

Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias: Diagnóstico



Convenio

Andrés

Bello



CONVENIO | ANDRÉS | BELLO

Organización del Convenio Andrés Bello
Secretaría Ejecutiva

Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias: Diagnóstico

Junio de 2023

Hacia un nuevo pacto educativo por la integración

Serie ESINED II. Documento No.2



CATALOGACIÓN DE LA FUENTE

Organización del Convenio Andrés Bello (CAB) - 2023

Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias: Diagnóstico

Autores: Julio Pimienta Prieto y José Frías Guerrero

Revisor de estilo: Nelson José Da Fonte R.
Magister en Calidad y Excelencia Educativa

Primera edición.

Panamá.

Formato: 17 cm x 24 cm

Páginas: 313

El proyecto Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias: Diagnóstico, se ha conformado con los datos aportados por los países miembros de la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural.

Derechos reservados por la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural.

Calle Hocker / Maritza Alabarca Edificio 1013 A – B.

Clayton, Panamá, República de Panamá.

Tels: (+507) 391 – 3359 y (+507) 391 – 3449.

Email: comunicaciones@convenioandresbello.org

ISBN: 978-9962-8579-2-1

Edición de la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural (CAB).

Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias: Diagnóstico.

Serie ESINED II: documento 2.

Diseño y Diagramación: Instituto Internacional de Integración de la Organización Convenio Andrés Bello-IIICAB

DIRECTORIO

Delva Batista Mendieta

Secretaria Ejecutiva

José Antonio Frías Guerrero

Director de Programas de Educación

Olga Lucía Turbay Marulanda

Asesora de Relaciones Externas y Cooperación Internacional

Julio Herminio Pimienta Prieto

Coordinador de la Línea 1 de la ESINED II

Conte

CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN	9
PARTE I. Las progresiones de aprendizaje en la literatura	10
PARTE II. Metodología	13
2.1 Preguntas evaluativas	13
2.2 Diseño del estudio	14
2.3 Participantes que aportaron la información	15
2.4 Construcción, validación y aplicación del instrumento para la recolección de información	15
2.5 El procedimiento llevado a cabo para responder las preguntas evaluativas ..	18
PARTE III. Análisis de los resultados	21
3.1 Una visión de conjunto. Acercamiento cualitativo	21
3.1.1 País: República de Chile	23
3.1.2 País: República de Colombia	26
3.1.3 País: República de Cuba	30
3.1.4 País: República del Ecuador	33
3.1.5 País: Reino de España	35
3.1.6 País: República de Panamá	38
3.1.7 País: República del Paraguay	40
3.1.8 País: República del Perú	42
3.1.9 País: República Dominicana	44
3.2 Una visión de conjunto. Análisis cuantitativo	46

3.3 La Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales (PHCE) y la priorización durante la pandemia	53
3.3.1 Priorización de habilidades no contenidas en la PHCE.....	53
3.3.2 Análisis por área de las habilidades que fueron priorizadas durante la pandemia	54
3.3.2.1 Área: Lenguaje	54
3.3.2.2 Área: Matemática	60
3.3.2.3 Área: Ciencias Naturales.....	72
3.4 Hacia la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Un acercamiento cualitativo.....	78
3.4.1 Habilidades lingüísticas y de comprensión	78
3.4.2 Habilidades lógico matemáticas y de abstracción.....	92
3.4.3 Habilidades de investigación científica.....	105
3.4.4 Habilidades socioemocionales.....	118
3.5 Hacia la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Un acercamiento cuantitativo	123
3.5.1 Análisis basado en la comparación de la PHCE con la incipiente PHCyRTE.....	127
3.6 Análisis relacionados con la política curricular	130
3.6.1 Flexibilidad e integración en el currículum	130
3.6.2 Evaluación de la política curricular y sus usos	130
3.6.3 Implementación curricular y docencia	131
CONCLUSIONES.....	133
Referencias.....	137
ANEXO I. Resultados del Análisis de frecuencias	139
ANEXO II. Información aportada por los países miembros que respondieron las preguntas abiertas del cuestionario	205
ANEXO III. Cuestionario aplicado a los países miembros del CAB	290

Pres

PRESENTACIÓN

A cincuenta y tres años de la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural (CAB), organismo que nace con la finalidad de contribuir a la integración educativa de nuestros pueblos, en el propósito de mejorar su calidad de vida en el marco del desarrollo integral y bajo los principios universales de paz, libertad, justicia y solidaridad; mantiene plena vigencia el espíritu y la misión para lo cual fue creado.

La firme voluntad de sus Países Miembros en mantener su espíritu integracionista, que lo hace singular entre los organismos de la región, propone el Plan de Actividades Priorizadas, para el cuatrienio 2022 -2025: “Hacia un Nuevo Pacto Educativo por la Integración” con el propósito de ampliar y fortalecer su nueva herramienta de integración: la Estrategia de Integración Educativa: Currículum, recursos educativos y formación docente (ESINED), como sello distintivo en todos sus desarrollos y ejecutorias, a lo largo de esta nueva vigencia programática.

Es así, que en la XXVIII Reunión Ordinaria de Ministros de Educación -REMECAB, órgano superior de la Organización, se mandata mediante las Resoluciones 01, 05, 06 y 16 de 2021, este plan programático constituido por cuatro grandes Líneas de Trabajo, las cuales fueron consideradas fundamentales para el avance de la Integración educativa, en la línea y continuidad de la Estrategia de Integración Educativa -ESINED-, a saber:

- Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias.
- Sistema Integrado de Recursos Educativos de Calidad –SIREC-.
- Diagnóstico de la Profesión Docente y Estándares de Calidad Profesional: Hacia la construcción de un Marco de Cualificaciones Docentes del CAB.

- Mecanismo de Seguimiento a la Aplicación de los Marcos Comunes de Criterios de Calidad-MCCC- de la ESINED.

El Plan de Actividades Priorizadas (PAP), hoy denominado ESINED II, propone las acciones conducentes a dar continuidad a la Estrategia de Integración Educativa -ESINED- dando cumplimiento a los mandatos de la REMECAB, a fin de mantener vigente el propósito de focalización que con éxito se ha desarrollado en ésta, en un nuevo esfuerzo de construcción conjunta de los Países Miembros.

La ESINED II se constituye hoy en el eje focal programático en las cuatro líneas de trabajo antes mencionadas para el cuatrienio 2022-2025, reiterando el mensaje de “repensar y revisar las ventajas de la integración educativa desde el plano multilateral que ofrece el CAB”, en el cual prevalece el trabajo conjunto y coordinado, la cooperación solidaria, los esfuerzos mancomunados y el intercambio de prácticas, experiencias y lecciones aprendidas que, al ser compartidas, nos permiten conocernos y reconocernos, aprovechando las fortalezas, oportunidades y ventajas de la integración, que cada día cobra más fuerza en nuestra región, porque nos permite pensar y construir juntos.

El documento que se presenta en el marco de la ESINED II representa el resultado del diagnóstico de la Línea de trabajo 1: Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias; y sus cuatro sub-líneas: lingüísticas lógico-matemáticas, socio-emocionales y de investigación científica.

A partir del diagnóstico se elaborará la tabla de progresión de habilidades que conlleva la armonización e integración de las habilidades con referencia a los Criterios de Calidad de los países miembros del CAB.

Estamos seguros de que este esfuerzo conjunto de construcción confluye en la misión integracionista de nuestros pueblos.

Finalmente, podemos decir que este primer resultado de la ESINED II confirma la voluntad de un esfuerzo sostenido en el tiempo de un colectivo de profesionales, expertos y especialistas de todos los países miembros y órganos de la Organización del Convenio Andrés Bello han dedicado sus mejores capacidades y esfuerzos a esta nueva etapa que más que nunca reafirma en sus raíces fundacionales, y avanza con pasos firmes hacia “Hacia un Nuevo Pacto Educativo por la Integración”.

Delva Batista Mendieta
Secretaría Ejecutiva

Introducción

INTRODUCCIÓN

El presente estudio diagnóstico adquiere sustento en la Resolución No. 06 de 2021 del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Tecnológica y Cultural (CAB), en la que se expresa que la Secretaría Ejecutiva se propone abordar cuatro iniciativas; siendo una de ellas la Línea 1 para la “... construcción de la Progresión de Habilidades y su relación con la Tabla de Equivalencias” (p.1), con el propósito de avanzar con el ideal fundacional, la integración.

Es así que se conforma la Línea 1: Progresión de Habilidades y su relación con la Tabla de Equivalencias, cuyos objetivos generales son los siguientes:

- I. Construir un documento que recoja las expectativas comunes del desarrollo de las habilidades lingüísticas, lógico-matemáticas, de investigación científica y socioemocionales, para los sistemas escolares de los países miembros del CAB, como instrumento que permita impulsar la calidad de la educación, orientar los desarrollos curriculares, mejorar los procesos de aprendizaje integral y favorecer la armonización y la integración educativa en la región.
- II. En un mediano plazo agilizar y dar mayor solidez, claridad y exactitud a los procesos de integración de estudiantes en condición de movilidad (migración) entre países del CAB y otros de la Región, mediante la aplicación de la Tabla de Equivalencias en un contexto de mayor armonización curricular.
- III. Desarrollar procesos de inserción en los sistemas de acogida más efectivos, y contribuir a la disminución de la brecha de logro existente entre los estudiantes en condición de migración y estudiantes nativos.

Constituyéndose el presente diagnóstico en la primera dimensión del comentado plan.

El propósito del presente diagnóstico ha sido determinar el estado actual de las habilidades en el currículo vigente de cada uno de los países miembros, como insumos para el diseño cooperativo de la Progresión de Habilidades y su relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE).

Las preguntas evaluativas definitivas fueron consecuencia de la consulta con los países miembros durante la validación de las especificaciones del instrumento aplicado.

El documento se ha estructurado en una **Introducción**, tres partes y **Conclusiones**. En la **Parte I. Las progresiones de aprendizaje en la literatura**, se realiza un esbozo del estado actual del tema, sin mayor profundización debido a que se está construyendo una revisión de la literatura que será presentada en el documento que dará cuenta de la PHCyRTE. La **Parte II. Metodología**, detalla la vía que se ha utilizado para la realización del estudio, partiendo del diseño, abordando la selección de los participantes, la instrumentación y el procedimiento seguido para dar respuesta a las preguntas evaluativas. La **Parte III. Análisis de los resultados**, contiene el desglose del análisis de la información y datos recogidos para dar respuesta a las preguntas evaluativas. Las **Conclusiones** se han abordado atendiendo las respuestas encontradas a cada una de las preguntas evaluativas derivadas del propósito fundamental.

PARTE I. Las progresiones de aprendizaje en la literatura

La idea vigotskyana de principios del siglo veinte alusiva a que la educación favorece el desarrollo continúa vigente, siendo plausible pensar que el progreso de los aprendizajes debiera ser resultado y causa de su existencia. En este ámbito, comprender cómo lograr esos progresos de los aprendizajes ha sido un importante propósito en lo que va del siglo, y en ello, la labor de los docentes ha sido valorada como decisiva.

El trabajo seminal sobre el tema de las progresiones de aprendizaje publicado por Masters & Fosters (1997), en el que se da a conocer por “primera vez un mapa nacional de la amplia gama de logros en lectoescritura entre los estudiantes de los grados 3° y 5° de las escuelas australianas”(p. iv), fijó profundamente la atención documentando la gran variedad de niveles de logro en las dimensiones de la alfabetización, en inglés: *Reading, Writing, Speaking, Listening* y *Viewing*, al contrastar las evidencias de logro de las niñas y los niños en cada una de estas *skills* (que deseamos traducir como habilidades), con los niveles previstos por los investigadores, cumpliéndose así uno de los objetivos de este estudio:

(...) obtener datos de línea base para que sea posible establecer puntos de vista nacionales contra los cuales los maestros, las escuelas y los sistemas puedan evaluar la efectividad de los programas actuales y puedan ajustar sus metas y programas para mejorar los niveles de alfabetización. (p.iv)

Uno de los principales hallazgos de este histórico estudio, es que en cada uno de los grados 3° y 5° se encontraron diferencias considerables entre los logros de las niñas y los niños en la alfabetización en inglés; “el 10% con logro más alto de cada grado se encontraba aproximadamente cinco niveles por delante del 10% inferior”. (Masters & Fosters, 1997, p.17). Haciéndonos comprender que si una niña o un niño del tercer grado cuyo logro fue ubicado en el 10% superior, se encontraba con una ventaja de cinco niveles por encima del logro de otra niña o niño cuyo logro fue ubicado en el 10% inferior, considerando el nivel de inglés establecido por el currículo australiano.

Otro hallazgo interesante fue el obtenido de un estudio comparativo de los currículos de siete países de la región con los ámbitos de medición de tres pruebas internacionales llevado a cabo por el Convenio Andrés Bello (2015), dando cuenta de que aunque el currículum fuera alineado con las pruebas internacionales, por sí solo no podría asegurar el impacto que necesitamos en el logro educativo de los estudiantes.

Es así que desde fines del siglo veinte contamos evidencia no conclusiva (Blömeke et al., 2022) que apoya la idea de que cuando las intervenciones educativas son orientadas con trayectorias focalizadas en un dominio específico del aprendizaje en progresión, ello orienta favorablemente el diseño y la animación de situaciones de aprendizaje - evaluación, aumentando la probabilidad de que se incremente el logro educativo de los estudiantes. (Masters & Fosters, 1997; Heritage, 2008; Tobón; Pimienta y García, 2016).

Y si consideramos que uno de los propósitos de la evaluación formativa es brindar información que pueda retroalimentar tanto al docente como a los estudiantes, con la intención de que tomen las decisiones para disminuir la distancia entre lo aprendido y lo deseable; las progresiones de aprendizajes, mapas de logro, mapas de progreso o “mapas de aprendizaje” (Tobón, Pimienta y García, 2016, p.94), y en particular las progresiones de habilidades que nos proponemos desarrollar basándonos en este diagnóstico serán de mucha utilidad; puesto que atendiendo al nivel macro del currículum se podrá orientar la política educativa y a nivel micro, aportar a los docentes guías esclarecedoras que muestren cómo se desarrollan los aprendizajes en un área de conocimiento específico, mediante descripciones enmarcadas en un continuo que evidencia el desarrollo de la habilidad, facilitándoles:

... ubicar el estado actual del aprendizaje de los estudiantes y decidir sobre la acción pedagógica para propiciar que se incremente. Las progresiones de aprendizaje que articulan claramente una progresión de aprendizaje en un dominio pueden proporcionar un panorama general de lo que se debe aprender, respaldar la planificación de la enseñanza y actuar como piedra angular para la evaluación formativa. (Heritage, 2008, p. 2)

Con estas progresiones de habilidades estaremos impactando también, en la comprensión profunda del desarrollo de las habilidades de los estudiantes, al describirlas con base en sus evidencias dentro de un mismo grado escolar, siendo también posible expresarla en una trayectoria continua de 1º a 9º grados, con el aporte adicional de haber sido construida producto de la sinergia integradora de países latinoamericanos y España.

PARTE II. Metodología

La segunda parte del informe está dedicada a presentar la metodología utilizada en este diagnóstico, mismo que considera:

1. Preguntas evaluativas.
2. Proceso de diseño del estudio.
3. Los participantes que aportaron la información.
4. Construcción, validación y aplicación del instrumento para la recolección de información.
5. El procedimiento llevado a cabo para responder las preguntas evaluativas.

2.1 Preguntas evaluativas

Se propusieron las siguientes preguntas evaluativas, mismas que se fueron delineando con los países miembros durante el proceso de validación de las especificaciones del instrumento a aplicar:

1. ¿Cuáles son algunas de las fuentes en las que se basan los Ministerios de Educación de los países miembros del CAB para el diseño del currículum?
2. ¿Es posible advertir alguna teoría curricular que dé cuenta de concepciones como currículum, aprendizaje, enseñanza, evaluación y contexto?
3. ¿Se perciben algunas de las tendencias curriculares que se manejan en la literatura internacional al interior de las propuestas o referentes curriculares de los países miembros?
4. ¿Cuáles son algunos de los estudios nacionales e internacionales que contribuyen a retroalimentar el currículo o referentes?
5. ¿Cuáles son algunas de las estrategias o programas utilizados por los ministerios para contribuir con la formación de los docentes en ejercicio?
6. ¿Cómo logran los países miembros conocer la eficacia de la política curricular?
7. ¿Es la Progresión de habilidades curriculares existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales (PHCE) un referente en el diseño de la política educativa de los países?

8. ¿Cuáles fueron las habilidades de la PHCE que se priorizaron durante la pandemia?
9. ¿Es posible advertir alguna o algunas de las áreas contempladas en la Progresión de Habilidades y su relación con la Tabla de Equivalencias que será diseñada cooperativamente entre los países miembros, dentro de las propuestas o referentes?
10. ¿Cuáles son las habilidades relacionadas con la PHCyRTE que actualmente se encuentran en las propuestas curriculares o referentes de los países?
11. ¿Cuáles habilidades de un grupo de siete para cada área de la PHCyRTE son compartidas por 7 o más países?
12. ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre la PHCE y la PHCyRTE?
13. ¿Cuál fue la experiencia vivida durante la pandemia por COVID-19 en cuanto al proceso de priorización de aprendizajes?
14. ¿Cuál es la concepción acerca del constructo habilidad que subyace en las redacciones de las habilidades compartidas por los países miembros?
15. ¿Será factible elaborar una progresión de habilidades comunes a los países miembros atendiendo a las cuatro áreas: lingüísticas y de comprensión, lógico matemáticas y abstracción, de investigación científica y socioemocionales; que adicionalmente contemple los grados escolares de 1° a 9°?

2.2 Diseño del estudio

Se trata de una investigación evaluativa mixta, considerando la complementariedad paradigmática de los enfoques cualitativo y cuantitativo. Atendiendo al primero, se ha pretendido la exploración de nueve áreas de interés en nueve países latinoamericanos y España; a través del análisis del discurso como método hermenéutico de indagación. Considerando el enfoque cuantitativo pretendió un alcance correlacional. Las áreas de indagación se relacionan a continuación:

- **Currículum**, referida a las diversas fuentes (libros, artículos, documentos) utilizadas como referentes para el diseño curricular actual.
- **Teoría Curricular**, que da cuenta de las concepciones de currículum, aprendizaje, enseñanza, evaluación y la importancia otorgada a la contextualización.

- **Tendencias Curriculares**, de las que exploramos tres: flexibilidad, integración y educación socioemocional.
- **Estudios Nacionales e Internacionales**, que coadyuvan a retroalimentar el currículo o los referentes curriculares.
- **Desarrollo Profesional Docente (DPD)**, acercándonos esencialmente a la formación de los docentes en ejercicio.
- **Aseguramiento del Desarrollo de Habilidades de los Estudiantes (ADH)**, indagando en algunas de las estrategias utilizadas por los países para conocer sobre el logro de los propósitos de la política curricular.
- **Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales (PHCE)**, focalizando la atención en su mención por parte de los países como referente de su política educativa.
- **Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE)**, centrando el interés en la búsqueda de información que diera cuenta de la presencia de sus áreas en los currículos o referentes curriculares actuales.
- **Pandemia por COVID-19**, indagando fundamentalmente en la experiencia vivida por los países durante el proceso llevado a cabo para la priorización de los aprendizajes.

2.3 Participantes que aportaron la información

La participación directa de los Países Miembros que voluntariamente contestaran el cuestionario, previa validación constituyó la condición de selección. Los países que llevaron a cabo el proceso fueron: Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana. Habiéndose logrado la participación de 9 de los 12 países miembros de la organización, para una participación del 75%.

2.4 Construcción, validación y aplicación del instrumento para la recolección de información

Previo revisión de la literatura referida a las progresiones de aprendizajes, su diseño y utilidad, se procedió al diseño de la Tabla de Especificaciones, misma que fue construida por el equipo técnico de la Dirección de Programas de Educación del CAB y que a continuación presentamos:

Tabla 10. Especificaciones del Cuestionario de la Línea 1 del Plan de Actividades Priorizadas (2022 – 2025)

DIMENSIONES	INDICADORES	f / %
<p>Prescripción curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación del grado de utilización de la progresión de habilidades comunes existentes en el currículo vigente. • Utilización de documentos adicionales a la progresión de habilidades comunes existentes. • Selección de las habilidades de la progresión que se priorizaron en los currículos vigentes durante la pandemia. • Consideración de otras habilidades adicionales a la progresión de habilidades comunes en la priorización curricular durante la pandemia. • Diferenciación de los diversos tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales en el currículo vigente. • Declaración de las habilidades consideradas en el perfil de egreso del currículo vigente, atendiendo a las áreas: lingüística, lógico-matemática, investigación científica y socioemocional. • Declaración de las habilidades presentes en el currículo actual del país, atendiendo a las áreas: lingüística, lógico-matemática, investigación científica y socioemocional; considerando secuencia escolar y edad como se establece en la Tabla de Equivalencias. • Selección de las habilidades presentes en el currículo vigente, atendiendo a secuencia escolar y edad de los estudiantes, considerando las áreas: lingüística, lógico-matemática, investigación científica, socioemocionales. 	<p>(8) 57%</p>

Implementación Curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestación de la existencia de espacios extra-curriculares que promueven las políticas gubernamentales para el desarrollo de habilidades. • Aseguramiento del desarrollo de las habilidades contenidas en la política curricular por parte de los ministerios. • Utilización de la evaluación interna para tomar decisiones de política curricular nacional. • Declaración de estrategias utilizadas por el Ministerio de Educación para tomar decisiones acerca de la política curricular. • Utilización de la evaluación externa para tomar decisiones de política curricular nacional. • Acompañamiento de los docentes en ejercicio para la mejora de sus habilidades profesionales. 	<p style="text-align: center;">(6)</p> <p style="text-align: center;">43%</p>
TOTALES		<p style="text-align: center;">(14)100%</p>

FUENTE: Elaboración propia basada en la revisión de la literatura y en el intercambio con los países a través del proceso de validación del cuestionario.

Una vez que contamos con las especificaciones se procedió a validar las posibles preguntas, para lo que se diseñó un instrumento que fue enviado a los doce países miembros, con la intención de:

- Determinar la pertinencia de cada uno de los reactivos derivados de los indicadores.
- Determinar la alineación de los reactivos con las dimensiones que se pretendían medir: prescripción e implementación curricular.
- Recibir sugerencias para el perfeccionamiento de cada una de las preguntas y por tanto enriquecer las especificaciones.

El instrumento de validación contó con la misma cantidad de preguntas evaluativas atendiendo a las intenciones anteriores, y en el proceso participaron 10 de los 12 países, es decir, el 83% de los países miembros. Las conclusiones emitidas en el informe evaluativo (Organización del Convenio Andrés Bello, 2023, p.10) fueron:

- El Cuestionario Progresión de Habilidades Curriculares Comunes de los países miembros del Convenio Andrés Bello CAB (CPHC-CAB) ha sido validado por expertos curriculares y atendiendo a dos análisis:

alfa de Krippendorff y porcentaje de coincidencia de respuestas, se concluye que posee la validez de contenido requerida para ser aplicado a la población objetivo.

- Se advierte la necesidad de un acercamiento frecuente y oportuno con la audiencia participante, para dilucidar las inquietudes durante la aplicación del CPHC-CAB, con la aspiración de lograr la absoluta participación de los países miembros, propiciado por el acompañamiento virtual permanente durante todo el tiempo que dure la aplicación autoadministrada.
- Como se utilizará una plataforma diferente durante el proceso de aplicación definitiva a la empleada para la validación, es necesario mantener entre la Coordinación de la Línea 1 y los responsables de las respuestas al Cuestionario en cada uno de los países, una comunicación directa, cercana y oportuna que facilite el logro del propósito.
- Tratándose de una de las cuatro líneas de la Estrategia de Integración Educativa (ESINED), manifestada en el PAP (2023-2025), deberemos mantener estrecha colaboración con las demás líneas, propiciando abierta comunicación para incrementar la probabilidad de éxito de la estrategia.

2.5 El procedimiento llevado a cabo para responder las preguntas evaluativas

Posterior a la aplicación de la validación del cuestionario, inmediatamente se realizaron los análisis respectivos, primeramente conformando una base de datos obtenida con la herramienta electrónica Google Forms. Los análisis fueron llevados a cabo utilizando el software SPSS v28, con la inclusión de un complemento para el cálculo del alfa de Krippendorff.

Fue presentado el informe a los países miembros y se procedió a la corrección del cuestionario así como al enriquecimiento de las especificaciones. Finalmente se tuvo el cuestionario definitivo, mismo que constó de 94 preguntas autoadministradas por medio de la herramienta SurveyMonkey, que se abrió durante un periodo de cinco semanas.

Al concluir el proceso de aplicación del cuestionario para la recolección de la información, se procedió al análisis de los resultados, mismos que requirieron de la utilización de dos herramientas tecnológicas: Atlas.ti v23 y SPSS v28.

El Informe del Diagnóstico será presentado a los países miembros durante el Taller No. 1 de la Línea 1 durante los días 6 y 7 de junio de 2023 en Santiago de Chile, Chile.

Se llevaron a cabo los siguientes tipos de análisis:

- Análisis del discurso.
- Análisis de relación entre categorías.
- Análisis de código-país.
- Análisis de frecuencias.
- Análisis de relación con tablas de correspondencias.



PARTE III. Análisis de los resultados

En la tercera parte del informe presentamos los análisis llevados a cabo a los resultados obtenidos, misma que hemos organizado en seis apartados:

1. Una visión de conjunto. Acercamiento cualitativo.
2. Una visión de conjunto. Análisis cuantitativo.
3. La Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales (PHCE) y la priorización durante la pandemia.
4. Hacia la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Un acercamiento cualitativo.
5. Hacia la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Un acercamiento cuantitativo.
6. Análisis cuantitativo relacionado con la política curricular.

3.1 Una visión de conjunto. Acercamiento cualitativo

Se integran en este epígrafe los resultados derivados de las preguntas abiertas y por ello hemos decidido hablar de un acercamiento cualitativo que ha considerado en un sentido recursivo a los procesos de análisis y síntesis. Para su consecución se han considerado las áreas de indagación propuestas en la tabla de especificaciones presentada en la Parte II que dedicamos a la Metodología.

Se ha tomado en cuenta la información compartida por cada uno de los nueve países que respondieron el Cuestionario de la Línea 1 del Plan de Actividades Priorizadas 2022-2025 (PAP): Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, España, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana.

Iniciamos presentando los mapas semánticos obtenidos para cada país (por medio de la utilización del software Atlas.ti v23), posteriormente ahondamos en comentarios para su comprensión.

Nos hemos centrado en ocho áreas de indagación, mismas que fueron delineándose con los países miembros durante la fase de validación del cuestionario (previa a su aplicación definitiva):

- **Currículum**, referida a las diversas fuentes (libros, artículos, documentos) utilizadas como referentes para el diseño curricular actual.

- **Teoría Curricular**, que da cuenta de las concepciones de currículum, aprendizaje, enseñanza, evaluación y la importancia otorgada a la contextualización.
- **Tendencias Curriculares**, de las que exploramos tres: flexibilidad, integración y educación socioemocional.
- **Estudios Nacionales e Internacionales**, que coadyuvan a retroalimentar el currículum o los referentes curriculares.
- **Desarrollo Profesional Docente** (DPD), acercándonos esencialmente a la formación de los docentes en ejercicio.
- **Aseguramiento del Desarrollo de Habilidades de los Estudiantes** (ADH), indagando en algunas de las estrategias utilizadas por los países para conocer sobre el logro de los propósitos de la política curricular.
- **Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales** (PHCE), focalizando la atención en su mención por parte de los países como referente de su política educativa.
- **Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias** (PHCyRTE), centrando el interés en la búsqueda de información que diera cuenta de la presencia de sus áreas en los currículos o referentes curriculares actuales.
- **Pandemia por COVID-19**, indagando fundamentalmente en la experiencia vivida por los países durante el proceso llevado a cabo para la priorización de los aprendizajes.

Como es de suponer, no todas aparecerán en los resultados que mostramos de forma diferenciada por país, debido a que dependió de la cantidad de información compartida.

Por lo anteriormente planteado, es apropiado comentar que a continuación se mostrarán fotografías de un momento y circunstancias específicas, para nada generalizables, ni comparables entre países. Se deben tomar con cautela, puesto que el propósito pretendido ha sido compartir imágenes de los países con la reducida información solicitada. Se ha utilizado el análisis del discurso como método hermenéutico, por lo que siendo interpretativo es único; aunque se ha llevado a cabo con todo el rigor metodológico para considerarlo de algún valor en el campo educativo.

La Fig. 1 representa los resultados del análisis de la información cualitativa compartida por la República del Chile a través de su Ministerio de Educación (Mineduc). Adicionalmente se ha considerado el documento recientemente publicado por la dependencia: Actualización de la Priorización Curricular para la reactivación integral de aprendizajes. (Documento Chile 2. Actualización de la Priorización Curricular, p. 12).

Con base en esta información, se aprecia que para la actual propuesta curricular se han tomado en cuenta tanto los documentos de política emitidos por el Mineduc (párrs. 5-11); como los fundamentos político-jurídicos y adicionalmente, inferimos la utilización de estudios internacionales como los del Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE); también de diversos estudios académicos. A propósito se evidencia una filosofía humanista de la educación al atender de forma integral el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes.

En atención a la pandemia por COVID-19, se declara el impacto considerable sobre la política curricular del país (párr.80, 94), pasando de la consideración de una Priorización Curricular en 2020, a una Actualización de la Priorización Curricular en 2023 (APC-2023).

Resalta la importancia que han tenido dos tendencias curriculares actuales durante el periodo de la pandemia: la flexibilización y la integración (párr. 114); ambas fundidas en la actual política educativa. Durante esta etapa de crisis sanitaria mundial se utilizaron diversas estrategias: ajustes al calendario, medidas sanitarias, adaptaciones curriculares, facilitación de recursos educativos y acompañamiento a los docentes. Es importante mencionar que se ha llevado a cabo una evaluación del impacto que tuvo la Priorización Curricular propuesta, como estrategia de afrontamiento.

También advertimos la influencia de una tendencia a la consideración de las competencias digitales y la educación socioemocional, siendo esta última una de las áreas de la PHCyRTE, objetivo del presente estudio. Asimismo, es relevante hacer mención de que la PHCE, aparece implícitamente y se ha declarado en el cuestionario que sus matrices de habilidades han sido utilizadas parcialmente en la actual propuesta curricular. Además, se ha registrado la utilización de habilidades adicionales en Ciencias Naturales y Matemáticas; de las que consideramos una como no considerada en la PHCE: Habilidades digitales; misma que podría ser de utilidad durante la elaboración de la PHCyRTE.

Se aprecia una teoría curricular subyacente en los planteamientos compartidos, con evidente conceptualización de currículum, enseñanza, aprendizaje y evaluación,

también enriquecida con la importancia adjudicada a la contextualización. A propósito se afirma:

La contextualización curricular tiene que considerar las necesidades y objetivos del Proyecto Educativo, las características del estudiantado y la comunidad escolar, el territorio donde se sitúa la escuela, entre otros, lo que permite una coherencia entre la prescripción curricular y las necesidades educativas diagnosticadas, promoviendo que todos los y las estudiantes logren aprender. (APC-2023, p. 11)

Finalmente, con la presentación este año de la Actualización de la Priorización Curricular es denotada una serie de estrategias para el aseguramiento de las habilidades de los estudiantes (ADH): contribución a optimizar la planeación docente, propuesta de recursos educativos, formación de docentes en ejercicio, nivelación de aprendizajes de los estudiantes, autonomía institucional, resignificación de la docencia, acompañamiento a los docentes y utilización de la evaluación educativa para la toma de decisiones (Documento Chile 2, pp. 1, 2, 8, 9, 11).

El análisis cualitativo de la información compartida por Colombia a través de su Ministerio de Educación evidencia fuertemente una teoría curricular pertinente con su propuesta, misma que hemos ubicado en la parte central de la red y que fundamenta todo el documento. En la misma se da cuenta de las concepciones de currículum, aprendizaje, enseñanza, evaluación, de la preponderancia del contexto y su íntima relación con los componentes curriculares, respondiendo a dos conceptos clave: naturaleza y sentido.

