón

Coordinador del Componente Currículo
Maximiliano Moder García

Coordinadora del Componente Recursos Educativos
María Lucía Acurio

Coordinadora del Componente Formación Docente
Mercedes González Sanmamed

Coordinador del Observatorio de Integración Educativa (OBINED)
Lisardo García Ramis

Asistencia Técnica
Kirenía Maytée Arjona

Edición del Convenio Andrés Bello

Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente.

Serie de documentos **ESINED, 2020 No. 1**

Dirección Editorial: **IMPRESIONES CARPAL**

Edición, diseño gráfico, corrección de textos e impresión: **IMPRESIONES CARPAL**



Personal Directivo y Técnicos de los Ministerios de Educación participantes en el proceso.

Bolivia	Rubén Pablo Gutiérrez Carrillo	Perú	Benito Vicente García Villalobos
Chile	María Isabel Baeza María V. Gómez		Carmen Yupán Cárdenas Eliana Ramírez
Colombia	Claudia Pedraza Diana Tobón Liced Zea Ricardo Perilla		Lilian Isidro Camac Lissy Canal Enríquez Marcela Suarez Rivero María Teresa Salinas Ogata
Cuba	Rosa Rodríguez Gómez Silvia Hortensia García Yanet Hernández Pérez		Mariela Corrales Prieto Nancy Jessica Martínez Cuervo
Ecuador	Gabriela Monteros Perugachi María Cristina Espinosa S. Víctor Pazmiño Puma	República Dominicana	Carlos Vidal José Remigio García Miguel Moreno
España	Beatriz Fernández Pazos Mirian Olga Cecilia Vicente López Brea	Venezuela	Anabel Villarroel Daniel Custodio Rosángela Orozco Rondón
Panamá	Aleika López Anabel Yepes Carmen Reyes Elga Navarro Gloriela de Céspedes Ilka de Torres Liza Pinzón		
Paraguay	Carmen Vega Daniela Benítez Fabiola Quintana María del Carmen Duarte María Gregoria Cardozo Mary González Maura López Nancy Benites Silveria Laguardia Teresa Oviedo		

**Marcos Comunes de Criterios de Calidad
para su aplicación en políticas y prácticas
curriculares, de recursos educativos y de
formación docente, en los países del CAB.**



CONTENIDO

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	8
1. CONSTRUCCIÓN DE LOS CRITERIOS COMUNES DE CALIDAD DE ESINED	12
2. DESCRIPCIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS MARCOS COMUNES DE CALIDAD	15
3. MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA EL COMPONENTE CURRÍCULO	18
3.1 Dominios del Componente Currículo	18
3.2 Criterios Comunes de Calidad del Componente Currículo	19
3.3 Indicadores de Calidad del Componente Currículo	22
4. MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA EL COMPONENTE RECURSOS EDUCATIVOS	28
4.1 Dominios del Componente Recursos Educativos	28
4.2 Criterios Comunes de Calidad del Componente Recursos Educativos	29
4.3 Indicadores de Calidad del Componente Recursos Educativos	31
5. MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA EL COMPONENTE FORMACIÓN DOCENTE	36
5.1 Dominios del Componente Formación Docente	37
5.2 Criterios Comunes de Calidad del Componente Formación Docente	38
5.3 Indicadores de Calidad del Componente Formación Docente	42
6. PERSPECTIVAS	51
7. GLOSARIO	53
8. ANEXO	
TABLA DE MARCOS COMUNES DE CRITERIOS DE CALIDAD EN LOS COMPONENTES DE CURRÍCULO, RECURSOS EDUCATIVOS Y FORMACIÓN DOCENTE	58
9. REFERENCIAS	61



PRESENTACIÓN



PRESENTACIÓN

A casi cinco décadas de vida institucional, la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural (CAB) desarrolla una nueva etapa de reafirmación de su misión de integración de los países miembros.

El propósito ratificado e impulsado por los países signatarios, en la Reunión de los Ministros de Educación (REMECAB), en la ciudad de Quito, Ecuador en marzo de 2017, reafirmó la viabilidad estratégica del Organismo y reforzó la vigencia de su Tratado constitutivo, al permitir ampliar, fortalecer y favorecer la dimensión humana de la integración y la configuración de un espacio cultural común en la diversidad, desde lo educativo, cultural, científico y tecnológico.

La Resolución No. 3 de julio de 2017 de la REMECAB, y más recientemente en Resolución No. 1 de junio del 2018 expresa que la “Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente” (ESINED) se presenta como un vehículo idóneo para aportar elementos de análisis, que, propicien la construcción de políticas que buscan fortalecer los sistemas educativos, con la convicción de que la armonización entre los componentes conlleva al mejoramiento de la calidad de la educación.

La ESINED, busca incidir en la mejora de los aprendizajes para hacer más efectivos los sistemas educativos de los países miembros, con la seguridad de que la armonización de los criterios e indicadores de calidad en cada uno de sus componentes conlleva a implementar políticas y prácticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente que permitan desarrollar verdaderos procesos de eficiencia educativa.

La integración educativa que representa la ESINED encuentra su principal fortaleza en la identificación de un marco común, en la construcción conjunta de criterios e indicadores de calidad que genera como resultado una nueva herramienta de aplicación para los países miembros.

Ante el contexto socio político y económico caracterizado por cambios crecientes y constantes, en el que es evidente la necesidad de acoplarse a nuevos escenarios que inciden en la calidad educativa, tales como movimientos migratorios, nuevas tecnologías y las exigencias de políticas de inserción e inclusión, la ESINED representa una respuesta a estos escenarios complejos para que los países miembros puedan ofrecer una educación de calidad que contribuya a hacer de cada escolar una persona consciente y activo defensor de los valores que propugna su país.

Mejorar la calidad de la educación en los países de la Organización del Convenio Andrés Bello constituye uno de los desafíos principales que han enfrentado los gobiernos desde la fundación de la Organización, lo que se ha visto reforzado en los últimos años con los procesos de Educación para Todos y más recientemente con los planteamientos de la Agenda 2030.

La ESINED aprovecha en todo su alcance las ventajas del trabajo multilateral y el cúmulo de experiencias enriquecedoras y lecciones aprendidas en los países miembros que podrán ser compartidas y utilizadas como valiosa contribución a los esfuerzos que despliegan para el mejoramiento de la calidad educativa en la región. Dentro de esos esfuerzos se enmarca

la elaboración de los Marcos Comunes de Criterios de Calidad como eje central de la Estrategia de Integración Educativa.

El resultado de los acuerdos alcanzados ejemplifica la pertinencia del diálogo fructífero entre los países del CAB, la relevancia de las reflexiones conjuntas y la riqueza del consenso en torno a la búsqueda de referentes sólidos y fundamentados desde los que evolucionar hacia actuaciones de mejora continua en los ámbitos del diseño y desarrollo curricular; el diseño, evaluación y uso de los recursos educativos, y la formación inicial y en servicio del profesorado, elementos ellos, en su conjunto, decisivos en cualquier esfuerzo por el mejoramiento de la calidad educativa.

El presente documento es producto de un proceso colaborativo de profesionales técnicos que a través de un esfuerzo sostenido de integración construyen el documento Marcos Comunes de Criterios de Calidad, para su aplicación en políticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente en el que describen los dominios, criterios e indicadores consensuados y validados que servirán como herramientas de aplicación en la formulación de políticas y prácticas educativas en cada uno de sus países signatarios del CAB.

Es de capital importancia señalar que esta construcción conjunta de marcos comunes lleva como premisa fundamental la utilización autónoma, contextualizada y significada en cada país, para la formulación y el desarrollo de sus políticas educativas particulares, sus propios diseños curriculares, la selección informada de recursos educativos que han funcionado y pueden ser compartidos, así como los elementos clave a tener presente en la formación del docente de hoy.

Es necesario destacar la importancia del instrumento que se está gestando, puesto que por primera vez se tendrán referentes comunes pactados por acuerdos entre los países miembros que impactarán en las tres áreas que se consideraron fundamentales para lograr avances relevantes en calidad.

Los componentes de la Estrategia no se escogieron al azar, fueron resultado del análisis del peso que cada uno tenía en los aprendizajes y más importante aún del reconocimiento que continuar tratándolos aisladamente cada uno, debilitaba significativamente los resultados alcanzados. La ESINED propone hacerlo diferente: analizarlos en conjunto por la estrecha relación que se evidencia y lo más importante, hacer uso de la capacidad del CAB para trabajarlos desde el plano multilateral, (la unión hace la fuerza: tomar lo mejor de cada uno para todos) en un acuerdo sobre lo fundamental al que se comprometerán los países. Este no es un esfuerzo más de estudios y recomendaciones. La Estrategia entregará una herramienta de aplicación que jalonará hacia mejores niveles de calidad las políticas y prácticas educativas en los tres componentes que le son propios.

Agradezco a todo el equipo técnico de profesionales especialistas en las áreas de la ESINED, que, en representación de sus países, han aportado esfuerzos y capacidades para la construcción de un itinerario imperecedero en pro de la calidad de la educación.

Delva Odalys Batista Mendieta

Secretaria Ejecutiva



CONSTRUCCIÓN DE LOS CRITERIOS DE CALIDAD

1. CONSTRUCCIÓN DE LOS CRITERIOS COMUNES DE CALIDAD

El desarrollo de la ESINED se organiza en tres fases:

1) La primera denominada **Diagnóstico**, que permitió caracterizar en forma articulada y lo más precisa posible, la situación referida al currículo, los recursos educativos y la formación docente en los Estados Miembros.

2) La construcción de **Marcos Comunes de Criterios de Calidad** para orientar el desarrollo de políticas educativas en los tres componentes antes mencionados; y

3) El proceso de apropiación e **implementación** de los resultados generados.

La figura siguiente ilustra las etapas por las que transcurre el proceso de construcción de Marcos Comunes de Criterios de Calidad.

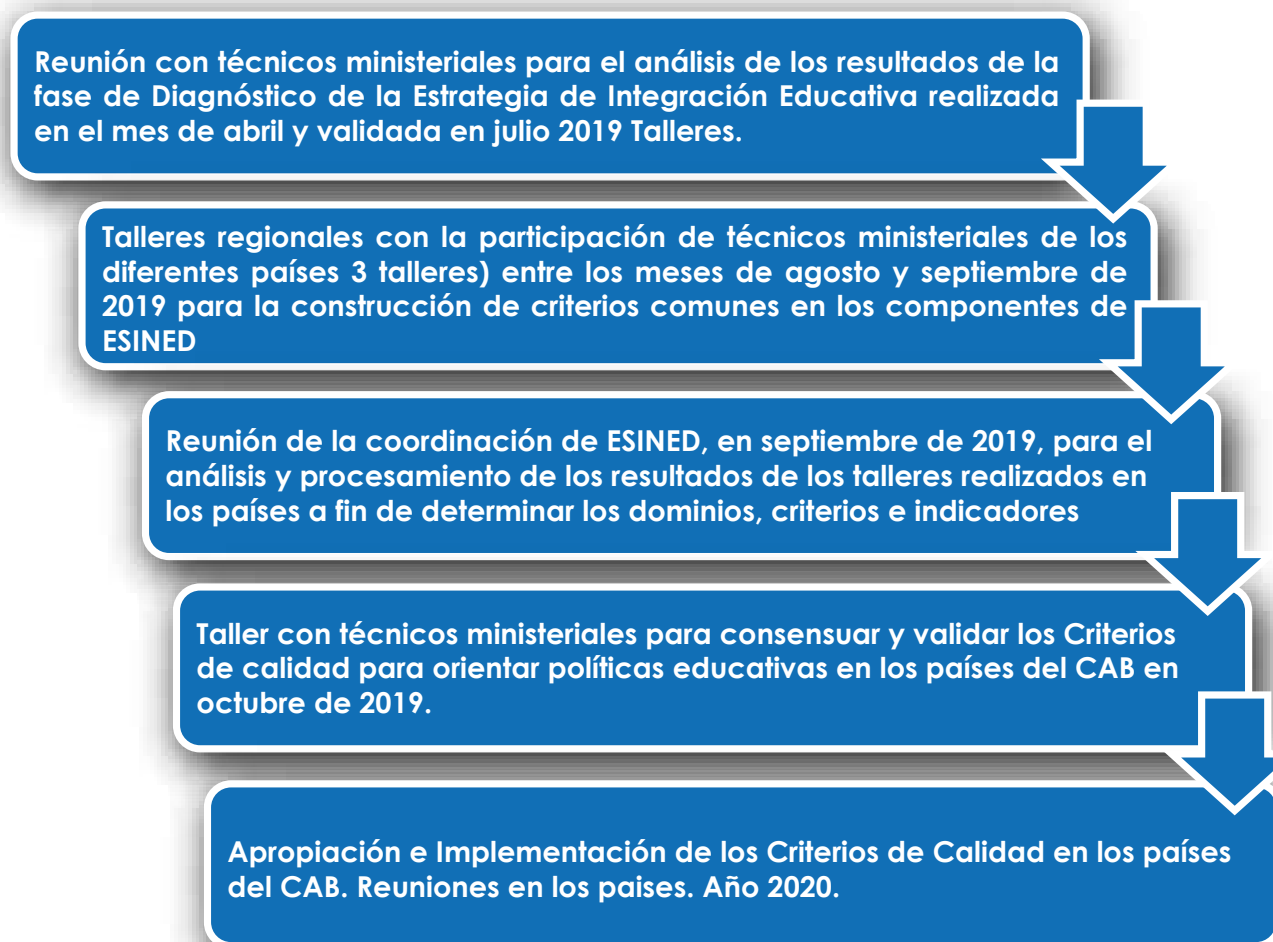


Fig.1 Proceso de construcción de Marcos Comunes de Criterios de Calidad.

“Hacia la construcción de criterios para la calidad educativa.”

Durante la fase de **Diagnóstico** se observó el panorama de la situación educativa internacional desde una revisión de la literatura de referencia, de informes relacionados a las políticas prácticas educativas en países del mundo, así como un análisis minucioso de cuestionarios aplicados a los países del CAB en los tres componentes de la ESINED. De esta manera se obtienen insumos valiosos sobre tendencias educativas y se determinaron potencialidades y aspectos sobre los que hay conceso, que debían ser atendidos de forma similar, para garantizar los procesos de mejora continua en los que se deben insertar las actuaciones en materia de educación. Los resultados preliminares fueron analizados en una Reunión sostenida, en el mes de abril del 2019, en la ciudad de Panamá y su validación se concretó en el mes de junio del mismo año.

Posteriormente, dando seguimiento al itinerario de la ESINED, se llevaron a cabo, durante los meses de agosto y septiembre en las ciudades de Asunción, Bogotá y Lima, talleres enfocados “**Hacia la construcción de criterios para la calidad educativa**” con la participación de técnicos ministeriales de los componentes Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente, de los diferentes países del CAB con el objetivo de sensibilizar y concienciar sobre puntos comunes y convergentes en cada uno de los componentes de la estrategia

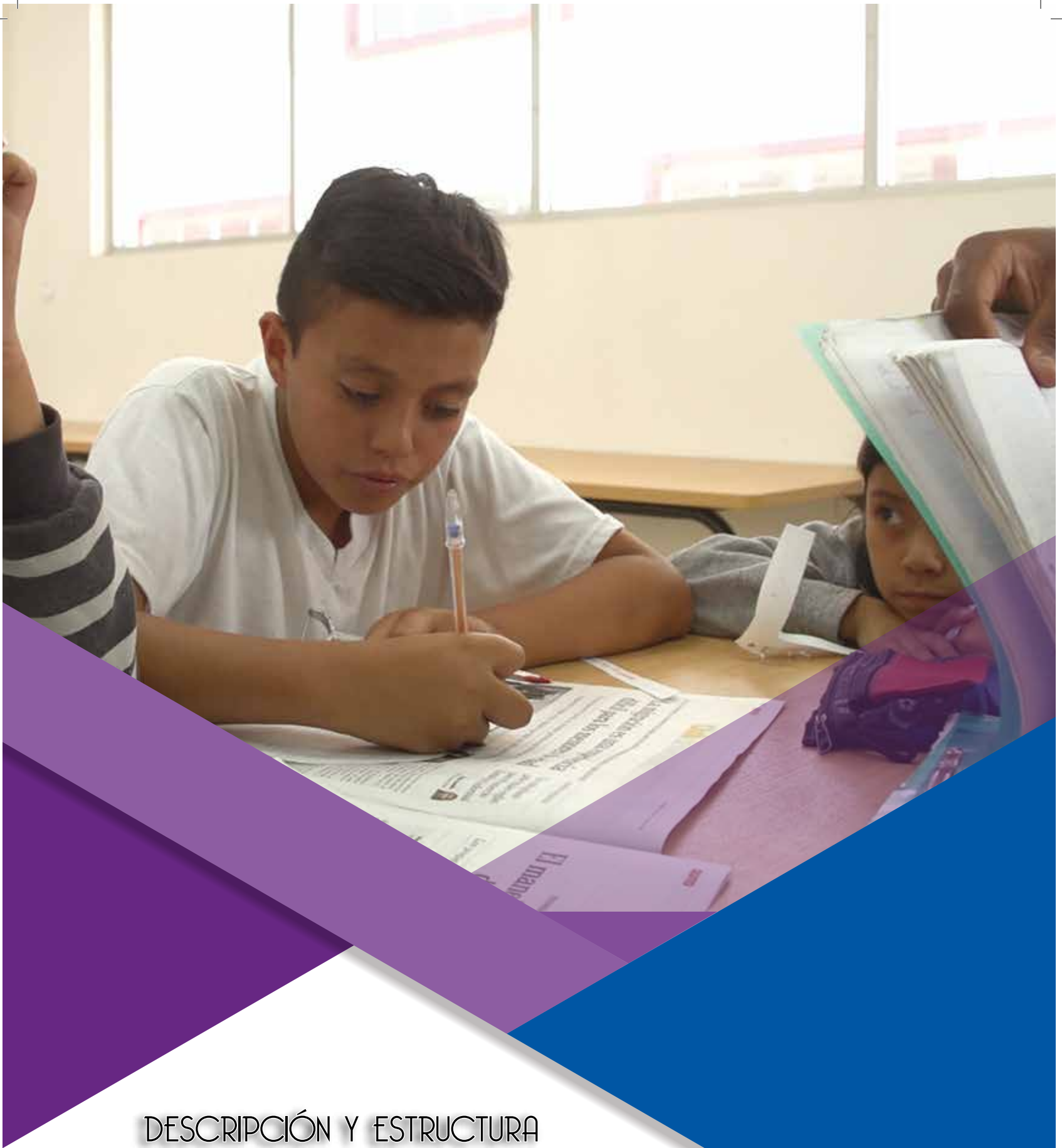
que servirían de propuestas para las políticas educativas.

Este producto resultante del taller ha sido sistematizado por los coordinadores de la estrategia quienes definen una primera propuesta de dominios, criterios e indicadores de calidad.

A partir de los debates y las dinámicas colaborativas con los técnicos ministeriales de Bolivia, Colombia, Chile, Cuba, Ecuador, España, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela, reunidos en el Taller realizado en octubre de 2019, en la ciudad de Panamá; se elabora un documento consensado en el que se describen los Criterios Comunes de Calidad de la ESINED que servirán como orientadores en la construcción de políticas educativas contextualizadas en cada uno de los países del CAB.

La construcción de los Marcos Comunes de Criterios de Calidad, como se ha expresado, corresponde a la segunda fase de desarrollo de ESINED, mientras que la tercera consistirá en la apropiación e implementación de los resultados generados.

Marcos Comunes de Criterios de Calidad: Resultado de la Investigación Regional.



DESCRIPCIÓN Y ESTRUCTURA
DE LOS MARCOS COMUNES DE
CRITERIOS DE CALIDAD



2. DESCRIPCIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS MARCOS COMUNES DE CRITERIOS DE CALIDAD

La construcción del Marcos Comunes tiene como propósito básico acordar los Criterios de Calidad relacionado a cada uno de los componentes para la aplicación de políticas y prácticas educativas, en cada uno de los países del CAB, en los siguientes componentes:

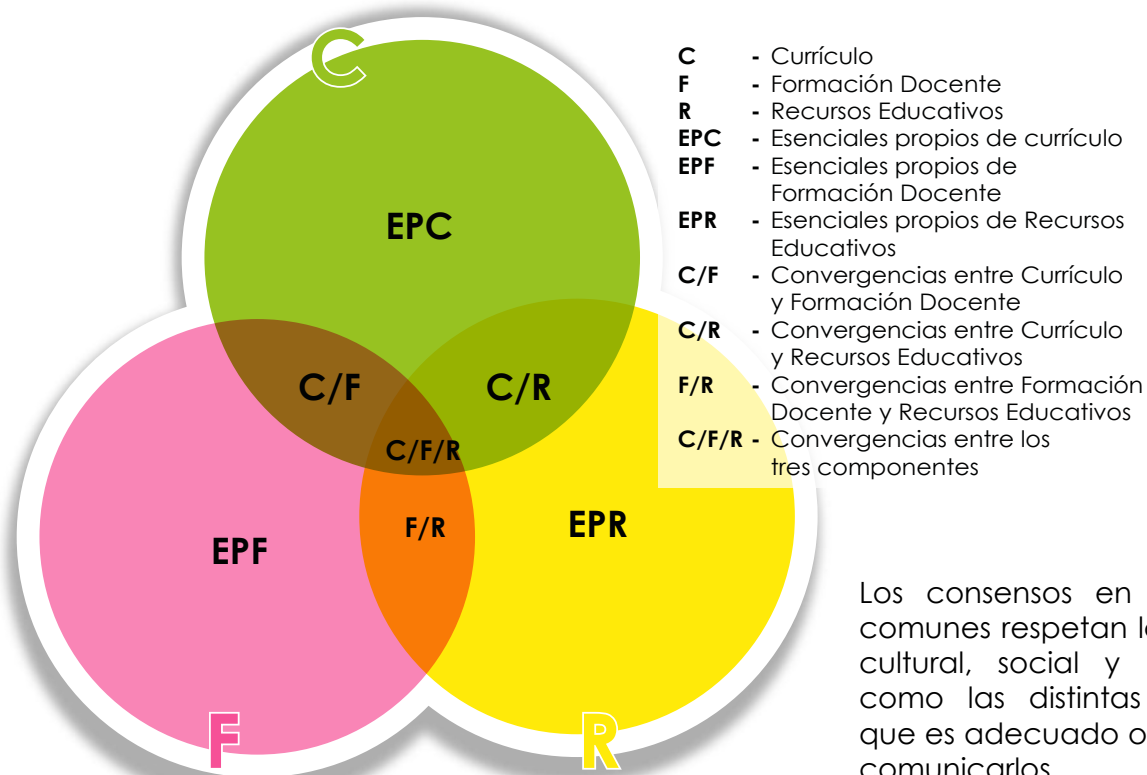
- **Currículo** que permita armonizar los diferentes sistemas educativos con una prescripción curricular y procedimientos que se deben elaborar y desarrollar considerando el fortalecimiento de los procesos de movilidad estudiantil y de inserción entre la población migrante en la región.
- **Recursos Educativos** que propicien la formulación de estándares de calidad

pedagógica y técnico, que puedan ser compartidos, fortaleciendo los aprendizajes en común y disminuyendo los costos en la adquisición de los recursos a gran escala.

- **Formación Docente** que impulsen la calidad de la preparación del docente a nivel inicial y en servicio que conlleve al establecimiento de parámetros que facilitarán los procesos de armonización y movilidad a nivel regional.

Los **Criterios comunes de calidad**, expresan las características mínimas básicas que deben estar presentes en todas políticas curriculares, o de recursos educativos o de formación docente que hagan posible el desarrollo de una mayor integración educativa en el mediano y largo plazo en los Países y que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación en cada uno de los Estados Miembros del CAB.

Fig. 2 Articulación entre componentes de ESINED.



Los consensos en los criterios comunes respetan la diversidad cultural, social y política, así como las distintas formas en que es adecuado organizarlos y comunicarlos.

Cada criterio de calidad es una proposición declarativa o juicio, acerca de aquello que debe considerarse y estar presente en las políticas de cada uno de los tres componentes de la ESINED, y para facilitar su aplicación estarán acompañados de indicadores con el fin de observar su desarrollo.

La identificación de los criterios ha tenido en cuenta las complejidades inherentes al proceso de construcción y el consenso, así como las variables de diversidad cultural,

social y política, a la hora de buscar la mejor organización, comprensión y comunicabilidad de estos.

La forma de organizar los Marcos Comunes que aquí se presentan, pretende lograr una mayor funcionalidad en su aplicación. Con este propósito se han definido *Dominios* generales en los cuales se agrupan los *Criterios*, que a su vez cuentan con una serie de *Indicadores* que permitirán observar su cumplimiento.

Fig. 3 Organización de los Marcos Comunes



Los **Dominios**, son grandes categorías, campos en los cuales se agrupan y se precisa el universo de contenido que aglutina las temáticas de relevancia desde las que se definen, diseñan e implementan las propuestas de las acciones de mejora en los ámbitos de Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente.

Los **Criterios**, constituyen los tópicos desde los que se vislumbran las acciones a desarrollar para el logro de las políticas de calidad educativa. Se presentan como proposiciones declarativas que enuncian o describen los rasgos definitorios de las diversas medidas a considerar para el desarrollo eficaz de la política educativa en las tres áreas involucradas.

Los **Indicadores**, especifican los aspectos enunciados en los criterios y definen características específicas y observables que nos permitirán verificar el cumplimiento de los criterios. Sirven de guía para la valoración y la evaluación de las condiciones en las que se han de concretar para su aplicación en los diversos niveles de decisión política, administrativa, institucional, u otras. Se conciben como los descriptores que permitirán observar el cumplimiento de los Criterios.



MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD
PARA EL COMPONENTE
CURRÍCULO



3. MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA EL COMPONENTE DE CURRÍCULO

La investigación educativa ha planteado insistentemente la importancia de la focalización de los sistemas educativos en torno a los aprendizajes de los alumnos como un elemento central del mejoramiento de la calidad educativa (Sammons, 1995, 2007; MacBeath & Mortimore, 2001; UNESCO, 2015). Esto quiere decir que el currículo representa el eje central del sistema educativo porque expresa el perfil de ciudadano que se espera formar, los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes, la formación pertinente de sus profesores y la generación y provisión de los recursos de forma articulada.

La concreción de los currículos en los países del CAB son variadas, en forma y contenidos. Durante la última década prácticamente todos los países miembros del Convenio han emprendido procesos de reformas curriculares, buscando ajustar las metas de aprendizaje y los procesos educativos a las necesidades propias de sus países y proyecciones de futuro.

Las respuestas han sido variadas y en líneas generales, se han elaborado partir de la propia experiencia, o con la mirada puesta en aquellos sistemas exitosos del mundo desarrollado.

Al observar de cerca la realidad y complejidad de nuestros países vemos que, en medio de las particularidades y características específicas de cada uno, los problemas y desafíos que debemos enfrentar son muy similares. El CAB tiene la convicción de que la reflexión conjunta sobre las necesidades educativas de nuestras sociedades, de acuerdo con ciertas características centrales que debe tener la prescripción curricular y los procedimientos que se deben desarrollar en su elaboración, redundará en un beneficio directo en cuanto eficiencia y efectividad de la educación, generando un círculo virtuoso de mejoramiento de la calidad.

3.1 DOMINIOS DEL COMPONENTE DE CURRÍCULO

Retomando que los dominios son grandes categorías en las que se agrupa y se precisa el universo de contenidos, para el componente Currículo se consideran las siguientes temáticas de relevancia:

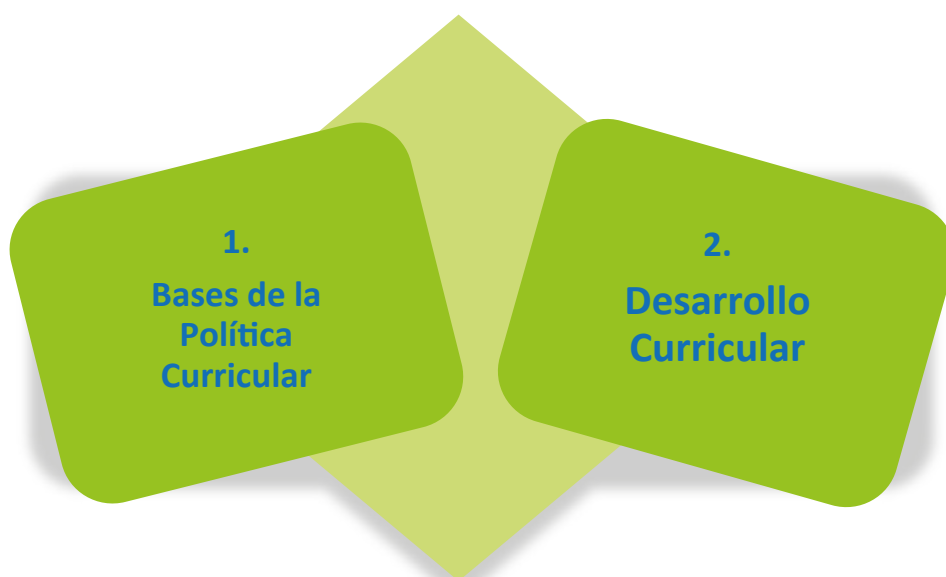


Fig. 4 Dominios del Componente Currículo

Dominio 1. Bases de la Política Curricular.

Este dominio remite a todos aquellos criterios de calidad relacionados con los marcos normativos, (con fuerza de ley o no), que contienen los diferentes aspectos del desarrollo del currículo. Así se han incorporado aquellos elementos que remiten a algunas de las tensiones centrales del desarrollo de la política curricular existente.

Dominio 2. Desarrollo Curricular.

En este dominio se entiende como Desarrollo Curricular todo el proceso de concepción, diseño,

implementación y evaluación de la prescripción curricular. Forman parte de este dominio los criterios referidos a los fundamentos y el foco educativo, las características estructurales del documento curricular, así como aquellas orientaciones relativas a su implementación y desarrollo en el aula, y a los procesos de evaluación del aprendizaje.

3.2 CRITERIOS DE CALIDAD DEL COMPONENTE DE CURRÍCULO

A continuación, se presentan los criterios comunes de calidad correspondientes a los 2 Dominios del componente de currículo organizados de la siguiente manera:



Dominio 1. Bases de la Política Curricular.

Criterio 1. Los lineamientos curriculares son expresión de un amplio consenso social.

Los países reconocen que el currículo debe expresar las expectativas educativas de la sociedad en su conjunto. Se puede apreciar una clara tendencia a la incorporación progresiva de la ciudadanía en el proceso de deliberación y producción curricular.

Criterio 2. La política curricular y su normativa garantiza la estabilidad y vigencia del currículo.

Los sistemas educativos de la región enfrentan la necesidad de contar con políticas curriculares estables, que sean capaces de proyectarse en el tiempo, dando solidez a las definiciones educativas y al mismo tiempo disponer de documentos curriculares que mantengan y aseguren la vigencia y pertinencia en el desarrollo educativo.

Criterio 3. La inclusión es un elemento estructurante de la política curricular.

El contexto regional, los procesos migratorios, el protagonismo de la ciudadanía en la exigencia de derechos y la inclusión como un elemento de calidad educativa ejercen una importante presión sobre los sistemas educativos. Los temas de inclusión deben estar presentes en forma consistente en todo el proceso de desarrollo curricular, desde el diseño de la política hasta la práctica educativa en la sala de clases. Esto tiene importantes implicaciones tanto para la formación de los docentes, como para la elaboración de los recursos educativos, a través de los que se deben viabilizar el

desarrollo de una educación de calidad para todos los ciudadanos, independientemente de su condición.

Criterio 4. El currículo de la formación secundaria vocacional o técnica es pertinente a las dinámicas cambiantes del mundo productivo actual.

Los modelos de formación vocacional o técnica, dependiendo de la nominación que se les da en cada país, han sido motivo de profundas revisiones y actualizaciones en los años recientes. Un elemento central para velar por la efectividad de esta modalidad educativa es que esté centrada en las necesidades de desarrollo del país, y adecuada a la situación actual del mercado laboral y la demanda del mundo productivo de técnicos cualificados.

Criterio 5. La política curricular es monitoreada y evaluada de forma continua y sistemática.

Define la necesidad de contar con dispositivos institucionales y herramientas que permitan hacer seguimiento de la política curricular, para generar un flujo de información sólida y permanente a las autoridades a fin de facilitar la toma de decisiones oportuna y efectiva al respecto.

Dominio 2. Desarrollo Curricular

Criterio 6. El documento curricular es diseñado a partir de un perfil ciudadano que responde a un proyecto de sociedad.

El documento curricular es diseñado a partir de un perfil ciudadano.

El desarrollo del currículo en la práctica pedagógica se adecúa a los distintos contextos educativos.

El currículo debe ser construido en sintonía tanto con las necesidades de desarrollo de las personas como de las proyecciones y expectativas que como sociedad se trazan en su conjunto. Los fines del sistema educativo deben estar alineados con las proyecciones y necesidades de desarrollo futuro de la sociedad, así como dar cuenta de los escenarios que deberán enfrentar los estudiantes una vez terminen su educación escolar e ingresen ya sea al mundo de la educación superior o del trabajo.

Criterio 7. El documento curricular es conciso y pertinente.

La investigación curricular ha demostrado la importancia de la claridad y pertinencia de los documentos a través de los cuales se expresan las políticas curriculares. El principal destinatario de los documentos curriculares es la comunidad educativa, y estos deben ser entendidos como instrumentos de trabajo que tienen que aportar una orientación clara y precisa para el desarrollo del proceso educativo.

Criterio 8. El currículo considera y propone el desarrollo de habilidades para el siglo XXI.

El desarrollo de habilidades es considerado hoy un elemento central de los procesos educativos que deben desarrollar los ciudadanos. La existencia de referencias explícitas y oportunidades concretas de desarrollo de estas habilidades en el currículo nacional y en las salas de

clases es un elemento central de un sistema que provee una educación de calidad significativa para los ciudadanos.

Criterio 9. El Currículo propone una comprensión compleja e integrada de la realidad.

La formación de una comprensión de la realidad cultural y natural que dé cuenta de su complejidad es un desafío para los sistemas educativos. Es importante generar espacios concretos de integración disciplinar con foco en la formación de una visión de la realidad no lineal, sino que articulada y compleja.

Criterio 10. El desarrollo del currículo en la práctica pedagógica se adecúa a los distintos contextos educativos.

En concordancia con el principio de la inclusión y los desafíos que esta presenta, la definición curricular debe considerar y requerir, para su realización exitosa, el desarrollo de las adecuaciones necesarias en los distintos contextos educativos existentes en cada país. Esto implica la asignación de un papel protagónico al docente y su rol profesional en función de la toma de las decisiones necesarias para el desarrollo de esas adecuaciones.

Criterio 11. La evaluación permite observar los aprendizajes planteados en el currículo.

Las mediciones estandarizadas representan un caudal de información importante y necesaria para la toma de decisiones tanto políticas como pedagógicas en el proceso educativo. Los ministerios de educación deben generar las condiciones para poder evaluar y observar la totalidad de los objetivos trazados y el proceso educativo en su complejidad.

3.3 INDICADORES DE CALIDAD DEL COMPONENTE DE CURRÍCULO

Dominio 1: Bases de la Política Curricular.

Criterio 1

Los lineamientos curriculares son expresión de un amplio consenso social.

INDICADOR 1.1. Establece canales y mecanismos de participación social definidos para los distintos momentos del desarrollo de la política curricular.

Identifica los agentes sociales que son considerados por la política curricular, así como los mecanismos y momentos en los que se considera la participación de estos dentro del proceso total de elaboración y desarrollo del currículo.

INDICADOR 1.2. Considera en su elaboración documentos marcos de desarrollo país, de orden social, económico y cultural.

La definición curricular encierra una expectativa país en sus definiciones. Se identifica en este indicador qué documentos relacionados con el desarrollo futuro del país y las demandas que este desarrollo establece para la educación. Sean estos de orden económico, planes de desarrollo, matriz productiva, metas de bienestar social o elementos culturales que se consideran a la hora de establecer las definiciones de la expectativa curricular para el sistema educativo.

Criterio 2

La política curricular y su normativa garantiza la estabilidad y vigencia del currículo.

INDICADOR 2.1. Define elementos articuladores que le dan estabilidad al currículo.

¿Se contemplan, dentro del diseño del currículo, una diferenciación de elementos que permita establecer la existencia de relaciones de jerarquía entre ellos, pudiendo definirse aquellos que son parte de una estructura más permanente y aquellos que pueden y deben

ser actualizados en forma más regular para la mantención de la vigencia del documento curricular? en este sentido, ¿cuáles son los elementos más permanentes que le dan proyección y estabilidad al desarrollo de los procesos de aprendizaje?

INDICADOR 2.2. Define mecanismos claros para la modificación, actualización y estabilidad de los elementos centrales del currículo.