El currículo es concebido “...como una praxis”, según la cita de Sacristán 1991, “un ejercicio de reflexión, discusión, consenso permanente, podríamos decir, como una compleja red de relaciones sociales, como un entramado humano” (párr. 100). Además, se afirma: “El sentido y naturaleza del currículo invitan a tener una mirada de currículo como una construcción cultural y colectiva producto de la interacción armónica e intencionada de diferentes elementos que subyacen a este, desde la perspectiva sistémica” (párr. 74). La enseñanza se concibe como promotora de “aprendizajes significativos” (párr. 88). Por su parte, “el marco educativo de aprendizajes como proceso que promueve los desarrollos y las competencias a través del pensamiento del sujeto en un contexto específico” (párr. 66). Finalmente, la evaluación es concebida como parte del currículo y encontramos argumento en la siguiente cita: “constituye el proceso mediante el cual se puede percibir el logro de los objetivos propuestos y, por tanto, los avances que muestran los estudiantes debido a las experiencias de aprendizaje que han vivido”, según Bolaños y Molina (2007), también citados en el documento. De la misma forma se menciona la influencia de la evaluación “para construir procesos de aprendizaje significativo”, considerando el currículo en un proceso de valoración permanente. La trascendencia del contexto es mostrada cuando se plantea: “La coexistencia de estos elementos en el entramado curricular está enmarcada a su vez por elementos como el contexto y las relaciones familiares”. (párr. 90)

Los documentos mencionados como fuentes de sus referentes curriculares se agrupan en dos categorías; por un lado, referidos al marco político-jurídico y por otro, a la política curricular derivada. La PHCE tiene presencia implícita en el diseño de los referentes curriculares, misma que se ha utilizado parcialmente, según las declaraciones, con la adición de habilidades en las áreas de Lenguaje y Ciencias Naturales.

En el área de Lenguaje se denota la utilización adicional de las siguientes habilidades: 1) Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos, 2) Selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación, 3) Elaboro

planes textuales con la información seleccionada de los medios de comunicación, 4) Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios. (párr. 19); sin embargo, al analizar su relación con la PHCE, apreciamos que es posible considerarlas como derivaciones no completamente alejadas de la progresión.

Por su parte, en el área de Ciencias Naturales se documenta una habilidad adicional: Interpretación de gráficos o textos discontinuos que le permitan comprender dinámicas ecosistémicas (párr. 21); misma que consideramos relevante desde el punto de vista de las corrientes actuales de integración curricular a través de proponer habilidades que transversalizan el currículo, por lo que será muy útil considerarla en la PHCyRTE que construiremos.

En el área de Matemática no se mostró la inclusión de habilidades adicionales a la PHCE.

Durante toda la exposición documental, se aprecia el altísimo impacto que ha tenido la pandemia tanto en el diseño, como en el desarrollo curricular; al primero afectándolo con enriquecimiento en las conceptualizaciones y al segundo, en la toma de decisiones que llevaron a la priorización de aprendizajes.

Son mencionadas doce estrategias implementadas en el periodo:

1. Ajustes al calendario.
2. Reasignación de recursos.
3. Medidas sanitarias en centros escolares.
4. Complemento alimentario como apoyo familiar.
5. Involucramiento de la familia en la toma de decisiones.
6. Promoción de la flexibilización curricular.
7. Integración curricular.
8. Resignificación de roles de los actores educativos.
9. Promoción de espacios virtuales de aprendizaje.
10. Acompañamiento docente.
11. Influencia en la transformación de la práctica docente.
12. Modalidad de alternancia.

Como se aprecia, la mayoría está dirigida a la implementación curricular, es decir a la praxis generadora de la experiencia educativa, impulsada por la fortaleza de la flexibilidad curricular presente en la política educativa colombiana; favorecedora de la integración por medio de la utilización preferencial de dos de las estrategias didácticas activas: aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en proyectos, incentivadas por la habilidad investigativa vivenciada por los estudiantes.

En la búsqueda de los espacios que promueven la flexibilidad e integración curricular, son mencionados los conceptos interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad, señalando la necesidad de integración con cohesión, puesto que “...es lo que permite que los estudiantes permanezcan a pesar de la arremetida del COVID con todos sus estragos.” (párr. 133)

Como se comentó anteriormente, como espacios de flexibilidad y también de integración se registran las dos estrategias didácticas activas ya mencionadas; sin embargo, no se declaran estrategias específicas de la política educativa que pudieran contribuir al aseguramiento del desarrollo de las habilidades de los estudiantes. A propósito, como se ha documentado en diversos estudios, “sabemos que los currículos solo prescriben los contenidos, habilidades y actitudes que se espera sean enseñados por los docentes, pero no aseguran de ningún modo que estos se traduzcan en aprendizajes reales en los niños y las niñas” (UNESCO-LLECE, 2020, p.9); no obstante, es conocido que entre los múltiples factores que influyen en la generación de los aprendizajes se encuentran los “... sistemas escolares con sus normativas y políticas” (p.9).

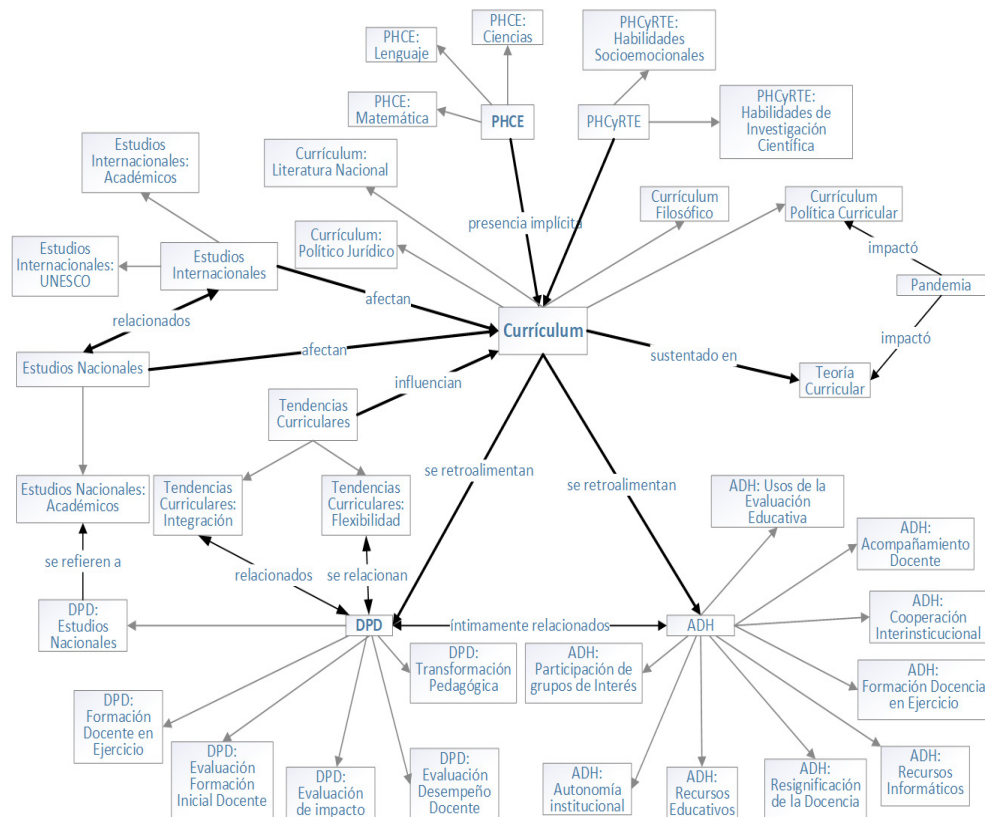
Por otro lado, se aprecia una benéfica alianza entre el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) con el Ministerio de Educación Nacional para favorecer la estrategia “Evaluar para avanzar”, con el propósito de valorar los aprendizajes de los estudiantes de 3º a 11º, que indudablemente impactará positivamente al ámbito curricular del país, y como consecuencia, en el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes. Estrategia que pudiéramos considerar como fuente futura de sugerencias que contribuirá a asegurar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, producto de las decisiones que se deriven.

Atendiendo a los estudios internacionales que son utilizados como medios para retroalimentar la política curricular colombiana, se mencionan cuatro documentos, todos de la UNESCO, mismos que han servido para la reflexión sobre el currículo y el acompañamiento a las Entidades Territoriales Certificadas (ETC).

No se compartieron estrategias de las utilizadas para la mejora del sistema educativo. Tampoco se presentaron estrategias relacionadas con el acompañamiento a los docentes para su desarrollo profesional, así como estudios nacionales que pudieran apoyarlo.

3.1.3 País: República de Cuba

Fig. 3. Mapa hermenéutico resultante del análisis cualitativo de la información presentada por Cuba.



Fuente: Elaboración propia utilizando la herramienta Atlas.ti v23.

El mapa de la Fig. 3 sintetiza la información aportada por el Ministerio de Educación de la República de Cuba (MINED), tanto con sus respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario, como con las respuestas de profundización compartidas a través de archivos de texto.

Apreciamos la presencia de cuatro fuentes esenciales que han influenciado el diseño curricular actual: estudios nacionales del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) (párr. 4-13), documentos que registran la política curricular (párr. 117), fundamentos político-jurídicos (párr. 117) y el sustento filosófico (párr. 34). En relación con lo anterior, la PHCE; aunque no mencionada abiertamente en los sustentos que han influido en el diseño curricular, se denota con una presencia

implícita, evidenciada con la declaración de la completa utilización de sus matrices dentro del currículo del país. Así mismo, se hacen evidentes dos de las áreas que contendrá la nueva PHCyRTE: habilidades socioemocionales y habilidades de investigación científica.

Por otra parte, inferimos a través de toda la información aportada, una sólida teorización curricular dirigida a dos constructos esenciales, por un lado, a la concepción actual de currículo y por otro, a la importancia del contexto en la presente política educativa de Cuba. (párrs. 30, 31, 32, 34, 50, 124, 153, 154)

Con relación a la pandemia, al igual que en todos los países, tuvo un fuerte impacto en la política educativa nacional, y a propósito fue llevado a cabo un estudio solicitado por la UNESCO, en el que se exploró el nivel de desarrollo alcanzado en el ámbito educativo y se indagó en aspectos que deben ser transformados como vías para la mejora de la calidad de la educación (párr. 162). También es importante mencionar que se están llevando a cabo sendos estudios evaluativos sobre la implementación de nuevas prácticas, la determinación de la validez de las adaptaciones curriculares y sobre la satisfacción de educandos, docentes y familias, en atención a las medidas asumidas por el MINED durante este periodo de crisis sanitaria. (párr. 161)

A propósito, dos tendencias curriculares actuales en Latinoamérica; pero de utilización en Cuba desde hace tiempo han tomado nuevos bríos e incidencia en el currículo nacional; hablamos de la flexibilización curricular, que en la actualidad está incorporando los últimos hallazgos de las Ciencias de la Educación, a través de una innovación que empodera a la institución educativa para que contextualice y adapte el currículo a sus condiciones, incluyendo dos nuevas formas organizativas: los programas complementarios y los proyectos técnicos y sociales, manteniendo los círculos de interés y las sociedades científicas (párr. 129). En otro sentido, la integración curricular, también se encuentra con un impulso interesante a través de la consideración de “diversas actividades pioneriles, escolares y estudiantiles de la vida político social del país y de cada comunidad, (...) permitiendo la participación social de los escolares y su formación integral”. (párrs. 70-71)

Tanto los estudios internacionales de prestigiados académicos y específicamente de la UNESCO a través del LLECE, del que Cuba ha sido miembro fundador; como los nacionales a cargo de académicos del ICCP y de varias universidades, han sido tomados en cuenta en los actuales procesos de perfeccionamiento de la educación.

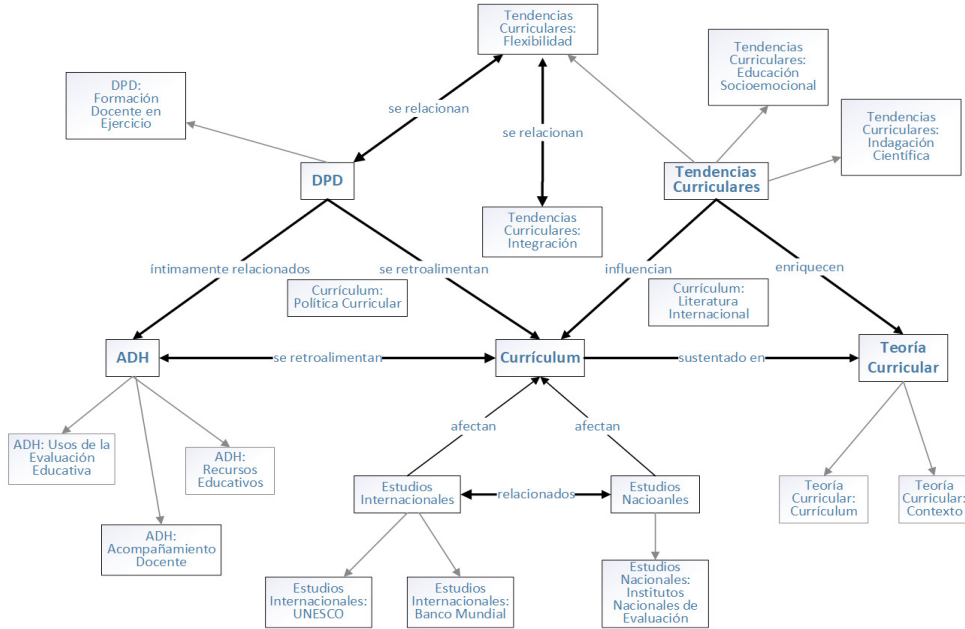
Finalmente se consideran importantes y numerosas estrategias, por un lado, para el desarrollo profesional docente (DPD) y por otro, para el aseguramiento

del desarrollo de los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes (ADH). Atendiendo a la primera, las agrupamos en cinco categorías: A) Atención a la formación del docente en ejercicio. B) Transformación pedagógica. C) Evaluación de la formación inicial de los docentes. D) Evaluación del impacto de la formación. E) Evaluación del desempeño docente. Resalta la importancia que está teniendo la evaluación como proceso que contribuye a la mejora a través de los usos para la toma de decisiones.

Considerando el aseguramiento de los aprendizajes (ADH) como manifestación del impacto de la política educativa, se han agrupado las estrategias en nueve clases, tratando de sintetizar su riqueza: 1) Participación de variados grupos de interés. 2) Autonomía institucional para la toma de decisiones curriculares. 3) Consideración de recursos educativos. 4) Consideración de recursos informáticos. 5) Resignificación de la docencia a través del reconocimiento e incentivos. 6) Acompañamiento docente por medio de expertos metodólogos. 7) Formación del docente en ejercicio. 9) Cooperación interinstitucional como estrategia para el aprendizaje. 10) Utilización de las evaluaciones para la toma de decisiones que impacten el aprendizaje. Es relevante añadir que, tanto en lo referente al desarrollo profesional docente, como al seguimiento de los aprendizajes para su aseguramiento, la evaluación educativa está jugando un rol trascendente en propuesta actual de la educación cubana.

3.1.4 País: República del Ecuador

Fig. 4 Mapa hermenéutico resultante del análisis cualitativo de la información presentada por Ecuador.



Fuente: Elaboración propia utilizando la herramienta Atlas.ti v23.

En el mapa de la Fig. 4 se muestra una representación de la información cualitativa aportada por Ecuador a través de su Ministerio de Educación, en la que se puede apreciar una subyacente teoría de currículum enmarcada dentro de las tendencias internacionales actuales que favorecen la autonomía de las instituciones educativas para el desarrollo de propuestas contextualizadas; manifestándose en la consideración de proyectos para la implementación de actividades extracurriculares y extraescolares en función de la realidad territorial (párr. 116); con lo que advertimos la importancia del contexto para el desarrollo de las propuestas.

Con claridad es advertida la presencia de cuatro corrientes curriculares de actualidad: integración, flexibilidad, educación socioemocional e indagación científica. Ello, fundamentalmente a través del análisis de la propuesta de la Subsecretaría de Fundamentos Educativos, titulada “Programa de Jornada Extendida”. La flexibilidad se denota en la posibilidad de las instituciones educativas para intervenir con desarrollos curriculares que fortalecen el desarrollo

integral de las niñas, niños y adolescentes (párrs. 29, 35, 37, 39, 45). Por su parte, se vislumbra la integración curricular en las actividades que se llevan a cabo por medio de cualesquiera de las tres modalidades: actividades extracurriculares, extraescolares y clubes de jornada extendida, apareciendo como espacios de iniciativa y convivencia mediados por un docente y en los que pueden utilizar materiales para realizar investigaciones de corte interdisciplinar (párr. 123). Tanto la educación socioemocional, como la indagación científica, al parecer, son incentivadas como transversales en las diversas actividades.

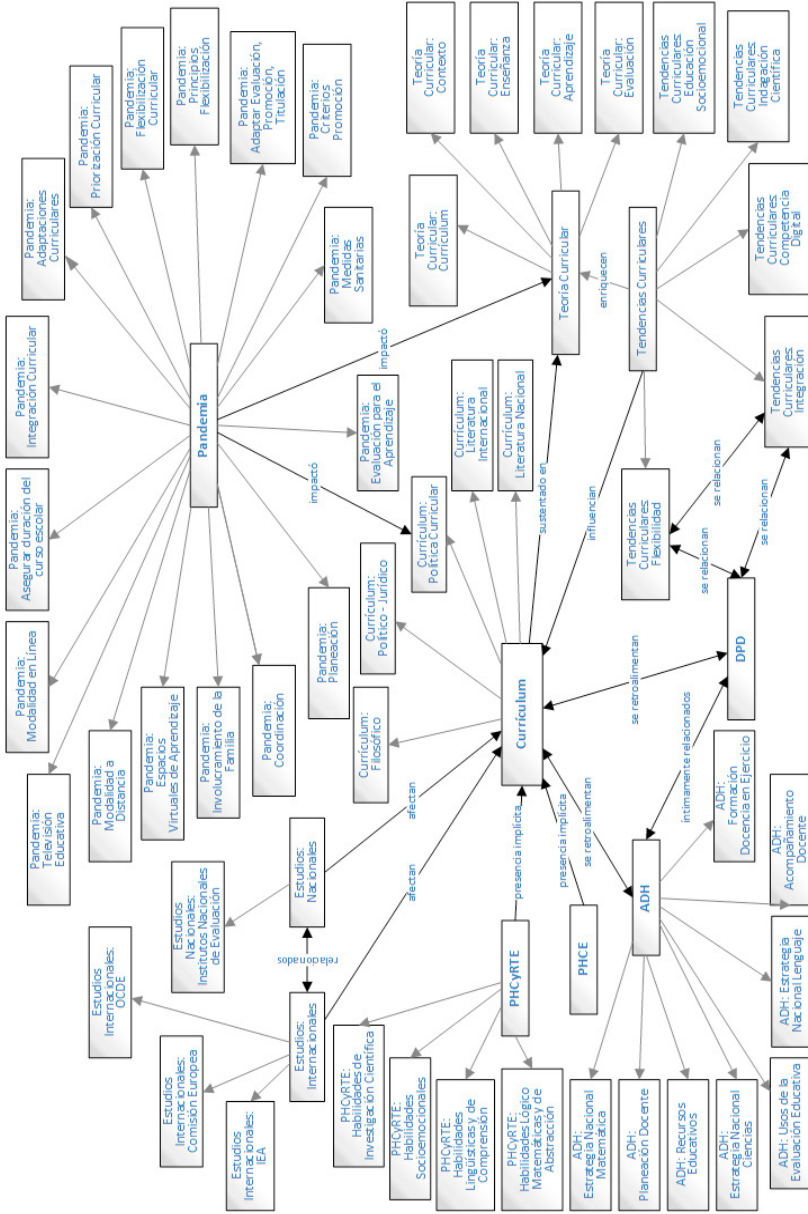
Atendiendo a la PHCE, la denotamos implícitamente y nos han referido la completa utilización de sus matrices en el currículo actual, e inferimos de las respuestas a las preguntas abiertas y de la información cualitativa compartida, que el Ecuador va anticipando, en su política curricular, las áreas de la PHCyRTE. En los títulos de algunos de los documentos que fueron consultados para conformar su actual política, se aprecia la evidente influencia de los referidos a la política curricular del país y a la literatura internacional, específicamente de Australia, que dicho sea de paso, está basado en competencias con claros estándares y que en un ambiente de flexibilidad son aplicados en los territorios. (párrs. 4-8)

Estudios nacionales son tomados en cuenta para retroalimentar la política educativa; algunos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), que a través de un informe de resultados y la emisión de recomendaciones a la política pública, aporta insumos fundamentales para la toma de decisiones (párrs. 135-142). Con ello, se aprecia la importancia que están teniendo los usos de los resultados de la evaluación educativa en la política actual. Por su lado, los estudios internacionales también ejercen influencia en la retroalimentación de la política curricular, fundamentalmente han sido considerados los estudios del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO e informes del Banco Mundial.

También se aprecia la relevancia que está teniendo la formación de docentes en ejercicio como aspecto importante del desarrollo profesional docente (DPD) y la importancia otorgada al aseguramiento del desarrollo de las habilidades (ADH), es decir, al logro de los aprendizajes de los estudiantes, por medio del acompañamiento a los docentes, los usos de la evaluación para tomar decisiones y el desarrollo de recursos educativos.

3.1.5 País: Reino de España

Fig. 5 Mapa hermenéutico resultante del análisis cualitativo de la información presentada por España.



Fuente: Elaboración propia utilizando la herramienta Atlas.ti v23.

En el mapa de la Fig. 5 se muestra una representación de la información cualitativa aportada por España, a través de su Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Como resultado del análisis se denotan cinco fuentes que han influenciado el diseño curricular del país: literatura tanto nacional como internacional, la política curricular, los fundamentos político-jurídicos y los sustentos filosóficos (párrs. 4-13, 28, 75, 76, 83, 84, 99). Del discurso emerge parte de una sólida y actual teoría curricular que ha servido de base, a través de la declaración de diversas concepciones: currículum, enseñanza, aprendizaje y de evaluación; así mismo se hace presente la importancia asignada al contexto en la política educativa. (párrs. 59 - 61, 64, 74, 99). Es relevante apreciar que la concepción de evaluación presente atiende a la función formativa para el aprendizaje, lo que constituye una tendencia actual e innovadora en el tema.

Los estudios tomados en cuenta para retroalimentar la propuesta curricular, son tanto nacionales como internacionales; atendiendo a lo local específicamente del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, e internacionales, de la OCDE, de la Asociación Internacional para la Evaluación de Logros Educativos (IEA) y de la Cooperación Europea.

Se advierten cinco tendencias curriculares de actualidad en la narrativa sobre la política curricular: flexibilización, integración, educación socioemocional, competencia digital e indagación científica (párrs. 82, 86, 87, 92, 95).

Con relación a lo anterior se comenta:

Sin perjuicio de su tratamiento específico..., la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas (párr. 86), por otro lado, se prestará especial atención a la educación emocional y en valores (párr. 88), se potenciará el aprendizaje significativo que promueva la reflexión (párr. 89). En otro sentido, al fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, (...) para facilitar dicha práctica, las administraciones educativas promoverán planes de fomento a la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. (párr. 90)

Lo mencionado evidencia los adelantos que posee el currículo español con respecto al tratamiento de las áreas objeto de la PHCyRTE que pretendemos con estos trabajos (párrs. 96-98). Asimismo, han manifestado la utilización completa de la PHCE dentro de su currículo actual.

De forma explícita se hace constar una preocupación por el desarrollo profesional docente (DPD), manifestándose en las intervenciones llevadas a cabo para la formación del profesorado. Al respecto mencionan tres ediciones de los cursos: Del currículo a la práctica en el aula, Situaciones de aprendizaje para el desarrollo de competencias y Evaluación de competencias a través del desempeño (párr. 105).

También aparecen acciones dirigidas al aseguramiento del desarrollo de habilidades (ADH), es decir, por los aprendizajes de los estudiantes; como una constante en toda la política curricular y de gestión que lleva a cabo el Ministerio de Educación y Formación Profesional; lo que se reafirma con las estrategias para la formación de docentes en ejercicio, en el acompañamiento docente, en la disposición de recursos educativos, así como en las estrategias destinadas al desarrollo de habilidades relacionadas con Lenguaje, Matemática y Ciencias (párr. 105).

Consideramos de particular importancia el énfasis que se está teniendo en los usos de la evaluación dentro de la política educativa de España, evidenciándose cuando se enfatiza que la responsabilidad la tienen las administraciones educativas, considerando que las mismas tendrán un carácter formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado, sus familias o tutores legales y para el conjunto de la comunidad educativa (párr. 114). Se evidencia también un declarado compromiso con los grupos de interés y la rendición de cuentas.

Como en los demás países del Convenio, España se vio sumamente afectada por la pandemia de COVID-19; sin embargo, su afrontamiento estuvo basado en la relevancia de la planeación y coordinación entre todos los actores y grupos de interesados, con especial relevancia involucrando a las familias, para asegurar los aprendizajes a través de garantizar la duración del período escolar. Se implementaron medidas sanitarias e inmediatamente se propusieron las modalidades de educación a distancia mediada por la televisión educativa, y en línea a través de la utilización de espacios virtuales de aprendizaje.

Durante todo el periodo se cuidaron las propuestas de integración curricular y la flexibilización adquirió un nuevo sentido con las adaptaciones curriculares de la priorización curricular. Se reconsideraron tres procesos sumamente relevantes: la evaluación, la promoción y la titulación, regulados por claros criterios de flexibilización y promoción, divulgados como política para atender la emergencia.

La Fig. 6 representa gráficamente los resultados del análisis de la información cualitativa compartida por la República de Panamá a través de su Ministerio de Educación (MEDUCA) y adicionalmente se ha considerado el documento recientemente publicado por MEDUCA: Guía para la Implementación del Programa de Aprendizaje Acelerado 2023. Reinserción Estudiantil (2023).

Para el diseño del currículo actual del país, según se ha declarado, fueron tomadas en cuenta tanto literatura nacional como internacional sobre el tema; además de la política curricular y su fundamento político-jurídico; apreciándose una filosofía humanista subyacente en la propuesta. (Panamá 2, Documento adicional, p.16)

Se denota una teoría curricular a través de las concepciones de currículo, enseñanza y evaluación declaradas en el documento adicional consultado y que forma parte de la política curricular actual para la reinserción de estudiantes al sistema educativo nacional (Panamá 2. Documento adicional). La concepción curricular se encuentra sustentada en las propuestas actuales de educación basada en competencias (Panamá 2. Documento adicional, p. 12).

Han sido tomados en cuenta estudios de académicos internacionales, de la OCDE y la UNESCO para retroalimentar la política curricular del país. También se han mencionado estudios del MEDUCA.

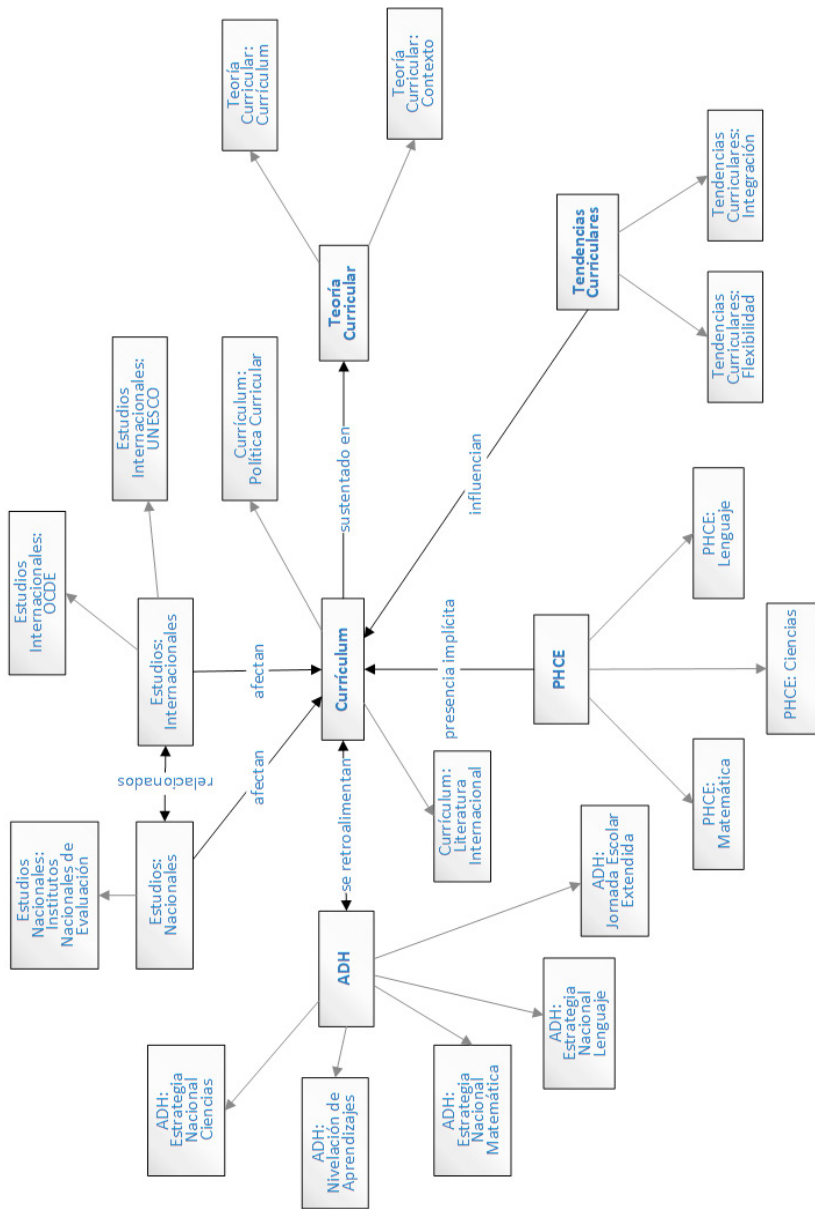
Son apreciadas tres tendencias curriculares actuales: flexibilidad, integración e indagación científica, siendo esta última una de las áreas de la PHCyRTE pretendida con esta línea. Adicionalmente, la PHCE, tiene una presencia implícita al ser declarada la utilización parcial de sus matrices.

Para el aseguramiento del desarrollo de las habilidades de los estudiantes (ADH) se han empleado dos estrategias fundamentalmente: planeación docente y utilización de los resultados de las evaluaciones que realiza el ministerio (párrs. 73, 74). En atención al desarrollo profesional docente (DPD) se ha incidido a través de la formación de los docentes en ejercicio.

La pandemia constituyó un periodo disruptivo impactando tanto la política curricular como la teoría de currículo que la sustenta, habiéndose implementado la modalidad de educación a distancia, atendiendo a las necesidades contextuales.

3.1.7 País: República del Paraguay

Fig. 7. Mapa hermenéutico resultante del análisis cualitativo de la información presentada Paraguay.



Fuente: Elaboración propia utilizando la herramienta Atlas.ti v23.

El mapa de la Fig. 7, constituye una representación de la información cualitativa aportada por la República del Paraguay a través del Ministerio de Educación y Ciencias.

Se aprecian dos fuentes principales que han influenciado el diseño curricular del Paraguay; por un lado, la política curricular y por otro, la literatura internacional (párrs. 3-13). En relación con ello, la PHCE; aunque no se menciona en los documentos utilizados, se denota su presencia implícita a través de la respuesta al cuestionario manifestándose una utilización parcial de sus matrices de habilidades.

Es notorio comentar la influencia que han ejercido tanto los estudios internacionales de la UNESCO y de la OCDE en la política curricular; así como también los resultados del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que a través de su PORTAFOLIO INEE de noticias e insumos sobre evaluaciones educativas, pretende promover el uso de la evaluación para la toma de decisiones basadas en evidencias y en las necesidades del sistema educativo.

Emerge una teoría curricular que fundamenta la política educativa, a través de una concepción de currículo asociada a una nueva conceptualización de la escuela como un espacio que genera aprendizajes que no se limitan a lo académico, sino que incluye valores para un desarrollo de los estudiantes como personas activas en la comunidad en que se desarrolla, conviviendo con otras personas en un contexto sociohistórico determinado (párr. 34). La importancia del contexto adquiere relevancia en esta propuesta a través de la participación de la comunidad educativa, la familia y otros agentes externos.

En otro sentido, dos tendencias están influenciando, en algún sentido, el currículo del Paraguay: la integración curricular y la flexibilización. La primera a través de la implementación de la estrategia de Proyectos Educativos Comunitarios que operativizan el Proyecto Educativo Institucional. (párr. 36). La segunda, a través del Plan Optativo para educación media, como un espacio previsto para la determinación o elección de las áreas de formación según necesidades y abierto a la decisión de los actores locales. (párr. 38). Aunque existe una sugerencia de propuestas por parte del Ministerio de Educación y Ciencias, las instituciones pueden elaborar sus proyectos y presentarlos para su evaluación y aprobación (párr. 38).

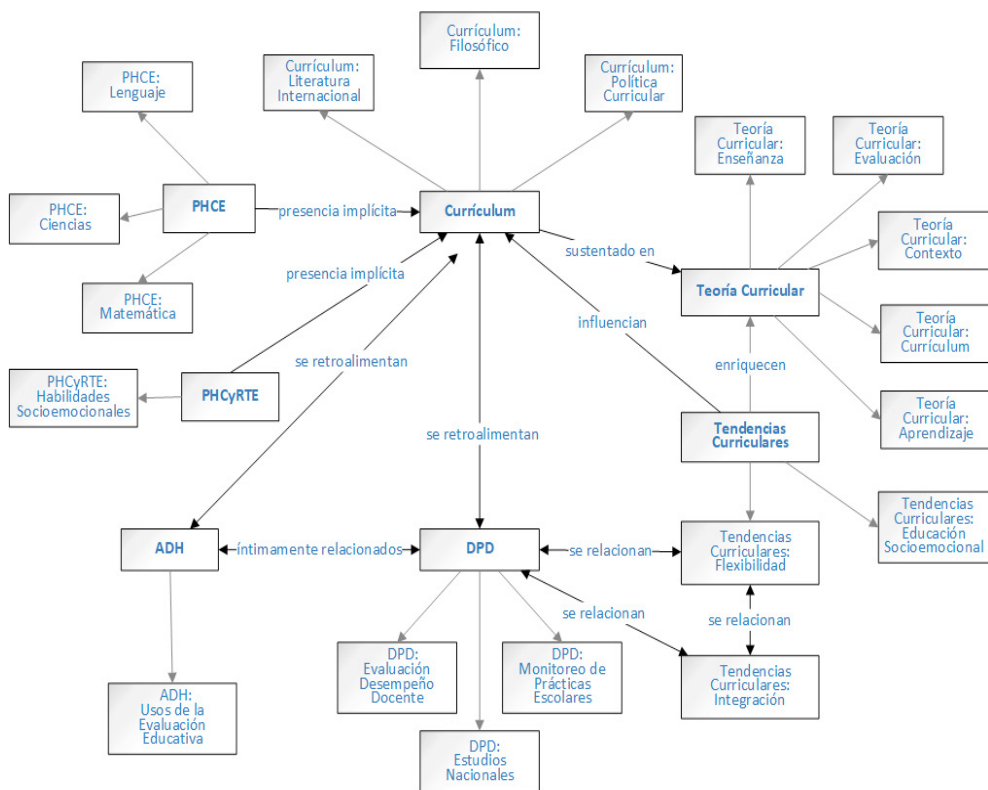
Para asegurar los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes, se mencionan las siguientes cuatro estrategias:

- Apoyo a los docentes con la planeación didáctica.
- Estrategias nacionales para Lenguaje, Matemática y Ciencias.
- Nivelación de aprendizajes.
- Usos de las evaluaciones.

Se aprecia con bastante fuerza la influencia que está teniendo en la política educativa del Paraguay, la utilización de los resultados de las evaluaciones como evidencias para la toma de decisiones informadas.

3.1.8 País: República del Perú

Fig. 8. Mapa hermenéutico resultante del análisis cualitativo de la información presentada por Perú.



Fuente: Elaboración propia utilizando la herramienta Atlas.ti v23.

La Fig. 8 representa gráficamente los resultados del análisis de la información cualitativa compartida por la República del Perú a través de su Ministerio de Educación. Es evidente la teoría curricular que permea su política educativa, la educación basada en competencias (párrs. 4, 5), con sustento filosófico en el pensamiento complejo de Morin (párr. 9). Subyacen concepciones de aprendizaje, enseñanza y evaluación en alineación con la propuesta. Es concebido el aprendizaje como la capacidad resultante de seleccionar, movilizar y combinar (párr. 32) saberes para resolver situaciones retadoras para los estudiantes. El

contexto adquiere relevancia y se denota su importancia en la necesidad de que las situaciones propuestas a los estudiantes, respondan a sus intereses (párr. 32). Asimismo la enseñanza es concebida como el diseño y propuesta de situaciones relevantes ante las que deberán implicarse los recursos disponibles o que se adquieren durante el proceso; denotando con ello una concepción actualizada de estos procesos pedagógicos.

Tres tendencias curriculares de actualidad emergen de la información compartida: flexibilidad, integración y educación socioemocional. Las dos primeras son perfectamente denotadas al afirmar:

Reconocer, además, la complejidad de la realidad requiere ir más allá de la enseñanza de las disciplinas, pues actualmente las distintas disciplinas colaboran entre sí y complementan sus enfoques para poder comprender más cabalmente los problemas y desafíos de la realidad en sus múltiples dimensiones. (párr. 36)

La actual tendencia de educación socioemocional, objetivo también de la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE), es apreciada con claridad en la propuesta curricular del Perú.

A propósito, PHCE tiene una presencia implícita y han sido utilizadas parcialmente sus matrices de habilidades, según se ha declarado al responder el cuestionario.

La política curricular del país se ha visto influenciada por literatura internacional referida a los diseños curriculares por competencias y también ha tomado en cuenta documentos nacionales sobre el tema.

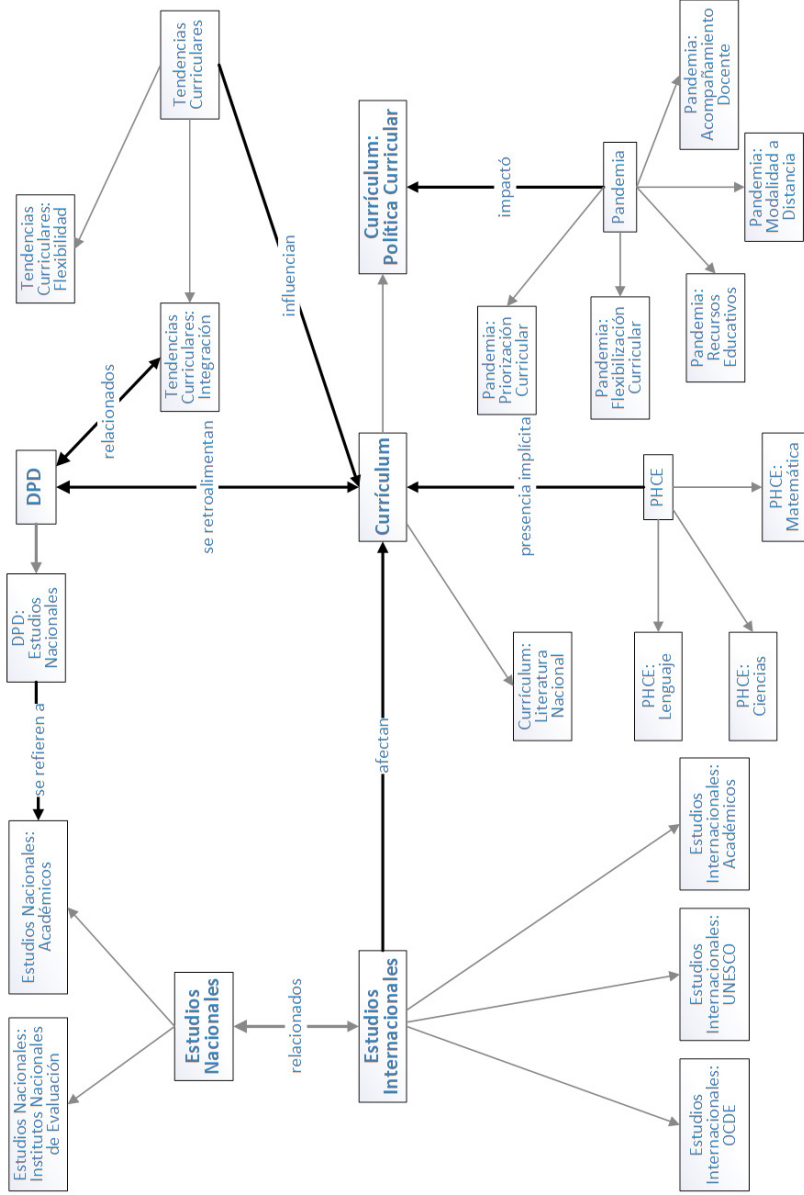
Se muestra preocupación por el desarrollo profesional docente (DPD) y se llevan a cabo procesos de evaluación del desempeño (párr. 78), que mediante procesos transparentes, pertinentes y confiables permiten seleccionar a los docentes, retener en la carrera a los que poseen el desempeño esperado, propiciándose un desarrollo profesional atendiendo al mérito, incentivando la reflexión acerca de la práctica y la mejora de la práctica. (párr. 78).

Un proceso novedoso que se lleva a cabo son los monitoreos de las prácticas escolares (MPE) (párr. 74), mismos que permiten:

El aseguramiento del desarrollo de las habilidades (ADH) es garantizado a través de los usos de la evaluación educativa para la toma de decisiones que contribuyan a la mejora de la calidad de la educación. (párr. 64). El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace), es el encargado de dar cuenta de ello y de promover además, la cultura de una evaluación de calidad.

3.1.9 País: República Dominicana

Fig. 9. Mapa hermenéutico resultante del análisis cualitativo de la información presentada por República Dominicana.



Fuente: Elaboración propia utilizando la herramienta Atlas.ti v23.

La información proporcionada por el Ministerio de Educación de la República Dominicana, da cuenta que para su diseño curricular se han consultado documentos de la política curricular y adicionalmente, literatura tanto nacional como internacional relacionada con el tema (párrs. 4-7). Igualmente, el currículum ha sido influenciado tanto por estudios nacionales del Instituto Dominicano de Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) y de académicos locales, como por estudios internacionales provenientes de la OCDE, la UNESCO y de otros estudios académicos (párrs. 90-114).

Dentro de los estudios nacionales que han utilizado para retroalimentar la política educativa se encuentra: El aprendizaje de la comprensión lectora después del tercer grado del nivel primario: dificultades y perspectivas, del IDEICE (párr. 109) y de los estudios internacionales señalados resaltan dos como ejemplos: del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019) y de la OCDE el Informe de PISA 2018, del que también el IDEICE publicó un Informe Nacional de Resultados (párrs. 123-130).

Lo anterior denota la influencia que está teniendo la evaluación educativa en el diseño y desarrollo curricular del país; sin embargo, no se compartieron estrategias que evidencien algunos de los usos de la evaluación para la mejora del sistema educativo.

La PHCE se muestra con presencia implícita, sin mencionarse dentro de los documentos que han sido utilizados en el diseño curricular; sin embargo, se menciona la utilización de habilidades adicionales en las tres áreas. (párrs. 23-25)

En Lenguaje se ha citado el uso de medios y recursos tecnológicos, para el desarrollo de la comprensión y la producción oral y escrita. En Matemática: uso de tecnologías digitales para trabajar la resolución de problemas y situaciones matemáticas del contexto. Finalmente, en Ciencias Naturales se señala al uso de tecnologías digitales para trabajar con simuladores en los laboratorios. En las tres podemos apreciar el énfasis en las habilidades digitales transversalizadas, lo que pudiera ser un aporte importante para la elaboración de la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE) que tenemos como propósito.

En otro sentido, quizás como consecuencia de la pandemia, se percibe que dos de las tendencias curriculares actuales están teniendo alguna presencia en la política curricular de República Dominicana: la flexibilización y la integración curricular, esta última favorecida a través de la utilización de las estrategias didácticas activas del aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos.

En atención al Desarrollo Profesional Docente (DPD), no se mostraron estrategias para su acompañamiento; aunque se documentan estudios nacionales que podrían apoyarlo, entre ellos destacamos el titulado. El acompañamiento pedagógico en República Dominicana: situación actual, propuestas y perspectivas de acción.

Indudablemente la pandemia por COVID-19 impactó fuertemente la educación del país y a propósito, se han compartido cinco de las estrategias llevadas a cabo por las autoridades educativas (párrs. 31-38):

- Modalidad a distancia.
- Flexibilización curricular.
- Priorización de aprendizajes.
- Desarrollo de recursos educativos en línea.
- Acompañamiento docente.

Las cinco estrategias utilizadas se encuentran íntimamente relacionadas con los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes y se llevaron a cabo a través de la modalidad a distancia, la identificación de contenidos esenciales y para ello emplearon algunos rasgos de acompañamiento docente. Se desarrollaron recursos en línea y se puso a disposición de la comunidad el portal “Aprendiendo en casa”; todo lo que da cuenta de la necesaria flexibilización curricular, de la que se presentaron Mallas Curriculares Priorizadas en Tiempo de Pandemia.

3.2 Una visión de conjunto. Análisis cuantitativo

En este apartado presentamos los resultados del análisis de código-país, referido a la frecuencia de repetición de cada uno de los códigos, que representan las áreas de indagación, por país; para ello hemos utilizado la tabla que mostramos más adelante y en la que se observan por filas las frecuencias relativas a los diez temas indagados y en las columnas, los países respondientes.

Recordamos, antes de presentar la tabla, las áreas de exploración para una mejor comprensión del análisis:

- **Currículum**, referida a las diversas fuentes (libros, artículos, documentos) utilizadas como referentes para el diseño curricular actual.
- **Teoría Curricular**, que da cuenta de las concepciones de currículum, aprendizaje, enseñanza, evaluación y la importancia otorgada a la contextualización.

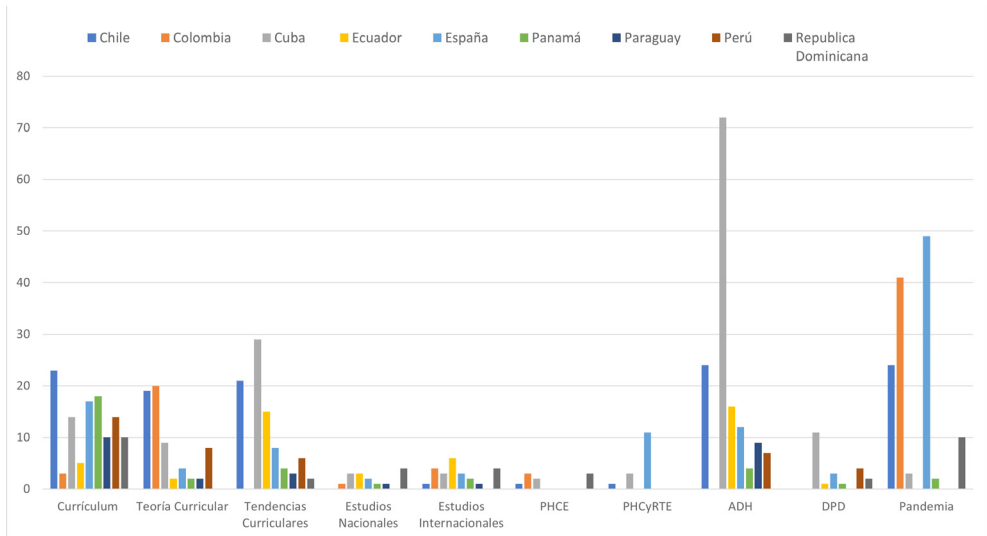
- **Tendencias Curriculares**, de las que exploramos tres: flexibilidad, integración y educación socioemocional.
- **Estudios Nacionales e Internacionales**, que coadyuvan a retroalimentar el currículo o los referentes curriculares.
- **Desarrollo Profesional Docente** (DPD), acercándonos esencialmente a la formación de los docentes en ejercicio.
- **Aseguramiento del Desarrollo de Habilidades de los Estudiantes** (ADH), indagando en algunas de las estrategias utilizadas por los países para conocer sobre el logro de los propósitos de la política curricular.
- **Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales** (PHCE), focalizando la atención en su mención por parte de los países como referente de su política educativa.
- **Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias** (PHCyRTE), centrando el interés en la búsqueda de información que diera cuenta de la presencia de sus áreas en los currículos o referentes curriculares actuales.
- **Pandemia por COVID-19**, indagando fundamentalmente en la experiencia vivida por los países durante el proceso llevado a cabo para la priorización de los aprendizajes.

Tabla 1. Frecuencias de códigos de las temáticas exploradas por países.

	Chile	Colombia	Cuba	Ecuador	España	Panamá	Paraguay	Perú	República Dominicana	Totales
Curriculum	23	3	14	5	17	18	10	14	10	114
Teoría Curricular	19	20	9	2	4	2	2	8	0	66
Tendencias Curriculares	21	0	29	15	8	4	3	6	2	88
Estudios Nacionales	0	1	3	3	2	1	1	0	4	15
Estudios Internacionales	1	4	3	6	3	2	1	0	4	24
PHCE	1	3	2	0	0	0	0	0	3	9
PHCyRTE	1	0	3	0	11	0	0	0	0	15
ADH	24	0	72	16	12	4	9	7	0	144
DPD	0	0	11	1	3	1	0	4	2	22
Pandemia	24	41	3	0	49	2	0	0	10	129
Totales	114	72	149	48	109	34	26	39	35	626

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis código-país realizado con Atlas.ti v23.

Fig. 10. Gráfico de barras de las frecuencias de los temáticas exploradas por países.



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis código-país realizado con Atlas.ti v23.

Primeramente iremos presentando los resultados por países, mismos que dan cuenta del grado de consideración que generaron las temáticas al enviar información, para posteriormente referirnos a los hallazgos.

Chile

Los temas considerados fueron los siguientes ocho: currículum (20%), teoría curricular (19%), tendencias curriculares (18%), ADH (21%), pandemia (21%), estudios internacionales (1%), PHCE (1%) y PHCyRTE (1%). No se consideraron los siguientes: estudios nacionales y DPD.

Colombia

Los temas considerados fueron los siguientes cinco: pandemia (60%) y la teoría curricular (28%), estudios internacionales (6%), currículum (4%), PHCE (4%). No se consideraron estudios nacionales, DPD, ADH, PHCyRTE y tendencias curriculares.

Cuba

Fueron considerados todos los temas: ADH (49%), tendencias curriculares (19%), teoría curricular (10%), DPD (7%) y teoría curricular (6%), estudios nacionales (2%), estudios internacionales (2%), PHCyRTE, (2%), PHCE (1%) y pandemia (2%).

Ecuador

Se tomaron en cuenta siete temas: ADH (33%) tendencias curriculares (31%), estudios internacionales (13%), currículum (5%), estudios nacionales (6%), teoría curricular (4%), DPD (2%). Las temáticas no consideradas fueron: PHCE, PHCyRTE, pandemia.

España

Se evidenciaron nueve temas: pandemia (45%), currículum (16%), PHCyRTE (10%), ADH (10%) y tendencias curriculares (7%), teoría curricular (4%), estudios internacionales (3%), DPD (3%), estudios nacionales (6%). El único no considerado fue la PHCE.

Panamá

Los temas considerados fueron los siguientes ocho: currículum (53%), tendencias curriculares (12%), ADH (12%), teoría curricular (6%), estudios internacionales (6%), pandemia (6%), estudios nacionales (3%) y DPD (3%). No se consideraron: PHCE y PHCyRTE.

Paraguay

Los temas considerados fueron los siguientes seis: currículum (38%), ADH (35%), tendencias curriculares (12%), teoría curricular (8%), estudios nacionales (4%) y estudios internacionales (4%). Los no considerados fueron: PHCE, PHCyRTE, DPD y pandemia.

Perú

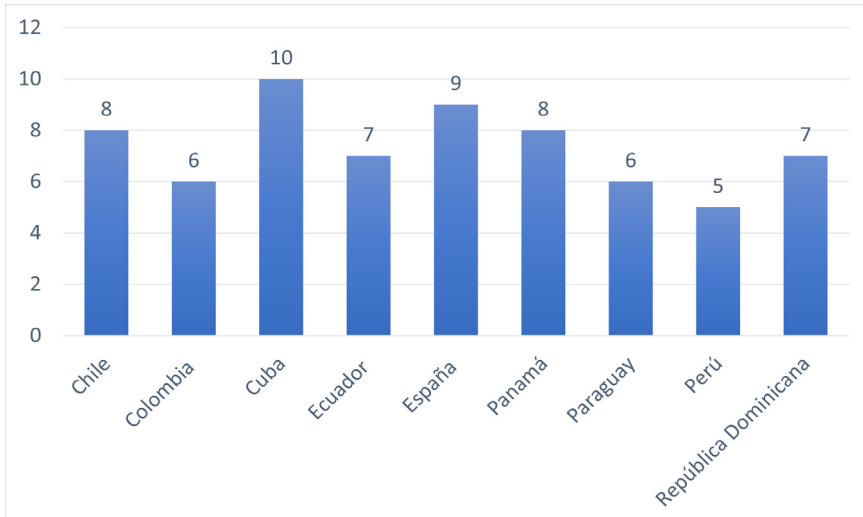
Las cinco temáticas consideradas fueron: currículum (36%), teoría curricular (21%), ADH (18%), tendencias curriculares (15%) y DPH (10%). Los otros no considerados fueron: estudios nacionales, estudios internacionales, PHCE, PHCyRTE y pandemia.

República Dominicana

Fueron consideradas siete temáticas: currículum (29%), pandemia (29%), estudios nacionales (11%), estudios internacionales (11%), PHCE (9%), tendencias curriculares (6%) y DPD (6%). Los temas que no fueron considerados son: teoría curricular, PHCyRTE y ADH.

Como resultado del análisis anterior se advierte que los países respondieron al menos a cinco de las diez áreas de indagación que abarcó el instrumento desde el punto de vista de la indagación cualitativa con preguntas abiertas. La siguiente gráfica muestra la cantidad de temas abordados por cada uno y con ello podemos advertir la significatividad que generó cada uno de ellos en los países participantes. Sin embargo, hay que aclarar que alguno de los temas indagados pudo ser considerado como no pertinente para ser respondido por el país debido a las condiciones internas de organización curricular o a la estructura de sus sistemas educativos, en ese caso se encuentran Colombia y Ecuador.

Fig. 11. Cantidad de temas abordados por los países



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis código-país realizado con Atlas.ti v23.

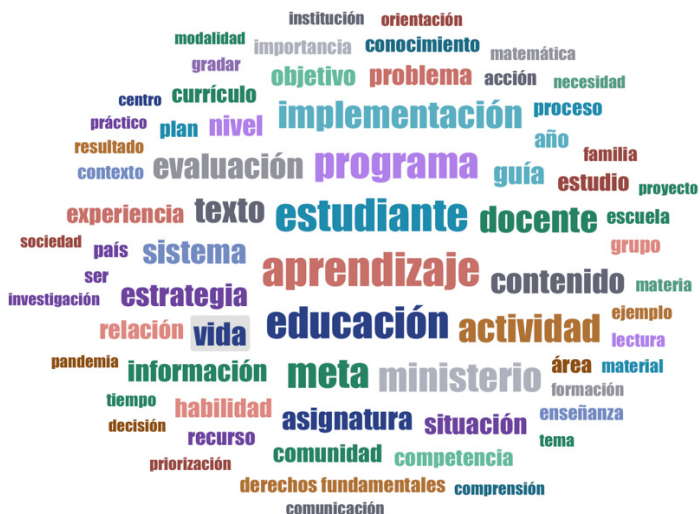
Los temas de mayor relevancia fueron los siguientes, mismos que presentamos en orden decreciente de importancia atendiendo a la frecuencia registrada:

1. Aseguramiento del desarrollo de habilidades de los estudiantes, es decir, el aseguramiento del aprendizaje. (144).
2. El alto impacto que tuvo la pandemia en la educación (129).
3. Las fuentes que sustentan los diseños curriculares (114).
4. Las tendencias curriculares actuales, fundamentalmente la flexibilización y la integración curriculares (88).
5. La teorización curricular, es decir, las concepciones que sustentan los diseños de los currículos o referentes curriculares (66).

Es importante señalar que la temática con menor representatividad, con 9 de las 626 citas (conteos) registradas, ha sido la Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales; cuestión que llama la atención al ser un producto de la colaboración entre los países miembros. Sin embargo, conociendo el impacto que ha tenido en los diseños curriculares de los países de la Región CAB, se sugiere considerar con mayor énfasis la inclusión referenciada de los productos que se generan por parte del organismo como consecuencia de los procesos sinérgicos que provoca la integración de los países miembros.

Para terminar este apartado, se presenta el resultado de un análisis de conceptos de toda la información cualitativa aportada.

Fig. 12. Nube de relevancia de conceptos.



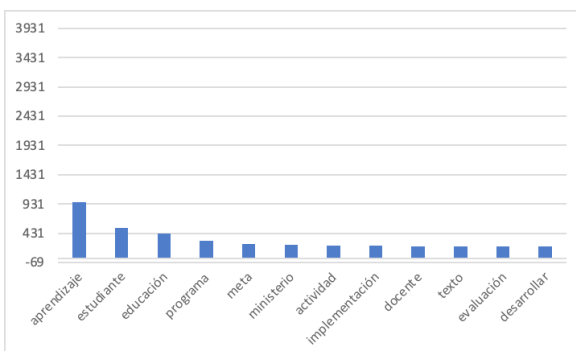
Fuente: Elaboración propia basada en el análisis código-país realizado con Atlas.ti v23.

Las palabras anteriores denotan conceptos que muestran fehacientemente la importancia que les adjudican los países miembros de la organización. Cada uno responde a una razón y es importante; sin embargo, para nuestros propósitos solo nos referiremos a los que resultaron ser más recurrentes, es decir con frecuencias cercanas a 200 (de 199 en adelante).

Tabla 2. Frecuencias de conceptos

No.	Conceptos	Frecuencia
1	aprendizaje	957
2	estudiante	524
3	educación	420
4	programa	301
5	meta	246
6	ministerio	231
7	actividad	226
8	implementación	219
9	docente	208
10	texto	201
11	evaluación	199
12	desarrollar	199
TOTAL		3931

Fig. 13 Gráfico de barras de frecuencias por conceptos



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis código-país realizado con Atlas.ti v23.

Los conceptos de la Tabla 2 y la Fig. 13 se encuentran presente en el discurso integrado de la información compartida por los países participantes en el estudio; expresando un basamento teórico sobre su política educativa y en alguna medida, de su implementación en la región. Es satisfactorio constatar que los tres primeros: aprendizaje, estudiante y educación, se dirigen a la razón de ser de los sistemas educativos y con bastante margen el fin trascendente de todos, el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes de nuestros países. La política educativa como marco emergente para satisfacer las necesidades de educación de nuestros pueblos, podría describirse con estos conceptos entrelazándolos en la siguiente frase y con ello cerramos este epígrafe.

Los ministerios de educación a través de su política evidencian su fin: garantizar el logro de los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes, a través de la implementación de programas que reconocen la evaluación como instrumento para contribuir a su perfeccionamiento permanente, evidenciando su responsabilidad ante la satisfacción de las necesidades sociales.

3.3 La Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales (PHCE) y la priorización durante la pandemia

3.3.1 Priorización de habilidades no contenidas en la PHCE

Tabla 3. A raíz de la pandemia, ¿fueron consideradas otras habilidades en las áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales, no contenidas en la PHCE?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	4	44,4	44,4	44,4
	NO	5	55,6	55,6	100,0
	Total	9	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

La mayoría de los países (56%) no priorizó habilidades adicionales a la PHCE durante la pandemia; sin embargo, una cantidad nada despreciable (44%) tomó en cuenta otras.

3.3.2 Análisis por área de las habilidades que fueron priorizadas durante la pandemia

3.3.2.1 Área: Lenguaje

Tabla 4. Porcentajes de países que priorizaron cada una de las habilidades de la progresión (lenguaje) por grados.

DENOMINACIÓN	PRIMER GRADO	%
Comunicación oral y escrita	Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros, utilizando frases y oraciones coherentes.	89
	Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás.	100
Comprensión de textos orales y escritos	Leer palabras y textos breves, de estructura simple, en voz alta.	67
	Comprender textos breves.	100
SEGUNDO GRADO		
Comunicación oral y escrita	Producir textos orales y escritos con vocabulario básico y estructuras sintácticas sencillas, abordando temas acordes a su madurez cognitiva, a sus intereses y a sus necesidades.	100
Comprensión de textos orales y escritos	Leer con fluidez textos simples respetando signos de puntuación.	44
	Comprender información al leerla en textos simples de uso cotidiano.	100
TERCER GRADO		
Comunicación oral y escrita	Escribir correctamente usando de manera apropiada: mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al final de la oración.	67
	Participar en situaciones comunicativas mediante el uso de estructuras básicas de la lengua oral en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para exponer sus puntos de vista y respetar los ajenos.	100
Comprensión de textos orales y escritos	Obtener información de textos y realizar inferencias simples a partir de ellas.	100
	Leer con fluidez respetando los tiempos y signos de puntuación.	56

CUARTO GRADO		
Comunicación oral y escrita	Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos evidenciando el uso significativo de la entonación y en forma pertinente.	56
	Participar en situaciones comunicativas ajustándose a situaciones comunicativas formales e informales.	100
	Producir textos escritos correctamente, que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración, aplicando las normas ortográficas y gramaticales.	78
Comprensión de textos orales y escritos	Leer correctamente textos de distintas complejidades silábicas, utilizando formas de expresión adecuadas a los textos.	67
	Comprender textos orales y escritos realizando inferencias a partir de información explícita, e interpretando la intencionalidad del texto.	100
QUINTO GRADO		
Comunicación oral y escrita	Participar en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral y lo adecua a las características discursivas del texto.	89
	Escribir textos con estilo personal, respetando aspectos gramaticales adaptados a diversas situaciones textuales.	67
Comprensión de textos orales y escritos	Leer textos de distinta complejidad en forma fluida, ajustando su entonación con los contenidos del texto.	56
	Comunicar información explícita e implícita presente en textos orales y escritos.	100
SEXTO GRADO		
Comunicación oral y escrita	Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos.	89
	Producir, por escrito, artículos expositivos de temas adecuados para su nivel y contexto.	78
	Escribir diversos tipos de textos de forma reflexiva. Organizar lógicamente las ideas en torno a un tema y la estructura en párrafos.	89

Comprensión de textos orales y escritos	Leer en forma fluida textos literarios y no literarios.	67
	Comprender textos orales e inferir los temas, propósitos, hechos y conclusiones, así como características y cualidades implícitas en personas, e interpretar la mención del interlocutor.	100
	Comprender obras literarias y no literarias, evaluar la información leída, ponderando la veracidad. Elaborar interpretaciones propias de los textos leídos.	89
Comunicación oral y escrita	SÉPTIMO GRADO	
	Conocer la estructura y el funcionamiento de la lengua materna en sus aspectos semántico, morfo-sintáctico, fonológico y fonético para aplicarlos en las diversas situaciones comunicativas.	67
	Escribir diversidad de textos considerando su estructura, la competencia gramatical y el esquema de contenido respectivo.	78
Comprensión de textos orales y escritos	Leer diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado.	78
	Comprender una variedad de textos orales y escritos aplicando estrategias de procesamiento de la información.	89
Comunicación oral y escrita	OCTAVO GRADO	
	Comunicar oralmente con eficiencia en el uso de estructuras de la lengua oral en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer sus puntos de vista, construir acuerdos y resolver problemas.	100
Comprensión de textos orales y escritos	Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios con distintos fines, aplicando estrategias cognitivas y de comprensión.	100
Comunicación oral y escrita	NOVENO GRADO	
	Producir, de manera oral y escrita, diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico y reflexivo.	89
Comprensión de textos orales y escritos	Comprender diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico, reflexivo.	100

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

Para el análisis de la tabla 4 hemos considerado tres niveles de priorización de las habilidades atendiendo al porcentaje de países que priorizaron la habilidad. Para ese propósito se han conformado tres intervalos de porcentajes con iguales niveles de priorización: 44%-56% (bajo), (67%-78%) medio y (89%-100) alto. El nivel alto aparece sombreado en verde, es decir un alto porcentaje de países la priorizaron, el medio aparece en amarillo para representar a una intermedia

cantidad de países que la priorizaron, y por último el rosa claro para denotar que pocos países priorizaron tal habilidad.

Tabla 5. Clasificación de las habilidades de lenguaje atendiendo al nivel de priorización por grados.

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
1°		Leer palabras y textos breves, de estructura simple, en voz alta.	<p>Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás.</p> <p>Comprender textos breves.</p> <p>Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros, utilizando frases y oraciones coherentes.</p>
2°	Leer con fluidez textos simples respetando signos de puntuación.		<p>Producir textos orales y escritos con vocabulario básico y estructuras sintácticas sencillas, abordando temas acordes a su madurez cognitiva, a sus intereses y a sus necesidades.</p> <p>Comprender información al leerla en textos simples de uso cotidiano.</p>
3°	Leer con fluidez respetando los tiempos y signos de puntuación.	Escribir correctamente usando de manera apropiada: mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al final de la oración.	<p>Participar en situaciones comunicativas mediante el uso de estructuras básicas de la lengua oral en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para exponer sus puntos de vista y respetar los ajenos.</p> <p>Obtener información de textos y realizar inferencias simples a partir de ellas.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
4°	<p>Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos evidenciando el uso significativo de la entonación y en forma pertinente.</p>	<p>Leer correctamente textos de distintas complejidades silábicas, utilizando formas de expresión adecuadas a los textos.</p> <p>Producir textos escritos correctamente, que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración, aplicando las normas ortográficas y gramaticales.</p>	<p>Participar en situaciones comunicativas ajustándose a situaciones comunicativas formales e informales.</p> <p>Comprender textos orales y escritos realizando inferencias a partir de información explícita, e interpretando la intencionalidad del texto.</p>
5°	<p>Leer textos de distinta complejidad en forma fluida, ajustando su entonación con los contenidos del texto.</p>	<p>Escribir textos con estilo personal, respetando aspectos gramaticales adaptados a diversas situaciones textuales.</p>	<p>Comunicar información explícita e implícita presente en textos orales y escritos.</p> <p>Participar en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral y lo adecua a las características discursivas del texto.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
6°		<p>Leer en forma fluida textos literarios y no literarios.</p> <p>Producir, por escrito, artículos expositivos de temas adecuados para su nivel y contexto.</p>	<p>Comprender textos orales e inferir los temas, propósitos, hechos y conclusiones, así como características y cualidades implícitas en personas, e interpretar la mención del interlocutor.</p> <p>Comprender obras literarias y no literarias, evaluar la información leída, ponderando la veracidad.</p> <p>Elaborar interpretaciones propias de los textos leídos.</p> <p>Escribir diversos tipos de textos de forma reflexiva. Organizar lógicamente las ideas en torno a un tema y la estructura en párrafos.</p> <p>Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos.</p>
7°		<p>Leer diversos tipos de texto con estructura compleja y vocabulario variado.</p> <p>Escribir diversidad de textos considerando su estructura, la competencia gramatical y el esquema de contenido respectivo.</p> <p>Conocer la estructura y el funcionamiento de la lengua materna en sus aspectos semántico, morfo-sintáctico, fonológico y fonético para aplicarlos en las diversas situaciones comunicativas.</p>	<p>Comprender una variedad de textos orales y escritos aplicando estrategias de procesamiento de la información.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
8°			Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios con distintos fines, aplicando estrategias cognitivas y de comprensión.
9°			Comprender diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico, reflexivo. Producir, de manera oral y escrita, diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico y reflexivo.