Se especifican los mecanismos y procedimientos por medio de los cuales se debe actualizar el currículo, y las diferencias que se establecen, si es que se establecen, entre aquellos elementos articuladores estructurales y aquellos componentes que requieren revisiones más frecuentes a fin de asegurar la vigencia del currículo prescrito.

INDICADOR 2.3. Asegura la vigencia del currículo mediante el desarrollo de revisiones periódicas cuyos ciclos están establecidos.

Se cuenta con la existencia de procesos de revisión y actualización curricular predefinidos que consideren ciclos de revisión cortos, para aquellos elementos que se relacionan con la vigencia del conocimiento y de los aprendizajes curriculares, de acuerdo a los cambios en la generación de conocimiento y las necesidades de la sociedad, y aquellos elementos más estructurales, relacionados con las categorías articuladoras del currículo y el foco educativo declarado en el mismo.

Criterio 3

La inclusión es un elemento estructurante de la política curricular.

INDICADOR 3.1. Identifica en forma explícita la inclusión de las diversas poblaciones que atiende el sistema educativo y la política curricular.

La política curricular debe atender a la totalidad de la población escolar de los sistemas educativos. Es importante explicitar que poblaciones escolares se identifican como diferenciadas, con particularidades distintivas, y que por ende podrían ser objeto de una atención diferenciada.

INDICADOR 3.2. Considera en sus definiciones y apartados, la diversidad de poblaciones presentes en el sistema educativo.

¿A cuáles de las poblaciones identificadas en el indicador anterior se les da en forma explícita, una atención diferenciada?; ¿qué características adquiere esta atención?; ¿se elaboran documentos curriculares diferenciados, con objetivos diferenciados, o se realizan adecuaciones a los documentos orientados al sistema en general?; ¿existen orientaciones específicas para el trabajo de los docentes o los centros educativos, con estas poblaciones en la definición curricular?

Criterio 4

El currículo de la formación secundaria vocacional o técnica es pertinente a las dinámicas cambiantes del mundo productivo.

INDICADOR 4.1. Establece mecanismos de actualización y ajustes de la educación secundaria vocacional o técnica.

La Educación Vocacional o Técnica, atiende a sectores importantes de la población escolar en los países de la región presentando desafíos diversos, tanto en términos de la definición de los aprendizajes que se deben desarrollar en este sector, como en términos de la organización de los procesos educativos. En este sentido es importante observar cómo se enfrenta el desafío de la definición de los aprendizajes de la educación vocacional o técnica, y si se establecen o no procesos claros para sus actualizaciones y ajustes en función de la mantención de su vigencia.

INDICADOR 4.2. Considera la producción de Informes sobre las necesidades formativas del mundo productivo.

Es central la vinculación de la educación vocacional o técnica con el mundo productivo y el mercado laboral de los diferentes países, dando cuenta de las particularidades que estos presenten. En este sentido, el mantener una visión ajustada a la realidad del mercado laboral y del mundo productivo, que permita

determinar cuáles son las necesidades formativas que estos están generando, es un elemento central para el desarrollo de una educación vocacional o técnica que sea un aporte real a las personas y al desarrollo de los países.

Criterio 5

La política curricular es monitoreada y evaluada de forma continua y sistemática.

INDICADOR 5.1. Establece un sistema de evaluación y de seguimiento continuo de las políticas curriculares.

Las políticas curriculares requieren ser observadas no solo en sus resultados finales, en cuanto a procesos de aprendizaje de los estudiantes, sino también en términos de su funcionalidad e impacto. El observar los procesos de elaboración de la política, y sus mecanismos de implementación y desarrollo, es central para poder corregir problemas que puedan suceder durante el proceso y que pueden terminar afectando negativamente la efectividad de la misma.

INDICADOR 5.2. Cuenta con una institucionalidad dedicada al seguimiento y evaluación de la política.

Para lo anterior es importante contar con una institucionalidad concentrada en el levantamiento de información, tanto del desarrollo de la política, como de otros procesos, nacionales e internacionales, de desarrollo de la política curricular, de forma tal que se pueda informar la toma de decisiones.

La inclusión de diversas poblaciones se encuentra explícita en la política curricular.



INDICADOR 5.3. Contempla informes periódicos sobre el estado de la política curricular y sus diferentes aspectos.

Un elemento central del desarrollo de la política curricular, educativa y pública en general, es que esta debe ser desarrollada sobre la base de una información actualizada, pertinente y suficiente. En este sentido es deseable que se cuente con reportes y documentos periódicos que informen sobre la política curricular en sus diferentes aspectos, sobre el estado de desarrollo del saber en las diferentes áreas disciplinares consideradas, sobre el desarrollo del conocimiento en el ámbito pedagógico, sobre los procesos de la política curricular, sobre la efectividad de las mismas y sobre las tendencias internacionales en cada uno de estos aspectos, entre otros.

Dominio 2: Desarrollo curricular.

Criterio 6

El documento curricular es diseñado a partir de un perfil ciudadano que responde a un proyecto de sociedad.

INDICADOR 6.1. Define el perfil de ciudadano que se espera egrese al final de la escolaridad.

Un aspecto central del currículo es la definición del perfil de ciudadano que se pretende formar, que da sentido a la existencia de los componentes y disciplinas presentes en él. El perfil del ciudadano es el “para qué” del currículo y establece el norte articulador de toda la definición.

INDICADOR 6.2. Determina la estructura y componentes curriculares a partir del perfil de ciudadano.

Los diferentes componentes se jerarquizan y articulan en función del mejor logro de ese perfil ciudadano, durante la trayectoria escolar.

INDICADOR 6.3. Define aprendizajes cognitivos, procedimentales y socioemocionales, que en su conjunto colaboran al logro del perfil ciudadano.

El ciudadano que se espera formar al final de la trayectoria escolar se juega en una

complejidad de aspectos diversos que involucran el desarrollo de habilidades, cognitivas y socioemocionales, así como la adquisición de una selección de conocimientos significativos para el desarrollo y la vida de los estudiantes. Por lo mismo la definición curricular debe considerar los aprendizajes así como el desarrollo de las habilidades y actitudes que permitan la utilización de estos y su orientación al bien personal y de la sociedad en su conjunto.

Criterio 7

El documento curricular es conciso y pertinente.

INDICADOR 7.1. Permite apreciar en forma clara y simple las relaciones y jerarquías de los distintos componentes presentes en la estructura del documento curricular.

Junto con la vigencia y pertinencia de los aprendizajes propuestos en el currículo es central la comunicabilidad de este. Sus componentes deben ser los estrictamente necesarios dentro de la estructura propuesta, evitando la duplicidad de categorías que cumplen funciones similares. Contar con un orden jerárquico, claro y permitir seguir la secuencia lógica que se ha definido con facilidad. Debe contener todos los elementos explicativos necesarios para ser comprendido por sus destinatarios (comunidad escolar en su conjunto, directivos, profesores, estudiantes y apoderados), pero no extenderse en explicaciones largas e innecesarias para el propósito comunicativo.

INDICADOR 7.2. Facilita la comprensión por parte de sus destinatarios a través de su escritura clara y directa.

El texto está redactado teniendo presente quienes son sus destinatarios, con un lenguaje claro e inteligible que escala su complejidad solo hasta el nivel necesario para la comprensión de las categorías y objetivos que se trazan en el documento.

El Currículo propone una comprensión compleja e integrada de la realidad.

Criterio 8

El currículo considera y propone el desarrollo de habilidades para el siglo XXI.

INDICADOR 8.1. Incorpora en sus definiciones y objetivos el desarrollo de las habilidades para el siglo XXI como elemento central del desarrollo educativo de los estudiantes.

Las habilidades para el siglo XXI, vinculadas al desarrollo de capacidades de adaptabilidad, pensamiento crítico, creatividad, comunicación y trabajo colaborativo, entre otras, juegan un rol central en el desarrollo de las posibilidades de inserción exitosa en la sociedad y en el mundo laboral, y también en el propio desarrollo personal. Lo importante hoy no es tanto la acumulación de conocimientos sino el qué somos capaces de hacer con esos conocimientos. En este sentido, el desarrollo de estas habilidades a lo largo de toda la carrera escolar se ha vuelto elemento central y, por ende, debe ocupar un lugar protagónico en las definiciones curriculares de los sistemas educativos.

Criterio 9

El Currículo propone una comprensión compleja e integrada de la realidad.

INDICADOR 9.1. Ofrece oportunidades concretas de integración de los conocimientos disciplinares establecidos.

Las disciplinas escolares cumplen la función de permitirnos analizar distintos aspectos de la realidad. Por lo mismo, no deben presentarse como líneas de desarrollo aisladas unas de otra y deben ofrecer oportunidades concretas de integración que le permitan comprender la realidad.

INDICADOR 9.2. Favorece la comprensión de la complejidad de la realidad estudiada.

Si bien el currículo escolar suele declarar la importancia del desarrollo del pensamiento crítico y de la integración de los aprendizajes de las distintas disciplinas en espacios curriculares del aula, el excesivo énfasis analítico de la carrera dificulta la articulación de una comprensión compleja de la realidad,

por lo que los currículos deben incorporar orientaciones e instrumentos que permitan y faciliten el desarrollo de experiencias de integración curricular en la sala de clases.

Criterio 10

El desarrollo del currículo en la práctica pedagógica se adecúa a los distintos contextos educativos.

INDICADOR 10.1. Permite la adecuación pertinente a los diferentes contextos educativos presentes en el país para su implementación en el aula.

El aprendizaje es un fenómeno que se da situado en un determinado tiempo y espacio, y es significativamente diferente en escenarios y contextos distintos. Por lo mismo, los aprendizajes curriculares definidos deben apuntar a aspectos esenciales comunes para todos y alcanzables por todos los estudiantes del sistema escolar. Esto implica un proceso de adecuación del aprendizaje por parte del docente al contexto educativo en el que se encuentra inserto. Por lo que debe ser lo suficientemente nuclear y general en la definición curricular, de forma tal que, para ser alcanzado, la práctica pedagógica se adecúe a los diferentes contextos en los que se realiza.

INDICADOR 10.2. Orienta en forma clara y explícita la atención a la diversidad de poblaciones existentes en el sistema educativo.

El documento curricular debe explicitar en forma clara orientaciones para trabajar y atender la diversidad al interior de la escuela y el aula de clases. En un contexto en el que los procesos migratorios están reforzando el carácter multicultural de las salas de clases, los docentes deben contar con apoyos y orientaciones claras que les permitan abordar los procesos educativos con éxito.

El documento curricular debe explicitar en forma clara orientaciones para trabajar y atender la diversidad.

Criterio 11

La evaluación permite observar los aprendizajes planteados en el currículo.

INDICADOR 11.1. Cuenta con referentes evaluativos para los aprendizajes cognitivos, procedimentales y socioemocionales descritos en el currículo.

Los procesos de evaluación, entendidos como la observación del progreso y logro de los aprendizajes definidos curricularmente, debe contemplar los distintos aspectos que aborda la labor educativa, y ofrecer herramientas y referentes de evaluación que permitan su observación. Es importante que los docentes cuenten con orientaciones curriculares para el seguimiento del progreso de los aprendizajes cognitivos, procedimentales y socioemocionales presentes en el documento curricular.



Las habilidades del siglo XXI están presente en el currículo.

INDICADOR 11.2. Contempla mecanismos de evaluación estandarizada, desafiantes y alcanzables, de habilidades complejas.

El desarrollo de habilidades complejas debe ser observado por el docente a fin de recabar la información necesaria para la toma de decisiones educativas. Por lo mismo es importante que se incorpore en las pruebas estandarizadas los procedimientos que permitan observar los progresos y desarrollos de estas habilidades.





MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD
PARA EL COMPONENTE
RECURSOS EDUCATIVOS



4. MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD DEL COMPONENTE DE RECURSOS EDUCATIVOS

Durante la XXVII Reunión Extraordinaria de ministros de educación de los países miembros del CAB, se presentó el componente misional que apuntaba a crear un Sistema de Integración de Contenidos Educativos (SICE), con criterios de calidad educativa que permitan una selección acertada de materiales y plataformas para la gestión educativa orientada a la mejora en los aprendizajes.

Con este antecedente, se da origen a la Resolución número 3 de julio de 2017, de la REMECAB extraordinaria, mediante la cual los ministros de Educación de los países miembros adoptan un perfil para la Estrategia de

Integración Educativa (ESINED), como matriz de planificación para la ejecución de sinergias a fin de revisar y valorar las políticas educativas en el componente de Recursos Educativos.

En el marco de la herramienta que serán los Marcos Comunes de Calidad para los Recursos Educativos, se apunta a la efectiva selección de materiales educativos y herramientas digitales, basada en la información acerca del impacto y resultado del uso en otros países de la Región.

4.1 DOMINIOS DEL COMPONENTE DE RECURSOS EDUCATIVOS

Para el componente de Recursos Educativos, se proponen 4 dominios que aglutinan 7 criterios de calidad de los cuales se desprenden 16 indicadores, tal como se muestra a continuación.



Fig.5 Dominios del Componente de Recursos Educativos.

Dominio 1. Elaboración de los Recursos Educativos

Este dominio comprende los marcos referenciales y normativos para el uso efectivo de los recursos educativos y el desarrollo de procesos de aprendizaje de calidad en armonía con las demandas curriculares nacionales.

Dominio 2. Gestión de los Recursos Educativos

Este dominio comprende la planificación de acciones para generar recursos educativos, enfatizando la pertinencia de estos recursos con las demandas curriculares nacionales. Promueve el uso pedagógico de los recursos

desde la formación docente inicial y en servicio. Incluye los procesos administrativos necesarios para la provisión oportuna, eficiente y suficiente de recursos educativos.

Dominio 3. Evaluación de impacto de los Recursos Educativos.

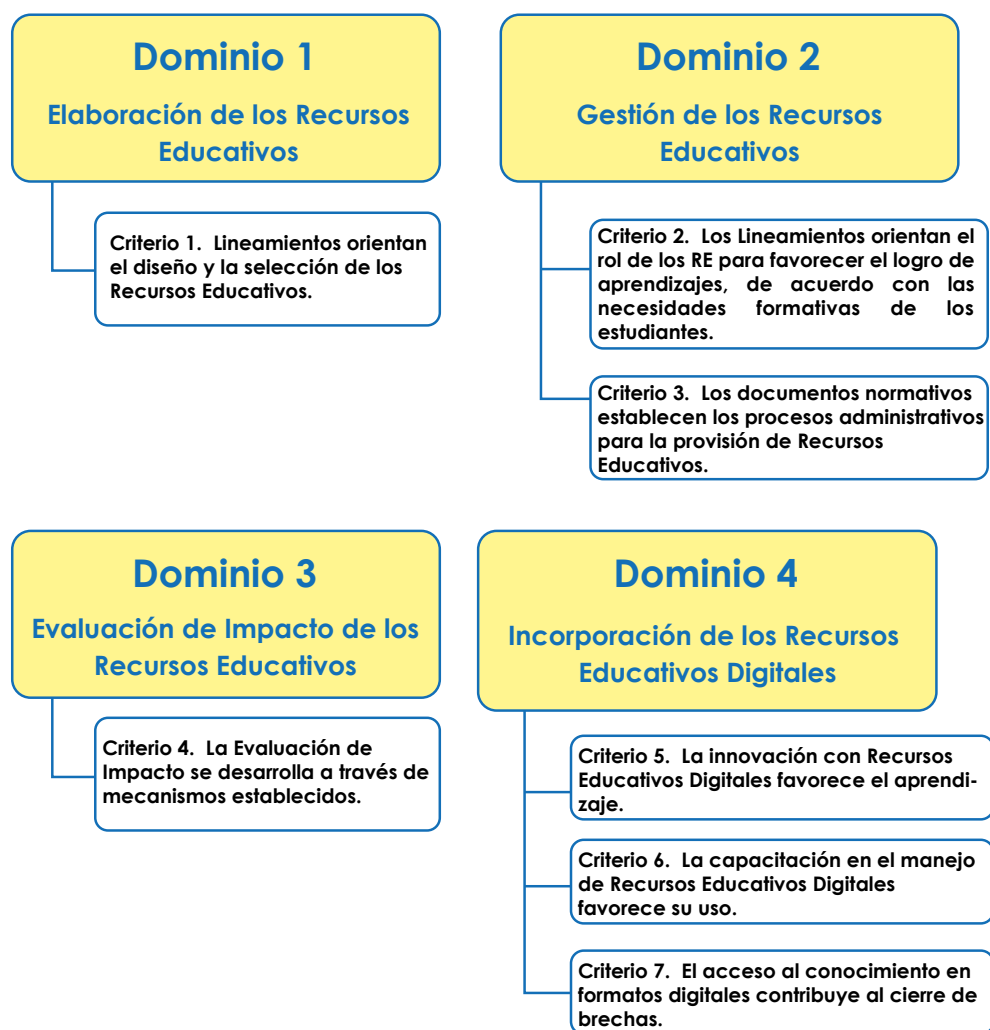
Este dominio analiza el uso específico dado a cada recurso educativo, los contextos en los que se usaron, con qué actores y niveles educativos, mediante un conjunto de metodologías de medición del efecto de la intervención sobre los resultados a través de su implementación, para tomar decisiones mejor fundamentadas y susceptibles de ser ajustadas o modificadas, en caso que sea necesario introducir cambios en la incorporación de los recursos educativos.

Dominio 4. Incorporación de Recursos Educativos Digitales (RED)

Comprende la investigación sobre tendencias globales en innovación educativa, selección de recursos educativos digitales, adaptación y desarrollo de RED que demuestren mejora de los aprendizajes, en contextos similares.

4.2 CRITERIOS DEL COMPONENTE RECURSOS EDUCATIVOS

A continuación, se presentan los Criterios Comunes de Calidad correspondientes a los 4 dominios del Componente de Recursos Educativos organizados de la siguiente manera:



La innovación con Recursos Educativos Digitales favorece el aprendizaje.

Dominio 1. Elaboración de los Recursos Educativos.

Criterio 1. Lineamientos orientan el diseño y la selección de los Recursos Educativos.

Guían el uso de los recursos educativos en armonía con el currículo nacional y los ámbitos, según corresponda, para favorecer el logro de aprendizajes de los estudiantes.

Dominio 2. Gestión de los Recursos Educativos.

Criterio 2. Los Lineamientos orientan el rol de los Recursos Educativos para favorecer el logro de aprendizajes, de acuerdo con las necesidades formativas de los estudiantes.

Considera un conjunto de orientaciones que garanticen la calidad, pertinencia y alineamiento curricular de los recursos educativos. Implica el desarrollo de acciones orientadas a promover el uso pedagógico de los recursos educativos, así como la asistencia técnica requerida.

Criterio 3. Los documentos normativos establecen los procesos administrativos para la provisión de Recursos Educativos.

Considera un conjunto de disposiciones que orientan los procesos administrativos

requeridos para asegurar que los recursos lleguen oportunamente a sus beneficiarios, según sus necesidades de aprendizaje. Incluye la planificación, financiamiento, obtención y distribución oportuna, eficiente y suficiente de los recursos.

Dominio 3. Evaluación de impacto de los Recursos Educativos.

Criterio 4. La Evaluación de Impacto se desarrolla a través de mecanismos establecidos.

Incorpora el monitoreo y evaluación de recursos para la valoración del impacto de los mismos; considera la realización de un conjunto de metodologías de análisis que generan evidencias sobre el uso pedagógico de los recursos a partir del seguimiento realizado e incluye, en el proceso, la participación del docente y otros actores.

Dominio 4. Incorporación de Recursos Educativos Digitales.

Criterio 5. La innovación con Recursos Educativos Digitales favorece el aprendizaje.

Los recursos educativos digitales que se aplican en distintos contextos, tanto a nivel particular como a nivel global, en la búsqueda por lograr mejores aprendizajes, revelan logros en diversos aspectos relevantes y específicos de la educación.

Incorporación de Recursos Educativos Digitales.

Criterio 6. La capacitación en el manejo de Recursos Educativos Digitales favorece su uso.

Con la competencia digital desarrollada, el docente logra buenas prácticas educativas, al aplicar recursos digitales que selecciona, con pertinencia, de acuerdo a los contextos y situaciones específicas.

Criterio 7. El acceso al conocimiento en formatos digitales contribuye al cierre de brechas.

Por la propia naturaleza de los recursos educativos digitales, el acceso, la inclusión educativa se facilitan y pueden ser más costo-efectivos.

4.3 INDICADORES DEL COMPONENTE DE RECURSOS EDUCATIVOS

Dominio 1: Elaboración de los Recursos Educativos.

Criterio 1
Lineamientos orientan el diseño y la selección de los Recursos Educativos.

INDICADOR 1.1. Existe una política para el diseño y selección de Recursos Educativos.

Identifica una política de recursos educativos, resaltando la relevancia de los mismos para la mejora de los procesos pedagógicos y el logro de la calidad educativa. En la política se define la articulación de los recursos con el currículo nacional y su pertinencia a los diversos ámbitos de cada país, haciendo énfasis en el fortalecimiento de capacidades docentes para el adecuado uso pedagógico de los recursos, mediante estrategias diversas de formación inicial y de acompañamiento en servicio. Asimismo, desarrolla actividades orientadas a identificar e informar sobre el avance de la política de recursos educativos.

INDICADOR 1.2. Establece disposiciones técnico-pedagógicas para garantizar la calidad, alineamiento curricular y pertinencia a los usuarios y contexto.

Los recursos educativos exigen ser mirados a la luz de los currículos nacionales, por ello es necesario establecer una normativa técnico-pedagógica que garantice el alineamiento curricular y la pertinencia para con los usuarios y contextos. Se determinan los criterios de calidad que deben tener los recursos educativos para cumplir su intención pedagógica.

INDICADOR 1.3. Plantea disposiciones técnico-pedagógicas para orientar el uso de los Recursos Educativos.

Las instancias competentes desarrollan la normativa y un conjunto de acciones orientadas a promover el uso pedagógico de los recursos educativos, dirigido a los actores involucrados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes considerando las características, intereses y necesidades de los usuarios finales.

INDICADOR 1.4. Se establecen procedimientos para el diseño y elaboración de los Recursos Educativos para garantizar su calidad.

Se desarrollan dispositivos que establecen procedimientos y especificaciones técnicas que garanticen el diseño y elaboración de recursos educativos que cumplan con la intención pedagógica establecida por las instancias competentes de cada Ministerio de Educación y con los estándares de calidad reglamentarios.

Dominio 2: Gestión de Recursos Educativos.

Criterio 2
Los lineamientos orientan el rol de los Recursos Educativos para favorecer el logro de aprendizajes, de acuerdo con las necesidades formativas de los estudiantes.

INDICADOR 2.1. Las unidades organizativas y equipos existentes utilizan mecanismos para la gestión de Recursos Educativos.

Las áreas competentes establecen y hacen uso de un conjunto de normas, procedimientos,

protocolos y orientaciones para el seguimiento, establecidos con el propósito de garantizar el uso óptimo de los recursos educativos que serán distribuidos a las instituciones educativas.

INDICADOR 2.2. Existencia de documentos curriculares que incorporan orientaciones sobre el uso de los Recursos Educativos en diferentes ámbitos del aprendizaje.

En los documentos curriculares, junto con los objetivos de aprendizaje y los contenidos que comprende el syllabus, se presentan las indicaciones sobre los recursos educativos a ser empleados, de acuerdo a la propuesta didáctica, con temáticas, actividades y formas de evaluación pertinentes, para orientar el logro de los aprendizajes.

Criterio 3

Los documentos normativos establecen los procesos administrativos para la provisión de Recursos Educativos.

INDICADOR 3.1. Define procesos para la planificación, financiamiento, obtención y distribución oportuna, eficiente y suficiente, de los Recursos Educativos.

Se identifica un plan de acción en materia de organización de la hoja de ruta para la llegada eficaz de los recursos educativos a las instituciones educativas, lo que exige desde la asignación presupuestal, un sistema de abastecimiento y distribución, mecanismos para el registro de llegada, la distribución interna, uso de formatos (fichas técnicas u otros) sobre las características de los materiales, así como la verificación por distintos actores designados dentro de la institución.

Dominio 3: Evaluación de impacto de los Recursos Educativos.

Criterio 4

La evaluación de impacto se desarrolla a través de mecanismos establecidos.

INDICADOR 4.1. Cuenta con un sistema de evaluación de impacto de los Recursos

Educativos que facilitan el proceso de aprendizaje.

La necesidad de evaluar el impacto se reconoce cada vez más en el ámbito educativo y contar con un sistema lo facilita. Conocer los resultados es fundamental para la toma de decisiones respecto a la calidad y pertinencia pedagógica de los recursos educativos.

INDICADOR 4.2. Se provee Recursos Humanos y Materiales para la ejecución y monitoreo de la evaluación.

Es necesario destinar presupuesto suficiente para contar con un sistema, un equipo técnico y materiales correspondientes para el monitoreo durante la implementación de los recursos educativos en el proceso de aprendizaje.

INDICADOR 4.3. Se entregan informes periódicos sobre el estado, monitoreo y evaluación de impacto de los Recursos Educativos.

El monitoreo se desarrolla durante la ejecución de las acciones formativas y busca detectar oportunamente las deficiencias y necesidades de ajuste para optimizar la gestión y resultados esperados con el uso de los recursos educativos. El impacto se mide al finalizar un programa o corte del periodo de uso, buscando establecer las relaciones causa efecto de los recursos educativos en el aprendizaje de los estudiantes.

Dominio 4: Incorporación de Recursos Educativos Digitales.

Criterio 5

La innovación con Recursos Educativos Digitales favorece el aprendizaje.

INDICADOR 5.1. Cuenta con Recursos Educativos Digitales que apuntan a fomentar la creatividad, el conocimiento, así como el desarrollo de capacidades, valores y actitudes.

Los recursos educativos digitales son seleccionados con el propósito de que contribuyan a impulsar la creatividad, formar el conocimiento, las capacidades, valores y actitudes, que conlleven a una mejora de la calidad de los aprendizajes.

INDICADOR 5.2. Existe un repositorio de Recursos Educativos Digitales clasificados por distintos criterios.

Para catalogar las experiencias con recursos educativos digitales incorporados en los sistemas educativos, se cuenta con una base de datos organizada como repositorio, que clasifica las distintas manifestaciones innovadoras con formato digitalizado según criterios tales como grado de innovación, usabilidad, foco prioritario, tipo de habilidades que aborda, nivel de flexibilidad, tipo de propiedad, impacto, escalabilidad, entre otros.

INDICADOR 5.3. Se contempla la producción o el uso de Recursos Educativos Innovadores que incorporan tecnologías digitales con enfoques inclusivos, democráticos y contextualizados.

Los recursos educativos digitales incorporados responden a enfoques asociados con las distintas caras de la inclusión, desde las necesidades especiales, geográfica-rural y urbana, social, económica, así como de los derechos de ciudadanía, de cierre de brechas, democratización del conocimiento y la interculturalidad. Los Recursos Educativos Digitales usados, además contemplan aspectos de contextualización de aquellos que tienen carácter generalizado, para asegurar su pertinencia, adaptabilidad y ubicuidad.



INDICADOR 5.4. Se considera la digitalización de los Recursos Educativos.

Se avanza, a distintos grados de maduración, hacia la digitalización de los recursos edu-

cativos, bajo un proceso de evaluación de las ventajas ambientales, de accesibilidad, económicas, etc. para decidir si se hace en forma complementaria para ciertas actividades o para la digitalización plena del libro de texto impreso, como parte de una política educativa de migración del libro impreso al libro digital y como alternativa para mejorar los aprendizajes.

Criterio 6

La capacitación en el manejo de Recursos Educativos Digitales favorece su uso.

INDICADOR 6.1. Los programas con Recursos Educativos Digitales van acompañados de acciones de capacitación, acompañamiento y asistencia técnica.

Las oficinas competentes son responsables de elaborar e implementar un plan de asistencia técnica para los docentes y otros actores involucrados en el proceso de aprendizaje para el uso pedagógico de los recursos educativos digitales. Con la competencia digital desarrollada, el docente logra buenas prácticas educativas al aplicar recursos digitales que selecciona con pertinencia, de acuerdo a los contextos y situaciones específicas.

Criterio 7

El acceso al conocimiento en formatos digitales contribuye al cierre de brechas.

INDICADOR 7.1. Los Recursos Educativos son distribuidos en línea o a través de otros mecanismos que facilitan su acceso masivo.

El proceso de distribución de recursos educativos está a cargo de las oficinas competentes. En el caso de los recursos educativos digitales, si bien, por su naturaleza, resulta más factible generalizar el acceso y favorecer la inclusión, se debe establecer orientaciones para su difusión y uso.

Digitalización de los Recursos Educativos.





MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD
PARA EL COMPONENTE
FORMACIÓN DOCENTE



5. MARCO COMÚN DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA EL COMPONENTE DE FORMACIÓN DOCENTE

Una mirada a las reformas educativas que se han implementado en las décadas recientes permite constatar cómo el afán de mejora de la educación ha llevado a poner el acento en diversos elementos bajo el propósito de lograr unos procesos y unos resultados de enseñanza más satisfactorios. Así, las reformas han puesto el foco en el aprendizaje, dando valor a las diversas teorías disponibles para su consecución; en el establecimiento de los estándares, como referente para la calidad; en la definición de las competencias, como marco para los diseños curriculares a distintos niveles; o en el centro escolar, como institución determinante de los procesos de innovación. Pero más allá de estas prioridades, a las que se les ha dado un protagonismo especial en distintos momentos y en diversos países a lo largo de los últimos tiempos, en el análisis de estos movimientos reformistas se identifica una constante y recurrente referencia al papel decisivo del profesorado, puesto que representa el punto de partida para la implementación de todo cambio planificado institucionalmente y, además, su labor es determinante para el éxito de cualquier propuesta de mejora tanto a nivel de las aulas, de las escuelas o del conjunto del sistema educativo.

Efectivamente, el profesorado constituye una pieza clave y, por ello, ocupa un lugar destacado sea cual sea el enfoque que se elija o la perspectiva que se seleccione respecto a los otros elementos del sistema educativo. La consideración de los docentes como un factor transversal crucial en las políticas educativas queda reflejado, de manera explícita o implícita, en las decisiones legislativas, los informes técnicos, las investigaciones y las valoraciones positivas que expresan tanto los agentes sociales como la ciudadanía cuando analizan los parámetros a tener en cuenta para mejorar los procesos educativos.

Para poder hacer frente a las exigencias y a las expectativas depositadas sobre la escuela y la labor docente, se necesitan profesores mejor formados con capacidad para adaptarse a los cambios y responder a los retos que derivan de la asunción de principios como la diversidad, la inclusión, la multiculturalidad o la equidad, entre otros, que representan valores irrenunciables en este siglo XXI.

La relevancia del profesorado, de sus funciones y de su formación, no sólo resulta incuestionable, sino que es reconocible y reconocida a todos los niveles y por todos los sectores. Hay una frase que refleja con claridad el valor del ejercicio de la docencia y que se ha acuñado a partir de los resultados del Informe McKinsey de 2007: "ningún sistema educativo tendrá más calidad que la de su profesorado". En este y otros informes queda manifiesto el protagonismo del profesorado y la necesidad de prestar una mayor atención a los procesos de selección, a los sistemas de formación, y a los mecanismos para retener a los mejores docentes en ejercicio. Junto a estos tres tópicos, también se insiste en la necesidad de que la docencia debe convertirse en una carrera atractiva y, para ello, se recomienda incrementar la valoración de los docentes y reforzar su prestigio social.

Tomando como referencia los aspectos apuntados anteriormente, y en un esfuerzo de síntesis desde el que concretar los puntos básicos a tener en cuenta para propiciar una revisión y reformulación de la formación docente, se han enunciado los que podrían considerarse marcos comunes que definen los criterios de calidad de la formación docente en los países del CAB.

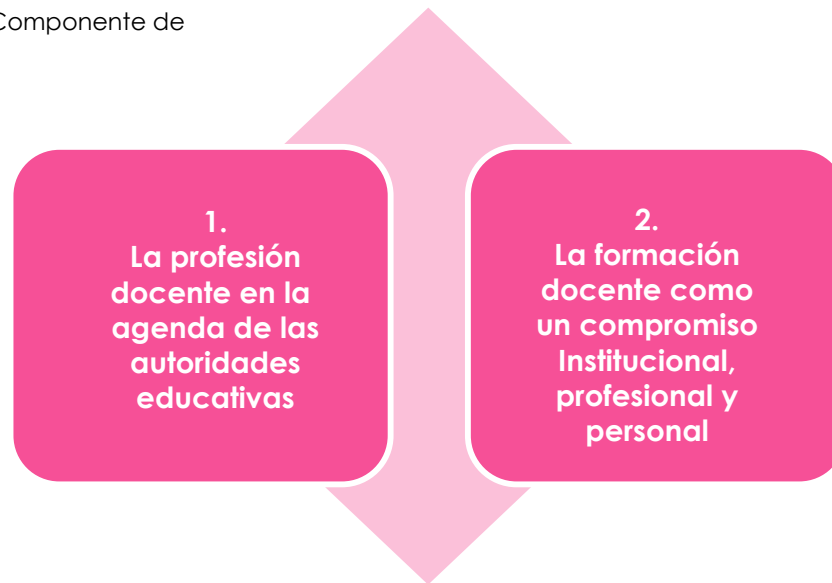
Se necesitan profesores mejor formados con capacidad para adaptarse a los cambios.

5.1 DOMINIOS DEL COMPONENTE DE FORMACIÓN DOCENTE.

Los diez criterios de calidad de los marcos comunes de la formación docente se han organizado en dos dominios que aluden a lo que podrían considerarse los pilares básicos a

tener en cuenta para mejorar la calidad de la enseñanza tomando como punto nuclear al profesorado y su preparación para el desarrollo de sus roles, funciones y tareas. Para el componente Formación Docente se han definido los siguientes dominios:

Fig. 6 Dominios del Componente de Formación Docente



Dominio 1. La profesión docente en la agenda de las autoridades educativas.

Este dominio abarca lo relativo a las políticas que eleven el prestigio de la profesión, atraigan a los mejores candidatos y promuevan la permanencia de los docentes que desarrollen mejor sus responsabilidades.

Dominio 2. La formación docente como un compromiso institucional, profesional y personal.

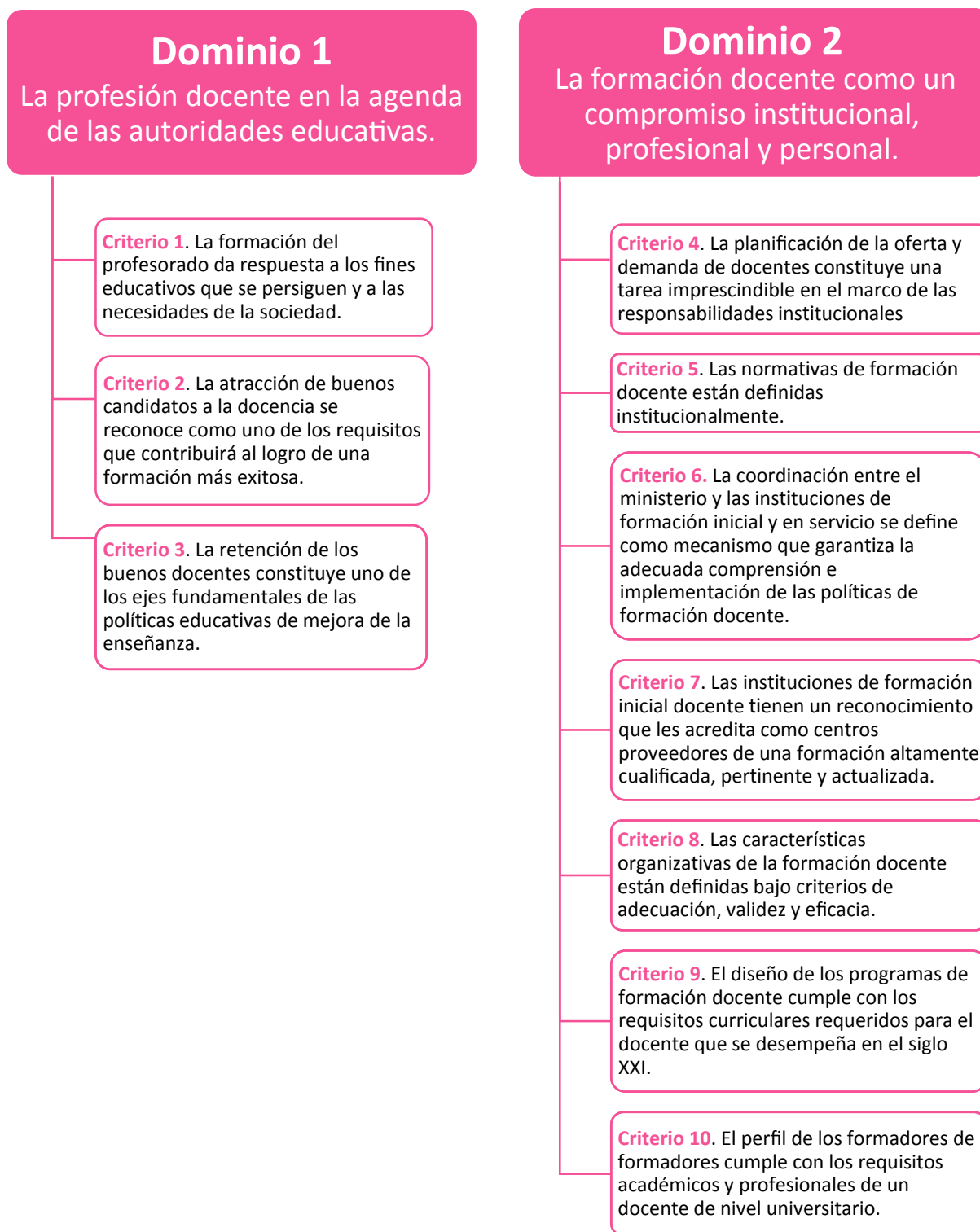
Este dominio se refiere a los criterios que reconocen que la formación del profesorado constituye una práctica compleja, difícil y problemática en la que confluyen diferentes perspectivas y que en su diseño como en su

implementación y evaluación deben tomarse en cuenta y articularse referentes conceptuales, empíricos y pragmáticos que se han construido desde tradiciones epistemológicas y culturales dispares y que exige la confluencia de diversos intereses y reclama racionalidad y sensibilidad, además de un fuerte compromiso entre las instituciones y entre los actores que se van a formar. Para formar buenos profesores se requiere esfuerzo, consenso y convicción, tanto a nivel de las instituciones como de los profesionales formadores, y de todas las personas implicadas en el propósito de preparar a los mejores docentes que la sociedad necesita.