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

Como se muestra en la tabla 5, de las 34 habilidades comunes contenidas por la progresión en el área de Lenguaje; durante la pandemia el 12% (4) fue poco considerada, el 29% (10) fue medianamente considerada, y 58% (20) fue altamente considerada por los países miembros en su priorización.

3.3.2.2 Área: Matemática

Tabla 6. Porcentajes de países que priorizaron cada una de las habilidades de la progresión (matemática) por grados.

DENOMINACIÓN	PRIMER GRADO	%
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	Comprender relaciones cuantitativas de su entorno aplicando los conocimientos y habilidades matemáticas, para resolver problemas cotidianos simples.	100
	Recolectar datos y hacer registros personales.	56

Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Leer, escribir y contar números naturales hasta 50, en forma progresiva y regresiva y desarrollar cálculos de adición y sustracción en el mismo rango.	89
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Reconocer algunas figuras y cuerpos geométricos elementales por vía perceptual de modo que puedan identificarlos en objetos del medio y en modelos.	89
	Reproducir, por distintos medios, figuras geométricas del entorno.	78
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	SEGUNDO GRADO	
	Recolectar, registrar y leer datos en tablas.	67
	Resolver problemas simples del entorno utilizando elementos de la matemática (números ordinales y naturales) y operaciones simples (adición, sustracción, multiplicaciones de un número).	100
Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Leer, escribir y contar números naturales hasta 100, en forma progresiva y regresiva y desarrolla cálculos de adición, sustracción en el mismo rango.	100
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Construir, comparar y describir figuras y cuerpos geométricos.	89
	Identificar y diferenciar figuras y cuerpos geométricos y señala su presencia en el entorno.	100
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	TERCER GRADO	
	Resolver problemas cotidianos sencillos que requieran el uso de instrumentos de medida y la conversión de unidades, para determinar la longitud, masa, capacidad y costo de objetos del entorno, y explicar actividades cotidianas en función del tiempo.	100
	Recolectar, organizar y analizar informaciones en tablas de conteo.	67

Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Leer, escribir y contar números naturales hasta 1.000, en forma progresiva y regresiva.	100
	Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para determinar las multiplicaciones hasta 10×10 y sus divisiones correspondientes.	78
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Emplear elementos básicos de la geometría, las propiedades de cuerpos y figuras geométricas para enfrentar situaciones cotidianas de carácter geométrico.	89
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	CUARTO GRADO	
	Formular y resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.	100
Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Comprender el valor posicional en números de hasta cuatro cifras y su representación mediante equivalencias.	100
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Descubrir patrones geométricos en diversos elementos del entorno para apreciar la Matemática y fomentar la perseverancia en la búsqueda de soluciones ante situaciones cotidianas.	67
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	QUINTO GRADO	
	Participar en equipos de trabajo, en la solución de problemas de la vida cotidiana, empleando como estrategias los algoritmos de las operaciones con números naturales, decimales y fracciones.	89
	Registrar y representar resultados de experimentos aleatorios por medio de tablas y gráficas estadísticas.	67

Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Expresar su comprensión del sistema de numeración decimal con números naturales hasta seis cifras, de divisores y múltiplos, y del valor posicional de los números decimales hasta los centésimos; con lenguaje numérico y representaciones diversas.	89
	Representar de diversas formas su comprensión de la noción de fracción como operador y como cociente, así como las equivalencias entre decimales y fracciones.	78
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Calcular perímetros y áreas de figuras geométricas.	100
SEXTO GRADO		
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	Resolver problemas rutinarios y no rutinarios que involucren adiciones y sustracciones de fracciones propias, impropias, números mixtos o decimales hasta la milésima.	78
	Plantear problemas numéricos en los que intervienen números naturales, decimales o fraccionarios, asociados a situaciones del entorno.	100
Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Seleccionar y emplear estrategias diversas, el cálculo mental o escrito para operar con números naturales, fracciones decimales y porcentajes de manera exacta o aproximada; así como para hacer conversiones de unidades de medida.	100
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Resolver problemas cotidianos que impliquen el cálculo del perímetro y el área de figuras planas; deducir estrategias de solución con el empleo de fórmulas; explicar de manera razonada los procesos utilizados; verificar resultados y juzgar su validez.	89

SÉPTIMO GRADO		
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	Interpretar datos provenientes de diversas fuentes (prensa, revistas, televisión, experimentos, consultas, entrevistas).	89
	Reconocer la relación entre un conjunto de datos y su representación.	89
	Interpretar, producir y comparar representaciones gráficas adecuadas para presentar diversos tipos de datos (diagramas de barras, diagramas circulares).	78
Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Resolver problemas de cálculo de porcentajes, de tanto por ciento y de la cantidad base.	89
	Resolver problemas mediante la formulación y solución algebraica de ecuaciones lineales.	67
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Describir las relaciones entre el radio, el diámetro y el perímetro en el círculo. Estimar de manera intuitiva el perímetro y el área de un círculo, aplicando las aproximaciones del perímetro y del área en la resolución de problemas geométricos de otras asignaturas y de la vida diaria, identificándolo como lugar geométrico.	78
OCTAVO GRADO		
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	Interpretar el comportamiento de los datos y elaborar conclusiones a partir de la organización de los datos, la representación en tablas de frecuencias e histogramas, y la determinación de la media para datos simples no agrupados.	89

	Aplicar conocimientos sobre probabilidad, medidas de dispersión y de posición a situaciones cotidianas, de otras ciencias y de la propia matemática.	44
Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Comprender la relación entre función lineal y proporcionalidad directa; las diferencias entre una ecuación lineal y sus propiedades; la variable como un valor que cambia; el conjunto de valores que puede tomar un término desconocido para verificar una inecuación.	56
	Utilizar los conceptos anteriores para interpretar enunciados, expresiones algebraicas o textos diversos de contenido matemático.	44
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Resolver de diferentes formas problemas relacionados con polígonos planos.	78
	NOVENO GRADO	
Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos	Seleccionar, combinar y adaptar variados recursos, estrategias y procedimientos matemáticos de cálculo y estimación para resolver problemas, evaluar y optar por aquellos más idóneos según las condiciones del problema.	78
Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático	Utilizar la notación científica para representar medidas de cantidades de diferentes magnitudes.	67
	Utilizar la potenciación, y la radicación para representar situaciones matemáticas y no matemáticas para resolver problemas.	56
Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio	Utilizar representaciones geométricas para resolver y formular problemas en las matemáticas y en otras disciplinas.	100

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

Atendiendo a la tabla 6 y utilizando el procedimiento llevado a cabo en el área de matemática, hemos identificado con colores los tres niveles de priorización de las habilidades matemáticas: nivel bajo (44% - 56%, rosa claro), nivel medio (67% - 78%, amarillo claro) y nivel alto (89% - 100%, verde claro).

Tabla 7. Clasificación de las habilidades matemáticas atendiendo al nivel de priorización por grados

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
1°	Recolectar datos y hacer registros personales.	Reproducir, por distintos medios, figuras geométricas del entorno.	<p>Comprender relaciones cuantitativas de su entorno aplicando los conocimientos y habilidades matemáticas, para resolver problemas cotidianos simples.</p> <p>Leer, escribir y contar números naturales hasta 50, en forma progresiva y regresiva y desarrollar cálculos de adición y sustracción en el mismo rango.</p> <p>Reconocer algunas figuras y cuerpos geométricos elementales por vía perceptual de modo que puedan identificarlos en objetos del medio y en modelos.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
2°		<p>Recolectar, registrar y leer datos en tablas.</p>	<p>Resolver problemas simples del entorno utilizando elementos de la matemática (números ordinales y naturales) y operaciones simples (adición, sustracción, multiplicaciones de un número).</p> <p>Leer, escribir y contar números naturales hasta 100, en forma progresiva y regresiva y desarrolla cálculos de adición, sustracción en el mismo rango.</p> <p>Construir, comparar y describir figuras y cuerpos geométricos.</p> <p>Identificar y diferenciar figuras y cuerpos geométricos y señala su presencia en el entorno.</p>
3°		<p>Recolectar, organizar y analizar informaciones en tablas de conteo.</p> <p>Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para determinar las multiplicaciones hasta 10x10 y sus divisiones correspondientes.</p>	<p>Resolver problemas cotidianos sencillos que requieran el uso de instrumentos de medida y la conversión de unidades, para determinar la longitud, masa, capacidad y costo de objetos del entorno, y explicar actividades cotidianas en función del tiempo.</p> <p>Leer, escribir y contar números naturales hasta 1.000, en forma progresiva y regresiva.</p> <p>Emplear elementos básicos de la geometría, las propiedades de cuerpos y figuras geométricas para enfrentar situaciones cotidianas de carácter geométrico.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
4°		<p>Descubrir patrones geométricos en diversos elementos del entorno para apreciar la Matemática y fomentar la perseverancia en la búsqueda de soluciones ante situaciones cotidianas.</p>	<p>Formular y resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.</p> <p>Comprender el valor posicional en números de hasta cuatro cifras y su representación mediante equivalencias.</p>
5°		<p>Registrar y representar resultados de experimentos aleatorios por medio de tablas y gráficas estadísticas.</p> <p>Representar de diversas formas su comprensión de la noción de fracción como operador y como cociente, así como las equivalencias entre decimales y fracciones.</p>	<p>Participar en equipos de trabajo, en la solución de problemas de la vida cotidiana, empleando como estrategias los algoritmos de las operaciones con números naturales, decimales y fracciones.</p> <p>Expresar su comprensión del sistema de numeración decimal con números naturales hasta seis cifras, de divisores y múltiplos, y del valor posicional de los números decimales hasta los centésimos; con lenguaje numérico y representaciones diversas.</p> <p>Calcular perímetros y áreas de figuras geométricas.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
6°		<p>Resolver problemas rutinarios y no rutinarios que involucren adiciones y sustracciones de fracciones propias, impropias, números mixtos o decimales hasta la milésima.</p>	<p>Plantear problemas numéricos en los que intervienen números naturales, decimales o fraccionarios, asociados a situaciones del entorno.</p> <p>Seleccionar y emplear estrategias diversas, el cálculo mental o escrito para operar con números naturales, fracciones decimales y porcentajes de manera exacta o aproximada; así como para hacer conversiones de unidades de medida.</p> <p>Resolver problemas cotidianos que impliquen el cálculo del perímetro y el área de figuras planas; deducir estrategias de solución con el empleo de fórmulas; explicar de manera razonada los procesos utilizados; verificar resultados y juzgar su validez.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
7°		<p>Interpretar, producir y comparar representaciones gráficas adecuadas para presentar diversos tipos de datos (diagramas de barras, diagramas circulares).</p> <p>Resolver problemas mediante la formulación y solución algebraica de ecuaciones lineales.</p> <p>Describir las relaciones entre el radio, el diámetro y el perímetro en el círculo. Estimar de manera intuitiva el perímetro y el área de un círculo, aplicando las aproximaciones del perímetro y del área en la resolución de problemas geométricos de otras asignaturas y de la vida diaria, identificándolo como lugar geométrico.</p>	<p>Interpretar datos provenientes de diversas fuentes (prensa, revistas, televisión, experimentos, consultas, entrevistas).</p> <p>Reconocer la relación entre un conjunto de datos y su representación.</p> <p>Resolver problemas de cálculo de porcentajes, de tanto por ciento y de la cantidad base.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
8°	<p>Aplicar conocimientos sobre probabilidad, medidas de dispersión y de posición a situaciones cotidianas, de otras ciencias y de la propia matemática.</p> <p>Comprender la relación entre función lineal y proporcionalidad directa; las diferencias entre una ecuación lineal y sus propiedades; la variable como un valor que cambia; el conjunto de valores que puede tomar un término desconocido para verificar una inecuación.</p> <p>Utilizar los conceptos anteriores para interpretar enunciados, expresiones algebraicas o textos diversos de contenido matemático.</p>	<p>Resolver de diferentes formas problemas relacionados con polígonos planos.</p>	<p>Interpretar el comportamiento de los datos y elaborar conclusiones a partir de la organización de los datos, la representación en tablas de frecuencias e histogramas, y la determinación de la media para datos simples no agrupados.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
9°	Utilizar la potenciación, y la radicación para representar situaciones matemáticas y no matemáticas para resolver problemas.	<p>Seleccionar, combinar y adaptar variados recursos, estrategias y procedimientos matemáticos de cálculo y estimación para resolver problemas, evaluar y optar por aquellos más idóneos según las condiciones del problema.</p> <p>Utilizar la notación científica para representar medidas de cantidades de diferentes magnitudes.</p>	Utilizar representaciones geométricas para resolver y formular problemas en las matemáticas y en otras disciplinas.

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

Como se muestra en la tabla 7, de las 42 habilidades comunes registradas por la progresión en el área de Matemática; durante la pandemia el 12% (5) fue poco considerada, el 33% (14) fue medianamente considerada, y 55% (23) fue altamente considerada por los países miembros en su priorización.

3.3.2.3 Área: Ciencias Naturales

Tabla 8. Porcentajes de países que priorizaron cada una de las habilidades de la progresión (matemática) por grados.

DENOMINACIÓN	PRIMER GRADO	%
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	Explorar el entorno, formular preguntas y aventurar respuestas para ellas.	89
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Reconocer animales y plantas sobre el mundo físico de su entorno basado en sus observaciones y hallazgos.	100

Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	SEGUNDO GRADO	
	Observar y clasificar elementos del entorno considerando sus características.	100
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Dar explicaciones sobre el mundo físico de su entorno basado en sus observaciones y hallazgos.	89
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	TERCER GRADO	
	Formular preguntas sencillas sobre su entorno. Aplica procesos científicos para dar respuesta a dichas preguntas.	78
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Comprender relaciones entre fenómenos naturales y seres vivos.	100
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	CUARTO GRADO	
	Realizar experimentos para construir explicaciones que den respuestas a preguntas sobre distintos aspectos del mundo natural.	100
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Comprender el entorno como un sistema de interrelaciones entre seres vivos, y entre seres vivos y fenómenos naturales, en que los cambios o transformaciones de unos elementos o fenómenos afecta a los otros.	100
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	QUINTO GRADO	
	Proponer soluciones a problemas del entorno basados en investigaciones científicas desarrolladas por ellos mismos.	89
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Reconocer elementos que conforman distintos ecosistemas.	89
	Explicar características de los seres vivos y no vivos basados en información científica confiable y el desarrollo de modelos explicativos.	89
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	SEXTO GRADO	
	Analizar y explicar fenómenos basado en informaciones obtenidas por medio de experimentos científicos, propios o de otros utilizando mecanismos de verificación de la fiabilidad de la información.	89
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Caracterizar distintos ecosistemas.	78
	Describir estructuras y funciones de los seres vivos.	89

SÉPTIMO GRADO		
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	Indagar a partir de preguntas e hipótesis que son verificables de forma experimental o descriptiva con base en su conocimiento científico para explicar las causas o describir un fenómeno.	89
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Comprender el rol de la Biología en el conocimiento del mundo natural y social.	78
	Inferir el papel que juegan las interacciones de cooperación competencia en el equilibrio de las poblaciones en un ecosistema.	67
OCTAVO GRADO		
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	Crear modelos explicativos propios a partir de la experimentación propia y conocimientos científicos.	89
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Explicar los principales procesos físicos, químicos y biológicos de la naturaleza.	100
NOVENO GRADO		
Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones	Elaborar plan de observaciones o experimentos y argumentar utilizando principios científicos y los objetivos planteados.	89
	Realizar mediciones y comparaciones sistemáticas que evidencian la acción de diversos tipos de variables.	89
	Analizar tendencias y relaciones en los datos, tomando en cuenta el error y reproducibilidad, los interpreta con base en conocimientos científicos y formula conclusiones, las argumenta apoyándose en sus resultados e información confiable.	78
Identificación y análisis de los conceptos científicos	Mostrar interés por el conocimiento de la integralidad del mundo al identificar las Ciencias Naturales, a partir del estudio de los objetos, fenómenos y procesos naturales en su interrelación dinámica, sobre la base de la reafirmación de la unidad y diversidad del universo.	100
	Explicar las transformaciones del mundo natural como producto de las dinámicas de la naturaleza considerando los efectos antrópicos sobre ellas.	78

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

Como se muestra en la tabla 9, en cuanto al área de Ciencias Naturales, las habilidades fueron priorizadas por porcentajes de países que permiten ubicarlas en los niveles medio (67% - 78%) y alto (89% - 100%). Es decir, alrededor 70% de los países priorizaron alguna de las habilidades del área durante el periodo de pandemia.

Tabla 9. Clasificación de las habilidades de ciencias naturales atendiendo al nivel de priorización por grados

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
1°			<p>Explorar el entorno, formular preguntas y aventurar respuestas para ellas.</p> <p>Reconocer animales y plantas sobre el mundo físico de su entorno basado en sus observaciones y hallazgos.</p>
2°			<p>Observar y clasificar elementos del entorno considerando sus características.</p> <p>Dar explicaciones sobre el mundo físico de su entorno basado en sus observaciones y hallazgos.</p>
3°		<p>Formular preguntas sencillas sobre su entorno. Aplica procesos científicos para dar respuesta a dichas preguntas.</p>	<p>Comprender relaciones entre fenómenos naturales y seres vivos.</p>
4°			<p>Realizar experimentos para construir explicaciones que den respuestas a preguntas sobre distintos aspectos del mundo natural.</p> <p>Comprender el entorno como un sistema de interrelaciones entre seres vivos, y entre seres vivos y fenómenos naturales, en que los cambios o transformaciones de unos elementos o fenómenos afecta a los otros.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
5°			<p>Proponer soluciones a problemas del entorno basados en investigaciones científicas desarrolladas por ellos mismos.</p> <p>Reconocer elementos que conforman distintos ecosistemas.</p> <p>Explicar características de los seres vivos y no vivos basados en información científica confiable y el desarrollo de modelos explicativos.</p>
6°		<p>Caracterizar distintos ecosistemas.</p>	<p>Analizar y explicar fenómenos basado en informaciones obtenidas por medio de experimentos científicos, propios o de otros utilizando mecanismos de verificación de la fiabilidad de la información.</p> <p>Describir estructuras y funciones de los seres vivos.</p>
7°		<p>Comprender el rol de la Biología en el conocimiento del mundo natural y social.</p> <p>Inferir el papel que juegan las interacciones de cooperación competencia en el equilibrio de las poblaciones en un ecosistema.</p>	<p>Indagar a partir de preguntas e hipótesis que son verificables de forma experimental o descriptiva con base en su conocimiento científico para explicar las causas o describir un fenómeno.</p>

Grados	Nivel bajo de priorización	Nivel medio de priorización	Nivel alto de priorización
8°			<p>Crear modelos explicativos propios a partir de la experimentación propia y conocimientos científicos.</p> <p>Explicar los principales procesos físicos, químicos y biológicos de la naturaleza.</p>
9°		<p>Analizar tendencias y relaciones en los datos, tomando en cuenta el error y reproductibilidad, los interpreta con base en conocimientos científicos y formula conclusiones, las argumenta apoyándose en sus resultados e información confiable.</p> <p>Explicar las transformaciones del mundo natural como producto de las dinámicas de la naturaleza considerando los efectos antrópicos sobre ellas.</p>	<p>Elaborar plan de observaciones o experimentos y argumentar utilizando principios científicos y los objetivos planteados.</p> <p>Realizar mediciones y comparaciones sistemáticas que evidencian la acción de diversos tipos de variables.</p> <p>Mostrar interés por el conocimiento de la integralidad del mundo al identificar las Ciencias Naturales, a partir del estudio de los objetos, fenómenos y procesos naturales en su interrelación dinámica, sobre la base de la reafirmación de la unidad y diversidad del universo.</p>

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v.29.

Como se muestra en la tabla 9, en el área de Ciencias Naturales, de las 24 habilidades comunes de la progresión, durante la pandemia el 25% (6) fue medianamente considerada y el resto, 75% (18) fue considerada altamente por los países miembros. Es notorio que en primero, segundo, cuarto, quinto y octavo grados, todas las habilidades fueron seleccionadas como altamente priorizables.

Para cerrar este epígrafe podemos plantear que en las áreas de Lenguaje y Matemática fueron altamente priorizadas alrededor del 60% de las habilidades, mientras que en Ciencias Naturales se llegó al 75%. Es decir, se priorizó mayor porcentaje de habilidades en Ciencias Naturales que en Lenguaje y Matemática. Por otro lado, en Ciencias Naturales ninguna fue bajamente priorizada, mientras que en Lenguaje y Matemáticas se priorizaron en un nivel bajo el 12% de las mismas.

Lo anterior nos invita a reflexionar, por un lado, acerca del por qué ante la contingencia los países decidieron priorizar menos habilidades en las dos primeras áreas que en la tercera, y por otro, a valorar que ante una eventualidad de tal magnitud los sistemas educativos pudieron responder con celeridad al añejo dilema curricular: cantidad de contenidos enfrentada con la profundidad de su tratamiento, acercando la distancia entre política pública y su implementación en los salones de clases de las instituciones educativas.

3.4 Hacia la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Un acercamiento cualitativo

En este apartado presentamos los resultados y el análisis de la información obtenida a través de las preguntas abiertas considerando las cuatro áreas de la PHCyRTE: las habilidades lingüísticas y de comprensión, lógico matemáticas y de abstracción, de investigación científica y socioemocionales; sin embargo, al estar dividida la información solicitada por áreas; aunque el cuestionario fue validado con anterioridad por los países participantes, no pudo cumplimentarse por Colombia y Ecuador, debido en el primer caso por la estructura descentralizada de su sistema educativo y en el segundo, por la forma de redacción presente en sus perfiles de egreso, mismos que fueron compartidos por el país de forma adicional. Lo anterior es comprensible debido a que para poder responder las preguntas referidas a este tema, se hubiera requerido un análisis adicional de la información, antes de ser presentada en el formato que fue requerido por el cuestionario a través de la plataforma electrónica. Estamos seguros de que en caso de Colombia con sus *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*, y con las *Orientaciones Curriculares para el Área de Tecnología e Informática en Educación Básica y Media y*; Ecuador con los *Perfiles de Egreso* que nos compartieron, tendrán mucho que aportar a la PHCyRTE que se diseñará cooperativamente entre los países miembros.

3.4.1 Habilidades lingüísticas y de comprensión

Enseguida se van presentando, en las tablas de la 10 a la 13, también en la 15 y la 16, las transcripciones de las habilidades declaradas por cada uno de los países que aportaron información: Cuba, España, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana. En la 14 y la 17, mostramos los verbos que se han empleado para dar cuenta del saber hacer al que

se refieren. Aclaramos que el orden de aparición de los países en las tablas corresponde a la posición en que aparecieron en la base de datos recopilada con la herramienta electrónica utilizada.

Tabla 10. Habilidades lingüísticas y de comprensión: Cuba y Panamá, primero y segundo grados.

País	Primer grado	Segundo grado
Cuba	<p>Leer correctamente oraciones y textos breves a partir de la correspondencia sonido-letra.</p> <p>Redactar oraciones con claridad de ideas y corrección al escribir.</p> <p>Realizar en tareas sencillas, acciones de observación, descripción, comparación, agrupamiento, modelación, e identificación al estudiar los diferentes objetos y hechos del contenido del grado.</p> <p>Comprender y ejecutar sencillas instrucciones.</p> <p>Expresar sus ideas de forma clara, coherente y fluida acerca de experiencias y vivencias de su entorno.</p>	<p>Ejecutar sencillas tareas en la obtención de conocimientos donde aplique formas de trabajo que requieran de la observación, descripción, identificación, ejemplificación, modelación, comparación, clasificación y control valorativo al analizar propiedades, hechos y fenómenos que estudia.</p> <p>Manifestar fantasía e imaginación en lo que hace.</p>
Panamá	<p>Leer, interpretar y representar textos sencillos de interés relacionados con su entorno social.</p>	<p>Utilizar diferentes recursos comunicativos para el logro de una comunicación efectiva.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 11. Habilidades lingüísticas y de comprensión: Cuba, Panamá, Paraguay y República Dominicana, tercer grado.

País	Tercer grado
Cuba	<p>Resolver tareas de aprendizaje en las que sistematice los conocimientos y habilidades en la observación, descripción, identificación, ordenamiento, comparación, clasificación, ejemplificación y explicación de sencillos hechos y fenómenos.</p> <p>Mostrar fantasía, imaginación y creatividad en lo que hace.</p>
Panamá	<p>Leer y producir textos que le permitan satisfacer sus necesidades recreativas, informativas e instructivas.</p>
Paraguay	<p>Apliquen sus capacidades comunicativas básicas en la lengua materna y adquieran las habilidades comunicativas básicas en la segunda lengua, como medios para relacionarse en diferentes contextos.</p>
República Dominicana	<p>Evidenciar que está alfabetizado, demostrando conocimiento a través del uso de la Lengua escrita en los variados contextos reales en que se desenvuelve. Utilizar su lengua materna de manera eficaz, para expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos de la realidad personal y sociocultural, con sentido y acorde con su nivel, haciendo uso de un género textual conveniente de forma oral o escrita, a través de recursos tecnológicos y de otro tipo.</p> <p>Interpretar y crear textos orales y escritos variados de manera consciente, asumiendo su palabra, expresándola y recreándola con otros y otras. Valorar el uso de la lengua estándar en contextos variados, como forma de superación de las variantes del idioma con que llegan a las escuelas provenientes de la cotidianidad comunitarias tipos.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 12. Habilidades lingüísticas y de comprensión: Cuba y Panamá, cuarto y quinto grados.

País	Cuarto grado	Quinto grado
Cuba	<p>Expresar las ideas de forma oral y escrita con unidad, claridad, calidad de ideas y coherencia, utilizando buena caligrafía y la aplicación de las normas ortográficas y gramaticales estudiadas. Leer textos con corrección, fluidez, expresividad y mostrar comprensión de lo leído.</p> <p>Aplicar los conocimientos y habilidades para la realización de tareas con diferentes órdenes, donde se le exija observar, identificar, describir, comparar, clasificar, argumentar, modelar, hacer suposiciones y plantear diferentes alternativas de solución, así como realizar el control valorativo de las tareas.</p> <p>Mostrar fantasía, imaginación y creatividad en lo que hace.</p>	<p>Mostrar en distintos tipos de actividades la aplicación de conocimientos y habilidades intelectuales adquiridas (identificación, observación, comparación, clasificación, argumentación, el control, la valoración y la modelación), mediante los cuales pueda conocer e interpretar componentes de la naturaleza de las relaciones que entre ellos existen, así como de la sociedad y de sí mismo.</p>
Panamá	<p>Emplear los recursos expresivos, lingüísticos y no lingüísticos, con coherencia y corrección, en los intercambios comunicativos propios de la relación directa con otras personas.</p>	<p>Comprender y utilizar, en forma oral y escrita, un léxico progresivamente más amplio y preciso de acuerdo a sus necesidades comunicativas.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 13. Habilidades lingüísticas y de comprensión: Cuba, Panamá, Paraguay, República Dominicana y España, sexto grado

País	Sexto grado
Cuba	Mostrar en distintos tipos de actividades la aplicación de conocimientos y habilidades intelectuales adquiridas (identificación, observación, comparación, clasificación, argumentación, el control, la valoración y la modelación), mediante los cuales pueda conocer e interpretar componentes de la naturaleza de las relaciones que entre ellos existen, así como de la sociedad y de sí mismo.
Panamá	Comprender y utilizar en forma oral y escrita un léxico progresivamente más amplio y preciso de acuerdo con sus necesidades comunicativas.
Paraguay	Apliquen sus capacidades comunicativas en la lengua materna y utilicen sus capacidades comunicativas básicas en la segunda lengua como medios para la adquisición de conocimientos y la interacción social.
República Dominicana	Comunicar sus ideas, pensamientos y sentimientos de manera oral o escrita en la lengua materna del país, iniciando al mismo tiempo el manejo de otros códigos no lingüísticos para comunicarse de forma básica. Dominar y aplicar los componentes de la competencia en la comprensión y producción de textos sencillos y de complejidad media. Conocer e integrar responsablemente las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en su proceso de aprendizaje y usarlas de manera adecuada, atendiendo a sus necesidades y requerimientos.

España	<p>CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.</p> <p>CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.</p> <p>CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.</p> <p>CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.</p> <p>CP1. Usa, al menos, una lengua, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a necesidades comunicativas sencillas y predecibles, de manera adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a situaciones y contextos cotidianos de los ámbitos personal, social y educativo.</p> <p>CP2. A partir de sus experiencias, reconoce la diversidad de perfiles lingüísticos y experimenta estrategias que, de manera guiada, le permiten realizar transferencias sencillas entre distintas lenguas para comunicarse en contextos cotidianos y ampliar su repertorio lingüístico individual. CP3. Conoce y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en su entorno, reconociendo y comprendiendo su valor como factor de diálogo, para mejorar la convivencia.</p>
---------------	--

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 14. Verbos utilizados para declarar habilidades lingüísticas y de comprensión por países y grados, de primero a sexto.