Dominios del componente de Formación Docente.

5.2 CRITERIOS COMUNES DE CALIDAD DEL COMPONENTE FORMACIÓN DOCENTE

A continuación, se presentan los criterios comunes de calidad correspondientes a los 2 dominios del componente formación docente organizados de la siguiente manera:



Dominio 1. La profesión docente en la agenda de las autoridades educativas.

Criterio 1. La formación del profesorado da respuesta a los fines educativos que se persiguen y a las necesidades de la sociedad. En la era de la información y la comunicación, los sistemas educativos se enfrentan a grandes retos para llevar adelante los propósitos ineludibles de progreso del país y de prosperidad de la ciudadanía.

La formación docente como un compromiso institucional, profesional y personal.

Las instituciones escolares están sometidas a procesos sistemáticos de revisión y adaptación, y se pide que cada vez sean más flexibles y versátiles para que puedan ofrecer respuestas más ajustadas a los procesos de cambio que definen la sociedad en el momento presente. Las actuales circunstancias han propiciado una redefinición del trabajo docente y una intensificación de sus responsabilidades y tareas. Todo ello reclama una mejora de la formación docente, ampliando y reforzando la capacitación de los profesores para dotarlos de herramientas más eficaces para el desarrollo de sus tareas y de referentes conceptuales mejor fundamentados que les permitan sustentar adecuadamente sus decisiones profesionales. Las propuestas formativas han de plantearse desde y para el logro de los fines educativos a los que responde el sistema educativo, y que se explicitan y asumen desde los proyectos educativos que se diseñan y desarrollan en las instituciones escolares.

Criterio 2. La atracción de buenos candidatos a la docencia se reconoce como

uno de los requisitos que contribuirá al logro de una formación más exitosa. Es importante analizar y valorar las vías de reclutamiento de los candidatos a las carreras de educación. Se recomienda expandir las vías de acceso y valorar su impacto, tanto en el aprovechamiento del programa formativo como en el posterior ejercicio de la docencia. También sería interesante estudiar las características de los que acceden a la docencia, valorar los sistemas de acceso que eligen y la trayectoria profesional que siguen. La revisión bibliográfica, relacionada a la temática, recomienda poner en marcha políticas claras y explícitas para garantizar el ingreso de los estudiantes más capacitados.

Criterio 3. La retención de los buenos docentes constituye uno de los ejes fundamentales de las políticas educativas de mejora de la enseñanza. Garantizar la permanencia de los docentes exitosos o del profesorado comprometido con la mejora de su desempeño constituye uno de los retos de las políticas de formación docente. En diversos informes se ha llamado la atención sobre las tasas de abandono de los buenos docentes y la diáspora hacia otras ocupaciones laborales. Por ello se insiste sobre la importancia de que el profesorado disponga de los incentivos sociales, laborales y salariales adecuados en el marco de una carrera profesional, es decir, mejorar y recompensar al profesorado con medidas económicas, pero también reforzar la imagen social de la enseñanza, el valor de la docencia como profesión de prestigio y al docente como actor imprescindible para avanzar hacia la calidad de la enseñanza.

Dominio 2. La formación docente como un compromiso institucional, profesional y personal.

Criterio 4. La planificación de la oferta y demanda de docentes constituye una tarea imprescindible en el marco de las responsabilidades institucionales. En las diversas cumbres internacionales sobre la profesión docente que se celebran anualmente desde 2011, se repite un reclamo constante hacia los poderes públicos para que se adopten las medidas necesarias, cuidadosamente pensadas y planificadas a corto, medio y largo plazo, que garanticen que se va a disponer de los docentes que se necesitan, tanto desde el punto de vista cuantitativo como tomando en cuenta diversos criterios como la especialización o el desarrollo de funciones específicas.

Tomando como referencia los estudios publicados en las últimas décadas se han de poner en marcha metodologías de análisis de los indicadores a tener en cuenta para contabilizar la población docente y vislumbrar los mecanismos que se pueden utilizar para realizar los cómputos de profesorado disponible y hacer previsiones acerca de las necesidades de futuro. Todo ello en el marco de las políticas de planificación y medidas específicas para evaluar la situación y arbitrar sistemas de contratación de nuevos docentes, así como de preparación y actualización del profesorado.

Criterio 5. Las normativas de formación docente están definidas institucionalmente. La cuestión del profesorado, su formación y su profesionalización requiere, por su trascendencia, un marco definido, claro y estable, en el que se concreten las características de la docencia

como profesión, los perfiles docentes y las bases sobre las que articular la formación. También habrá que establecer los requisitos de acceso a la profesión y los parámetros del desempeño docente. Son cuestiones de gran alcance que tendrán que contemplarse desde los órganos gubernamentales de mayor rango y ser objeto de regulación a nivel del estado para asegurar su cumplimiento y garantizar el logro de mayores cotas de calidad en las políticas públicas comprometidas con la mejora de la educación del país.

Criterio 6. La coordinación entre el ministerio y las instituciones de formación inicial y en servicio se define como mecanismo que garantiza la adecuada comprensión e implementación de las políticas de formación docente. Las relaciones entre las instituciones y organismos encargados de la formación docente pueden resultar intrincadas, polémicas y controvertidas. Las conexiones existentes o su ausencia van a depender de factores contextuales y organizativos, pero necesariamente habrá que trabajar para que desde el diálogo franco, ético e informado se puedan buscar los puntos de encuentro y explorar vías de colaboración que ayuden a entender y a procurar un perfil docente acorde a las demandas de la sociedad actual a partir de una formación de alta calidad. Y para ello será preciso convenir que los procesos formativos se diseñen, desarrollen y evalúen bajo unas características organizativas y curriculares adecuadas y consensuadas.

**La planificación de la oferta y demanda de docentes:
Una tarea imprescindible.**

Criterio 7. Las instituciones de formación inicial docente tienen un reconocimiento que les acredita como centros proveedores de una formación altamente cualificada, pertinente y actualizada. En los diversos informes internacionales y en los estudios de educación comparada se advierte una tendencia evolutiva dirigida a ubicar la formación inicial docente en instituciones de alto rango.

Si bien las medidas tomadas en cada país han sido diversas y el proceso elegido es deudor de las particularidades del contexto político, económico y social, la aspiración de disponer de instituciones del máximo nivel académico ha marcado la agenda y ha orientado en buena medida las reformas emprendidas en el ámbito de la formación docente.

La revisión de las características de las instituciones de formación docente requiere no sólo cambios a nivel estructural, sino que conlleva exigencias de tipo administrativo, organizativo y profesional con repercusiones académicas, económicas y burocráticas.

El rango de las instituciones de formación tiene repercusiones en el estatus de la carrera y, por ende, en la valoración de la profesión y de los profesionales que la ejercen. Por lo tanto, esta decisión interesa a todos los implicados en el ámbito de la formación docente y compete a los poderes públicos comprometidos con la calidad de la formación, el prestigio de la docencia y el reconocimiento del profesorado.



Criterio 8. Las características organizativas de la formación docente están definidas bajo criterios de adecuación, validez y eficacia.

La organización de la formación docente no es ajena a los demás aspectos a considerar en cualquier diseño formativo. Las decisiones temporales, tanto relativas a la duración de la formación (sea cual sea el mecanismo de medida) como a su distribución a lo largo de los cursos académicos, van a depender de factores generales de la política educativa pero también de la articulación de aspectos referidos a los recursos funcionales, económicos y humanos.

Criterio 9. El diseño de los programas de formación docente cumple con los requisitos curriculares requeridos para el docente que se desempeña en el siglo XXI.

El diseño de los programas de formación docente ha de tener en cuenta las investigaciones sobre aprendizaje de la enseñanza, construcción de conocimiento y socialización profesional. Los aprendizajes han de incluir una combinación de formación teórica y práctica que permita comprender y actuar, de manera contextualizada, fundamentada y rigurosa, y bajo la convicción de la necesaria revisión orientada a la búsqueda de alternativas que permitan mejorar las concepciones y actuaciones docentes.

Criterio 10. El perfil de los formadores de formadores cumple con los requisitos académicos y profesionales de un docente de nivel universitario.

La situación de los formadores de profesores es diversa y responde a las diferentes condiciones que caracterizan el ejercicio de la docencia en las instituciones de formación docente en cada país.

Las exigencias académicas y los requisitos para enseñar a futuros

docentes se han ampliado de manera que resulten similares a las de cualquier otro docente que trabaja en una institución de educación superior. Además, se recomienda un conocimiento experiencial del ámbito de la enseñanza, desde el supuesto de que una mayor sensibilidad y experticia en los contextos laborales contribuirá a una mejor conexión teoría-práctica en la formación de los estudiantes de las carreras de educación.

5.3 INDICADORES DE CALIDAD DEL COMPONENTE DE FORMACIÓN DOCENTE.

Dominio 1. La profesión docente en la agenda de las autoridades educativas.

Criterio 1

La formación del profesorado da respuesta a los fines educativos que se persiguen y a las necesidades de la sociedad.

INDICADOR 1.1. En la normativa de la formación inicial y en servicio se definen los perfiles docentes.

La definición de los perfiles docentes debe dar respuesta a las diversas especializaciones que requiere el ejercicio de la docencia según los niveles y contenidos del currículo escolar, así como para prestar atención al desempeño de determinadas funciones docentes.

INDICADOR 1.2. Existen documentos oficiales de diverso carácter en los que se concretan las características de la profesión docente.

La docencia como profesión y los rasgos que la definen deben de recogerse en la normativa del país como garantía de su cumplimiento, independientemente de las adaptaciones necesarias según las necesidades detectadas en los contextos departamentales y/o locales.

INDICADOR 1.3. Se dispone de estudios que analizan las tendencias de la sociedad y el papel de las escuelas en la preparación de la ciudadanía.

La escuela tiene una clara función de compromiso con la sociedad y para el cumplimiento de ese cometido ha de disponer de información actualizada sobre las tendencias, problemas y desafíos de manera que pueda ser utilizada para orientar las políticas públicas en materia educativa.

INDICADOR 1.4. Se realizan evaluaciones de la calidad de la formación docente para valorar su pertinencia y orientar su mejora.

El diseño e implementación de los procesos de formación docente deben ser analizados desde criterios de rigor, de pertinencia y valorarse a la luz de los propósitos de preparar un profesorado capaz de desempeñarse con competencia y responsabilidad.

Criterio 2

La atracción de buenos candidatos a la docencia se reconoce como uno de los requisitos que contribuirá al logro de una formación más exitosa.

INDICADOR 2.1. Se promueven estrategias para captar a buenos egresados de los niveles formativos previos.

La captación de candidatos con unos buenos resultados en los niveles escolares previos y con una alta determinación y motivación hacia la enseñanza, resulta determinante para el éxito de los programas de formación docente.



Se implementan programas de incentivos para cursar la carrera docente.

INDICADOR 2.2. Se implementan programas de incentivos para cursar la carrera docente.

Para asegurar que las limitaciones económicas y determinadas condiciones socio-culturales no sean un impedimento para que los estudiantes con buen desempeño pueden desarrollar los programas de formación inicial docente, deberán ofrecerse ayudas económicas que mitiguen esas limitaciones.

INDICADOR 2.3. Se desarrollan campañas, a distintos niveles, dirigidas a mejorar la percepción social y la autopercepción de la profesión docente.

La necesidad de que la docencia como profesión cuente con un mayor reconocimiento social y que los estudiantes de los programas de formación inicial reconozcan el valor de la formación que están cursando y la importante labor que están llamados a cumplir, se requiere un esfuerzo colectivo de toma de conciencia y la implementación de medidas concretas que ayuden a visibilizar el valor de enseñanza en la articulación de una sociedad más justa, solidaria y sostenible.

Criterio 3

La retención de los buenos docentes constituye uno de los ejes fundamentales de las políticas educativas de mejora de la enseñanza.

INDICADOR 3.1. Los salarios de los docentes están acordes con su estatus profesional.

El esfuerzo en ofrecer una remuneración acorde a los niveles de desempeño contribuye no sólo a una mayor satisfacción profesional sino, sobre todo, a propiciar el reconocimiento que todo profesional espera por el trabajo que realiza y que la sociedad valora como referente del valor y la pertinencia de un desempeño laboral.

INDICADOR 3.2. Las condiciones laborales de los docentes permiten un buen desempeño profesional.

Para que las funciones y tareas docentes resulten eficaces y respondan a lo que se espera y se exige por parte de los poderes públicos y de la sociedad en general, han de garantizarse unas determinadas condiciones de trabajo en aspectos relativos a los tiempos de dedicación (a la docencia, planificación, tutoría, atención a las familias, etc.), tipología de contratación, estatus administrativo, derechos y deberes laborales, así como la calidad de las infraestructuras, dotación de recursos pedagógicos, condiciones higiénicas y garantías de salud, entre otros.

INDICADOR 3.3. El profesorado dispone de programas de apoyo formativo para hacer frente a las dificultades de sus tareas docentes.

La diversidad de funciones y tareas que han de realizar los docentes, así como la amplificación e intensificación de sus roles debido a las exigencias cada vez mayores que la sociedad adjudica a las escuelas, requiere una permanente actualización del profesorado promovida y reconocida desde los poderes políticos e impulsada por los distintos órganos administrativos y técnicos de los ministerios de educación.

INDICADOR 3.4. Se cuenta con programas de acompañamiento docente para asesorar al profesorado novel.

Al contrario que en otras profesiones en las que los principiantes asumen las funciones de manera gradual, el ingreso en enseñanza suele implicar la realización de todas y cada una de las tareas que configuran el rol docente. Esta inmersión completa y, en ocasiones, repentina y abrupta de las responsabilidades como docente suele generar problemáticas de diversa índole relacionadas con el surgimiento de necesidades formativas, desajustes emocionales, cuestionamientos vocacionales y un cierto desamparo que puede resultar enormemente perjudicial en esta primera fase de aprendizaje y desarrollo profesional docente. Para evitar, o al menos mitigar, estas incertezas e inseguridades se han de organizar

sistemas específicos de apoyo a los docentes durante sus cinco primeros años de docencia y arbitrar mecanismos que contemplen un desempeño escalonado y paulatino del nivel de responsabilidades y tareas docentes.

INDICADOR 3.5. Se dispone de programas de acompañamiento para apoyar al profesorado que trabaja en zonas de difícil desempeño y en condiciones educativas complejas.

La variedad de contextos en los que se desempeñan los docentes a lo largo de su trayectoria profesional reclama la necesidad de una formación permanente que pueda ayudarles a afrontar en mejores condiciones las obligaciones y responsabilidades que tendrán que asumir. La formación continua y el reciclaje profesional resultan imprescindibles para fortalecer y orientar al profesorado que realiza su trabajo en contextos complejos socio-económicamente, con bajos niveles culturales, escasez de recursos y/o limitaciones estructurales.

INDICADOR 3.6. Existen programas de reconocimiento y de incentivos para aquellos docentes que desarrollan innovaciones y logran mejor desempeño.

Recompensar las actuaciones de mejora que realizan los docentes y las iniciativas de innovación que impulsan a nivel de aula y de centro, contribuirán a que los docentes interesados se sientan más respaldados y servirá de motivación y de acicate al profesorado más temeroso o reticente a los cambios.

INDICADOR 3.7. Están definidas las vías de promoción del profesorado y los requisitos de acceso a otros puestos en el sistema educativo.

Se ha de definir la carrera profesional docente de manera que el profesorado conozca los cauces y vías que puede seguir para su crecimiento y desarrollo profesional, así como las exigencias que debe satisfacer para avanzar en los niveles de estatus administrativo y laboral.

Dominio 2. La formación docente como un compromiso institucional, profesional y personal.

Criterio 4

La planificación de la oferta y demanda de docentes constituye una tarea imprescindible en el marco de las responsabilidades institucionales.

INDICADOR 4.1. Se realizan estudios acerca de la demanda de profesorado, tanto a nivel general como por especialidades.

Se debe contemplar la recogida de datos de manera sistemática y bajo diversas perspectivas (demográficas, sociales, culturales) que permita disponer de la información necesaria para conocer las necesidades de profesorado en el país y por regiones, tanto a nivel cuantitativo como desde el punto de vista cualitativo (por especialidades, desempeño de funciones específicas, horas).

INDICADOR 4.2. Se cuenta con análisis de la ratio profesor-estudiante.

Se debe disponer de información desglosada por centros, y a nivel local y departamental, acerca del número de alumnos que atiende un profesor de manera que se pueda identificar en qué zonas será necesario reforzar las plantillas docentes con profesorado que ayude a equilibrar las ratios.

INDICADOR 4.3. Se dispone de información que permite prever las tasas de jubilación del profesorado.

Se han de tener en cuenta las pirámides poblacionales y manejar numéricamente las franjas de edad de los docentes tanto a nivel de cada país como por zonas, para poder realizar análisis de previsión de docentes que puedan suplir las bajas por jubilación.

INDICADOR 4.4. Se valoran los datos de natalidad poblacional y de los flujos de emigración para determinar las necesidades de profesorado.

Las estadísticas que reflejan los índices de natalidad han de ser tomadas en cuenta por los responsables de las decisiones de política educativa para determinar la oferta de plazas en los centros de formación inicial de docentes y clarificar las previsiones de inserción laboral

de nuevo profesorado en el sistema educativo. Además, también se debe contemplar la incidencia de los movimientos migratorios y su correlato en cuanto a la necesidad de disponer de plazas escolares de manera que se pueda vislumbrar la necesidad de contar con los docentes que han de estar al frente de esas nuevas aulas.

Criterio 5
Las normativas de formación docente están definidas institucionalmente.

INDICADOR 5.1. Los documentos relativos a la formación docente se elaboran en coherencia con los demás componentes del sistema educativo.

La capacitación de los docentes debe definirse desde una visión sistémica de todo el proceso educativo y las decisiones han de tomarse en coherencia con otras medidas de política educativa, en particular con las relativas al currículo, su diseño, desarrollo y evaluación, y con las medidas referidas a la creación, uso y evaluación de los recursos educativos, además de otros componentes de gran relevancia como los de carácter organizativo, tanto a nivel micro en el aula como meso en el centro escolar.

INDICADOR 5.2. La formación del profesorado se articula en armonía con las demás decisiones de política educativa.

Las medidas, disposiciones y acuerdos que se tomen en cualquiera de los componentes del sistema educativo deben guardar coherencia tanto a nivel formal como de contenido. Particularmente, habrá que asegurarse que cuando se reforma uno de los elementos se han de revisar las implicaciones que ello puede ocasionar en las demás partes del sistema educativo, puesto que la articulación entre ellas debe prevalecer y abordarse como un asunto clave de las políticas educativas.

INDICADOR 5.3. Se identifican mecanismos de articulación entre la formación inicial y la formación en servicio.

La formación del profesorado ha de plantearse como un proceso que se organiza e implementa

en fases o períodos determinados a nivel temporal y en cuanto a la intencionalidad y el contenido que se aborda: contemplando la etapa previa de formación inicial, que debe preparar para iniciarse en la enseñanza con las habilidades básicas necesarias; la etapa de formación del profesorado novel, dirigida a orientar y apoyar a los docentes en sus primeros años de desempeño; y la etapa de formación en servicio, que apoya y refuerza a los docente a lo largo de su trayectoria profesional.

INDICADOR 5.4. La formación inicial y la formación en servicio se definen y se implementan desde una visión holística del sistema educativo.

La formación docente tiene un propósito claro de capacitación del profesorado para llevar adelante con éxito el proceso de enseñanza y lograr que los estudiantes adquieran los aprendizajes valiosos que necesitan para convertirse en los ciudadanos que la sociedad requiere. Por todo ello, las decisiones acerca del docente que se demanda y la formación que pueda necesitar, se han de incardinar con las demás medidas que, desde otros niveles, unidades y dispositivos, se diseñan e implementan para conseguir que la educación cumpla con las finalidades que se le requieren.

Criterio 6
La coordinación entre el ministerio y las instituciones de formación inicial y en servicio se define como mecanismo que garantiza la adecuada comprensión e implementación de las políticas de formación docente exitosa.

INDICADOR 6.1. Los mecanismos de coordinación entre el ministerio y las instituciones formadoras están establecidos en documentos consensuados.

La formación del profesorado constituye un asunto de enorme relevancia sobre el que se expresan diversas concepciones y variadas propuestas, en la que intervienen organismos diferentes e implica a distintos colectivos. La necesidad de propiciar un diálogo informado y orientado a mejorar los procesos y los resultados

alcanzados debe constituirse en hoja de ruta desde la que explorar nuevas iniciativas que permitan acuerdos de base para generar un consenso acerca de por qué, para qué, cómo, cuándo y dónde formar a buenos docentes en el contexto actual.

INDICADOR 6.2. Se han definido los procesos y los sistemas a través de los que se explicita la coordinación entre las instituciones formadoras y los empleadores como referentes para la mejora de la formación docente.

Las instituciones formadoras han de definir los cauces y los mecanismos de recogida de información acerca de la visión de los empleadores sobre la formación de los egresados, y tomar en consideración las apreciaciones que puedan recogerse a través de diversas fuentes para aprovechar la retroalimentación que se envía desde la realidad de las aulas y los centros escolares en los que se dirime si los docentes son capaces de asumir los retos que las escuelas y la sociedad les reclaman.

Criterio 7

Las instituciones de formación inicial docente tienen un reconocimiento que les acredita como centros proveedores de una formación altamente cualificada, pertinente y actualizada.

INDICADOR 7.1. La formación inicial docente se imparte en instituciones formadoras de rango superior.

La tendencia a situar la formación inicial en instituciones del mayor rango académico responde a la necesidad de garantizar que la preparación de los docentes se desarrolle en instituciones en las que se promueva la generación de conocimiento contrastado y validado desde procesos rigurosos de investigación que darán sustento a las decisiones sobre el diseño, desarrollo y evaluación de la formación del profesorado. Pero también como requisito para que la profesión docente se pueda reconocer con el mismo prestigio y las mismas exigencias formativas que las demás profesiones cuya

capacitación requiere de los más altos niveles académicos en cuanto a la institución formadora y a los propios formadores.

INDICADOR 7.2. Se toman decisiones para la evolución o transformación de las instituciones de formación inicial a partir de los estudios e investigaciones desarrolladas para garantizar la calidad y la mejora continuas.

Desde cada país se han de propiciar estudios y análisis desde los que fundamentar las decisiones de política educativa en materia de formación docente y, particularmente, los resultados de estas investigaciones e informes han de tomarse como base de las medidas dirigidas a la evolución que se espera en cuanto a las cuestiones estructurales como el caso de las exigencias requeridas a las instituciones encargadas de la formación docente.

INDICADOR 7.3. Existe normativas para la validación de instituciones proveedoras de formación en servicio.

La formación en servicio, por sus características y la diversidad de situaciones a las que puede dar respuesta, así como la versatilidad que debe poseer para ser más efectiva, requiere de una mayor flexibilidad y diversidad tanto en su diseño como en su implementación. En la formación en servicio pueden ser diversas las instituciones que pueden utilizarse, diferentes las modalidades a emplear (formales, no formales o informales), distintas las modalidades (presencial, semipresencial o virtual), y también abiertos los mecanismos que cada docente decide aprovechar en favor de su aprendizaje y desarrollo profesional. Por todo ello, desde la administración educativa, debe promoverse una regulación de todas estas oportunidades de formación de manera que se clarifiquen los requisitos y exigencias para que puedan ser reconocidas y acreditadas en el currículo vitae de cada docente.

Existen normativas para la validación de instituciones proveedoras de formación en servicio.

Los programas de formación en servicio toman en cuenta las necesidades formativas que emergen de la práctica docente.

Criterio 8

Las características organizativas de la formación docente están definidas bajo criterios de adecuación, validez y eficacia.

INDICADOR 8.1. La duración mínima de la formación inicial docente a nivel superior es de cuatro (4) años académicos.

El análisis de las tendencias a nivel internacional y la información recogida en el proceso de diagnóstico, permite apoyar la propuesta de que la duración de los procesos de formación inicial debe ser como mínimo de cuatro años académicos.

INDICADOR 8.2. Se dispone de normativa para reconocer los programas de formación en servicio.

Desde los ministerios se han deregular los mínimos requeridos tanto a nivel de duración, tipología de actividad, exigencias de aprendizaje, contenidos y metodología desarrollada, así como el proceso de evaluación que han de cumplir las ofertas de formación en servicio para que sean reconocidas oficialmente.

INDICADOR 8.3. Se contemplan diferentes modalidades de formación en servicio y se determinan las condiciones y reconocimientos de cada una de ellas.

La diversidad de actividades y acciones de formación en servicio han de contemplarse y recogerse a modo de catálogo en las disposiciones de los ministerios de manera que resulten claras y se eviten conflictos y engaños tanto a nivel del profesorado, como de las instituciones formadoras y de los organismos oficiales.

Criterio 9

El diseño de los programas de formación docente cumple con los requisitos curriculares requeridos para el docente que se desempeña en el siglo XXI.

INDICADOR 9.1. Los programas de formación inicial respetan los porcentajes mínimos requeridos en los siguientes componentes de formación: disciplinar, didácticas específicas, psicopedagógico, práctica docente, innovación e investigación.

Se debe disponer de una normativa en la que se fijen los porcentajes mínimos y máximos de cada uno de estos componentes de formación para la formación de los docentes de cada uno de los niveles del sistema educativo. Estos porcentajes permitirán que desde el ministerio se fijen los estándares de formación sin que ello menoscabe la autonomía de cada institución formadora a la hora del diseño y desarrollo de sus propuestas de formación docente.

INDICADOR 9.2. Los programas de formación en servicio toman en cuenta las necesidades formativas que emergen de la práctica docente.

La formación en servicio debe diseñarse institucionalmente para dar respuesta a las problemáticas que los docentes afrontan en el desempeño de sus funciones en las aulas y en los centros. Deben considerarse los cambios que se producen en la sociedad y cómo ello impacta en la labor de las escuelas y los docentes, de manera que se propicie un fortalecimiento de la capacitación del profesorado para asegurar que se pueden asumir las reformas que el sistema educativo va promoviendo y que serán los docentes los encargados de implementarlas.

INDICADOR 9.3. Los contenidos de los programas de formación docente incluyen temáticas acordes a las exigencias de la docencia en el siglo XXI: interculturalidad, tecnologías de la información y la comunicación, inclusión, habilidades interpersonales, entre otras.

Los programas de formación docente deben contar con la necesaria versatilidad y

flexibilidad que les permita ser permeables a las necesidades y cambios que acontecen en la sociedad y que requieren un docente preparado para darles respuesta desde la educación formal. Los contenidos de la formación docente han de incluir la preparación en cuestiones filosóficas, pedagógicas, metodológicas y didácticas, así como en saberes, habilidades y actitudes de relevancia en la sociedad actual como reflejo de los aprendizajes que van a tener que propiciar en su alumnado.

INDICADOR 9.4. Los programas de formación docente tienen en cuenta las demandas curriculares del país y asumen la necesidad de capacitar a los docentes como diseñadores curriculares.

La capacitación del profesorado en las temáticas curriculares constituye un elemento clave en los procesos de formación. Los docentes no sólo deben conocer, comprender y saber interpretar los currículos oficiales, sino que desde la perspectiva del docente como diseñador del currículo, sus funciones van más allá del rol de meros aplicadores para convertirse en tomadores de decisiones que pueden adaptar, concretar y desarrollar las normativas curriculares que se han definido desde instancias gubernamentales e incluso ser partícipes activos de las construcciones curriculares que se determinen a nivel oficial de país, departamento o localidad.

INDICADOR 9.5. Se dispone de mecanismos y protocolos para evaluar la pertinencia y eficacia de los programas de formación docente.

Los procesos de formación deben someterse a evaluaciones rigurosas y sistemáticas en las que se recoja información tanto cualitativa como cuantitativa que permita conocer la eficacia y eficiencia del programa en sí y la repercusión a diversos niveles de todos y cada uno de los elementos que configuran las propuestas de formación del profesorado.

INDICADOR 9.6. Se cuenta con sistemas de seguimiento y monitoreo de los programas de formación en servicio para valorar sus aportes al desarrollo profesional docente.

La formación en servicio, por sus características, impacta en diversos niveles y da respuesta a necesidades diversas que van cambiando con el tiempo y por efecto de variadas influencias. Independientemente de los propósitos a los que pretenda dar respuesta y de las circunstancias en las que se diseñe e implemente, se han de arbitrar sistemas de seguimiento que permitan valorar sus aportes y, particularmente su incidencia en el proceso continuo de aprendizaje y desarrollo profesional docente.

Criterio 10:

El perfil de los formadores de formadores cumple con los requisitos académicos y profesionales de un docente de nivel universitario.

INDICADOR 10.1. Se definen las exigencias de nivel académico de los formadores de formadores.

Los profesionales que trabajan en las instituciones de formación tendrán que cumplir unas exigencias en cuanto a sus estudios académicos que garantice la necesaria preparación y capacitación, tanto a nivel psicopedagógico como en contenidos, para ejercer como formadores de futuros docentes.

INDICADOR 10.2. Se cuenta con un nivel de exigencia en cuanto a la experiencia docente de un formador de formadores.

Resulta imprescindible que los que aspiran ejercer como formadores en una institución de formación docente deben disponer de conocimiento de la realidad de las aulas y de la gestión de los centros educativos que le permitan comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje y la influencia de los contextos en los que se desenvuelve la docencia.

Se dispone de mecanismos y protocolos para evaluar la pertinencia y eficacia de los programas de formación docente.

INDICADOR 10.3. Se determinan las competencias docentes que debe poseer un formador de formadores.

Los formadores de profesores han de acreditar el dominio de las competencias docentes que permite valorarles con el dominio necesario en cuanto a los saberes, habilidades y actitudes de un profesor encargado de formar a futuros docentes.

INDICADOR 10.4. Se cuenta con procesos de evaluación de desempeño de los formadores de formadores.

La labor de los formadores de docentes ha de ser revisada conforme a los estándares de desempeño de manera que se pueda garantizar una adecuada preparación y una oportuna actuación en el ejercicio de sus funciones, teniendo en cuenta que de su actuación va a depender la preparación de los futuros docentes que serán los artífices de una educación de calidad en el corto, medio y largo plazo.

Se determinan las competencias docentes que debe poseer un formador de formadores.





PERSPECTIVAS



6. PROSPECTIVAS

Más que un cierre, este documento nos invita a un nuevo inicio para generar acciones en la búsqueda de fortalecer la anhelada calidad educativa, en los países miembros del CAB.

A través de la ESINED, se ha realizado un arduo trabajo, con el compromiso y apoyo de los ministerios de educación de los países signatarios y con el esfuerzo de muchísimos colaboradores que en distintos momentos se fueron vinculando a esta estrategia.

El desarrollo de esta iniciativa partió con la interrogante sobre la situación educativa de los países en los aspectos relacionados a currículo, recursos educativos y formación docente. Para responder a esta inquietud, se construye y se aplica un instrumento que recoge información que permitió contar con un mejor panorama sobre dicha situación. A partir de este Diagnóstico partimos a definir lo que serían unos Criterios de Calidad que vendrían a promover el desarrollo de políticas educativas en los países del CAB.

El documento que aquí se presenta es el inicio de un nuevo camino a recorrer, como una muestra de trabajo de integración realizada. Lo que viene por delante es el desafío de hacer realidad lo que fue forjando entre todos: la Tabla de Marcos Comunes de Criterios de Calidad, un conjunto de herramientas que va a contribuir a la construcción de políticas que propicien una educación de calidad que nuestros países y que nuestros pueblos se merecen.

Nuestras actividades a partir de este momento están enmarcadas en dar a conocer y empoderar a las autoridades políticas y técnicas acerca de la **Tabla de Marcos Comunes de Criterios de Calidad**, usos y proyecciones de los mismos. Estaremos acompañando el proceso de implementación de las políticas en cada uno de los países signatarios brindando las orientaciones requeridas, a través de técnicos especialistas del CAB.

Fortalecer las políticas educativas.

En paralelo, la ESINED, estará desarrollando acciones, a través de productos concretos, que visan fortalecer las políticas educativas emanadas de la Tabla de Criterios Comunes de Calidad, a saber:

- La construcción de un documento de progresión de habilidades curriculares, como un instrumento efectivo de diálogo entre los sistemas educativos de los países participantes, que reforzará la Tabla de Equivalencias en un momento en el que las presiones migratorias al interior de la región se hacen más ineludibles.
- La realización de un catastro de los recursos educativos existentes entre los países participantes, que cumplan con los parámetros de calidad elaborados por la estrategia, que puedan ser compartidos, fortaleciendo los aprendizajes en común y disminuyendo los costos en la adquisición de los mismos. La producción y la adquisición de recursos educativos, además de la compra de licencias y derechos de Recursos Educativos (analógicos y digitales), basados en la evaluación a través de los estándares de calidad establecidos, permitirá la creación de una **Biblioteca de Recursos Educativos**, clasificados y organizados en distintas categorías que se definan para guiar el acceso y uso rápido del espacio virtual. Al mismo tiempo se convertirá en una plataforma que permitirá desarrollar economías de escala mediante la participación conjunta en procesos de licitación y adquisición de recursos educativos y licencias.

- **Tabla de criterios de armonización de la formación docente.** La definición de criterios claros para la formación inicial de los docentes permitirá establecer parámetros de referencia que facilitarán los procesos de homologación regional y contribuirán a una mayor fluidez en la armonización de títulos de los docentes potenciando el flujo de profesores en la región, que fortalecerán la carrera docente entre los países participantes, al tiempo que establecerá un piso de calidad de la formación de los profesores.
- Fortalecimiento del **Observatorio de Integración Educativa** (OBINED) que ha sido constituido como un vehículo que asegure la sostenibilidad y proyección de la ESINED. El Observatorio ofrecerá la oportunidad de revitalizar, fortalecer y enriquecer, de manera constante, las producciones de nuevos conocimientos

y/o de pautas de actuación en el ámbito de las políticas educativas que promuevan la integración regional de manera actualizada y eficaz.

Es condición fundamental que este trabajo conjunto que comenzamos, se continúe desarrollando sobre la base del trabajo colaborativo de quienes participan de este esfuerzo como camino hacia la generación de un espacio real de integración de los países del CAB.

Este documento, más que un epílogo es un prólogo, hace abrir nuevas rutas que requerirán un gran esfuerzo y coordinación en aunar voluntades políticas y capacidades técnicas para permitir, que este espacio se consolide como un punto de integración regional en la búsqueda de alternativas que contribuyan al fortalecimiento y mejoramiento de la educación.



GLOSARIO



8. GLOSARIO

Acompañamiento. Apoyo y/o guía ofrecido (a los docentes) para lograr algo.

Actualización. Ya sea “La incorporación periódica de nuevos recursos” o “La modificación de los recursos y los datos existentes en respuesta a la aparición de nuevos aportes al tema” (Sosisky, Perazzo, Bardi, Ruiz, 2007, párr. 5)

Aplicabilidad en la Región de los países CAB. El uso dentro del contexto de los 12 países del Convenio Andrés Bello, incluyendo Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, México, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela.

Aplicaciones. Conjunto de programas escritos por empresas o usuarios individuales o en equipo y que instruyen a la computadora para que ejecute una tarea específica.