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
Cuba	Leer, redactar, realizar, observación, descripción, comparación, agrupamiento, modelación, identificación, comprender, ejecutar, expresar	Ejecutar, obtención, aplique, observación, descripción, identificación, ejemplificación, modelación, comparación, clasificación, control valorativo, analizar, manifestar	Resolver, sistematice, observación, descripción, identificación, ordenamiento, comparación, clasificación, ejemplificación, explicación, mostrar	Expresar, utilizando, aplicación, leer, mostrar, aplicar, realización, observar, identificar, describir, comparar, clasificar, argumentar, modelar, hacer, plantear, realizar, control valorativo, mostrar	Mostrar, aplicación, identificación, observación, comparación, clasificación, argumentación, control, valoración, modelación, conocer, interpretar	Mostrar, aplicación, identificación, observación, comparación, clasificación, argumentación, control, valoración, modelación, conocer, interpretar
Panamá	Leer, interpretar, representar	Utilizar	Leer, producir, satisfacer	Emplear	Comprender, utilizar	Comprender, utilizar
Paraguay			Apliquen, adquieran, relacionarse			Apliquen, utilicen, adquisición
República Dominicana			Evidenciar, demostrando, uso, utilizar, expresar, interpretar, crear, expresándola, recreándola, valorar			Comunicar, iniciando, manejo, comunicarse, dominar, aplicar, comprensión, producción, conocer, integrar, usarlas

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
España						Expresa, participa, intercambiar, crear, construir, comprende, interpreta, valora, participar, construir, localiza, selecciona, contrasta, evaluando, integra, transforma, comunicarla, adoptando, lee, seleccionando, reconoce, moviliza, construir, compartir, interpretación, pone, detectando, favorecer, utilización, usa, reconoce, experimenta, realizar, comunicarse, conoce, respeta, reconociendo, comprendiendo, mejorar

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 15. Habilidades lingüísticas y de comprensión: Cuba y Panamá, séptimo y octavo grados

País	Séptimo grado	Octavo grado
Cuba		<p>Demostrar el dominio de los conocimientos lingüísticos y literarios adquiridos en el nivel por medio de la comunicación oral y escrita, lo que se reflejará al: Evidenciar un adecuado desarrollo de las macro habilidades lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir) en interacción con poemas, relatos, anécdotas, cuentos y cartas, tanto en la clase como en otros espacios educativos.</p> <p>Leer en forma correcta, fluida y expresiva los textos narrativos, poéticos, descriptivos, dialogados y expositivos que se estudian.</p>
Panamá	<p>Analizar discursos orales y escritos, interpretándolos con una actitud crítica para aplicarlos a nuevas situaciones de aprendizaje.</p>	<p>Disfrutar de la lectura y escritura como formas de comunicación, como medios de recreación y fuentes de enriquecimiento cultural.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 16. Habilidades lingüísticas y de comprensión: Cuba, Panamá, Paraguay, República Dominicana, Perú y España, noveno grado

País	Noveno grado
Cuba	<p>Mostrar adecuados niveles de comprensión sobre las nociones del mundo natural y social que los rodea, y que constituyen contenido esencial de las distintas áreas del conocimiento, en correspondencia con su nivel.</p> <p>Demostrar el dominio de los conocimientos lingüísticos y literarios adquiridos en el nivel por medio de la comunicación oral y escrita, resultante del desarrollo de procesos de comprensión, análisis y construcción de textos que organizan coherentemente su pensamiento y enriquecen su mundo intrapersonal, lo que se expresará en el trabajo con la disciplina al: Evidenciar un adecuado desarrollo de las macro habilidades lingüísticas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir).</p> <p>Leer en forma correcta, fluida y expresiva los textos artístico-literarios e informativos que se estudian, de manera que demuestre con su lectura la comprensión de lo leído.</p>
Panamá	<p>Utilizar las propias ideas y experiencias para la producción de textos de intención literaria, empleando conscientemente estructuras de género y procedimientos retóricos.</p>
Paraguay	<p>Utilicen eficientemente el español y el guaraní en formal oral y escrita, como instrumento de comunicación, de integración sociocultural regional y nacional, así como el castellano como instrumento de acceso a las manifestaciones científicas.</p>
República Dominicana	<p>Utilizar adecuadamente la lengua materna del país como sistema de comunicación de su realidad personal y sociocultural, haciendo uso de un género textual de forma oral o escrita en las variadas situaciones sociales en que se desenvuelve.</p> <p>Reconocer los variados tipos de textos como instrumentos para la ejercitación de la escritura y la comprensión lectora en las variadas situaciones de aprendizaje y en diversos contextos comunicativos del ámbito escolar y comunitario.</p> <p>Demostrar conocimiento, dominio procedimental y valórico en el uso de las estructuras y la normativa de la lengua, que le permita comprender y producir el tipo de texto abordado, según la situación.</p> <p>Diseñar proyectos de investigación, apoyado por docentes y compañeros, sobre temas o situaciones de su entorno escolar y comunitario, para su desarrollo, demostrando dominio de las Competencias Específicas del Área y las Fundamentales.</p>

<p>República Dominicana</p>	<p>Redactar textos variados sobre temas científicos y sociales, haciendo uso responsable de recursos tecnológicos para su divulgación en contextos diversos. Producir textos literarios orales y escritos, usando su capacidad estética, lúdica y creativa, a partir de sus conocimientos de la literatura universal, hispanoamericana y dominicana, expresando críticamente los fenómenos sociales de la realidad de su entorno y fuera de este.</p> <p>Valorar el uso de la lengua estándar en contextos variados, como forma de superación de las variantes del idioma con que llegan a la escuela, provenientes de la cotidianidad comunitaria.</p> <p>Comunicarse de manera consciente, utilizando un género textual (funcional o literario) adecuado a cada situación de comunicación que enfrente en su vida personal, familiar, social.</p> <p>Utilizar la lengua oral y escrita de manera apropiada en diversas situaciones de comunicación, demostrando habilidades lingüísticas que le permitan tomar decisiones, trabajar en equipo, ampliar su léxico, planificar acciones, llegar a acuerdos, delegar funciones, asumir responsabilidades.</p> <p>Comunicar sus ideas y sentimientos de manera eficaz en su lengua materna, dentro de un marco de respeto, con sentido incluyente, en distintos escenarios de intervención, mediante formas de expresión convenientes y a través de herramientas, recursos y medios apropiados.</p> <p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de manera eficaz y responsable, para resolver problemas relacionados con la lengua en sus diferentes manifestaciones y usos, así como actualizar su saber lingüístico en el marco de la alfabetización digital.</p> <p>Demostrar dominio en el análisis y producción de textos periodísticos y publicitarios, científicos y profesionales, adecuados para su desenvolvimiento intelectual y productivo, así como para el apoyo en estudios vocacionales, ya sean técnicos o superiores.</p> <p>Desarrollar creatividad y talentos, partiendo de las habilidades que le proporciona el saber lingüístico en su uso y a través de los procesos de comprensión, producción y apreciación de la lengua y la literatura, reconociendo valores estéticos, históricos, sociales, éticos, morales, culturales y espirituales, demostrados en su desenvolvimiento intelectual y el ejercicio de ciudadanía plena.</p> <p>Demostrar, mediante el uso la lengua oral o escrita, un pensamiento lógico, analítico y reflexivo, asumiendo posturas coherentes y pertinentes frente a temas y problemas sociales en diferentes contextos del ámbito local, nacional y mundial.</p>
------------------------------------	--

<p>Perú</p>	<p>Obtiene información explícita / Infiere e interpreta / Reflexiona y evalúa la información.</p>
<p>España</p>	<p>CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.</p> <p>CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.</p> <p>CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p> <p>CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.</p> <p>CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.</p> <p>CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.</p> <p>CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.</p> <p>CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 17. Verbos utilizados para declarar habilidades lingüísticas y de comprensión por países y grados, de séptimo a noveno.

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Cuba		Demostrar, evidenciar, escuchar, hablar, leer, escribir	Mostrar, demostrar, comunicación, desarrollo, comprensión, análisis, construcción, organizan, enriquecen, expresará, evidenciar, escuchar, hablar, leer, escribir, demuestre, comprensión
Panamá	Analizar, interpretándolos, aplicarlos	Disfrutar	Utilizar, producción, empleando
Paraguay			Utilicen, acceso
República Dominicana			Utilizar, uso, reconocer, comprensión, ejercitación, demostrar, comprender, producir, diseñar, demostrando, redactar, uso, divulgación, producir, usando, expresando, valorar, comunicarse, utilizando, demostrando, redactar, divulgación, usando, expresando, valorar, comunicarse, tomar, planificar, llegar, delegar, asumir, comunicar, utilizar, resolver, usos, actualizar, demostrar, análisis, producción, apoyo, desarrollar, partiendo, comprensión, producción, reconociendo, apreciación, demostrados, desenvolvimiento, asumiendo, ejercicio
Perú			Obtiene, infiere, reflexiona, evalúa
España			Expresa, participa, intercambiar, crear, transmitir, construir, comprende, interpreta, valora, participar, localiza, selecciona, contrasta, evaluando, evitando, integra, transforma, comunicarla, adoptando, aprecia, lee, moviliza, construir, compartir, crear, pone, resolución, usos, realiza, favorecer, responder, realiza, comunicarse, ampliar, conoce, valora, respeta, fomenta.

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

En relación a las habilidades esenciales que se declaran en los perfiles de egreso, para el área de lingüística y comprensión, Panamá compartió habilidades factibles de ser logradas al finalizar cada uno de los grados escolares; Cuba al concluir cada uno de los grados de primero a sexto, al finalizar octavo y al concluir noveno. Por su parte, Perú presentó habilidades esperadas al finalizar noveno; Paraguay y República Dominicana al concluir tercero, sexto y noveno; y España, al terminar sexto y noveno grados.

Como se advierte, en seis de los países miembros de la Organización, encontramos relevante heterogeneidad en cuanto a los cortes de la trayectoria para la presentación de los perfiles de egreso, encontrándonos con cinco posibilidades en las habilidades esperadas:

- Al finalizar cada uno de los grados.
- Al concluir la trayectoria de los nueve grados, es decir, al finalizar el noveno.
- Al completar dos etapas: 1° - 6° y 7° - 9° grados.
- Al terminar tres etapas: 1° - 3°, 4° - 6° y 7° - 9° grados.
- Para cada uno de los grados de esta forma: de 1° a 6° y para 8° y 9° grados.

También se muestran marcadas diferencias atendiendo a los cuatro aspectos siguientes:

1. Estructura utilizada para la redacción de las habilidades. Aquí encontramos varias formas de presentación, incluso al interior del país:
 - Declaración que responde las preguntas: ¿qué?, ¿cómo? (condición o condiciones) y ¿para qué? Con esta forma se declara una competencia, movilizandando una o más habilidades, conocimientos fácticos y declarativos; así como actitudes, para resolver una tarea específica considerando un contexto ético.
 - Declaración que expresa un “hacer” y cómo (condición).
 - Declaración que expresa un “hacer” y para qué.
 - Verbo que declara el “hacer” al que se refiere la habilidad.
 - Condiciones que hacen referencia a la utilización de recursos tecnológicos,
 - Condiciones que declaran aspectos éticos.

2. Conjugación de los verbos que denotan las habilidades. En algunos países el infinitivo es más común; en otros, la primera persona del singular, el gerundio también aparece frecuentemente; incluso, emergen combinaciones dentro de un mismo país.
3. Evidencia del desarrollo de aprendizajes durante la trayectoria. En algunas ocasiones se detecta que la misma habilidad incrementa su dificultad a lo largo del tiempo, dando cuenta de que aumenta el nivel cognoscitivo y haciendo ver que también se elevará la complejidad de la tarea. Lo anterior, denota de hecho, una progresión de aprendizajes.

Resumiendo los hallazgos, manifestamos que cuando se hace referencia a una habilidad, se presenta un saber hacer y ello constituye la coincidencia fundamentalmente valiosa entre todos los países. Por otro lado, la forma de expresarlas se encuentran en un continuo que va desde la declaración de un actuar, pasando por un actuar que se manifiesta en una situación específica, a un actuar en una situación cumpliendo ciertas condiciones, hasta un actuar situadamente bajo ciertas condiciones considerando un contexto ético, llegando así a lo que comúnmente estamos concibiendo como competencia. Para cerrar, los extremos del continuo podemos concebirlos como: un verbo en un extremo y una competencia en el otro. Por ello sería deseable que se propicie un espacio de diálogo para una definición clara del término en el ámbito de la región CAB, considerada como la conformada por los países miembros de la Organización del Convenio Andrés Bello.

3.4.2 Habilidades lógico matemáticas y de abstracción

Tabla 18. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción: Panamá y Cuba, primer grado.

País	Primer grado
Panamá	Aplicar las operaciones de adición y sustracción (+,-) de números naturales < 100 en la solución de problemas del entorno.
Cuba	Resolver ejercicios variados y problemas relacionados con la práctica escolar y la vida, en los que se deben asociar números a cifras y a conjuntos finitos de objetos o sus representaciones, leer y escribir las cifras hasta 100, la comparación y el ordenamiento de números hasta 100, además de realizar conteos ascendentes y descendentes de sucesiones de números en intervalos numéricos dados potenciando que en el desarrollo de las tareas de aprendizaje los escolares tengan un acercamiento a una concepción científica del mundo.

Resolver ejercicios formales de adición y sustracción sin sobrepaso (límite 100) de manera independiente, aplicando los procedimientos orales del cálculo de sumas y diferencias que se basan en la descomposición de los números y las propiedades de las operaciones, así como de sus significados en la práctica, o la memorización y la transferencia de los ejercicios básicos, llegando a resolver ejercicios de multiplicación que fundamentan la formación de los números en correspondencia con los principios del Sistema de Numeración Decimal, potenciando que en el desarrollo de las tareas de aprendizaje los escolares puedan mostrar cualidades morales de honestidad y solidaridad expresadas en una actitud responsable y laboriosa en la adquisición y fijación de estos conocimientos.

Fundamentar las vías de solución y los resultados al trabajar, de forma individual y colectiva, en ejercicios del cálculo aritmético basándose en las relaciones entre las operaciones de cálculo (adición-sustracción y adición-multiplicación) y en las propiedades de las operaciones conmutativa y asociativa de la adición y la sustracción.

Caracterizar el significado de variables, signos de relación (menor que, mayor que, igual a) cuando estos aparecen en expresiones propias del lenguaje matemático (términos, igualdades y desigualdades) de modo que puedan sustituir variables por números naturales en dichas expresiones, completar tablas, hacer valoraciones acerca de la veracidad o falsedad de proposiciones simples, determinar con exactitud conjuntos de números con al menos una característica en común, potenciando habilidades para formular y resolver problemas aritméticos sencillos haciendo un uso adecuado de la simbología y terminología de la ciencia cuando deban exponer sus ideas y argumentos de forma coherente como parte del desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Resolver ejercicios formales y de la práctica cotidiana que requieran de las habilidades para la determinación de datos de magnitud a partir de la medición, estimación y conversión haciendo uso de los instrumentos de medición o de representantes de las unidades de longitud 1 cm (un centímetro) y 1 m (un metro) para descubrir la relación $1\text{ m} = 100\text{ cm}$; trabajar con las unidades monetarias \$1 (un peso) y 1¢ (un centavo) y la relación $\$1 = 100\text{ ¢}$ potenciando que en las tareas de aprendizaje quede reflejada la importancia del conocimiento matemático en el estudio de los fenómenos sociales, científicos y económicos.

Formular y resolver ejercicios con texto y problemas desde acciones de modelación, en correspondencia con el desarrollo de las formas lógicas del pensamiento, cualidades de la conducta y de la personalidad de los escolares, mostrando el carácter práctico de la matemática y su relación con la vida política, económica y social del país, facilitando su interacción con los

	<p>componentes de la educación patriótica, ciudadana y jurídica, científica y tecnológica, para la salud y la sexualidad con enfoque de género, estética, politécnica, laboral, económica y profesional y la educación ambiental para el desarrollo sostenible, lo que debe conducirlos a hacer un uso racional de las tecnologías de la información y de las comunicaciones y otros recursos puestos a su disposición.</p> <p>Resolver ejercicios formales y problemas relacionados con la vida donde los escolares se identifiquen con notaciones y representaciones de segmentos y rectas de forma libre o condicionados por su relación con puntos dados del plano, en papel liso o cuadriculado, el trazado o su representación con cuerdas o varillas; de segmentos de una medida dada en centímetros, mostrando habilidades en la identificación y construcción de formas variadas de figuras planas (cuadrado, rectángulo, triángulo, círculo) y de cuerpos geométricos (esfera y cubo), potenciando la integración de este contenido con el uso de la regla como instrumento de dibujo o haciendo uso de su escala para la medición de longitudes, la estimación y el cálculo aritmético.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 19. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción: Panamá, segundo grado.

País	Segundo grado
Panamá	Valorar la importancia del conjunto de números naturales en la solución de problemas relacionadas actividades de la vida diaria.
Cuba	Resolver ejercicios formales, con textos y problemas donde se fundamenten las vías de solución modelando los procedimientos con sus materiales o con ayuda de esquemas, que les permita la comprensión, resolución y valoración de situaciones de su entorno más cercano, desarrollando formas lógicas de razonamiento, cualidades de la conducta y de la personalidad acordes con la moral socialista, que revelan el carácter práctico de la matemática y su relación con la vida política, económica y social del país, manifestando el orgullo por ser patriota y revolucionario, que se evidencien en el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones y otros recursos que faciliten la interacción con la educación patriótica, ciudadana y jurídica, científica y tecnológica, para la salud y la sexualidad, estética, politécnica, laboral, económica y profesional y la educación ambiental para el desarrollo sostenible.

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 20. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción: Panamá, Paraguay, Cuba y República Dominicana, tercer grado.

País	Tercer grado
Panamá	Formar las bases del pensamiento lógico matemático para resolver situaciones y problemas en los diferentes campos del saber humano.
Paraguay	Formulen y resuelvan problemas que involucren la aplicación de operaciones fundamentales, en situaciones diversas.
Cuba	Solucionar de forma independiente ejercicios con texto y problemas que requieran uno o dos pasos de cálculo que no dependan uno del otro.
República Dominicana	<p>Leer situaciones propias de su contexto que ameriten conocimientos matemáticos. Interpretar modelos y patrones matemáticos acorde a su nivel.</p> <p>Realizar modelos estadísticos simples para datos no agrupados. Asumir una actitud ética y de respeto al dar respuestas a problemas referidos a medioambiente, proyectos comunitarios sobre la base de la tecnología, haciendo uso de modelos matemáticos que impliquen un accionar autónomo y ético en la que se ponga de manifiesto la creatividad.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 21. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción: Panamá y Cuba, cuarto y quinto grados.

País	Cuarto grado	Quinto grado
Panamá	Registrar y representar resultados de experimentos aleatorios por medio de tablas y gráficas estadísticas.	Utilizar diversos instrumentos de cálculo y medición (juego de geometría, ábaco, calculadora y otros); tomando en cuenta las decisiones, de acuerdo a la situación y ventajas que implica su uso.
Cuba	Resolver problemas que implican la recogida, organización, representación y/o interpretación de datos por medio de tablas, gráficos de barra y el cálculo de promedios, aplicando integralmente sus conocimientos aritméticos, geométricos y sobre magnitudes, incluido el trabajo con-	Resolver ejercicios formales, con textos y problemas con las cuatro operaciones fundamentales con números -

	<p>escalas y problemas típicos con fracciones por reflexiones lógicas, empleando sus significados mediante la utilización de las diferentes técnicas para la comprensión, búsqueda de la vía de solución y solución de problemas, que requieran el reconocimiento de los significados de las operaciones con números naturales, y el establecimiento de relaciones entre el contenido de distintas áreas matemáticas, el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones y otros recursos, desarrollando formas lógicas de razonamiento, cualidades de la conducta y de la personalidad acordes con la moral socialista que revelan el carácter práctico de la matemática y su relación con el contexto natural y social de la vida política y económica del país.</p>	<p>naturales y fraccionarios, que permitan aplicar sus habilidades en el cálculo escrito y oral en ejercicios combinados, las potencias y las raíces, donde se demuestre el dominio de los doce primeros cuadrados perfectos y los cinco primeros cubos, así como sus raíces correspondientes; aplicar las reglas de divisibilidad por 4, 6, 8 y 9, mostrando hábitos de estudio para la realización de sus tareas docentes de forma independiente y en colectivo, utilizando alternativas eficientes para racionalizar su trabajo mental.</p>
--	--	--

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 22. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción: Panamá, España, Paraguay, Cuba y República Dominicana, sexto grado.

País	Sexto grado
Panamá	<p>Elaborar estrategias personales para el cálculo mental aplicándolas a la solución de problemas sencillos y cálculos aproximados en determinadas situaciones integrando el uso de sistemas de numeración y medición.</p>
España	<p>La competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería están globalizadas en una única competencia STEM. Por tanto, algunos de los indicadores son aplicables también al apartado de «Investigación científica». STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente-</p>

	<p>los conflictos que puedan surgir. STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.</p>
Paraguay	<p>Formulen y resuelvan problemas que involucren la aplicación de conceptos y procedimientos matemáticos, en contextos varios</p>
Cuba	<p>Resolver problemas que conduzcan a la descripción y creación de patrones, así como la realización de operaciones en seriaciones lógicas numéricas, que requieran de la aplicación del mínimo común múltiplo, el máximo común divisor de dos o más números naturales y las reglas de divisibilidad por 4, 6, 8 y 9, donde se comprendan aspectos cuantitativos de la realidad objetiva en los que se apliquen todos los conocimientos del cálculo porcentual, los problemas típicos de fracciones y de proporcionalidad, por medio de la elaboración de ideas matemáticas y estrategias de solución y el establecimiento de relaciones entre el contenido de distintas áreas matemáticas, el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones y otros recursos, desarrollando formas lógicas de razonamiento, cualidades de la conducta y de la personalidad acordes con la moral socialista que revelan el carácter práctico de la matemática y su relación con la vida política, económica y social del país.</p>
República Dominicana	<p>Mostrar autonomía en el empleo de procedimientos matemáticos implicados en la resolución de situaciones diversas. Interpretar situaciones matemáticas de la comunidad y su contexto. Emplear el razonamiento lógico en respuesta a situaciones y problemas matemáticos del contexto.</p> <p>Identificar los elementos de un problema matemático.</p> <p>Ser responsable frente a la búsqueda de solución a problemas del contexto desde la matemática.</p> <p>Comunicar sus ideas empleando sus conocimientos matemáticos.</p> <p>Analizar el procedimiento lógico matemático empleado ante la solución de un problema del contexto.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 23. Verbos utilizados para declarar habilidades lógico matemáticas y de abstracción por países y grados, de primero a sexto.

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
Panamá	Aplicar, solución	Valorar, solución	Formar, resolver	Registrar, representar	Utilizar, tomando, uso	Elaborar, cálculo, aplicándolas, solución, integrando
España						Utiliza, selecciona, emplea, resolver, reflexionando, realiza, diseñando, fabricando, evaluando, adaptándose, generar, procurando, participación, resolviendo, interpreta, transmite, utilizando, aprovechando, compartir, construir
Paraguay			Formulen, resuelvan, aplicación			Formulen, resuelvan, involucren, aplicación

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
Cuba	<p>Resolver, comparación, ordenamiento, leer, escribir, realizar, potenciando, desarrollo, acercamiento, resolver, aplicando, potenciando, adquisición, fijación, fundamentar, trabajar, cálculo, basándose, sustituir, caracterizar, completar, hacer valoraciones, determinar, formular, resolver, desarrollo, determinación, medición, estimación, conversión, descubrir, formular, facilitando, uso, modelación, facilitando, trazado, identificando, mostrando, construcción, estimación, cálculo</p>	<p>Resolver, modelando, comprensión, resolución, valoración, desarrollando, manifestando, evidencien, faciliten</p>	<p>Solucionar, cálculo</p>	<p>Resolver, recogida, cálculo, organización, representación, interpretación, empleando, aplicando, utilización, comprensión, búsqueda, reconocimiento, establecimiento, desarrollando, aprovechando</p>	<p>Resolver, aplicar, cálculo, demuestre, aplicar, realización, utilizando, racionalizar</p>	<p>Resolver, descripción, creación, realización, aplicación, comprendan, cálculo, elaboración, solución, establecimiento, aprovechamiento, desarrollando</p>

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
República Dominicana			Leer, interpretar, realizar, asumir, dar, accionar, haciendo, ponga			Mostrar, interpretar, emplear, identificar, solución, comunicar, analizar, solución

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 24. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción: Panamá, Perú, España, Paraguay, Cuba y República Dominicana, séptimo, octavo y noveno grados

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Panamá	Reconocer formas geométricas en su entorno familiar, escolar y comunitario, utilizando el conocimiento de los elementos propiedades y relaciones entre estas para la solución de problemas.	Aplicar los procedimientos de cálculo y valores estadísticos en medidas de tendencia central: media, moda, mediana, para interpretar un determinado fenómeno.	Aplicar principios básicos de probabilidad en la solución de problemas. y analizar e interpretar gráficas productos de investigaciones estadísticas realizadas sobre temas de importancia social, cultural, económica, de salud, prevención de drogas, cooperativismo, derechos humanos, género y de rendimiento escolar.
Perú			Traduce información / comunica datos / Usa estrategias / Argumenta
España			STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando-

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
España			<p>críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.</p> <p>STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.</p> <p>STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.</p>
Paraguay			<p>Apliquen conceptos y principios matemáticos y no matemáticos, en la identificación, en el planteo y en la resolución de problemas y situaciones que se presentan en la vida cotidiana y en las disciplinas del saber humano.</p>

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Cuba	<p>Modelar matemáticamente situaciones vinculadas con los contenidos de los programas que propicien el desarrollo de la educación patriótica ciudadana y jurídica, científica y tecnológica, ambientalista, estética, laboral, económica y profesional, así como actitudes positivas en el colectivo para la comunicación, la promoción y la educación para la salud y la sexualidad, con enfoque de género y la orientación de la proyección social. Determinar cantidades, cantidades de magnitud y relaciones entre estas con una previa estimación de los cálculos y medición con una exactitud razonable, en que se apliquen los conocimientos sobre los números, sus significados y formas de representación, el orden y las operaciones en el conjunto de los números racionales, en la resolución de problemas prácticos, vinculados a la vida, con la integración de los conocimientos de aritmética, estadística, geometría y álgebra.</p>	<p>Formular y resolver problemas matemáticos (de búsqueda y demostración de relaciones y propiedades de distintos objetos matemáticos) y extramatemáticos relacionados con fenómenos y procesos de carácter político-ideológico, económico-social y científico-ambiental que requieran la aplicación integrada de conocimientos, habilidades y hábitos, relativos al orden y las operaciones con números racionales, el procesamiento de datos estadísticos, las operaciones con monomios y polinomios, la resolución de ecuaciones lineales, la aplicación de propiedades y relaciones de las figuras planas, los cuerpos geométricos y los teoremas de igualdad de triángulos y otros recursos cognitivos, tecnológicos, heurísticos, metacognitivos y personalológicos que contribuyan a la formación en valores. Comunicar sus ideas, conceptos, fundamentaciones y argumentaciones matemáticas, de forma oral y escrita, de manera coherente y compacta, con y sin apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación, desde la formulación, demostración de conjeturas y resolución de problemas, utilizando la terminología y simbología propias de la asignatura.</p>	<p>Formular y resolver problemas matemáticos (de búsqueda y demostración de relaciones y propiedades de distintos objetos matemáticos) y extramatemáticos, relacionados con fenómenos y procesos de carácter político-ideológico, económico-social y científico-ambiental que requieran la aplicación integrada de conocimientos, habilidades y hábitos relativos, al orden y las operaciones con números reales, el procesamiento de datos estadísticos (simples y agrupados), las operaciones con monomios y polinomios, la resolución de ecuaciones cuadráticas y sistemas de dos ecuaciones lineales con dos variables, la aplicación de propiedades y relaciones de las figuras planas y cuerpos geométricos y otros recursos cognitivos, tecnológicos, heurísticos, metacognitivos y personalológicos, que contribuyan a la formación en valores.</p>

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
República Dominicana			<p>Leer e interpretar informaciones de su entorno haciendo uso del Lenguaje Matemático. Razonar y argumentar sobre representaciones mentales de informaciones y datos del entorno como parte del pensamiento lógico. Utilizar diferentes métodos de resolución de problemas matemáticos a partir de situaciones del contexto. Evidenciar responsabilidad al expresar ideas desde la matemática en situaciones del entorno y su comunidad. Identificar algunas aplicaciones y herramientas tecnológicas en el campo de la matemática y su importancia para interpretar situaciones del entorno. Identificar haciendo conexiones matemáticas con otras del conocimiento, factores que afectan la salud. Respetar las ideas de los demás sobre diferentes métodos de resolución de problemas matemáticos.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 25. Verbos utilizados para declarar habilidades lógico matemáticas y de abstracción por países y grados, de séptimo a noveno.

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Panamá	Reconocer, utilizando, solución	Aplicar, cálculo, interpretar	Aplicar, solución, analizar
Perú			Traduce, comunica, usa, argumenta
España			Utiliza, selecciona, resolver, analizando, reformulando, plantea, desarrolla, diseñando, fabricando, evaluando, generar, utilizar, procurando, resolviendo, adaptándose, valorando, interpreta, transmite, compartir, construir
Paraguay			Apliquen, identificación, planteo, resolución
Cuba	Modelar, determinar, apliquen, resolución	Formular, resolver, aplicación, procesamiento, resolución, aplicación, contribuyen, comunicar, formulación, demostración	Formular, resolver, aplicación, resolución, contribuyan
República Dominicana			Leer, interpretar razonar, arigumentar, utilizar, resolución, evidenciar, identificar, interpretar, respetar, resolución

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Al analizar las tablas anteriores, de la 19 a la 25, en las que aparecen la transcripción y los verbos; se reiteran nuevamente las diferencias entre los países en cuanto a los tres aspectos señalados en al área de habilidades lingüísticas y de comprensión: 1) Estructura utilizada para la redacción de habilidades, 2) Conjugación de los verbos que denotan las habilidades, 3) Evidencia del desarrollo de aprendizajes durante

la trayectoria; sin embargo, se denota la novedad de un mayor énfasis tanto en las cuestiones éticas como en la consideración de las tecnologías de la información y la comunicación. También es importante considerar que la propuesta de perfil de egreso en el currículum español, precisa la integración de ciencia, tecnología, ingeniería y matemática (STEM, por la conocida sigla en inglés), proponiendo “una única competencia” que mediante la resolución de problemas incite en los estudiantes la reflexión sobre las soluciones.

3.4.3 Habilidades de investigación científica

Tabla 26. Habilidades de investigación científica: Panamá y Cuba, primero y segundo grados.

País	Primer grado	Segundo grado
Panamá	Reconocer que las condiciones del ambiente en el hogar, la comunidad y la escuela, contribuyen al mantenimiento y reproducción de diversas especies que pueden ser beneficiosas o perjudiciales para la salud y vida del ser humano.	Apreciar los fenómenos que ocurren en la naturaleza y su relación con las características del ambiente y las actividades humanas para tomar medidas de precaución de dichos fenómenos.
Cuba	Lograr la formación de representaciones y nociones primarias acerca de la naturaleza. Ello debe expresarse en que los educandos sean capaces de: Observar la naturaleza y sus paisajes. Clasificar los componentes de la naturaleza. Comparar los seres vivos y los componentes no vivos. Observar el estado del tiempo y registrar algunas de sus características fundamentales. Describir hechos y fenómenos de la realidad de sus representaciones, evidenciando en ellos el de cursar del tiempo.	Describir el desarrollo de algunos animales y plantas; explicar,

País	Primer grado	Segundo grado
	<p>Ejemplificar la variedad de plantas y animales.</p> <p>Clasificar plantas y animales atendiendo a diferentes criterios.</p> <p>Identificar los analizadores sensoriales y sus funciones.</p> <p>Ubicar la escuela en una representación (maqueta o dibujo) de su comunidad y recordar su dirección.</p> <p>Ejemplificar los cambios que se producen en el medio por la acción transformadora de los seres humanos.</p> <p>Describir de forma sencilla el paisaje de la localidad en que viven y reconocer algunos lugares importantes: escuelas, museos, hospitales.</p> <p>Planificar las acciones en el orden que las deben ejecutar para realizar experimentos sencillos.</p> <p>Saber determinar los materiales e instrumentos necesarios.</p> <p>Manipular los instrumentos del módulo de Ciencias Naturales.</p>	<p>a partir de sencillos experimentos, la importancia del Sol, del agua y del aire para la vida de las plantas, los animales y del hombre.</p> <p>Ejemplificar los cambios que se producen por la acción transformadora del hombre y explicar, en forma sencilla, el valor del trabajo.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 27. Habilidades de investigación científica: Panamá, Paraguay, Cuba y República Dominicana, tercer grado.

País	Tercer grado
Panamá	Asociar las características del hábitat que circunda al corregimiento, con los hábitos y valores que predominan en las interrelaciones del ser humano con los reinos y los elementos de la naturaleza.
Paraguay	Aplican los conocimientos científicos básicos en la conservación y utilización de los recursos naturales disponibles en su contexto inmediato.
Cuba	<p>Identificar a la naturaleza como el conjunto del Sol, la Luna, las estrellas, nuestro planeta Tierra; al aire, el agua, el suelo, las plantas, los animales; el hombre y todo lo que él produce.</p> <p>Reconocer su diversidad y ejemplificar sus relaciones y cambios.</p> <p>Reconocer las características principales de los componentes vivos y no vivos de la naturaleza, expresar su importancia y la necesidad de protegerlos.</p> <p>Describir partes principales del cuerpo humano, reconocer funciones que en este se realizan, así como la necesidad del cumplimiento de medidas higiénicas para el mantenimiento de un buen estado de salud y una correcta educación sexual.</p> <p>Observar, describir y localizar elementos de su provincia.</p>

País	Tercer grado
República Dominicana	<p>Identifica y lleva a cabo hábitos básicos de cuidado de salud y ambiental; sostenible y consistente. Identifica algunos fenómenos naturales próximos de su entorno y da una explicación a partir de la observación directa.</p> <p>Identifica y describe partes fundamentales de su cuerpo y funciones vitales, su cuidado y protección. Identifica acciones de protección ante fenómenos atmosféricos y ambientales.</p> <p>Identifica enfermedades y riesgos a las que está propenso, lleva a cabo prevención y cuidado.</p> <p>Identifica algunas propiedades, cambio y ciclos de la materia.</p> <p>Lleva a cabo exploración, observación y experimentación guiada y segura, donde de forma estructurada, organizada y grupal puede: Identificar e interrogar situaciones o problemas, construyendo progresivamente preguntas orientadas hacia el plano científico o a la solución de problema.</p> <p>Formular ideas o conjeturas simples que pueden probarse.</p> <p>Plantear y ejecutar pequeños y simples diseños experimentales y modelos, así como mencionar equipos e instrumentos que utiliza y su finalidad.</p> <p>Organizar, describir e inferir con recolección de datos, dibujos organizados o comparando información.</p> <p>Ofrecer breve explicación propia al argumentar su observación y el proceso indagatorio o experimental.</p> <p>Comparar sus ideas iniciales con sus observaciones y experimentos, reflexionar todo lo que hizo, y expresar conclusiones.</p> <p>Identificar y enunciar las fuentes de información.</p> <p>Utiliza y construye sencillas herramientas, objetos, equipos de medición y juegos.</p> <p>Se involucra en proyecto colaborativo guiado con un rol y responsabilidad.</p> <p>Identifica y compara otros seres vivos con partes y funciones vitales.</p> <p>Lee y comprende sencillas instrucciones, símbolos, unidades, y breves explicaciones en Ciencias de la Naturaleza.</p> <p>Identifica la procedencia de algunos alimentos comunes y alimentación balanceada y nutritiva.</p> <p>Enumera acciones de protección y cuidado ambiental y animal.</p> <p>Utiliza la observación y experimentación guiada, como una forma de descubrir características, propiedades y regularidades en la naturaleza.</p> <p>Identificar algunos aportes científicos en su vida cotidiana y profesionales de su comunidad en el que desempeña rol de científico o de científica.</p> <p>Se involucra en el trabajo colaborativo, mantiene una convivencia de armonía con los demás respetando las diferencias individuales, asume responsabilidad y el diálogo en la solución de conflicto, sigue algunos procedimientos en la búsqueda de solución de problemas, y es solidario, creativo y crítico en su argumentación, reconoce la necesidad de la biodiversidad y su protección, y lleva a cabo acciones de sostenibilidad y de bien común, tanto para sí, como para su comunidad.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 28. Habilidades de investigación científica: Panamá y Cuba, cuarto y quinto grados.

País	Cuarto grado	Quinto grado
Panamá	Reconocer las diversas formas de energía, la influencia que ejercen sobre la materia y sus aplicaciones en la vida contemporánea, para evitar su mal uso.	Reconocer las diversas formas de energía, la influencia que ejercen sobre la materia y sus aplicaciones en la vida contemporánea, para evitar su mal uso.
Cuba	<p>Definir el concepto naturaleza e identificar sus componentes.</p> <p>Reconocer, mediante ejemplos, su diversidad, relaciones, cambios, transformaciones y movimientos.</p> <p>Observar, describir e identificar algunas adaptaciones de los seres vivos al lugar donde viven.</p> <p>Reconocer, mediante ejemplos, las relaciones de los seres vivos en la naturaleza.</p>	<p>Utilizar técnicas simples de trabajo en la naturaleza y en el laboratorio como: medir distancias, recolectar distintos objetos de la naturaleza, preparar germinadores, manipular líquidos, disolver sustancias, localizar en mapas y esferas, orientarse en el terreno, manipular instrumentos como el termómetro, el pluviómetro y la lupa.</p> <p>Desarrollar la expresión oral y escrita al describir fenómenos naturales observados directamente o mediante experimentos sencillos y otros.</p> <p>Interpretar párrafos y comparar ideas esenciales; anotar observaciones.</p> <p>Explicar las relaciones causa-efecto entre dos o más componentes; expresarlas gráfica y pictóricamente.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 29. Habilidades de investigación científica: Panamá, España, Paraguay, Cuba y República Dominicana, sexto grado.

País	Sexto grado
Panamá	<p>Demostrar interés por el conocimiento de nuestro planeta Tierra, mediante la recopilación de datos, observación de fenómenos, experimentación y otros procesos que le permitan crear conciencia de la importancia de la conservación del planeta en que vivimos.</p>
España	<p>STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.</p> <p>STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.</p>
Paraguay	<p>Generen alternativas válidas de solución ante problemas ambientales del entorno familiar y comunal, utilizando los aportes de los conocimientos científicos y tecnológicos.</p>
Cuba	<p>Demostrar los conocimientos y las habilidades adquiridas acerca de la naturaleza al: Ejemplificar los movimientos de la naturaleza. Identificar los diferentes tipos de energía y describir sus transformaciones. Argumentar la importancia de la energía y sus transformaciones para la vida en el planeta. Describir las características de la distribución de las tierras y las aguas en el planeta.</p> <p>Utilizar técnicas sencillas de trabajo tales como: Localización de objetos físicos y geográficos en la esfera y en mapas.</p> <p>Manipulación de la lupa y del microscopio óptico.</p> <p>Montaje de preparaciones microscópicas.</p> <p>Recolección y clasificación de objetos naturales.</p> <p>Realización de experimentos para comprobar fenómenos naturales.</p> <p>Contribuir al desarrollo de habilidades que permitan a los educandos: Interpretar párrafos, ilustraciones, esquemas, hacer resúmenes, extraer ideas esenciales, así como utilizar el índice al trabajar con el libro de texto u otros materiales docentes.</p>

País	Sexto grado
República Dominicana	<p>Analizar y llevar a cabo hábitos de cuidado y protección de salud y ambiental. Identificar y analizar: Acciones sostenibles en beneficio de su comunidad. Algunos fenómenos naturales y da una explicación. Partes fundamentales de su cuerpo y funciones vitales, su cuidado y protección.</p> <p>Identificar: Acciones de protección ante fenómenos atmosféricos, geológicos y ambientales. Enfermedades y riesgos a las que está propenso, lleva a cabo prevención y cuidado. Algunas propiedades, cambio y ciclos de la materia. Llevar a cabo exploración, observación y experimentación segura o guiada; donde de forma estructurada, organizada y grupal puede: Identificar e interrogar situaciones o problemas construyendo progresivamente preguntas orientadas hacia el plano científico o a la solución de problema.</p> <p>Formular ideas o conjeturas simples que pueden ser sometidas a pruebas observacionales con el fin de verificar o reformular nuevamente.</p> <p>Diseña o planifica o plantea y ejecuta pequeños y simples diseños experimentales y modelos, así como menciona equipos e instrumentos que utiliza y su finalidad.</p> <p>Organizar, describir e inferir con recolección de datos, dibujos organizados o comparando información.</p> <p>Ofrecer breve explicación propia al argumentar los resultados observados y el proceso indagatorio u observacional o experimental.</p> <p>Comparar sus ideas iniciales con los resultados obtenidos, reflexionar todo lo que hizo, y concluye. Identificar, depurar y enunciar las fuentes de información; según la procedencia y confiabilidad de verificación de esta. Utilizar y construir herramientas, objetos, equipos de medición y juegos. Involucrarse en proyecto colaborativo con responsabilidad. Comparar y analizar otros seres vivos con partes y funciones vitales.</p> <p>Leer y comprender instrucciones, símbolos, unidades y breves explicaciones en ciencias de la naturaleza.</p> <p>Analizar la procedencia de alimentos comunes, así como una alimentación balanceada y nutritiva.</p> <p>Llevar a cabo acciones de protección y cuidado ambiental y animal.</p> <p>Utilizar la observación y experimentación guiada como una forma de descubrir características, propiedades y regularidades en la naturaleza.</p> <p>Identificar algunos aportes científicos en su vida cotidiana, y profesionales de su comunidad en Área de Ciencias Naturales e Ingenierías.</p> <p>Involucrarse en trabajo colaborativo, mantener una convivencia de armonía con los demás, respetar las diferencias, asumir responsabilidad y el diálogo en la solución de conflicto, seguir algunos procedimientos en la búsqueda de solución de problemas; así mismo, ser solidario, creativo y crítico en su argumentación, reconocer la necesidad de la biodiversidad y su protección, llevar a cabo acciones de sostenibilidad y bien común, tanto para sí como su comunidad.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 30. Verbos utilizados para declarar habilidades de investigación científica por países y grados, de primero a sexto.

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
Panamá	Reconocer	Apreciar, relación, tomar medidas	Asociar	Reconocer, evitar	Reconocer, evitar	Demostrar, recopilación, observación, experimentación, crear
España						Utiliza, entender, explicar, confiando, utilizando, planteándose, preservar, aplicando, participa, practicando
Paraguay			Apliquen, conservación, utilización			Generen, utilizando
Cuba	Lograr, observar, clasificar, comparar, observar, describir, identificar, ubicar, ejemplificar, planificar, saber	Describir, explicar, ejemplificar	Identificar, reconocer, expresar, describir, observar, describir, localizar	Definir, identificar, reconocer, observar, describir	Utilizar, medir, recolectar, preparar, manipular, disolver, localizar, orientarse, desarrollar, describir, interpretar, comparar, anotar, explicar	Demostrar, ejemplificar, identificar, argumentar, describir, utilizar, localización, manipulación, montaje, recolección, clasificación, realización, comprobar, contribuir, interpretar, hacer, extraer

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
República Dominicana			Identifica, lleva a cabo, observación, describe, exploración, experimentación, interrogar, construyendo, solución formular, planear, ejecutar, inferir, argumentar, reflexionar, expresar, lee, comprende, enumera, mantiene, involucra, respetando, asume			Analizar, llevar a cabo, identificar, analizar, explicación, explicación, observación, experimentación, interrogar, construyendo, solución, formular, verificar, reformular, diseñar, planifica, plantea, ejecuta, inferir, ofrecer, describir, argumentar, comparar, reflexionar, depurar, enunciar, leer, comprender, descubrir, involucrarse, mantener, asumir, respetar, seguir

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 31. Habilidades de investigación científica: Panamá, Perú, España, Paraguay, Cuba y República Dominicana, séptimo, octavo y noveno grados.

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Panamá	Comprender las causas de los fenómenos físicos, mediante procesos de investigación, para establecer una mayor interacción con el medio que le rodea.	Relacionar las características de la biodiversidad del medio acuático y terrestre que bordea la plataforma continental con la extracción de recursos y la utilización de espacios del mar territorial para la construcción de puertos, corredores y otras estructuras que afectan el medio ambiente.	Interpretar las teorías que intentan explicar los orígenes del Universo, del Sistema Solar, del Planeta Tierra, de la vida y del ser humano en el planeta que vivimos.
Perú			Problematiza / Diseña estrategias / Genera y registra datos / Analiza datos e información / Evalúa y comunica el proceso y resultados
España			STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando-

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
			<p>una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.</p> <p>STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.</p>
Paraguay			<p>Manifiesten capacidad reflexiva y crítica ante informaciones y mensajes verbales de su entorno y especialmente los provenientes de los medios de comunicación social.</p>
Cuba	<p>Mostrar interés por el conocimiento de la integridad del mundo al identificar las Ciencias Naturales a partir del estudio de los objetos, fenómenos y procesos naturales en su interrelación dinámica, sobre la base de la reafirmación de la unidad y diversidad del</p>	<p>Mostrar admiración y respeto por la diversidad de la fauna cubana, los atributos nacionales, personalidades e instituciones de las ciencias biológicas, los avances de la medicina, la agricultura, la industria biotecnológica y -</p>	<p>Valorar la necesidad de adoptar una postura bioética ante la conservación del medio ambiente, no vivir de espaldas a la naturaleza, y en la aplicación de las ciencias biológicas en el estudio del organismo humano y su salud, así como, en las diferentes esferas de la producción y los servicios para un desarrollo sostenible, con apego a las regulaciones legisladas a tal efecto.-</p>

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
	<p>universo Resolver problemas que se presente en la vida práctica en relación con el cuidado y protección del medio ambiente al comprender los fenómenos naturales, apreciar las bellezas de la naturaleza, utilizarla sin perjudicarla o poner en peligro el equilibrio del medio ambiente y el desarrollo sostenible de la sociedad Establecer relación entre los componentes de la naturaleza y repercusión de problemas ambientales en el área de excursión y la biodiversidad.</p>	<p>la enseñanza de la biología en Cuba.</p> <p>Utilizar convenientemente los textos impresos o digitales de contenidos biológicos, de salud y ambientalista, relacionados con el Reino Animal, que evidencie el dominio del idioma en diferentes contextos de interacción socioculturales y permita disfrutar de la lectura como una forma sana de recreación.</p> <p>Valorar desde el punto de vista físico-geográfico, económico-geográfico, social y medioambiental, las potencialidades del archipiélago cubano y establecer relaciones entre sus componentes.</p>	<p>Demostrar capacidades comunicativas desde la expresión oral y escrita, evidenciadas en el dominio práctico de la lengua materna, interés por la lectura sobre temas biológicos en diferentes soportes, la valoración crítica y la creación de textos, su utilización en diferentes contextos de interacción socioculturales y el disfrute de la lectura como una forma sana de recreación. Demostrar, a partir de la investigación y de la búsqueda bibliográfica, la apropiación, sistematización, aplicación, ampliación y profundización de los contenidos en la solución de problemas sobre los hechos, fenómenos y procesos que ocurren en la naturaleza, la sociedad y la vida cultural del país.</p>

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
República Dominicana			<p>Llevar a cabo un proyecto de investigación o innovación escolar acompañado y/o colaboración del Docente, preferiblemente que sea de impacto para su comunidad, donde se pueda observar la movilización de las Competencias Específicas del Área y las fundamentales.</p> <p>Construir un prototipo experimental que permita probar una idea en la solución de un problema.</p> <p>Llevar a cabo experimentos, considerando los errores en las mediciones, así como la construcción de modelos que den explicación y haciendo reporte científico escolar de laboratorio.</p> <p>Mostrar un dominio básico tanto conceptual y procedimental orientado en las mallas curriculares del área dando explicación a temáticas de salud, ambiental, universo, industrias, ingeniería y tecnología, historia de la ciencia y de procesos, para llevar a cabo pruebas de hipótesis y dar explicaciones sostenidas por evidencias científicas. Desarrollar y aplicar una actitud coherente y responsable con sus acciones e ideas en torno al desarrollo sostenible, el uso de tecnología y comunicación de medios de comunicación, el cuidado al medio ambiente, su salud y bienestar, su desarrollo personal y proyecto profesional y su vida en comunidad; haciendo uso de los procesos de ciencia, del dominio conceptual y procedimental adquirido, así como una marcada inclinación a gestionar sus propias ideas y pensamientos, creatividad y objetividad, responsabilidad y colaboración, disposición a aprender, a formular preguntas y buscar respuestas, al trabajo e innovación, y a hacer lo correcto y ético. Proponer ideas de proyecto de innovación que busque posibles soluciones de problemas comunitarios de forma sostenible financieramente y medioambiental.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 32. Verbos utilizados para declarar habilidades de investigación científica por países y grados, de séptimo a noveno.

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Panamá	Comprender, establecer	Relacionar	Interpretar
Perú			Problematiza, diseña, genera, registra, analiza, evalúa, comunica
España			Utiliza, entender, explicar, confiando, planteándose preguntas, comprobando, experimentación, indagación, utilizando, apreciando, mostrando, emprende, promover, preservar, aplica, realización, transformar, valorando, practicando
Paraguay			Manifiesten
Cuba	Mostrar, identificar, resolver, apreciar, utilizarla, establecer	Mostrar, utilizar, disfrutar, valorar, establecer	Valorar, demostrar, dominio, valoración crítica, creación de textos, utilización, disfrute de la lectura, demostrar, apropiación, sistematización, aplicación, ampliación, profundización, solución
República Dominicana			Llevar a cabo, observar, construir, mostrar, explicación, desarrollar, aplicar, uso, gestionar, formular, buscar, proponer, soluciones

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Al analizar las tablas anteriores, de la 26 a la 32, en las que aparecen la transcripción y los verbos; se reiteran nuevamente, al igual que en las habilidades lingüísticas y de comprensión y lógico-matemáticas y de abstracción, las diferencias entre los países en cuanto a los tres aspectos señalados: 1) estructura utilizada para la redacción de habilidades, 2) conjugación de los verbos que denotan las habilidades, 3) evidencia del desarrollo de aprendizajes durante la trayectoria.

Es importante hacer mención, que el perfil de egreso de República Dominicana ha incluido una competencia relacionada con STEM en noveno grado: *Construir un prototipo experimental que permita probar una idea en la solución de un problema*, y con ello, denota similitud con el español, en el que como habíamos señalado, se han integrado ciencia, tecnología, ingeniería y matemática en una sola competencia.

3.4.4 Habilidades socioemocionales

Tabla 33. Habilidades socioemocionales: Cuba y Paraguay, primero, segundo y tercer grados.

País	Primer grado	Segundo grado	Tercer grado
Cuba	<p>Contribuir a la formación inicial de hábitos de convivencia social y normas de conducta. Ello debe expresarse en que los educandos sean capaces de:</p> <p>Mantener buenas relaciones con sus coetáneos, los docentes y otros adultos de la escuela, con los familiares en el hogar y vecinos de la comunidad. Cooperar en el orden y la limpieza de su aula, su escuela, su hogar y su comunidad para mantenerla bonita.</p> <p>Cuidar su aspecto e higiene personal y actuar conforme a normas correctas que contribuyan al fortalecimiento y conservación de la salud.</p> <p>Comportarse correctamente en la mesa.</p> <p>Argumentar la importancia de ingerir todos los alimentos necesarios de forma balanceada.</p> <p>Ahorrar el agua y la electricidad.</p> <p>Cumplir las normas correctas de comportamiento en la escuela, en el hogar y en los lugares públicos.</p> <p>Cuidar las plantas, los animales y el medio en que vive para que siempre se vea todo bonito y alegre.</p> <p>Seguir instrucciones sencillas para la realización de tareas.</p> <p>Plantearse tareas colectivas y organizar las vías para su solución.</p> <p>Valorar la calidad de tareas realizadas.</p>	<p>Investigar las organizaciones a las que pertenecen los miembros de la familia y las tareas que realizan en ellas.</p> <p>Identificar el municipio donde viven, en el mapa de Cuba.</p> <p>Describir algunos lugares de interés del mismo, así como expresar la utilidad de la labor que realizan sus trabajadores.</p> <p>Identificar a figuras y hechos relevantes de nuestras luchas por la libertad, en las distintas etapas de la historia de Cuba.</p>	<p>Contribuir a la formación de orientaciones valorativas, actitudes y cualidades morales y a su manifestación en la conducta diaria.</p> <p>Trabajar con intensidad, perseverancia, responsabilidad y honestidad.</p> <p>Desarrollar una actitud crítica ante los resultados de su trabajo y el de sus compañeros y la disposición para ayudar a los demás.</p> <p>Aplicar los conocimientos y habilidades matemáticos en la participación activa en su medio social.</p>
Paraguay			<p>Construyan su autoestima, su identidad personal, familiar y nacional.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 34. Habilidades socioemocionales: Cuba, Paraguay y España, cuarto, quinto y sexto grados.

País	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
Cuba	<p>Argumentar la importancia del trabajo del hombre en la transformación de la naturaleza.</p> <p>Valorar la importancia de los distintos tipos de trabajo que el hombre realiza en beneficio de todos y la necesidad del cuidado de sus resultados.</p> <p>Identificar lugares y actividades importantes de su país y explicar su valor en beneficio de la población.</p> <p>Reconocer y ordenar cronológicamente las etapas de la historia de Cuba y los hechos fundamentales de estas, así como las cualidades más significativas de las personalidades que en ellos se destacaron y apreciar cómo ha ido cambiando la vida en Cuba.</p> <p>Reconocer la significación histórica de los hechos estudiados</p>	<p>Desarrollar hábitos de convivencia social y normas de conducta al mantener buenas relaciones con sus semejantes.</p> <p>Contribuir al mantenimiento del orden, la limpieza y la belleza del aula, la escuela, el hogar y la localidad, así como velar por el ahorro de agua, electricidad y materias primas en cada uno de estos lugares.</p> <p>Cumplir reglas de higiene individuales y colectivas y normas de comportamiento correcto, en relación con la vida laboral y social.</p> <p>Cumplir reglas relacionadas con la protección de la naturaleza.</p> <p>Organizar los materiales docentes y ordenar su puesto de trabajo.</p>	<p>Manifestar una actitud de cooperación con sus compañeros durante la realización de las actividades.</p> <p>Mantener el orden, la limpieza y la belleza del aula, la escuela, el hogar y la comunidad, así como velar por el ahorro del agua, de la electricidad y de materias primas.</p> <p>Vincular los conocimientos adquiridos sobre la naturaleza con los procesos de producción y con la vida, y fortalecer sentimientos de amor y respeto hacia el trabajo de los hombres que hacen posible el desarrollo de la sociedad.</p>
Paraguay			<p>Consoliden su autoestima, su identidad personal, familiar y nacional</p>

País	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
España			<p>CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.</p> <p>CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.</p> <p>CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.</p> <p>CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.</p> <p>CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Tabla 35. Habilidades socioemocionales: Cuba, Paraguay y España, séptimo, octavo y noveno grados.

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
Cuba	<p>Explicar la importancia del conocimiento y cumplimiento de las normas de convivencia social y de educación formal para la vida en la sociedad cubana actual.</p> <p>Explicar el desarrollo del proceso constitucional a lo largo de la historia de la sociedad cubana</p> <p>Caracterizar la Constitución de la República de Cuba 2019, como fundamento de la preparación ciudadana de los adolescentes.</p> <p>Desarrollar habilidades mediante la comunicación de ideas, el diálogo y el debate a partir de la utilización del hogar y la sociedad como fuente y marco de acción para aprender un comportamiento cívico.</p>	<p>Argumentar la necesidad de adoptar conscientemente sobre bases científicas, un estilo de vida saludable, en sus relaciones con los seres humanos, que incluyan correctos hábitos alimenticios e higiénicos y la prevención de enfermedades infectocontagiosas, así como en la toma de decisiones, con influencia positiva.</p> <p>Valorar desde una cultura de paz, la utilización de los animales como armas en la guerra biológica y su empleo en actividades ilícitas como en las peleas entre ellos.</p> <p>Mostrar independencia en la ejecución y control valorativo de las tareas, en la utilización responsable de técnicas y recursos materiales de estudio y su fichado, así como de las tecnologías de la información y las comunicaciones y que manifiesten autorregulación.</p>	<p>Argumentar la necesidad de adoptar conscientemente sobre bases científicas, un estilo de vida saludable, en sus relaciones con los seres humanos, que incluyan correctos hábitos alimenticios e higiénicos y la prevención de enfermedades infectocontagiosas, así como en la toma de decisiones, con influencia positiva.</p> <p>Valorar desde una cultura de paz, la utilización de los animales como armas en la guerra biológica y su empleo en actividades ilícitas como en las peleas entre ellos.</p> <p>Mostrar independencia en la ejecución y control valorativo de las tareas, en la utilización responsable de técnicas y recursos materiales de estudio y su fichado, así como de las tecnologías de la información y las comunicaciones y que manifiesten autorregulación.</p>
Paraguay			<p>Apliquen y promuevan hábitos y medios sanitarios que contribuyan a mejorar la salud física, mental y social de su persona, su familia y su comunidad.</p>

País	Séptimo grado	Octavo grado	Noveno grado
España			<p>CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.</p> <p>CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.</p> <p>CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.</p> <p>CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.</p> <p>CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.</p>

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

Como se percibe en las tablas de la 33 a la 35, tres países: Cuba, Paraguay y España han compartido habilidades socioemocionales presentes en sus perfiles de egreso. Cuba, para todos sus grados y Paraguay y España para sexto y noveno grados.

En esta área, también se aprecian las constantes generales que denotan las diferencias entre países, advertidas en las otras (lingüísticas y de comprensión, lógico matemáticas y de abstracción e investigación científica):

- Estructura utilizada para la redacción de las habilidades.
- Conjugación de los verbos que denotan las habilidades.
- Evidencia del desarrollo de aprendizajes durante la trayectoria.

3.5 Hacia la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Un acercamiento cuantitativo

Tabla 36. Habilidades lingüísticas y de comprensión presentes en los currículos actuales y compartidas por 7 o más países en relación con la secuencia escolar y la edad

Secuencia escolar	Edad	Habilidades lingüísticas y de comprensión						
		Recuperación de información	Comprensión de información	Interpretación de información	Razonamiento de la información	Evaluación de la información	Producción oral	Producción escrita
Primer grado	6		√				√	√
Segundo grado	7	√	√				√	√
Tercer grado	8	√	√	√	√		√	√
Cuarto grado	9	√	√	√	√		√	√
Quinto grado	10	√	√	√	√	√	√	√
Sexto grado	11	√	√	√	√	√	√	√
Séptimo grado	12	√	√	√	√	√	√	√
Octavo grado	13	√	√	√	√	√	√	√
Noveno grado	14	√	√	√	√	√	√	√

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias y correspondencias realizado con SPSS v29.

En cuanto a las habilidades lingüísticas y de comprensión se advierte una lógica de selección que parece atender a la relación entre el grado de dificultad de la

habilidad y su relación con la secuencia escolar (según se nombra a los grados escolares en la Tabla de Equivalencias) y la edad. Se aprecia que la comprensión de información, la producción oral y la producción escrita han sido consideradas para los nueve grados por siete o más países, mientras que la recuperación de la información se contempla a partir de segundo; la interpretación y el razonamiento de la información a partir de tercero, y la evaluación de la información a partir del quinto grado. Lo anterior nos abre la posibilidad de considerar, que al menos en este momento, tres de las siete son factibles de considerarse en una progresión de habilidades para los nueve años.

Tabla 37. Habilidades lógico matemáticas y de abstracción presentes en los currículos actuales y compartidas por 7 o más países, en relación con la secuencia escolar y la edad

Secuencia escolar	Edad	Habilidades lógico matemáticas y de abstracción						
		Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	Utilización de recursos matemáticos	Determinación de estrategias para la resolución de problemas	Razonamiento y argumentación	Utilización de los diferentes tipos de representación	Resolución de problemas utilizando la matemática	Manejo de los procesos comunicativos
Primer grado	6	√	√		√	√	√	√
Segundo grado	7	√	√		√	√	√	√
Tercer grado	8	√	√	√	√	√	√	√
Cuarto grado	9	√	√	√	√	√	√	√
Quinto grado	10	√	√	√	√	√	√	√
Sexto grado	11	√	√	√	√	√	√	√
Séptimo grado	12	√	√	√	√	√	√	√
Octavo grado	13	√	√	√	√	√	√	√
Noveno grado	14	√	√	√	√	√	√	√

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias y correspondencias realizado con SPSS v29.

Contemplando las habilidades lógico matemáticas y de abstracción, casi todas, seis de las siete, han sido compartidas por siete o más países. Solo se advierte que la determinación de estrategias para la resolución de problemas no ha sido considerada para los grados primero y segundo. Ello nos habla de la pertinencia, en este momento, de seis habilidades como factibles de ser consideradas en una progresión para los nueve grados.

Tabla 38. Habilidades de investigación científica presentes en los currículos actuales y compartidas por 7 o más países, en relación con la secuencia escolar y la edad

Secuencia escolar	Edad	Habilidades de investigación científica						
		Comprensión de fenómenos	Diseño de investigaciones	Implementación de diseños de investigación	Recolección de información	Análisis de la información	Interpretación de los datos y evidencias	Establecimiento de conclusiones
Primer grado	6	√			√			
Segundo grado	7	√			√	√		
Tercer grado	8	√			√	√	√	√
Cuarto grado	9	√			√	√	√	√
Quinto grado	10	√			√	√	√	√
Sexto grado	11	√	√	√	√	√	√	√
Séptimo grado	12	√	√	√	√	√	√	√
Octavo grado	13	√	√	√	√	√	√	√
Noveno grado	14	√	√	√	√	√	√	√

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias y correspondencias realizado con SPSS v29.

Considerando las habilidades de investigación científica, dos de las siete han sido compartidas por siete o más países. El diseño de investigaciones y su implementación se consideran a partir del sexto grado, mientras que la interpretación de los datos y evidencias y el establecimiento de conclusiones son propuestas a partir del tercer grado, y el análisis de información a partir del segundo. Ello nos lleva a considerar, que al menos en este momento, dos de las siete habilidades de investigación científica son factibles de ser consideradas en una progresión para los nueve grados.

Tabla 39. Habilidades de investigación socioemocionales en los currículos actuales y compartidas por 7 o más países, en relación con la secuencia escolar y la edad

Secuencia escolar	Edad	Habilidades socioemocionales						
		Autocontrol	Responsabilidad	Creatividad	Asertividad	Empatía	Cooperación	Resiliencia
Primer grado	6		√	√		√	√	
Segundo grado	7		√	√		√	√	
Tercer grado	8		√	√		√	√	
Cuarto grado	9	√	√	√	√	√	√	√
Quinto grado	10	√	√	√	√	√	√	√
Sexto grado	11	√	√	√	√	√	√	√
Séptimo grado	12	√	√	√	√	√	√	√
Octavo grado	13	√	√	√	√	√	√	√
Noveno grado	14	√	√	√	√	√	√	√

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias y correspondencias realizado con SPSS v29.

Atendiendo a las habilidades socioemocionales, pareciera haber una consideración bastante uniforme en cuanto a la elección propuesta por siete o más países. Por un lado, el autocontrol, la asertividad y la resiliencia son consideradas a partir de cuarto grado; la responsabilidad, la creatividad, la empatía y la cooperación se proponen para los nueve grados, lo que nos lleva a plantear que al menos cuatro de las siete habilidades socioemocionales son factibles de considerar, hasta este momento, en una progresión que abarque los nueve grados.

3.5.1 Análisis basado en la comparación de la PHCE con la incipiente PHCyRTE

Tabla 40. Matriz para la comparación de la PHCE con la PHCyRTE atendiendo a intención y estructura organizativa.

Aspectos a comparar	PHCE	PHCyRTE
Intención	<p>“... agilizar y dar mayor solidez a los procesos de integración de los estudiantes en condición de movilidad entre nuestros países” (p.5)</p> <p>“... la Estrategia de Integración educativa y el desarrollo y actualización permanente de la Tabla de Equivalencias del CAB son las fuentes desde las cuales surge la necesidad de desarrollar este esfuerzo. El vínculo entre ambas iniciativas se entiende como pieza fundamental en el avance y consolidación de la integración de los países miembros del CAB. En este sentido, el identificar aquellos aprendizajes comunes en tres áreas centrales para los procesos de mejoramiento educativo se entiende como un primer paso necesario” (p.9)</p> <p>“No es el objetivo construir un documento de expectativas para orientar los desarrollos curriculares o los procesos de aprendizaje de los países miembros, acción que podrá ser considerada en el futuro. En la progresión construida se da cuenta de aquello que se encuentra presente en estos momentos en las expectativas de aprendizaje de los países, de forma de poder acompañar efectivamente los procesos de inserción de los estudiantes en los sistemas educativos de acogida.” (p.9)</p>	<p>“Construir un documento que recoja las expectativas comunes de desarrollo de las habilidades lingüísticas, lógico-matemáticas, de investigación científica y socioemocionales, para los sistemas escolares de los países miembros del CAB, como instrumento que permita impulsar la calidad de la educación, orientar los desarrollos curriculares, mejorar los procesos de aprendizaje integral y favorecer la armonización y la integración educativa en la región.” (pp.22,23)</p> <p>“En un mediano plazo agilizar y dar mayor solidez, claridad y exactitud a los procesos de integración de estudiantes en condición de movilidad (migración) entre países CAB y otros de la Región, mediante la aplicación de la Tabla de Equivalencias en un contexto de mayor armonización curricular” (p.23)</p> <p>“Desarrollar procesos de inserción en los sistemas de acogida más efectivos, y contribuir a la disminución de la brecha de logro existente entre estudiantes en condición de migración y estudiantes nativos”. (p. 23)</p>

Aspectos a comparar	PHCE	PHCyRTE
<p>Estructura organizativa</p>	<p>Por áreas y secuencia escolar – edad, como propone la Tabla de Equivalencias (pp. 23-30), es decir, por los nueve grados de la trayectoria escolar. Se construyó con base en categorías que se describieron, por ejemplo: en el área de Lenguaje se denominaron dos categorías: comunicación oral y escrita y comprensión de textos orales y escritos. Para cada una se relacionó un grupo de habilidades, sin una definición clara de qué se entendía como habilidad, y es lógicamente comprensible por el propósito pretendido. Las redacciones de las habilidades difieren internamente dentro de cada área y por supuesto entre áreas. Contemplan declaraciones que contienen, en algunas ocasiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una acción dirigida hacia un objeto. • Una acción dirigida a un objeto y un cómo. • Una acción dirigida hacia un objeto, un cómo y un para qué. <p>Lo anterior mostró la gran variabilidad de redacciones encontradas en los currículos de los países en ese momento; sin embargo, los hallazgos actuales del presente diagnóstico, vuelven a dar cuenta de ello y más, encontramos una nueva posibilidad.</p> <p>Las redacciones se ubican en dos extremos en lo que se ha dado en llamar como habilidades, por un lado una acción dirigida a un objeto, y por otro, una declaración más cercana a lo que actualmente se concibe como competencias (pp.23-30)</p>	<p>La propuesta se encuentra en definición en estos momentos y para ello se ha llevado a cabo la primera parte del proyecto, el diagnóstico, por lo que podría variar atendiendo a los intereses de los países miembros. Las posibilidades que vislumbramos son, por áreas o incluso sin áreas, pretendiendo una de las tendencias actuales en algunos de los currículos de la Región CAB, además:</p> <p>Por secuencia escolar – edad, es decir por grados del 1° al 9°, como declara la Tabla de Equivalencias, atendiendo a los casos de Panamá y Cuba.</p> <p>Atendiendo a cortes de tres años: 3°, 6° y 9° grados, como en los casos de Paraguay y República Dominicana.</p> <p>Atendiendo a cortes terminales: 6° y 9° grados, como en el caso de España.</p> <p>Al finalizar un gran periodo educativo, 9°, como en el caso de Perú.</p> <p>En la primera posibilidad la relación con la Tabla de Equivalencias es directa.</p> <p>En las tres siguientes posibilidades la relación podría ser más directa con las propuestas de evaluaciones internacionales a gran escala de organismos internacionales como la OCDE o la UNESCO. Aquí la relación con la Tabla de Equivalencias no es directa.</p> <p>Tomando en cuenta las cuatro concepciones que se han manifestado en el actual diagnóstico, a través de la información proporcionada por parte de los países respondientes, es necesario inicialmente unificar el concepto que compartiremos y su forma de redacción.</p>

Aspectos a comparar	PHCE	PHCyRTE
Comentarios finales		
<p>Se aprecian dos intenciones diferentes con estas progresiones, con la PHCE se pretendió dar cuenta del estado en ese momento de un conjunto de habilidades presentes y compartidas por todos currículos de los países. Con la PHCyRTE se tienen intenciones adicionales.</p> <p>La PHCE no pretendía orientar los desarrollos curriculares, la PHCyRTE deliberadamente pretende orientar los desarrollos curriculares para contribuir a la mejora de los aprendizajes. Además persigue: 1) agilizar y dar mayor solidez, claridad y exactitud a los procesos de integración de los estudiantes en situación de movilidad, entre países CAB y otros de la Región, mediante la aplicación de la Tabla de Equivalencias en un contexto de mayor armonización curricular y 2) desarrollar procesos de inserción en los sistemas de acogida más efectivos, y contribuir a la disminución de la brecha de logro existente entre los estudiantes en condición de migración y los estudiantes nativos.</p> <p>Afirmamos que otro valor importante de la PHCE publicada en 2021 ha sido vislumbrar una posible progresión a través de los nueve años de la trayectoria escolar considerada como obligatoria para la mayoría de los países miembros del CAB.</p> <p>Existen varias estructuras posibles para el diseño de una progresión de habilidades que compartan los países miembros. La más holística podría desarrollarse por áreas: lingüística, matemática, ciencias y socio - emocional, considerando habilidades (saber hacer) generales, elaborando una secuencia que considere un incremento gradual de la complejidad a lo largo de la trayectoria escolar obligatoria compartida por los países miembros del CAB, es decir, un amplio periodo de años y grandes, por ejemplo: de 6 a 14 años.</p> <p>Finalmente, considerando como propósito fundacional de la organización a la integración, ese es el norte que orienta todos los esfuerzos que a la postre permitirán la mejora los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes.</p>		

Fuente: Elaboración propia con información aportada por los países miembros.