Biblioteca de aula.-La biblioteca de aula mantiene a disposición, de manera permanente, una colección de materiales variados que permiten diversificar las prácticas de lectura y escritura dentro del aula y resolver problemas de información en el momento en que estos se presentan. Una colección de aula ofrece a los alumnos elementos para apreciar en forma permanente el valor y las diversas funciones de los materiales de lectura. Puede contener, entre otros, libros de literatura, cuadernos de trabajo, diccionarios, atlas, algunos juegos didácticos” (CAB, 2018, p.37)

Biblioteca Virtual. Biblioteca que no tiene existencia física (colección impresa ni edificio en ningún lugar), se encuentra disponible en red e incorpora los avances de la realidad virtual. Presta sus servicios sin necesidad de desplazamientos físicos ya que está constituida totalmente por documentos electrónicos digitalizados o publicaciones disponibles en las bibliotecas o diferentes sitios en internet, y a la que el usuario accede mediante la computadora desde cualquier lugar.

Calidad de la educación. Quizás sea el concepto más polémico y polisémico de todos los que se presentan en este glosario. Calidad de la educación, es utilizado aquí en un sentido amplio, involucrando elementos de proceso y de resultados de aprendizaje tanto como condiciones en las que el proceso educativo se desarrolla. Equidad y aprendizajes son componentes centrales de este concepto, así como acceso y condiciones de enseñanza

aprendizaje. En este sentido, la observación de la calidad de la educación se realiza a través de múltiples evaluaciones y observaciones y no es reductible a uno de sus componentes. Los resultados de aprendizaje observables a través de las pruebas estandarizadas, nacionales o internacionales, siendo claves en la identificación de una educación de calidad, no agotan su significado ni su alcance, ni tampoco logran abarcar el conjunto de aprendizajes que se espera los estudiantes logren en su período escolar.

Competencia. El concepto de competencia, en este cuestionario, refiere a la capacidad de aplicar adecuadamente los aprendizajes adquiridos en contextos específicos (educación, trabajo o desarrollo profesional o social). Las competencias no se limitan a los elementos cognitivos, sino que involucran también aspectos funcionales, así como atributos interpersonales y valores (UNESCO, 2013). Las competencias, entonces, se entienden como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los estudiantes adquieren y desarrollan en su etapa escolar, y que pueden ser, en su conjunto, puestos en movimiento para enfrentar con éxito diferentes situaciones.

Comunicación. La actividad consciente de compartir información a través de señales, signos, palabras, u otras normas semánticas.

Currículo. El concepto de currículo posee un amplio abanico de acepciones de uso. Para efectos de este estudio lo utilizaremos en su referencia a lo que se conoce como currículo oficial, o currículo prescrito. Esto es, según UNESCO, (UNESCO, 2013) la descripción de qué, por qué y qué tan bien los estudiantes deben aprender en las escuelas, lo que se expresa en un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se espera sean aprendidas y desarrolladas por todos los estudiantes. Esta definición, o descripción de aprendizajes, generalmente es hecha por los gobiernos centrales, pero también se presentan definiciones curriculares que se desarrollan a nivel regional o de la escuela.

Desarrollo Curricular. El proceso de diseño del currículo nacional, local o de la escuela. Para la producción de un currículo de calidad, este proceso debe ser planificado y sistemático. Debe valorar los aportes de toda la sociedad y también

atender la sostenibilidad y el impacto a largo plazo. En la práctica educativa contemporánea, el desarrollo del currículo se ve como un ciclo integral de desarrollo, implementación, evaluación y revisión para asegurar que el currículo esté actualizado y sea relevante (UNESCO, 2013). En este sentido, cuando se habla de Desarrollo Curricular se está haciendo referencia tanto al proceso de diseño y elaboración, como a los sucesivos procesos de enriquecimiento y adaptación que el currículo vive por parte de directivos y profesores para hacerlo viable y efectivo en los diferentes contextos en los que este se debe implementar.

Educación primaria. Educación primaria es aquella que provee actividades educativas y de aprendizaje diseñadas para proveer a los estudiantes con habilidades fundamentales en escritura, lectura y matemática, y establece una sólida base para el desarrollo del aprendizaje y la comprensión en las áreas centrales del conocimiento y el desarrollo que conforman el currículo, preparándolos para la profundización en la educación secundaria. Se enfoca en un aprendizaje en un nivel básico de complejidad y especialización. La educación primaria queda definida con diferentes nombres en el área de los países del convenio (preparatoria, básica, fundamental, pre-media, etc.) y comprende entre los primeros seis y nueve años de educación escolar.

Educación secundaria. Educación secundaria es aquella que provee actividades educativas y de aprendizaje que se sustentan sobre lo desarrollado en la educación primaria y prepara para el mercado del trabajo, la educación terciaria y post secundaria no terciaria. En términos amplios, la educación secundaria apunta a un aprendizaje en un nivel intermedio de complejidad (UNESCO, 2013). En la región la educación secundaria tiene una duración de entre seis y tres años, y se suele dividir en dos ciclos, dejando los últimos dos o tres años para un proceso de mayor especialización que se suele llamar bachillerato, preuniversitario o educación media diferenciada, entre otras.

Educación vocacional o técnica. Se entiende por educación vocacional y técnica. aquella parte de la educación que se ocupa de impartir conocimientos y destrezas o capacidades para dotar a los estudiantes con las competencias necesarias para desempeñarse en el mundo del trabajo una vez finalizada su educación escolar. Este tipo de educación recibe diferentes denominaciones en los países en los que se desarrolla,

por lo que en el presente documento se ha asumido una denominación genérica con la cual referirse a esta diversidad.

El tomar en cuenta y respetar la variación humana en todas sus formas. Puede incluir diferencias de raza, culturales, de nacionalidad, sexo, género, necesidades educativas, entre otros

Escalabilidad. Propiedad de un sistema, recurso, u proceso que indica que puede adaptarse a diferentes niveles, tamaños o “escalas” sin comprometer calidad.

Estatus legal del recurso. Puede incluir: abierta; recursos sujetos a copyright o publicados con una licencia abierta.

Evaluación. Valorización; apreciación del valor. Medición utilizada para determinar la calidad de algo.

Evidencia. Prueba de existencia a través de indicadores específicos. Normalmente compartido en publicaciones de revisión por pares que evalúen, den datos que apoyen, y/o validen la funcionalidad del recurso (educativo). Puede incluir revistas con revisión por pares e/o investigaciones en pares y/o resultados de experimentos.

Guías del docente. Recursos de apoyo que “generalmente ofrecen recomendaciones, ampliación de conceptos, otras actividades, más herramientas tanto para el desarrollo de libro y cuaderno, como de otros materiales didácticos que puedan aportar al aprendizaje” (CAB, 2018, p.38)

Habilidades. Capacidades que nos permiten desempeñar tareas y resolver problemas. Las habilidades son la capacidad, competencia y destreza en llevar adelante tareas que se obtiene a través de la educación, entrenamiento, práctica o experiencia. Puede permitir la aplicación práctica del conocimiento teórico a tareas o situaciones particulares. En un sentido amplio incluye comportamientos, actitudes y atributos personales que hacen a los individuos mas efectivos en contextos específicos, tales como la educación, el trabajo o las relaciones sociales. (UNESCO, 2013).

Impacto. La calidad de logros de los objetivos del recurso.

Innovación. Aplicación de nuevos enfoques para abordar de mejor manera, problemas existentes o necesidades no satisfechas. Desde un punto de vista de desarrollo, una innovación es una solución nueva con una capacidad

transformadora para acelerar el impacto con efectividad y novedad.

Material de consulta. “Son libros e información disponible en diversas fuentes, soportes y formatos, entre ellos los digitales que potencian y enriquecen las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes. Son utilizados por los estudiantes y por los docentes en algunas prácticas particulares, aunque no siempre hayan sido creados con intención pedagógica, ni sus contenidos estén alineados con propuestas curriculares. Aun así, complementan, enriquecen y facilitan la enseñanza o aprendizaje de algunos aspectos del currículo, pero más ampliamente contienen riqueza informativa y cultural.” (CAB, 2018, p.38)

Modelo de Gestión. La manera en que el recurso está manejado. Puede incluir: métodos de capacitación y/o uso.

Plan de estudio. Corresponde a la organización horaria de las materias, asignaturas y/o áreas, que comprende el currículo. Este plan de estudios puede ser definido centralmente o ser prerrogativa de las escuelas, según se establezca en las normativas de cada país.

Plataforma virtual de aprendizaje. Plataforma de e-learning (en inglés LMS: *Learning Management System*) a un programa que se utiliza para la creación, gestión y distribución de actividades formativas a través de la Web: Son aplicaciones que facilitan la creación de entornos de enseñanza-aprendizaje

Política pública. Proyectos o actividades, normalmente del Estado, que guían decisiones para el mejoramiento de la sociedad.

Presencial. Relacionado a modalidades de aprendizaje. Significa la asistencia física, cara a cara, sincrónica, en el mismo lugar y el mismo tiempo de los aprendices y el docente.

Programa de estudio (o syllabus). Se entiende por programa de estudios, o syllabus, a un documento que presenta los objetivos de aprendizaje, una selección de contenidos a ser cubiertos, formas de trabajarlos, materiales a ser usados, experiencias o actividades de aprendizaje y formas de evaluar estos aprendizajes. Estos elementos normalmente se organizan en Unidades de Estudio o Temas de Enseñanza. Así viene a ser la propuesta didáctica para la sala de clases del currículo oficial o prescrito. (UNESCO, 2013)

Recurso Educativo. Medio de cualquier clase que sirve para lograr los objetivos educativos. Relacionado al estudio actual, puede incluir programas de software, juegos, textos, materiales didácticos, entre otros elementos; “...el conjunto de elementos educativos de apoyo dirigidos tanto a los estudiantes como a los mediadores del aprendizaje (docentes, bibliotecarios, escolares, padres de familia), con el fin de apoyar el trabajo de estos últimos y contribuir en el logro de los aprendizajes de los primeros” (CAB, 2018, p.6)

Recurso. Medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende (RAE); Conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad o llevar a cabo [un objetivo académico] (RAE); Medio con el que una persona puede llegar a un fin o satisfacer una necesidad.

Recursos Educativos Digitales: RED. Materiales digitales cuyo diseño tiene un propósito educativo y con características didácticas apropiadas para el aprendizaje, para reforzarlo, ayudar en un tema, adquirir conocimiento, remediar una situación, desarrollar una competencia o evaluar conocimiento. Integra elementos multimediales de texto, imagen, voz, sonido y animación en un espacio digital. Son transmitidos a través de soportes electrónicos, vía internet o almacenados en medios distintos. Se incluyen juegos didácticos, virtuales, simuladores, plataformas digitales, y otras.

Formadores de docentes en ejercicio. Son los profesores que imparten docencia en las diversas actividades que se organizan para la formación y capacitación de los docentes en servicio. Se incluyen tanto aquellos que se dedican en exclusiva a la formación de otros docentes en servicio como los que de manera discontinua ejercen esta actividad de capacitación del profesorado en activo.

Formadores de futuros profesores. Son los profesores que enseñan en los centros de formación inicial docente para capacitar a estudiantes que quieren convertirse en profesores. Se incluyen a todos aquellos profesionales de las instituciones de formación inicial que asumen la labor docente como profesión, independientemente de sus condiciones laborales y del tipo de contrato que posean (dedicación exclusiva, tiempo completo o parcial).

Modelo de formación en servicio: central-periférico. La administración educativa es la responsable de la organización, implementación y evaluación de

la formación en servicio. Las ofertas formativas se organizan de forma centralizada desde las instancias técnicas y responden a las necesidades y exigencias derivadas de los cambios en el sistema educativo. El profesorado no participa en la toma de decisiones, sino que asume únicamente el rol de receptor de las propuestas formativas que se diseñan, sin tomar en cuenta sus preferencias ni sus circunstancias a nivel de centro y de aula.

Modelo de formación en servicio: periférico-central. Se trata de un modelo mixto de formación en servicio en el que se conjuga la participación de la administración educativa y de los propios docentes. Así, la administración asume la financiación de la formación en servicio y establece unas directrices en cuanto a prioridades de formación y modalidades más apropiadas, y los docentes asumen determinadas responsabilidades orientadas a la organización de las ofertas específicas de formación. Para armonizar el reparto de tareas se suelen crear estructuras a través de las cuales se canaliza la intervención de la administración educativa y se da cumplimiento a las normativas de referencia, al tiempo que se determinan los mecanismos desde los que se concretan y operativizan las actuaciones de los docentes que se ocupan del diseño e implementación de la oferta de formación. De esta manera, se trata de dar respuesta a las exigencias derivadas de las reformas educativas a nivel macro y a las preferencias y necesidades de los propios docentes.

Modelo de formación en servicio: periférico-periférico. El diseño, la implementación y la evaluación de la formación en servicio recae en los propios docentes. El profesorado se autoorganiza para generar y poner en marcha aquellas iniciativas de formación que puedan dar mejor respuesta a las necesidades, carencias y preferencias formativas que son autopercebidas, de manera individual y/o colectiva, en el desempeño de sus propias funciones docentes.

Modelo de formación inicial consecutivo. La formación profesionalizadora de carácter psicopedagógico, tanto teórica como práctica, y la formación disciplinar se imparte en distintos momentos y forma parte de carreras diferentes. Habitualmente se cursan primero los estudios disciplinares y después se realiza la formación relativa a los componentes profesionalizadores psicopedagógicos teóricos y prácticos.

Modelo de formación inicial simultáneo o concurrente.

La formación profesionalizadora de carácter psicopedagógico, tanto teórica como práctica, se imparte de manera conjunta con la formación disciplinar. Ambos tipos de formación se enseñan en la misma institución y forman parte de la misma carrera que da acceso al correspondiente título que habilita para ejercer la docencia.

TAC: Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento.

Se pretende destacar el papel de la tecnología como recurso facilitador del aprendizaje y la apropiación del conocimiento. De esta forma se da más valor al propósito educativo que a las herramientas tecnológicas por sí mismas, que estarán siempre supeditadas a las decisiones curriculares, organizativas y pedagógicas que se consideren más fundamentadas y pertinentes. Se refuerza así la idea de aprender con la tecnología y de adquirir las competencias necesarias para saber usarla de manera crítica para favorecer el desarrollo personal, social y profesional de cada ciudadano.

TEP: Tecnologías del empoderamiento y la participación.

Se refiere a las tecnologías como recursos que pueden facilitar la participación activa de las personas en los asuntos relacionados con la cultura, la política, la educación, el arte, la economía o cualquier otro ámbito de interés ciudadano y, de esta forma, contribuir a la cohesión de los grupos sociales. En este sentido, se quiere poner de manifiesto la posibilidad que ofrece la tecnología para empoderar a las personas y generar opiniones, mensajes o productos a partir de los cuales incidir y provocar cambios sociales. Desde este enfoque, se reconoce la capacidad del sujeto no solo como consumidor sino también como emisor con capacidad para provocar tendencias y transformar el entorno.

TIC: Tecnologías de la Información y la comunicación.

Hace referencia al conjunto de recursos, aplicaciones y herramientas que se utilizan para la creación, procesamiento, almacenamiento y transmisión de información, así como a los dispositivos que permiten la comunicación tanto sincrónica como asincrónica. Si bien las TIC no han sido creadas con propósitos educativos, su utilización se ha generalizado y está permitiendo una mejora sustancial de los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto en el desarrollo de los sistemas de formación presenciales como a distancia. Concretamente, la educación a distancia ha experimentado cambios vertiginosos gracias al uso de la tecnología que ha permitido superar las barreras del espacio y del tiempo, ampliando potencialmente el acceso de todas las personas a la educación.



ANEXO

**TABLAS DE MARCOS COMUNES
DE CRITERIOS DE CALIDAD EN LOS COMPONENTES
DE CURRÍCULO, RECURSOS EDUCATIVOS
Y FORMACIÓN DOCENTE**



REFERENCIAS



Akker, J., & Stoney, S. M. (2010). Beyond Lisbon 2010: Perspectives from research and development for education policy in Europe. Sint-Katelijne-Waver: CIDREE, Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe.

Álvarez, S., Pérez, A., Suárez, M. L., (2008) Hacia un enfoque de la educación por competencias. Consejería de Educación y Ciencia. Santander

Alzate, M. V. y otros (2011). Enseñar en la universidad. Saberes, prácticas y textualidad. Bogotá: Ecoe.

Andersen, R. y Ponti, M. (2014). Participatory pedagogy in an open educational course: challenges and opportunities, *Distance Education*, 35(2), 234-249.

Barber, M. y Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. (McKinsey&Company). Recuperado de, http://www.mckinsey.com/App_Media/Reports/SSO/Worlds_School_Systems_Final.pdf

Barbero, J. M. (2003). La educación desde la comunicación. Bogotá: Norma. Barón, N. (2008). Always On: Language in an Online and Mobile World. Washington D.C: Oxford University Press.

Bates, A.W. (Tony) y Sangrà, A. (2011). Managing Technological Change. Strategies for Transforming Teaching & Learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Beech, J. (2009). Who is strolling through the global garden? International agencies and educational transfer. En R. Cowen y A. Kazamias (Eds.). *International Handbook of Comparative Education* (pp. 341-357). Dordrecht, NL: Springer.

Carbone, G. M. et al. (2001). El libro de texto en la escuela. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Care, E., Kim, H., Anderson, K., Gustafsson-Wright, E. (2017). Skills for a changing world. National perspective and the Global Movement. Center for Universal Education Brookings University. Washington.

Carr, N. (2011). ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? Bogotá: Taurus.

Castells, M. (2006). La era de la información. Madrid: Alianza.

Castro, C.C. (2009). Can multilateral Banks educate the world?. En R. Cowen y A. Kazamias (Eds.). *International Handbook of Comparative Education* (pp. 455-477). Dordrecht, NL: Springer.

Cochran-Smith, M., Villegas, A.M., Abrams, L.; Chavez-Moreno, L., Mills, T. y Stern, R. (2015). Critiquing Teacher Preparation Research: An Overview of the Field, Part II. *Journal of Teacher Education*, 66 (2) 109-121.

Convenio Andrés Bello, CAB (2019). Procesamiento y organización de la información Recursos educativos. Panamá.

Correa, I. y García Ortiz, F. (1994). Módulo para la planificación y redacción de textos escolares. Bogotá: Unesco-Cerlalc.

Eurydice (2002). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias e intereses. Temas clave de la educación en Europa. Volumen 3. Informe II: Oferta y demanda. Educación Secundaria Inferior General: Bruselas: Unidad Europea Eurydice.

Eurydice (2005). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias e intereses. Temas clave de la educación en Europa. Volumen 3. Informe Anexo: Reformas de la profesión docente: análisis histórico (1975-2002). Educación Secundaria Inferior General, Bruselas: Unidad Europea Eurydice.