3.6 Análisis relacionados con la política curricular

3.6.1 Flexibilidad e integración en el currículum

Tabla 41. Frecuencias y porcentajes sobre la existencia de marcos en los currículos o referentes curriculares que propicien flexibilidad y/o integración

	Nº	%
SI	7	77,8%
NO	2	22,2%

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v28.

La gran mayoría de los países respondientes declaran poseer en sus currículos o referentes curriculares marcos para el desarrollo de espacios que propicien integración y/o flexibilidad, dándose cuenta con ello de la importancia de estas dos tendencias actuales en las propuestas curriculares internacionales.

3.6.2 Evaluación de la política curricular y sus usos

Tabla 42. Frecuencias y porcentajes sobre la existencia de estrategias para asegurar los aprendizajes de los estudiantes

	Nº	%
SI	8	88,9%
NO	1	11,1%

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v28.

La inmensa mayoría de los países (89%) han declarado que para asegurar el desarrollo de los aprendizajes cuentan con diversas estrategias que dan cuenta de ello.

Tabla 43. Frecuencias y porcentajes sobre la disponibilidad de estudios nacionales que evidencien el impacto de la política curricular

	Nº	%
SI	7	77,8%
NO	2	22,2%

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v28.

La gran mayoría de los países (78%) manifiesta que cuenta con estudios nacionales indicados o realizados por el ministerio para evidenciar el impacto de la política curricular.

Tabla 44. Frecuencias y porcentajes sobre la disponibilidad de estudios internacionales que evidencien el impacto de la política curricular

	Nº	%
Si	8	88,9%
No	1	11,1%

La inmensa mayoría de los países (89%) manifiesta que cuenta con estudios internacionales que les permiten retroalimentar su política curricular.

3.6.3 Implementación curricular y docencia

Tabla 45. Frecuencias y porcentajes sobre la disponibilidad de programa, proyecto o estrategia para el fortalecimiento de la práctica de los docentes en ejercicio

	Nº	%
No fue seleccionado	2	22,2%
Programa o proyecto de fortalecimiento de la práctica docente.	7	77,8%

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v28.

La gran mayoría de los países (78%) manifiesta que posee algún programa, proyecto o estrategia para fortalecer la práctica de los docentes en ejercicio.

Tabla 46. Frecuencias y porcentajes sobre la disponibilidad de programa, proyecto o estrategia la evaluación de la docencia

	Nº	%
No fue seleccionada	5	55,6%
Establecimiento de valoraciones formativas del desempeño para contribuir a la mejora de la práctica docente.	4	44,4%

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v28.

Menos de la mitad de los países (44%) manifiesta que posee algún programa, proyecto o estrategia para la evaluación de la práctica docente.

Tabla 47. Frecuencias y porcentajes sobre la disponibilidad de programa, proyecto o estrategia para el apoyo a los docentes en el uso de los resultados de las evaluaciones de la docencia

	Nº	%
No fue seleccionado	5	55,6%
Programa o proyecto que permita apoyar a los docentes en la utilización de los resultados de las valoraciones formativa	4	44,4%

Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de frecuencias realizado con SPSS v28.

Menos de la mitad de los países (44%) ha manifestado poseer algún programa, proyecto o estrategia para apoyar a los docentes en la utilización de los resultados de la evaluación de la docencia.

Cono

CONCLUSIONES

1. Se denota una filosofía humanista que permea el currículo o los referentes curriculares que forman parte de la política educativa de todos los países miembros del CAB, para la que algunos han tomado en cuenta, algunos a estudios nacionales, otros a estudios internacionales o una combinación de ambos.
2. El logro de aprendizajes relevantes por parte de los estudiantes ha sido el área de indagación más valorada, denotada en la frecuente aparición dentro del discurso curricular compartido.
3. El fenómeno de la pandemia como área de indagación en cuanto a la priorización de aprendizajes, tuvo altísimo impacto en la teorización curricular de los países. Todos realizaron priorizaciones de aprendizajes; además, se pudo comprobar que ante una emergencia de este tipo el currículo pudo resolver, al menos temporalmente, un dilema primigenio: el conflicto existente entre la extensión de conocimientos curriculares y la profundidad de su tratamiento en la implementación.
4. Se ha evidenciado, en casi todos los países, una teoría curricular subyacente que considera todos o algunas de las siguientes concepciones: currículo, aprendizaje, enseñanza, evaluación y alta valoración de las condiciones contextuales; lo anterior nos lleva a reflexionar acerca de la importancia que está teniendo para los países de la región, el diseño de políticas educativas relevantes y pertinentes.
5. Dos tendencias de actualidad internacional se encuentran permeando la política educativa de casi todos los países: la flexibilización y la integración curricular; sin embargo, ya en algunos apreciamos la consideración adicional de la educación socioemocional y la indagación científica.

6. El desarrollo profesional de los docentes en ejercicio emerge como un reto al que habrá que continuar dedicando esfuerzos en algunos de los países de la región. Sin embargo, todos valoran la importancia de una docencia de calidad y su relación logro de los aprendizajes de los estudiantes.
7. Consideramos de particular importancia el énfasis proporcionado a la evaluación educativa y sus usos en algunos de los países, como instrumento que contribuye a la mejora de los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes. Es decir, la cultura de la evaluación está tomando una relevancia importante en la región, lo que podría deberse a la influencia internacional.
8. Varios países han hecho patente el amplio involucramiento de los grupos de interés en la elaboración de la política educativa, denotando con ello que la responsabilidad de la sociedad civil va incrementándose, así como la posible rendición de cuentas de los sistemas educativos a la sociedad.
9. La concepción de *habilidad* compartida por los nueve países es amplia; al solicitarles compartir *habilidades* esenciales contenidas en los perfiles de egreso de los currículos o referentes curriculares actuales, encontramos gran variedad dentro de un rango en el que en un extremo se presenta una acción y en el otro, una acción dirigida a un objeto específico con una declaración de cómo llevarla a cabo y cuál es su finalidad.
10. Es notoria la necesidad de acompañar a los docentes en el desarrollo de capacidades, para el uso de la información que aportan las evaluaciones y cómo podrían enriquecer la práctica docente para mejorar los aprendizajes de las niñas, niños y adolescentes.
11. La Progresión de habilidades curriculares comunes existentes en los países del CAB, en las áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales (PHCE) publicada en 2021, solo se aprecia de forma implícita en las propuestas actuales de los países, al no haber sido declarada por ninguno dentro de las referencias que han influenciado su diseño curricular; sin embargo, los nueve países declaran haberla utilizado con ese propósito de forma total o parcial.
12. Contamos al concluir el diagnóstico con una matriz de habilidades curriculares comunes a siete o más de los países miembros, factible de ser incorporada en la Progresión de Habilidades Curriculares y su relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE), misma que podría utilizarse como insumo dentro del Primer Taller de la Línea 1. Esta matriz de habilidades curriculares comunes a siete o más países de la Región CAB se encuentra estructurada en cuatro

áreas: lingüísticas y de comprensión, lógico matemáticas y de abstracción, investigación científica y socioemocionales y, además por secuencia escolar (de 1° a 9° grado) y edad, tal como establece la Tabla de Equivalencias.

13. La Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE) va vislumbrándose dentro de los nueve países al enfocar una mirada dirigida a la consideración del currículo en un sentido dinámico, vivo, cambiante y no solamente como prescripción; en palabras de Pinar (2016), como una conversación compleja.



Referencias

Referencias

- Masters, G. N. & Forster, M. (1997). Mapping Literacy Achievement. Results of the 1996 National School English Literacy Survey. Australia: Australian Council for Educational Research.
- Blömeke, S., Jentsch, A., Ross, N., Kaiser, G. and Köing J. (2022). Opening up the black box: Teacher competence, instructional quality, and student's learning progress. *Learning and Instruction*, volume 79: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101600>
- Convenio Andrés Bello. (2015). Evaluaciones internacionales vs. contenidos curriculares. ¿Lejos o cerca? Estudio comparativo de los contenidos curriculares de Ciencias Naturales, Lenguaje, Matemáticas y Educación Ciudadana en los países del CAB. Colombia: Organización del Convenio Andrés Bello.
- Convenio Andrés Bello. (2018). Estrategia de Integración Educativa (ESINED). Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente. Panamá: Organización del Convenio Andrés Bello.
- Convenio Andrés Bello (2019). Diagnóstico. Estrategia de Integración Educativa (ESINED). Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente. Panamá: Organización del Convenio Andrés Bello.
- Convenio Andrés Bello (2020). 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. Panamá: Organización del Convenio Andrés Bello.
- Convenio Andrés Bello (2021). Resolución No. 06 de 2021. [Por la cual se instruye al Comité Técnico-Político de los MCCC analizar y definir las temáticas

propuestas por la SECAB para dar continuidad a la ESINED durante el próximo Período Programático 2022-2025], República Dominicana.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2020). ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Chile: OREALC/UNESCO Santiago.
- Pimienta, J. (2021). Pedagogía en el siglo 21. Una escuela para la felicidad. México: Universidad Nuevo Santander, Centro de Investigación y Desarrollo Educativo.
- Pinar, W. (2016). La teoría del currículum. Madrid, España: Narcea.
- Shepard, L. A. (2006). La evaluación en el aula. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2016). Secuencias didácticas y socioformación. México: Pearson.

ANEXO I. Resultados del Análisis de frecuencias

País		
	Nº	%
Chile	1	11,1%
Colombia	1	11,1%
Cuba	1	11,1%
Ecuador	1	11,1%
España	1	11,1%
Panamá	1	11,1%
Paraguay	1	11,1%
Perú	1	11,1%
República Dominicana	1	11,1%

Nivel de Utilización de la PHCC		
	Nº	%
Las matrices de la PHCC se consideran totalmente	4	44,4%
Las matrices de la PHCC se utilizan parcialmente	5	55,6%

¿Adaptación curricular en pandemia?		
	N	%
Si	9	100,0%

PRIMER GRADO. Comunicación Oral y Escrita		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros, utilizando frases y oraciones coherentes.	8	88,9%

PRIMER GRADO. Comunicación Oral y Escrita		
	Nº	%
Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás.	9	100,0%

PRIMER GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Leer palabras y textos breves, de estructura simple, en voz alta.	6	66,7%

PRIMER GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.		
	Nº	%
Comprender textos breves.	9	100,0%

SEGUNDO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
Producir textos orales y escritos con vocabulario básico y estructuras sintácticas sencillas, abordando temas acordes a su madurez cognitiva, a sus intereses, y a sus necesidades.	9	100,0%

SEGUNDO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	5	55,6%
Leer con fluidez textos simples respetando signos de puntuación.	4	44,4%

SEGUNDO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
Comprender información al leerla en textos simples de uso cotidiano.	9	100,0%

TERCER GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Escribir correctamente usando de manera apropiada: mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al final de una oración.	6	66,7%

TERCER GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
Participar en situaciones comunicativas mediante el uso de estructuras básicas de la lengua oral en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para exponer sus puntos de vista y respetar los ajenos.	9	100,0%

TERCER GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
Obtener información de textos y realizar inferencias simples a partir de ella.	9	100,0%

TERCER GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	4	44,4%
Leer con fluidez respetando los tiempos y signos de puntuación.	5	55,6%

CUARTO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	4	44,4%
Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos evidenciando el uso significativo de la entonación y en forma pertinente.	5	55,6%

CUARTO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
Participar en situaciones comunicativas adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales.	9	100,0%

CUARTO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Producir textos escritos correctamente, que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración, aplicando las normas ortográficas y gramaticales.	7	77,8%

CUARTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Leer correctamente textos de distintas complejidades silábicas, utilizando formas de expresión adecuadas a los textos.	6	66,7%

CUARTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos		
	Nº	%
Comprender textos orales y escritos realizando inferencias a partir de información explícita, e interpretando la intencionalidad del texto.	9	100,0%

QUINTO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Participar en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a las intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral y lo adec	8	88,9%

QUINTO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Escribir textos con estilo personal, respetando aspectos gramaticales adaptados a diversas situaciones textuales.	6	66,7%

QUINTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	4	44,4%
Leer textos de distinta complejidad en forma fluida ajustando su entonación con los contenidos del texto.	5	55,6%

QUINTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
Comunicar información explícita e implícita presente en textos orales o escritos.	9	100,0%

SEXTO GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos.	8	88,9%

SEXTO GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Producir, por escrito, artículos expositivos de temas adecuados a su nivel y contexto.	7	77,8%

SEXTO GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Escribir diversos tipos de textos de forma reflexiva. Organizar y desarrollar lógicamente las ideas en torno a un tema y la estructura en párrafos.	8	88,9%

SEXTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Leer en forma fluida textos literarios y no literarios.	6	66,7%

SEXTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
Comprender textos orales e inferir los temas, propósito, hechos y conclusiones, así como características y cualidades implícitas en personas, e interpretar la intención del interlocutor.	9	100,0%

SEXTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Comprender obras literarias y no literarias, evaluar la información leída, ponderando su veracidad. Elaborar interpretaciones propias de los textos leídos.	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Conocer la estructura y el funcionamiento de la lengua materna en sus aspectos semántico, morfo-sintáctico, fonológico y fonético para aplicarlos en las diversas situaciones comunicativas.	6	66,7%

SÉPTIMO GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Escribir diversidad de textos considerando su estructura, la competencia gramatical y el esquema de contenido respectivo.	7	77,8%

SÉPTIMO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Leer diversos tipos de texto con estructuras complejas y vocabulario variado.	7	77,8%

SÉPTIMO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Comprender una variedad de textos orales y escritos aplicando estrategias de procesamiento de la información.	8	88,9%

OCTAVO GRADO. Comunicación oral y escrita.

	Nº	%
Comunicar oralmente con eficiencia en el uso de estructuras de la lengua oral en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer sus puntos de vista, construir acuerdos y resolver problemas.	9	100,0%

OCTAVO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

	Nº	%
Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios con distintos fines, aplicando estrategias cognitivas de comprensión.	9	100,0%

NOVENO GRADO. Comunicación oral y escrita.		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Producir, de manera oral y escrita, diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico, reflexivo.	8	88,9%

NOVENO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.		
	Nº	%
Comprender diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico, reflexivo.	9	100,0%

PRIMER GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos		
	Nº	%
Comprender relaciones cuantitativas de su entorno aplicando los conocimientos y habilidades matemáticas, para resolver problemas cotidianos simples.	9	100,0%

PRIMER GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos		
	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	4	44,4%
Recolectar datos y hace registros personales.	5	55,6%

PRIMER GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Leer, escribir y contar números naturales hasta 50, en forma progresiva y regresiva y desarrollar cálculos de adición y sustracción en el mismo rango.	8	88,9%

PRIMER GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Reconocer algunas figuras y cuerpos geométricos elementales por vía perceptual de modo que puedan identificarlos en objetos del medio y en modelos.	8	88,9%

PRIMER GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Reproducir, por distintos medios, figuras geométricas del entorno.	7	77,8%

SEGUNDO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Recolectar, registrar y leer datos en tablas.	6	66,7%

SEGUNDO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
Resolver problemas simples del entorno utilizando elementos de la matemática (números ordinales y naturales) y operaciones simples (adición, sustracción, multiplicaciones de un número).	9	100,0%

SEGUNDO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
Leer, escribir y contar números naturales hasta 100, en forma progresiva y regresiva y desarrolla cálculos de adición, sustracción en el mismo rango.	9	100,0%

SEGUNDO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Construir, comparar y describir figuras y cuerpos geométricos.	8	88,9%

SEGUNDO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
Identificar y diferenciar figuras y cuerpos geométricos y señala su presencia en el entorno.	9	100,0%

TERCER GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos

	Nº	%
Resolver problemas cotidianos sencillos que requieran el uso de instrumentos de medida y la conversión de unidades, para determinar la longitud, masa, capacidad y costo de objetos del entorno, y explicar actividades cotidianas en función del tiempo.	9	100,0%

TERCER GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Recolectar, organizar y analizar informaciones en tablas de conteo.	6	66,7%

TERCER GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
Leer, escribir y contar números naturales hasta 1.000, en forma progresiva y regresiva.	9	100,0%

TERCER GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para determinar las multiplicaciones hasta 10×10 y sus divisiones correspondientes.	7	77,8%

TERCER GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Emplear elementos básicos de geometría, las propiedades de cuerpos y figuras geométricas para enfrentar situaciones cotidianas de carácter geométrico.	8	88,9%

CUARTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
Formular y resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.	9	100,0%

CUARTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
Comprender el valor posicional en números de hasta cuatro cifras y su representación mediante equivalencias.	9	100,0%

CUARTO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Descubrir patrones geométricos en diversos elementos del entorno para apreciar la Matemática y fomentar la perseverancia en la búsqueda de soluciones ante situaciones cotidianas.	6	66,7%

QUINTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Participar en equipos de trabajo, en la solución de problemas de la vida cotidiana, empleando como estrategias los algoritmos de las operaciones con números naturales, decimales y fracciones.	8	88,9%

QUINTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Registrar y representar resultados de experimentos aleatorios por medio de tablas y gráficas estadísticas.	6	66,7%

QUINTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Expresar su comprensión del sistema de numeración decimal con números naturales hasta seis cifras, de divisores y múltiplos, y de valor posicional de los números decimales hasta los centésimos; con lenguaje numérico y representaciones diversas.	8	88,9%

QUINTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Representar de diversas formas su comprensión de la noción de fracción como operador y como cociente, así como las equivalencias entre decimales y fracciones.	7	77,8%

QUINTO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
Calcular perímetros y áreas de figuras geométricas.	9	100,0%

SEXTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Resolver problemas rutinarios y no rutinarios que involucren adiciones y sustracciones de fracciones propias, impropias, números mixtos o decimales hasta la milésima.	7	77,8%

SEXTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
Plantear problemas numéricos en los que intervienen números naturales, decimales o fraccionarios, asociados a situaciones del entorno.	9	100,0%

SEXTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
Seleccionar y emplear estrategias diversas, el cálculo mental o escrito para operar con números naturales, fracciones, decimales y porcentajes de manera exacta o aproximada; así como para hacer conversiones de unidades de medida.	9	100,0%

SEXTO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Resolver problemas cotidianos que impliquen el cálculo del perímetro y el área de figuras planas; deducir estrategias de solución con el empleo de fórmulas; explicar de manera razonada los procesos utilizados; verificar resultados y juzgar su validez	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Interpretar datos provenientes de diversas fuentes (prensa, revistas, televisión, experimentos, consultas, entrevistas).	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Reconocer la relación entre un conjunto de datos y su representación.	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Interpretar, producir y comparar representaciones gráficas adecuadas para presentar diversos tipos de datos (diagramas de barras, diagramas circulares).	7	77,8%

SÉPTIMO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Resolver problemas de cálculo de porcentajes, de tanto por ciento y de la cantidad base.	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Resolver problemas mediante la formulación y solución algebraica de ecuaciones lineales.	6	66,7%

SÉPTIMO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Describir las relaciones entre el radio, el diámetro y el perímetro del círculo. Estimar de manera intuitiva el perímetro y el área de un círculo, aplicando las aproximaciones del perímetro y del área en la resolución de problemas geométricos de	7	77,8%

OCTAVO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Interpretar el comportamiento de datos y elaborar conclusiones a partir de la organización de los datos, la representación en tablas de frecuencias e histogramas, y la determinación de la media para datos simples no agrupados.	8	88,9%

OCTAVO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	5	55,6%
Aplicar conocimientos sobre probabilidad, medidas de dispersión y de posición a situaciones cotidianas, de otras ciencias y de la propia matemática.	4	44,4%

OCTAVO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	N°	%
No se priorizó durante la pandemia.	4	44,4%
Comprender la relación entre función lineal y proporcionalidad directa; las diferencias entre una ecuación lineal y sus propiedades; la variable como valor que cambia; el conjunto de valores que puede tomar un término desconocido para verificar una i	5	55,6%

OCTAVO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	N°	%
No se priorizó durante la pandemia.	5	55,6%
Utilizar los conceptos anteriores para interpretar enunciados, expresiones algebraicas o textos diversos de contenido matemático.	4	44,4%

OCTAVO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	N°	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Resolver de diferentes formas problemas relacionados con polígonos planos.	7	77,8%

NOVENO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Seleccionar, combinar y adaptar variados recursos, estrategias y procedimientos matemáticos de cálculo y estimación para resolver problemas, evaluar y optar por aquellos más idóneos según las condiciones del problema.	7	77,8%

NOVENO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Utilizar la notación científica para representar medidas de cantidades de diferentes magnitudes.	6	66,7%

NOVENO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	4	44,4%
Utilizar la potenciación, y la radicación para representar situaciones matemáticas y no matemáticas y para resolver problemas.	5	55,6%

NOVENO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

	Nº	%
Utilizar representaciones geométricas para resolver y formular problemas en las matemáticas y en otras disciplinas.	9	100,0%

PRIMER GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Explorar el entorno, formular preguntas y aventurar respuestas para ellas.	8	88,9%

PRIMER GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
Reconocer animales y plantas del entorno identificando características generales de ellas.	9	100,0%

SEGUNDO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
Observar y clasificar elementos del entorno considerando sus características.	9	100,0%

SEGUNDO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Dar explicaciones sobre el mundo físico de su entorno basado en sus observaciones y hallazgos.	8	88,9%

TERCER GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Formular preguntas sencillas sobre su entorno. Aplicar procesos científicos para dar respuesta a dichas preguntas.	7	77,8%

TERCER GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
Comprender relaciones entre fenómenos naturales y seres vivos.	9	100,0%

CUARTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
Comprender el entorno como un sistema de interrelaciones entre seres vivos, y entre seres vivos y fenómenos naturales, en el que los cambios o transformaciones de unos elementos afecta a los otros.	9	100,0%

QUINTO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Proponer soluciones a problemas del entorno basados en investigaciones científicas desarrolladas por ellos mismos.	8	88,9%

QUINTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Reconocer elementos que conforman distintos ecosistemas.	8	88,9%

QUINTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Explicar características de los seres vivos y no vivos basados en información científica confiable y el desarrollo de modelos explicativos.	8	88,9%

SEXTO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Analizar y explicar fenómenos basados en informaciones obtenidas por medio de experimentos científicos, propios o de otros, utilizando mecanismos de verificación de la fiabilidad de la información.	8	88,9%

SEXTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Caracterizar distintos ecosistemas.	7	77,8%

SEXTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Describir estructuras y funciones de seres vivos.	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Indagar a partir de preguntas e hipótesis que son verificables de forma experimental o descriptiva con base en su conocimiento científico para explicar las causas o describir un fenómeno.	8	88,9%

SÉPTIMO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Comprender el rol de la biología en el conocimiento del mundo natural.	7	77,8%

SÉPTIMO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	3	33,3%
Inferir el papel que juegan las interacciones de cooperación y competencia en el equilibrio de las poblaciones en un ecosistema.	6	66,7%

OCTAVO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Crear modelos explicativos propios a partir de la experimentación propia y conocimientos científicos.	8	88,9%

OCTAVO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
Explicar los principales procesos físicos, químicos y biológicos de la naturaleza.	9	100,0%

NOVENO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Elaborar plan de observaciones o experimentos y argumentar utilizando principios científicos y los objetivos planteados.	8	88,9%

NOVENO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	1	11,1%
Realizar mediciones y comparaciones sistemáticas que evidencian la acción de diversos tipos de variables.	8	88,9%

NOVENO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Analizar tendencias y relaciones en los datos tomando en cuenta el error y reproducibilidad, interpretarlos con base en conocimientos científicos y formular conclusiones, argumentar apoyándose en sus resultados e información confiable.	7	77,8%

NOVENO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
Mostrar interés por el conocimiento de la integralidad del mundo al identificar las Ciencias Naturales a partir del estudio de los objetos, fenómenos y procesos naturales en su interrelación dinámica, sobre la base de la reafirmación de la unidad y d	9	100,0%

NOVENO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

	Nº	%
No se priorizó durante la pandemia.	2	22,2%
Explicar las transformaciones del mundo natural como producto de las dinámicas de la naturaleza considerando los efectos antrópicos sobre ellas.	7	77,8%

A raíz de la pandemia, ¿fueron consideradas otras habilidades en las áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales, no contenidas en la Progresión?

	Nº	%
SI	4	44,4%
NO	5	55,6%

¿En el currículo o referentes curriculares actuales de su país, diferencian de alguna forma los tipos de conocimiento que se persiguen en cada una de las asignaturas? (Por ejemplo: pudieran estar divididos en declarativos, procedimentales y actitudina

	Nº	%
SI	7	77,8%
NO	2	22,2%

PRIMERO (6 años)

	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Recuperación de información	6	66,7%

PRIMERO (6 años)

	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

PRIMERO (6 años)

	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Interpretación de información	5	55,6%

PRIMERO (6 años)

	Nº	%
No fue seleccionada	5	55,6%
Razonamiento de la información	4	44,4%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	8	88,9%
Evaluación de la información	1	11,1%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Recuperación de información	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Interpretación de información	6	66,7%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Razonamiento de la información	6	66,7%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	5	55,6%
Evaluación de la información	4	44,4%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Interpretación de información	8	88,9%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Razonamiento de la información	7	77,8%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Evaluación de la información	5	55,6%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Interpretación de información	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Razonamiento de la información	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Evaluación de la información	6	66,7%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Interpretación de información	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Razonamiento de la información	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Evaluación de la información	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Interpretación de información	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Razonamiento de la información	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Evaluación de la información	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Interpretación de información	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Razonamiento de la información	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Evaluación de la información	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Interpretación de información	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Razonamiento de la información	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Evaluación de la información	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Producción oral	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Recuperación de información	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Comprensión de información	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Interpretación de información	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Razonamiento de la información	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Evaluación de la información	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Producción escrita	9	100,0%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	5	55,6%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Razonamiento y argumentación	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Utilización de los diferentes tipos de representación	7	77,8%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Manejo de los procesos comunicativos	7	77,8%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	6	66,7%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Utilización de los diferentes tipos de representación	7	77,8%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Manejo de los procesos comunicativos	7	77,8%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	7	77,8%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Razonamiento y argumentación	8	88,9%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Manejo de los procesos comunicativos	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Razonamiento y argumentación	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de los diferentes tipos de representación	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
Manejo de los procesos comunicativos	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Razonamiento y argumentación	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de los diferentes tipos de representación	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
Manejo de los procesos comunicativos	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Razonamiento y argumentación	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de los diferentes tipos de representación	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
Manejo de los procesos comunicativos	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Razonamiento y argumentación	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Utilización de los diferentes tipos de representación	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
Manejo de los procesos comunicativos	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Razonamiento y argumentación	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Utilización de los diferentes tipos de representación	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
Manejo de los procesos comunicativos	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Utilización de recursos matemáticos	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Determinación de estrategias para la resolución de problemas	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Razonamiento y argumentación	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Utilización de los diferentes tipos de representación	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Resolución de problemas utilizando la matemática	9	100,0%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
Manejo de los procesos comunicativos	9	100,0%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	5	55,6%
Diseño de investigaciones	4	44,4%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	6	66,7%
Implementación de diseños de investigación	3	33,3%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Recolección de información	7	77,8%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Análisis de información	6	66,7%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Establecimiento de conclusiones	6	66,7%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Diseño de investigaciones	5	55,6%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Implementación de diseños de investigación	5	55,6%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Recolección de información	7	77,8%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Análisis de información	7	77,8%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Interpretación de datos y evidencias	6	66,7%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Establecimiento de conclusiones	6	66,7%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Diseño de investigaciones	5	55,6%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Implementación de diseños de investigación	5	55,6%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Recolección de información	7	77,8%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Análisis de información	7	77,8%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Interpretación de datos y evidencias	7	77,8%

TERCERO (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Establecimiento de conclusiones	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Diseño de investigaciones	6	66,7%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Implementación de diseños de investigación	6	66,7%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Recolección de información	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Análisis de información	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Interpretación de datos y evidencias	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Establecimiento de conclusiones	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Diseño de investigaciones	6	66,7%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Implementación de diseños de investigación	6	66,7%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Recolección de información	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Análisis de información	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Interpretación de datos y evidencias	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Establecimiento de conclusiones	7	77,8%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Diseño de investigaciones	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Implementación de diseños de investigación	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Recolección de información	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Análisis de información	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Interpretación de datos y evidencias	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Establecimiento de conclusiones	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Diseño de investigaciones	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Implementación de diseños de investigación	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Recolección de información	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Análisis de información	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Interpretación de datos y evidencias	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Establecimiento de conclusiones	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Diseño de investigaciones	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Implementación de diseños de investigación	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Recolección de información	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Análisis de información	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Interpretación de datos y evidencias	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Establecimiento de conclusiones	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Comprensión de fenómenos	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Diseño de investigaciones	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Implementación de diseños de investigación	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Recolección de información	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Análisis de información	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Interpretación de datos y evidencias	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Establecimiento de conclusiones	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Autocontrol	6	66,7%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Creatividad	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Asertividad	5	55,6%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Cooperación	8	88,9%

PRIMERO (6 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Resiliencia	5	55,6%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Autocontrol	6	66,7%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Creatividad	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Asertividad	5	55,6%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Cooperación	8	88,9%

SEGUNDO (7 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	4	44,4%
Resiliencia	5	55,6%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Autocontrol	6	66,7%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Creatividad	8	88,9%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Asertividad	6	66,7%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Cooperación	8	88,9%

TERCER (8 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	3	33,3%
Resiliencia	6	66,7%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Autocontrol	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Creatividad	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Asertividad	7	77,8%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Cooperación	8	88,9%

CUARTO (9 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Resiliencia	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Autocontrol	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Creatividad	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Asertividad	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Cooperación	7	77,8%

QUINTO (10 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Resiliencia	7	77,8%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Autocontrol	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Creatividad	7	77,8%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Asertividad	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Cooperación	7	77,8%

SEXTO (11 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Resiliencia	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Autocontrol	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Creatividad	7	77,8%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Asertividad	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Cooperación	7	77,8%

SÉPTIMO (12 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Resiliencia	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Autocontrol	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Creatividad	7	77,8%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Asertividad	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

OCTAVO (13 años)		
	Nº	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Cooperación	7	77,8%

OCTAVO (13 años)		
	N°	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Resiliencia	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	N°	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Autocontrol	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	N°	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Responsabilidad	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	N°	%
No fue seleccionada	2	22,2%
Creatividad	7	77,8%

NOVENO (14 años)		
	N°	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Asertividad	8	88,9%

NOVENO (14 años)		
	N°	%
No fue seleccionada	1	11,1%
Empatía	8	88,9%

¿Recoge el currículo o los referentes curriculares oficiales de su país un marco para el desarrollo de espacios co-curriculares, extradisciplinares o pluridisciplinares, que propicien algún grado de flexibilidad para atender a las necesidades e intereses?

	Nº	%
SI	7	77,8%
NO	2	22,2%

¿Cuenta el Ministerio de Educación de su país con estrategias para asegurar el desarrollo de las habilidades, aptitudes o destrezas declaradas en los currículos o referentes curriculares?