Ferreiro, E. (2013). El ingreso a la cultura escrita y a las culturas de lo escrito. México: Siglo XXI Editores.

Flores, M.A. (2016). Teacher Education Curriculum. En J. Loughran y M.L. Hamilton (Eds.). *International Handbook of Teacher Education*, Vol.1 (pp. 187-230). Singapur: Springer.

González Sanmamed, M. (2013). El Prácticum como polifonía de la formación docente: equilibrios y tensiones en el aprendizaje de la enseñanza. En AA.VV. (Eds.), *Formación para el trabajo en tiempos de crisis: Balance y prospectiva*. Tarragona, 17-18 diciembre. Madrid: Tornapunta Ediciones.

González Sanmamed, M. (2015). El Prácticum en la formación del profesorado de Secundaria. *Revista Española de Pedagogía*, 261, 301-319.

González-Sanmamed, M., Sangrà, A., Souto-Seijo, A. & Estévez, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era Digital: desafíos para la Educación Superior. *Publicaciones*, 48, 11-38.

Hansen, D.T. (2008). Values and purpose in teacher education. En M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, J. McIntyre y K. Demers (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 10-26) (3ª Ed.). Nueva York: Routledge.

Hernández-Sellés, N.; González-Sanmamed, M. y Muñoz-Carril, P.C. (2014). Planning Collaborative Learning in Virtual Environments. *Comunicar*, 42, 25-33.

Lomas, C y Jurado F. (2015). Los libros de textos: ¿tradición o innovación? Bogotá: Magisterio.

M'Batika, A. (2004). Introduction, en **Jonnaert, Ph. y M'Batika, A. (dir.). Les réformes curriculaires.** Regards croisés, (4-12). Québec: Prensas de la Universidad de Québec.

- McDiarmid, G.W. y Clevenger-Bright, M. (2008).** Rethinking teacher capacity. En M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, J. McIntyre y K. Demers (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 134-156) (3ª Ed.). Nueva York: Routledge.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016).** Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar. Bogotá: PNLE.
- Moder, M. (2015).** Desenhos curriculares internacionais: cinco experiências para reflexões sobre o sistema educacional Brasileiro. En http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/MODER_Benchmark-internacional.pdf
- Moder, M. (2017).** Reflexões de apoio para o desenvolvimento curricular no Brasil: guia para gestores educacionais. Unesco <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000256551>
- Muñoz-Carril, P.; González-Sanmamed, M. y Hernández-Sellés, N. (2013).** Pedagogical Roles and Competencies of University Teachers Practicing in the E-Learning Environment, *The International Review of Research in Open and Distance Learning* (IRRODL), 14(3), 462-487.
- Murillo, J y Román, M. (2010).** Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 53, pp. 97-120.
- Musset, P. (2010).** Initial teacher education and continuing training policies in a comparative perspective: Current practices in OECD countries and a literature review on potential effects. *OECD education working papers*, 48. OECD Publishing.
- OCDE (2005).** Teachers Matter. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers Paris, OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/school/48627229.pdf>. Versión en castellano: OCDE (2010). Política de educación y formación: los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes. Recuperado de http://www.oecd-ilibrary.org/education/politica-de-educacion-y-formacion-los-docentes-son-mportantes_9789264046276-es
- Opertti, 2006.** La educación inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. En línea:
- Paine, L.; Blömeke, S. y Aydarova, O. (2016).** Teachers and Teaching in the Context of Globalization. En D.H. Gitomer y C.A. Bell (Eds.) *Handbook of Research on Teaching* (pp. 717- 786). Washington: AERA.
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, E. (2006).** Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. Pozo., N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje* (pp. 95-132). Madrid: Grao.
- Rivas, A. (2015).** América Latina después de PISA: lecciones aprendidas de la educación en siete países 2000-2015. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- Rivero, J. (2000).** Reforma y desigualdad educativa en América Latina. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 23, pp. 103-133.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2009).** The OECD and global shifts in education policy. En R. Cowen y A. Kazamias. (Eds.). *International Handbook of Comparative Education* (pp.437-453). Dordrecht, NL: Springer.
- Rizvi, S.; Donnelly, K. y Barber, M. (2013).** An Avalanche is Coming: Higher Education and the Revolution Ahead. London: Institute for Public Policy Research. Recuperado de http://www.ippr.org/assets/media/images/media/files/publication/2013/04/avalanche-is-coming_Mar2013_10432.pdf
- Rosenberg, M. (2002).** E-learning. Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital. Bogotá: McGraw Hill.
- Sacristán, A. (2013).** Sociedad del conocimiento. En: Sacristán A. y otros. *Sociedad del conocimiento, Tecnología y Educación*. Madrid: Morata.
- Sacristán, G. (2007). *El curriculum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata
- Saenger, P. (2001).** La lectura en los últimos siglos de la Edad Media. En: Cavallo, G., Chartier, R. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Tedesco, J. C. y otros (2015).** El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030. Para una agenda curricular del siglo XXI. París: Unesco. En línea: <http://bit.ly/2PckfrZ>
- Vygotski, L. (2003).** El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid: Crítica.
- You, J. (2014).** Pedagogies of teacher selection: A South Korean case. En C. Craig y L. Orland-Barak (Eds.), *International Teacher Education: Promising Pedagogies* (pp. 15-32). Bingley, UK: Emerald Publishing.

1. DOMINIOS, CRITERIOS E INDICADORES PARA APLICACIÓN EN POLÍTICAS/PRÁCTICAS DE CURRÍCULO.

Dominio	Criterios	Indicadores
Bases de la Política Curricular	1. Los lineamientos curriculares son expresión de un amplio consenso social.	<p>1.1 Establece canales y mecanismos de participación social definidos para los distintos momentos del desarrollo de la política curricular.</p> <p>1.2 Considera en su elaboración documentos marcos de desarrollo país (de orden social, económico y cultural).</p>
	2. La política curricular y su normativa garantiza la estabilidad y vigencia del currículo.	<p>2.1 Define elementos articuladores que le dan estabilidad al currículo.</p> <p>2.2 Define mecanismos claros para la modificación, actualización y estabilidad de los elementos centrales del currículo.</p> <p>2.3 Asegura la vigencia del currículo mediante el desarrollo de revisiones periódicas cuyos ciclos están establecidos.</p>
	3. La inclusión es un elemento estructurante de la política curricular.	<p>3.1 Identifica en forma explícita las diversas poblaciones que atiende el sistema educativo y la política curricular.</p> <p>3.2 Considera, en sus definiciones y apartados, la diversidad de poblaciones presentes en el sistema educativo.</p>
	4. El currículo de la formación secundaria vocacional o técnica es pertinente a las dinámicas cambiantes del mundo productivo actual.	<p>4.1 Establece mecanismos de actualización y ajustes de la educación secundaria vocacional o técnica.</p> <p>4.2 Considera la producción de Informes sobre las necesidades formativas del mundo productivo.</p>
	5. La política curricular es monitoreada y evaluada de forma continua y sistemática.	<p>5.1 Establece un sistema de evaluación de impacto y de seguimiento continuo de las políticas.</p> <p>5.2 Establece una institucionalidad dedicada al seguimiento y evaluación de la política.</p> <p>5.3 Considera informes periódicos sobre el estado de la política curricular y sus diferentes aspectos.</p>
Desarrollo Curricular	6. El documento curricular es diseñado a partir de un perfil ciudadano que responde a un proyecto de sociedad.	<p>6.1 Define el perfil de ciudadano que se espera egrese al final de la escolaridad.</p> <p>6.2 Determina la estructura y componentes curriculares a partir del perfil del ciudadano.</p> <p>6.3 Define aprendizajes cognitivos, procedimentales y socioemocionales, que en su conjunto colaboran al logro del perfil ciudadano.</p>
	7. El documento curricular es conciso y pertinente.	<p>7.1 Permite apreciar en forma clara y simple las relaciones y jerarquías de los distintos componentes presentes en la estructura del documento curricular.</p> <p>7.2 Facilita la comprensión por parte de sus destinatarios a través de su escritura clara y directa.</p>
	8. El currículo considera y propone el desarrollo de habilidades para el siglo XXI.	<p>8.1 Incorpora en sus definiciones y objetivos el desarrollo de las habilidades para el siglo XXI como elemento central del desarrollo educativo de los estudiantes.</p>
	9. El Currículo propone una comprensión compleja e integrada de la realidad.	<p>9.1 Ofrece oportunidades concretas de integración de los conocimientos disciplinares establecidos.</p> <p>9.2 Favorece la comprensión de la complejidad de la realidad estudiada.</p>
	10. El desarrollo del currículo en la práctica pedagógica se adecúa a los distintos contextos educativos.	<p>10.1 Requiere de la adecuación pertinente a los diferentes contextos educativos presentes en el país para su implementación en el aula.</p> <p>10.2 Orienta en forma clara y explícita la atención a la diversidad de poblaciones existente en el sistema educativo.</p>
	11. La evaluación permite observar la totalidad de los aprendizajes planteados en el currículo.	<p>11.1 Cuenta con referentes evaluativos para los aprendizajes cognitivos, procedimentales y socioemocionales descritos en el currículo.</p> <p>11.2 Contempla mecanismos de evaluación estandarizada, desafiantes y alcanzables, de habilidades complejas.</p>

2. DOMINIOS, CRITERIOS E INDICADORES PARA APLICACIÓN EN POLÍTICAS/PRÁCTICAS DE RECURSOS EDUCATIVOS.

Dominio	Criterios	Indicadores
Elaboración de Recursos Educativos	<p>1. Lineamientos orientan el diseño y la selección de los Recursos Educativos.</p>	<p>1.1 Existe una política para el diseño y selección de Recursos Educativos. 1.2 Establece disposiciones técnico-pedagógicas para garantizar la calidad, alineamiento curricular y pertinencia a los usuarios y contexto. 1.3 Plantea disposiciones técnico-pedagógicas para orientar el uso de los Recursos Educativos. 1.4 Se establecen procedimientos para el diseño y elaboración de los Recursos Educativos para garantizar su calidad.</p>
Gestión de los Recursos Educativos	<p>2. Los Lineamientos orientan el rol de los RE para favorecer el logro de aprendizajes, de acuerdo con las necesidades formativas de los estudiantes.</p> <p>3. Los documentos normativos establecen los procesos administrativos para la provisión de Recursos Educativos.</p>	<p>2.1 Las unidades organizativas y equipos existentes utilizan mecanismos para la gestión de Recursos Educativos. 2.2 Existen documentos curriculares que incorporan orientaciones sobre el uso de los Recursos Educativos en diferentes ámbitos de aprendizaje.</p> <p>3.1 Define procesos para la planificación, financiamiento, obtención y distribución oportuna eficiente y suficiente de los Recursos Educativos.</p>
Evaluación de impacto de los Recursos Educativos	<p>4. La Evaluación de Impacto se desarrolla a través de mecanismos establecidos.</p>	<p>4.1 Cuenta con un sistema de evaluación de impacto de los RE que facilita el proceso de aprendizaje. 4.2 Se provee Recursos Humanos y Materiales para la ejecución y monitoreo de la evaluación. 4.3 Se entregan informes periódicos sobre el estado, monitoreo y evaluación de impacto de los Recursos Educativos.</p>
Incorporación de los Recursos Educativos Digitales	<p>5. La innovación con Recursos Educativos Digitales favorecen el aprendizaje.</p> <p>6. La capacitación en el manejo de Recursos Educativos Digitales favorece su uso.</p> <p>7. El acceso al conocimiento en formatos digitales contribuye al cierre de brechas.</p>	<p>5.1 Cuenta con Recursos Educativos Digitales que apuntan a fomentar la creatividad, el conocimiento, así como el desarrollo de capacidades, valores y actitudes. 5.2 Existe un repositorio de Recursos Educativos Digitales clasificados por distintos criterios. 5.3 Se contempla la producción o el uso de Recursos Educativos Innovadores que incorporan tecnologías digitales con enfoques inclusivos, democráticos y contextualizados. 5.4 Se considera la digitalización de los Recursos Educativos.</p> <p>6.1 Los programas con Recursos Educativos Digitales van acompañados de acciones de capacitación, acompañamiento y asistencia técnica.</p> <p>7.1 Los Recursos Educativos son distribuidos en línea o a través de otros mecanismos que facilitan su acceso masivo</p>

3. DOMINIOS, CRITERIOS E INDICADORES PARA APLICACIÓN EN POLÍTICAS/PRÁCTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE.

Dominio	Criterios	Indicadores	
La Profesión Docente en la Agenda de las Autoridades Educativas	1. La formación del profesorado da respuesta a los fines educativos que se persiguen y a las necesidades de la sociedad.	1.1 En la normativa de la formación inicial y en servicio se definen los perfiles docentes. 1.2 Existen documentos oficiales de diverso carácter en los que se concretan las características de la profesión docente. 1.3 Se dispone de estudios que analizan las tendencias de la sociedad y el papel de las escuelas en la preparación de la ciudadanía. 1.4 Se realizan evaluaciones de la calidad de la formación docente para valorar su pertinencia y orientar su mejora.	
	2. La atracción de buenos candidatos a la docencia se reconoce como uno de los requisitos que contribuirá al logro de una formación docente más exitosa.	2.1 Se promueven estrategias para captar a buenos egresados de los niveles formativos previos. 2.2 Se implementan programas de incentivos para cursar la carrera docente. 2.3 Se desarrollan campañas, a distintos niveles, dirigidas a mejorar la percepción social y la autopercepción de la profesión docente.	
	3. La retención de los buenos docentes constituye uno de los ejes fundamentales de las políticas educativas de mejora de la enseñanza.	3.1 Los salarios de los docentes están acordes con su estatus profesional. 3.2 Las condiciones laborales de los docentes permiten un buen desempeño profesional. 3.3 El profesorado dispone de programas de apoyo formativo para hacer frente a las dificultades de sus tareas docentes. 3.4 Se cuenta con programas de acompañamiento docente para asesorar al profesorado novel. 3.5 Se dispone de programas de acompañamiento para apoyar al profesorado que trabaja en zonas de difícil desempeño y en condiciones educativas complejas. 3.6 Existen programas de reconocimiento y de incentivos para aquellos docentes que desarrollan innovaciones y logran mejor desempeño.	
	La Formación Docente como un compromiso Institucional, Profesional y Personal	4. La planificación de la oferta y demanda de docentes constituye una tarea imprescindible en el marco de las responsabilidades institucionales	4.1 Se realizan estudios acerca de la demanda de profesorado, tanto a nivel general como por especialidades. 4.2 Se cuenta con análisis de la ratio profesorestudiante. 4.3 Se dispone de información que permite prever las tasas de jubilación del profesorado. 4.4 Se valoran los datos de natalidad poblacional y de los flujos de emigración para determinar las necesidades de profesorado.
		5. Las normativas de formación docente están definidas institucionalmente	3.1 Los documentos relativos a la formación docente se elaboran en coherencia con los demás componentes del sistema educativo. 3.2 La formación del profesorado se articula en armonía con las demás decisiones de política educativa. 3.3 Se identifican mecanismos de articulación entre la formación inicial y la formación en servicio. 3.4 La formación inicial y la formación en servicio se definen y se implementan desde una visión holística del sistema educativo.
		6. La coordinación entre el ministerio y las instituciones de formación inicial y en servicio se define como mecanismo que garantiza la adecuada comprensión e implementación de las políticas de formación docente.	6.1 Los mecanismos de coordinación entre el ministerio y las instituciones formadoras están establecidos en documentos consensuados. 6.2 Se han definido los procesos y los sistemas a través de los que se explicita la coordinación entre las instituciones formadoras y los empleadores como referentes para la mejora de la formación docente.
7. Las instituciones de formación inicial docente tienen un reconocimiento que les acredita como centros proveedores de una formación altamente cualificada, pertinente y actualizada.		7.1 La formación inicial docente se imparte en instituciones formadoras de rango superior 7.2 Se toman decisiones para la evolución o transformación de las instituciones de formación inicial tomando como base los estudios e investigaciones desarrolladas para garantizar la calidad y la mejora continua. 7.3 Existen normativas para la validación de instituciones proveedoras de formación en servicio.	

La Formación Docente como un compromiso Institucional, Profesional y Personal

Dominio	Criterios	Indicadores
	<p>8. Las características organizativas de la formación docente están definidas bajo criterios de adecuación, validez y eficacia.</p>	<p>8.1 La duración mínima de la formación inicial docente a nivel superior es de cuatro (4) años académicos.</p> <p>8.2 Se dispone de normativa para reconocer los programas de formación en servicio.</p> <p>8.3 Se contemplan diferentes modalidades de formación en servicio y se determinan las condiciones y reconocimientos de cada una de ellas.</p>
	<p>9. El diseño de los programas de formación docente cumple con los requisitos curriculares requeridos para el docente que se desempeña en el siglo XXI.</p>	<p>9.1 Los programas de formación inicial respetan los porcentajes mínimos requeridos en los siguientes componentes de formación: disciplinar, didácticas específicas, psicopedagógico, práctica docente, innovación e investigación.</p> <p>9.2 Los programas de formación en servicio toman en cuenta las necesidades formativas que emergen de la práctica docente.</p> <p>9.3 Los contenidos de los programas de formación docente incluyen temáticas acordes a las exigencias de la docencia en el siglo XXI: interculturalidad, tecnologías de la información y la comunicación, inclusión, habilidades interpersonales.</p> <p>9.4 Los programas de formación docente tienen en cuenta las demandas curriculares del país y asumen la necesidad de capacitar a los docentes como diseñadores curriculares.</p> <p>9.5 Se dispone de mecanismos y protocolos para evaluar la pertinencia y eficacia de los programas de formación docente.</p> <p>9.6 Se cuenta con sistemas de seguimiento y monitoreo de los programas de formación en servicio para valorar sus aportes al desarrollo profesional docente.-</p>
	<p>10. El perfil de los formadores de formadores cumple con los requisitos académicos y profesionales de un docente de nivel universitario</p>	<p>10.1 Se definen las exigencias de nivel académico de los formadores de formadores.</p> <p>10.2 Se cuenta con un nivel de exigencia en cuanto a la experiencia docente de un formador de formadores.</p> <p>10.3 Se determinan las competencias docentes que debe poseer un formador de formadores.</p> <p>10.4 Se cuenta con procesos de evaluación de desempeño de los formadores de formadores.</p>



CONVENIO
ANDRÉS
BELLO



Organización del Convenio Andrés Bello - CAB
Clayton, Panamá - República del Panamá
Calle Hocker / Maritza Alabarca, Edificio 1013 A-B
Teléfonos (+507) 391-3359 ó (+507) 391 - 3449

www.convenioandresbello.org