	Nº	%
SI	8	88,9%
NO	1	11,1%

¿El Ministerio de Educación de su país cuenta con estudios nacionales indicados o realizados por esa dependencia gubernamental, que le permitan contar con evidencias del impacto de la política curricular en el desarrollo de las habilidades (aptitudes,

	Nº	%
SI	7	77,8%
NO	2	22,2%

¿El Ministerio de Educación de su país toma en cuenta alguno o algunos de los estudios internacionales para retroalimentar la política curricular?

	Nº	%
Si	8	88,9%
No	1	11,1%

¿Existe algún tipo de programa o proyecto por parte del Ministerio de Educación de su país, que pretenda acompañar a los docentes en el desarrollo de sus habilidades profesionales? Seleccione las que considere y además, comparta alguna adicional si a

	Nº	%
No fue seleccionado	2	22,2%
Programa o proyecto de fortalecimiento de la práctica docente.	7	77,8%

¿Existe algún tipo de programa o proyecto por parte del Ministerio de Educación de su país, que pretenda acompañar a los docentes en el desarrollo de sus habilidades profesionales? Seleccione las que considere y además, comparta alguna adicional si a

	Nº	%
No fue seleccionado	2	22,2%
Programa o proyecto de acompañamiento en la práctica docente.	7	77,8%

¿Existe algún tipo de programa o proyecto por parte del Ministerio de Educación de su país, que pretenda acompañar a los docentes en el desarrollo de sus habilidades profesionales? Seleccione las que considere y además, comparta alguna adicional si a

	Nº	%
No fue seleccionada	5	55,6%
Establecimiento de valoraciones formativas del desempeño para contribuir a la mejora de la práctica docente.	4	44,4%

¿Existe algún tipo de programa o proyecto por parte del Ministerio de Educación de su país, que pretenda acompañar a los docentes en el desarrollo de sus habilidades profesionales? Seleccione las que considere y además, comparta alguna adicional si a

	Nº	%
No fue seleccionado	5	55,6%
Programa o proyecto que permita apoyar a los docentes en la utilización de los resultados de las valoraciones formativa	4	44,4%



ANEXO II. Información aportada por los países miembros que respondieron las preguntas abiertas del cuestionario

Agradecemos la participación de los siguientes funcionarios de los ministerios de educación que respondieron el cuestionario.

Países participantes	Respondentes del Cuestionario de la Línea 1
Chile	Viviana Castillo
Colombia	Yurlenis Vera y Edwin Duque
Cuba	Silvia García y Alberto Valle Lima
Ecuador	Nancy Paquita Romero y Edgar Freire
España	Carmen Caballero
Panamá	Carmen Reyes, Boic Cedeño y Yovany Guerra
Paraguay	Nancy Benítez
Perú	Paola Cuenca y Mélida Conislla
República Dominicana	Leónidas Germán y Aury Pérez

República de Colombia

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Lineamientos Curriculares.
- Estándares Básicos de Competencias.
- Orientaciones Pedagógicas.
- Ley General de Educación - Ley 115 de 1994.
- Ley 715 de diciembre 21 de 2001.
- Decreto 1860 de 1994.
- Resolución 2343 de 1996.
- Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009.

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCE (pregunta abierta).

NO APLICA

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCE en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

Lenguaje: (1) Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos. (2) Selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación. (3) Elaboro planes textuales con la información seleccionada de los medios de comunicación. (4) Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.

Matemática: No se documenta.

Ciencias: Interpretación de gráficos o textos discontinuos que le permitan comprender dinámicas ecosistémicas

(75) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

Contexto

El 31 de diciembre de 2019, luego de múltiples casos de neumonía atípica en su jurisdicción, la autoridad de salud de la ciudad de Wuhan (provincia de Hubei, China) toma la decisión de levantar alerta por lo que se sospechaba fuese un nuevo coronavirus. Al iniciar el 2020 y a lo largo de enero, la Organización Mundial de la salud (OMS) delega equipos especialistas en SARS y MERS para estudiar genéticamente el nuevo coronavirus y emitir al mundo en pleno, orientaciones técnicas que permitiesen enfrentar lo que declararían emergencia de salud pública internacional (ESPII) y catalogarla como riesgo mundial alto.

Entre febrero y marzo del mismo año, el gobierno de China y la OMS (delegados expertos científicos procedentes de 8 países) y luego de entrevistas con médicos y enfermeras de múltiples lugares dentro y fuera de China, estudios de laboratorios, análisis estadísticos, la preocupante propagación de la infección y el aumento exponencial de muertes se determina declarar ante el mundo la Pandemia.

A partir de lo anterior, en Colombia, el Ministerio de Salud y protección social por medio de la resolución 385 del 12 de marzo de 2020 declara la emergencia sanitaria por causa del Coronavirus COVID –19. El martes 24 de marzo se da inició en todo el país de la Cuarentena de Aislamiento Preventivo Obligatorio y se adoptaban medidas para hacer frente al virus.

A partir de esta fecha, todas las acciones del Gobierno estuvieron encaminadas en resguardar la vida de colombianas y colombianos sin distinción, el objetivo era hacer frente de la mejor manera, articulando todas las instituciones del estado para que se diera una respuesta pertinente ante las necesidades surgidas en los diferentes ámbitos de la sociedad. En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional, así como el Ministerio de Salud llevaron a cabo una serie de acciones para prevenir, controlar y mitigar los efectos la COVID – 19 para el bienestar y seguridad de la comunidad Educativa en todos los niveles de educación en las áreas urbanas y rurales.

Para la garantía de la prestación del servicio educativo durante la emergencia sanitaria ocasionada por COVID-19 (2020 a 2022) las comunidades educativas reformularon los recursos, estrategias e interacciones para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de niños, niñas, jóvenes y adolescentes. Evidenciándose así la necesidad de la resignificación de procesos y la transformación de las prácticas educativas en atención a las nuevas condiciones de los contextos.

Consultar: <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>

De acuerdo con esto, la Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa acompañó acciones centradas en la promoción de la flexibilización curricular para responder a las necesidades, intereses y potencialidades de los territorios, es decir en la promoción de los currículos flexibles y pertinentes, enfocándose en la priorización de aprendizajes, la resignificación de los roles de los actores educativos, la accesibilidad y pertinencia de los recursos, y la orientación de procesos pedagógicos a la luz de distintos escenarios acordes con los contextos del país.

Introducción

Algunas Instituciones Educativas se acogieron a la directiva No. 02 del 19 de marzo del 2020, directiva No. 04 del 22 de marzo del 2020 y la circular No. 20 del 16 de marzo del 2020 del MEN, realizaron el ajuste del calendario académico y en las últimas dos semanas del mes marzo

del año 2020 realizaron trabajo institucional donde prepararon a los docentes, buscaron alternativas y adquirieron plataformas para llevar a cabo las clases virtuales a través del uso de tecnologías en el desarrollo de programas académicos presenciales.

Con la directiva No. 05 del 25 de marzo del 2020, se establecen las orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complemento alimentario para consumo en casa, lo que disminuyó la deserción del sector educativo de primaria, básica y media.

Posteriormente, algunas Instituciones Educativas se acogieron al Decreto 660 del 13 de mayo de 2020, en el cual se realizaron medidas relacionadas con el calendario académico para la prestación del servicio educativo, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.

A medida que se realizaban las clases virtuales la comunidad educativa observó que los padres de familia en su gran mayoría no tenían la preparación para asumir el acompañamiento de actividades académicas de sus hijos en casa y algunos desconocen las herramientas tecnológicas para apoyar a sus hijos en las clases virtuales. Por esta razón, a partir de la directiva No. 09 del 7 de abril del 2020 el MEN generó la Guía de Orientaciones a las Familias para apoyar el trabajo académico en los hogares colombianos. La cual fue, un aporte para los padres de familia y un apoyo para los docentes y maestros en formación, en el proceso académico virtual de los niños y jóvenes de Colombia.

Adicionalmente, el Decreto 662 de 14 de mayo de 2020, por el cual los recursos del Fondo Solidario para la Educación serán usados para mitigar la extensión de los efectos de la crisis en el sector educativo en el territorio nacional, para apalancar algunos de los siguientes programas educativos: 1. Plan de Auxilios Educativos Coronavirus COVID-19, creado mediante el artículo 1 del Decreto 467 del 23 de marzo de 2020. 2. Línea de crédito educativo para el pago de pensiones de jardines y colegios privados y de esta forma mitigar la deserción en el sector educativo de educación primaria, básica y media, provocada por el Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.

Posteriormente, atendiendo a nuevas recomendaciones basadas en la evidencia, profirió la Directiva No. 11 del 29 de mayo de 2020, en la que sentó las bases para el regreso a clases presenciales en la modalidad de alternancia. Adicionalmente, impartió los Lineamientos para la prestación

del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa.

La directiva No. 016 de 9 de octubre de 2020 presenta las orientaciones para la implementación del plan de alternancia educativa que contempla la implementación del protocolo adoptado en la resolución 1721 del 24 de septiembre de 2020. De esta forma continuar con la implementación y el proceso de transición gradual, progresivo y seguro, de la prestación del servicio de las Instituciones Educativas bajo el esquema de alternancia en los niveles de educación inicial, preescolar, básica, media y ciclo de educación de adultos.

El regreso de los alumnos a las aulas de clase de manera presencial durante la emergencia sanitaria fue específicamente avalado en la sentencia de 15 de enero de 2021 del Honorable Consejo de Estado. En ejercicio del control inmediato de legalidad de la Directiva No. 11 del 29 de mayo de 2020 el máximo tribunal de la jurisdicción contencioso administrativa advirtió al “Ministerio de Educación Nacional y a las Secretarías de Educación de las entidades territoriales a que se refiere la Directiva No. 11 de 2020, que es su obligación velar porque todos los prestadores del servicio educativo avancen de manera cierta, segura y decidida en la definición de las condiciones que permitan el retorno gradual y progresivo de los alumnos a las aulas, con plena observancia de las normas de bioseguridad previstas por las autoridades nacionales y previendo el manejo de aquellas situaciones particulares que, por decisión libre e informada de los padres de familia, ameriten un tratamiento distinto. Esto, bajo la premisa de que la modalidad de trabajo en casa no puede ser equiparada a la educación presencial y que, por tanto, su aplicación no debe mantenerse más allá de lo que resulte estrictamente necesario para la contención de los efectos de la pandemia.

La resolución N° 000222 del 25 de febrero de 2021, donde se prorroga hasta el 31 de mayo de 2021, la emergencia sanitaria en todo el territorio nacional declarada mediante Resolución 385 de 2020 y prorrogada, a su vez, por las resoluciones 844, 1462 y 2230 de 2020.

Adicionalmente el retorno a la actividad académica presencial ha sido respaldado por entes como la Procuraduría General de la Nación (Boletín 189 del 6 de marzo de 2021) y la Defensoría del Pueblo (Resolución 477 del 12 de abril de 2021), así como por organismos internacionales como UNICEF.

Es necesario precisar que el 26 de mayo de 2021, el Ministerio de Salud y Protección Social expidió la Resolución 738 de 2021, mediante la cual prorrogó hasta el 31 de agosto de 2021 la emergencia sanitaria. Igualmente, modificó el artículo 2 de la Resolución 385 del 17 de marzo de 2020, modificado por el artículo 2 de la Resolución 844 de 26 de mayo de 2020 y 1462 del 25 de agosto de 2020 y la Resolución 222 de 2021; y ordenó que se garantice el retorno gradual, progresivo y seguro de los niños, niñas y adolescentes a la presencialidad en las instituciones educativas.

Adicionalmente expidió la Resolución 777 del 2 de junio de 2021, en la que determinó que el servicio educativo en educación inicial, preescolar, básica y media debe prestarse de manera presencial incluyendo los servicios de alimentación escolar, transporte y actividades curriculares complementarias. La norma determina las condiciones de bioseguridad en su Anexo y derogó la Resolución 1721 de 2020. Asimismo, estableció que corresponde a las Secretarías de Educación de las entidades territoriales certificadas organizar el retorno a las actividades académicas presenciales de los docentes, directivos docentes, personal administrativo y personal de apoyo logístico que hayan recibido el esquema completo de vacunación y de quienes hayan decidido autónomamente no vacunarse, independientemente de su edad o condición de comorbilidad. Por tanto, desde julio de 2021 iniciará la presencialidad plena y solo en casos excepcionales se establecerá la posibilidad de prestar el servicio educativo en la modalidad de alternancia.

Recordemos que, desde el MEN, no existe una orientación sobre un aforo máximo o mínimo en educación, pero deben tenerse en cuenta la Resolución 777 del 2 de junio de 2021 y la Directiva 5 del 17 de junio de 2021, presentada anteriormente, donde la institución educativa deberá organizar los grupos, de tal forma que se garantice el mayor tiempo de interacción docente estudiante y estudiante - estudiante. Para aumentar los aforos se pueden adaptar otros espacios de la institución educativa.

Por último, la circular No. 21 del 12 de agosto de 2021, donde se asignan recursos FOME para continuar apoyando la implementación de las condiciones de bioseguridad con ocasión de la pandemia por el COVID-19, en las sedes educativas oficiales, para garantizar la prestación del servicio educativo de manera presencial.

Flexibilización curricular

Cabe señalar que el marco que guio estas acciones es la perspectiva de la política educativa colombiana, frente a la flexibilización curricular pertinente, la cual implica comprender el marco educativo de aprendizajes como proceso que promueve los desarrollos y las competencias a través del pensamiento del sujeto en un contexto específico. A partir de allí, es fundamental reconocer el sentido de currículo que permiten reflexionar sobre los elementos que subyacen a este, y promover la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de tal manera que impacten en prácticas educativas y experiencias de aprendizaje con sentido y significado para la vida.

A continuación, se señalan los fundamentos y consideraciones abordadas en las acciones acompañadas:

Sentido y naturaleza del currículo: Estos dos aspectos se convirtieron en el objeto de la propuesta de flexibilización curricular, de allí que el sentido del currículo se concibe como aquella construcción cultural que parte de la necesidad de revisar el contexto social de aislamiento preventivo en casa y las modalidades de prestación del servicio educativo durante la emergencia sanitaria (en casa, en alternancia y retorno a la presencialidad), desde el reconocimiento del interés, las necesidades y las potencialidades de las comunidades educativas en su construcción mental y desarrollo integral, y la naturaleza del currículo como la reflexión sistémica de los procesos de acompañamiento, enseñanza y aprendizaje en casa para promover las trayectorias educativas completas, sobre los fundamentos (¿por qué enseñar?), los propósitos (¿para qué enseñar?), los aprendizajes como contenidos (¿qué enseñar?), las metodologías (¿cómo enseñar?), los recursos educativos (¿con qué enseñar?) y la evaluación de los aprendizajes (¿para qué, qué, cómo y con qué evaluar?).

Elementos del currículo

El sentido y naturaleza del currículo invitan a tener una mirada de currículo como una construcción cultural y colectiva producto de la interacción armónica e intencionada de diferentes elementos que subyacen a este, desde una perspectiva sistémica. Ahora bien, los elementos del currículo tienen un sentido que permiten evidenciar su pertinencia (corresponden al contexto), coherencia (conexión lógica con otros elementos y el contexto) y viabilidad (existen las condiciones fundamentales para su materialización).

a. Fundamentos: se configuran como elementos estructurales que dan soporte a la apuesta curricular, incorporando los modos de comprender al sujeto, al proceso de enseñanza y aprendizaje, a los recursos, a la evaluación, al contexto y demás elementos constitutivos del currículo. Asimismo, tienen en cuenta aspectos de orden teleológico, axiológico, entre otros que sustentan el modelo pedagógico, las actuaciones y definiciones del proceso educativo. Desde la perspectiva sistémica, los fundamentos contestan por qué educar de la manera que se hace, y por qué aprender y enseñar

b. Propósitos del currículo: “constituyen en realidad el resultado que se espera alcanzar mediante la vivencia de las experiencias de aprendizaje” (Bolaños y Molina 2007), estos derivan de los fines descritos en la Ley General de Educación (Artículo 5) e integran el ideal de sujeto y sociedad que se quiere formar, los logros esperados el proceso de enseñanza y aprendizaje y, por supuesto, aquellos propuestos para alcanzar a lo largo del proceso educativo. La definición de propósitos a nivel curricular empieza por responder el planteamiento acerca de para qué aprender y enseñar.

c. Contenidos: están relacionados fundamentalmente con desarrollos y competencias (conocimientos habilidades y actitudes) por trabajarse a lo largo de toda la trayectoria educativa. Dependiendo del nivel educativo, dichos contenidos se enfocan en diversos aprendizajes relacionados con actividades rectoras (educación inicial) o áreas obligatorias y fundamentales (educación básica secundaria y media). La formulación de los contenidos como parte importante del currículo se propone a partir de la pregunta por el qué aprender y enseñar.

d. Metodologías: para Bolaños y Molina (2007) los contenidos son el “cuerpo de conocimientos de las diferentes áreas, disciplinas o asignaturas, desarrollados mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje”, y las metodologías, se comprenden como el conjunto de estrategias y acciones que nacen tanto en el momento de la planeación como durante el desarrollo de la experiencia, en función de concretar los objetivos particulares de la práctica pedagógica. Las metodologías regularmente nacen de la pregunta por el cómo aprender y enseñar, y propiciar las experiencias en función de los propósitos curriculares. Las estrategias metodológicas están constituidas por una serie de métodos, técnicas y procedimientos que se emplean en la orientación y la ejecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Bolaños y Molina 2007).

e. Recursos educativos: son elementos que toman diferentes formas en atención a los propósitos y metodologías empleadas en el proceso educativo. Elementos propios del medio o entorno natural, recursos físicos como libros de texto, didácticos, o digitales, entre otros, hacen parte de este componente vital del currículo, que además se decide en respuesta a la pregunta por el con qué enseñar. “Los recursos son materiales y equipos que utilizan el docente y el alumno para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje (pizarras diagramas, carteles, materiales naturales). Estos no son valiosos en sí mismos sino como medios para estimular el desarrollo de experiencias de aprendizaje” (Bolaños y Molina 2007).

Los recursos educativos se comprenden como los instrumentos dispuestos para apoyar y expandir el currículo escolar. Se dirigen a los docentes para apoyar su práctica de enseñanza, a los estudiantes para fortalecer sus aprendizajes, y en ocasiones, a las familias para orientar el apoyo al proceso formativo de sus hijos e hijas. Desde esta concepción, se identifican dos tipos de recursos educativos, los que apoyan el desarrollo del currículo escolar (producidos intencionadamente para la enseñanza y el aprendizaje) y los recursos educativos que permiten la expansión del currículo escolar (son aquellos que no han sido producidos con una intencionalidad educativa y pedagógica, pero en su uso devienen hacia esos propósitos). Uno y otros, tienen dos tipos de lenguajes y de soportes: analógicos y digitales.

f. Evaluación: en el sistema curricular la evaluación como elemento del currículo, “constituye el proceso mediante el cual se puede percibir el logro de los objetivos propuestos y, por tanto, los avances que muestran los estudiantes debido a las experiencias de aprendizaje que han vivido” (Bolaños y Molina 2007). En este mismo sentido, cobra un lugar fundamental en la relación entre la enseñanza y el aprendizaje en la medida que tiene entre sus múltiples funciones la de arrojar información vital de uso pedagógico, para constituir procesos de aprendizaje significativos e institucional en función del mejoramiento de las prácticas pedagógicas. En este entramado, el currículo en sí mismo y como sistema es objeto permanente de evaluación también. La evaluación tiene en sí misma las siguientes preguntas: para qué, qué, cómo y con qué evaluar los aprendizajes.

La coexistencia de estos elementos en el entramado curricular está enmarcada a su vez por elementos como el contexto y las relaciones

familiares que indagan por las condiciones externas a lo escolar que hacen parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje; la temporalización, que indaga por la relación tiempo-objetivos-contenidos; la gradualidad, que indaga por la pertinencia, coherencia y secuenciación de los aprendizajes; el ambiente que se pregunta por las condiciones físicas y emocionales que ocupan un lugar prioritario en las decisiones que toma el docente en función de los ajustes pertinentes para sus estudiantes; y, finalmente, las interacciones, como las posibilidades de intercambio entre los agentes educativos en razón a los recursos y las condiciones propias del ambiente.

Flexibilización y armonización curricular

Se comprende como la adaptación de ajustes al currículo, específicamente en sus elementos (fundamentos, propósitos, competencias, metodologías, recursos educativos y la evaluación) para resignificar los procesos de enseñanza y aprendizaje del estudiante a lo largo de la trayectoria educativa de acuerdo con las necesidades e intereses del contexto, de los Establecimientos Educativos y de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Esto implica lograr una relación entre padres y/madres de familia o cuidadores, directivos docentes, docentes y estudiantes en las distintas modalidades de prestación del servicio educativo durante la emergencia sanitaria por COVID-19 (en casa, en alternancia y retorno a la presencialidad).

La flexibilización curricular está cimentada en los componentes curriculares y tiene, a su vez, una relación directa con roles, actores y acciones en el marco de la gestión académica y pedagógica. De ahí que impacta directamente en la priorización de aprendizajes, el diseño de estrategias didácticas integradas, las estrategias de evaluación formativa, la vinculación de la familia y las mediaciones pedagógicas con recursos educativos (físico, análogos, digitales y virtuales) que fortalecen la interacción entre diferentes actores, escenarios educativos y modalidades de prestación del servicio para lograr aprendizajes con sentido y significado de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Cuando hablamos de flexibilización curricular pertinente, de calidad e inclusiva, en medio de la alternancia educativa, nos encontramos ante la necesidad de acudir a la definición misma del currículo y posicionarnos dentro de sus múltiples acepciones, es decir reconocer el sentido del currículo. Por un lado, consideremos el currículo como sistema (Bolaños

y Medina 2007), como un conjunto complejo pero finito de elementos de entrada e insumos: medios, recursos, fuentes que permiten el desarrollo del proceso que se materializa en unas experiencias, para alcanzar un producto, que, en el caso del currículo, son las metas u objetivos de aprendizaje. Un sistema por definición no puede ser flexible hasta el punto de su ruptura o desaparición. Incluso en la concepción del currículo como una construcción, Grundy (1991), que tiene unos límites y contornos, podríamos decir que el currículo es esa articulación muy fina entre elementos de un edificio y la flexibilización sería ese rango de movimiento, de estiramiento, hasta el límite precisamente de la fractura de esa articulación.

Podemos concebir el currículo como una praxis, Sacristán (1991), un ejercicio de reflexión, discusión, consenso permanente, podríamos decir, como una compleja red de relaciones sociales, como un entramado humano. A saber, las comunidades alrededor de las escuelas se enfrentan a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? ¿qué, cuándo y cómo evaluar?, esas comunidades tienen autonomía para responder estas preguntas y usan ciertos referentes, documentos, lineamientos, indicaciones de todo tipo. Pero podría uno decir que por naturaleza, son flexibles en el rumbo de esas interpretaciones, la forma que tomen esas relaciones en cada contexto, en cada lugar. Desde la perspectiva de la política educativa entender el currículo de esta manera significa comprender el pensamiento de los sujetos en un contexto específico, en un marco de autonomía; las respuestas que los individuos y comunidades den a esas preguntas son también en principio flexibles, en el sentido de su amplitud. Desde esta noción socio-cultural del currículo, podría uno decir que el currículo es flexible en esencia y de lo que trataría esta discusión es precisamente ponerle unos marcos, unos límites razonables a esas relaciones y a esas interpretaciones.

Por tanto, sea cual fuere nuestra definición de currículo coincidimos que su flexibilización debe observar los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero dar diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organizar su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender. (MEN, 2020).

Asimismo, la flexibilización curricular da paso a la armonización curricular, entendida como la integración de las adaptaciones al currículo para el trabajo según las modalidades de prestación del servicio educativas, de tal

manera que se fortalezcan los procesos de acompañamiento, aprendizaje y enseñanza en un trabajo colegiado entre la familia, los estudiantes, los docentes, los directivos docentes y las Secretarías de Educación.

Ahora bien, frente a la armonización curricular fue sugerido partir de los aprendizajes promovidos durante el trabajo en casa y en la alternancia (con fundamento en la flexibilización curricular), tener en cuenta la incidencia del contexto, así como las apuestas que el país ha definido para cada nivel educativo (Referentes de Calidad). En el siguiente gráfico se muestra algunos elementos que inciden en este proceso de armonización.

Frente a la dificultad de esta tarea de armonización, en este documento presentamos una noción de currículo como campo (Montoya, 2007), como campo de acción, de relaciones, de oportunidades, un concepto que traemos de la sociología. El campo consiste en la articulación de instituciones y prácticas a través de las cuales se produce, interpreta, incorpora y realiza el derecho a la educación en la sociedad colombiana. La metáfora de campo, también en su imagen geográfica, como esa amplia extensión de espacio, nos ayuda a concebir ese lugar en el que trazamos rutas, trayectorias educativas completas, de tal manera que impacten en prácticas educativas y experiencias de aprendizaje con sentido y significado para la vida. Ese campo que es común a todos tiene expresiones diversas, según el clima, la historia, la cultura, los pisos térmicos (siguiendo la metáfora geográfica), es el mismo campo de todos, es un espacio común. Por tanto la noción de currículo como campo permite la reflexión sistémica de los procesos de acompañamiento, enseñanza y aprendizaje en alternancia para promover las trayectorias educativas completas, permite que el sistema educativo ofrezca y permita trayectorias educativas plenas, es decir que el estudiante tenga múltiples oportunidades de acceso, de entrada, pero también considere y concrete satisfactoriamente múltiples oportunidades de salida, de llegada al mundo de la universidad y el trabajo.

Aprendizajes y desarrollo

Priorización de aprendizajes

Priorización de aprendizajes: a través de esto y desde la perspectiva de la flexibilización curricular se busca promover el desarrollo de competencias básicas, tomando como eje central las competencias

matemáticas, comunicativas – lingüísticas y científica con base en los estándares y lineamientos curriculares. Estas competencias pueden ser transversalizadas por las competencias socioemocionales, tecnológicas, artísticas y culturales, educación física, recreación y deporte. Es recomendable cumplir con las condiciones de pertinencia, coherencia y viabilidad.

Así mismo, es importante promover aprendizajes integradores y significativos que impacten en el proceso educativo y respondan con claridad a los retos que enfrenta los niños, niñas, jóvenes y adolescentes en su territorio, y a la vez que fomenten las competencias transversales. Es fundamental establecer cuáles son los aprendizajes alcanzados y los procesos vividos durante la emergencia sanitaria, de allí que los diagnósticos y planes de fortalecimiento aportan información valiosa para este proceso de priorización. Desarrollo integral: El abordaje de este aspecto se ha realizado desde lo establecido en la Ley 115 de 1994, la formulación de Lineamientos Curriculares en 1998, de Estándares Básicos de Competencias en 2006 y de Orientaciones Pedagógicas en 2008, ya que, desde estas propuestas el Ministerio de Educación Nacional generó estrategias para superar las visiones tradicionales que privilegiaban la simple transmisión y memorización de contenidos, en favor de una pedagogía que permita a los y las estudiantes vincularlos con sus procesos de pensamiento y así comprender los conocimientos y tener elementos para utilizarlos efectivamente dentro y fuera de la escuela, en consonancia con las exigencias de los distintos contextos (MEN, 2006) en el marco de su desarrollo integral y desarrollo de competencias.

Otro elemento, lo constituye la reflexión en torno a la relación entre aprendizaje y pensamiento la cual implica indagar sobre la dimensión cognitiva del conocimiento y sus implicaciones en el desarrollo integral del individuo. Reconocer, comprender, reflexionar, comparar o recordar un concepto hace referencia a las operaciones mentales que son capaces de realizar los estudiantes cuando aprenden y que se manifiestan, también, en un saber hacer. En ese sentido, las diversas teorías del aprendizaje no solo apuntan a reflexionar sobre los conocimientos en sí, sino en la naturaleza de los aprendizajes y su incidencia en el desarrollo integral.

Para esto, es importante comprender que los saberes hacen parte de un proceso de construcción que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes realizan a partir de la apropiación de los recursos simbólicos, físicos, sociales y culturales proporcionados por sus contextos y de

las interacciones que establecen con otras personas, en el marco de prácticas sociales conjuntas. En esa perspectiva, la escuela cumple un papel preponderante para mediar los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera útil y propositiva, sea cual fuere la situación educativa, con el objeto de promover conocimientos significativos y saberes en contexto. Dichas reflexiones trascienden la mera transferencia de contenidos y se ubican sobre los roles, del docente, el estudiante y la familia.

Por esta razón, la relación de aprendizajes y desarrollo integral no está dada en una sola vía, pues si bien el entorno influye sobre la consecución de habilidades, los aprendizajes logrados por niños, niñas, adolescentes y jóvenes tienen capacidad de incidencia sobre su entorno y, por esta vía, sobre su propio desarrollo (García, 2001, citado en Cinde, 2014, p.7).

Entonces, el desarrollo integral es un proceso para adquirir conocimientos, habilidades y actitudes, desde la perspectiva social y cultural a partir del reconocimiento del entorno en un marco social y cultural, desde experiencias que promueven la exploración del descubrimiento del entorno. Es abierto, holístico, sin evaluación por resultados, orientado prioritariamente a la práctica pedagógica que promueve la construcción de las capacidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Ahora bien, el Ministerio de Educación Nacional asume las competencias como el “conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socioafectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer” MEN, 2017. En otras palabras, cuando se habla de competencias se hace referencia a un saber contextualizado que está mediado por acciones motivadas con el objetivo de resolver problemas. Las competencias, por lo tanto, no solo hacen posible distintos tipos de conocimiento (lingüístico, matemático, científico, histórico, artístico, tecnológico, etc.) sino promueven acciones en tres dimensiones: del saber, del saber ser y del saber hacer.

Por lo tanto, las competencias deben ser entendidas como un saber flexible que puede actualizarse en distintos contextos y que determinan la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Esto es, la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas (MEN, 2006). Estas, a su vez, están ligadas a los procesos y son el resultado de los aprendizajes, movilizándose a unos contextos más amplios en los

que, a través de experiencias e interacción con situaciones específicas se fomenta la capacidad de usar los conocimientos, las habilidades y las actitudes de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Con lo enunciado hasta aquí, se puede entender la relación estrecha que existe entre aprendizaje, las habilidades, las competencias y el desarrollo integral. El aprendizaje constituye un proceso continuo y permanente de interacción entre las competencias y el desarrollo, en el que los saberes previos sirven de plataforma para explorar, construir otras ideas, conocimientos, relaciones y experiencias. Es un proceso activo que se deriva de las interacciones sociales y culturales de los niños, niñas, adolescente y jóvenes que promueve el desarrollo hacia formas de autonomía, participación y creatividad más complejas (MEN, 2015) que promueven las competencias.

Se entiende que el aprendizaje se inscribe en contextos de interacción situados en una comunidad en la que cada sujeto participa desde sus posibilidades (Lave & Wegner, 1991), y se apoya en un proceso de “participación guiada” (Rogoff, 1990). Las personas encuentran “puentes” que les permiten enlazar aquello que conocen y han apropiado, con nuevas experiencias que poseen ellos mismos y los pares significativos de sus comunidades. El aprendizaje no se separa de la acción ni del contexto en el que ocurre, por el contrario los niños, niñas, jóvenes y adolescentes experimentan con todo lo que encuentran en su entorno, utilizando las herramientas y mediaciones que les ofrecen la comunidad, su cultura, y de acuerdo con sus posibilidades (MEN, 2017).

En conclusión, el sentido del aprendizaje escolar, entonces, constituye un proceso integral que persigue unos fines pero que no puede desconocer las necesidades, intereses y exigencias sociales de quienes intervienen en él. Es por esto que ante la situación global que actualmente atraviesan miles de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, docentes, directivos docentes y padres de familia, más que nunca hablar de aprendizaje implicar repensar el sentido del mismo y por lo tanto, anclarlo como pilar fundamental de la flexibilización curricular.

Integración curricular: de lo disciplinar a lo interdisciplinar

Integración curricular: es un enfoque pedagógico que apunta a la transformación del currículo y de los procesos de enseñanza y aprendizaje con el objetivo de promover educación pertinente, centrada en el desarrollo por competencias y en línea con los desafíos del siglo XXI

(visión STEM+, Ministerio de Educación 2021). Acorde a este enfoque resaltan los conceptos de interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad. El primero, entendido la interacción entre dos o más disciplinas diferentes, que pueden tener varios niveles, desde compartir ideas hasta la integración total de conceptos, metodologías, procedimientos, teorías, terminología, datos y organización de la investigación (Natural Sciences and Engineering Research Council of Canada - NSERC, 2004). En segundo lugar, multidisciplinariedad que aborda desarrollo de proyectos de investigación que incluyen diferentes disciplinas, con un objetivo común, pero con independencia metodológica, conceptual y epistemológica, desde la perspectiva e intereses del conocimiento (Henoa, et al., 2017). Y finalmente, transdisciplinariedad con el cual investigadores de diferentes campos que trabajan juntos en un problema común durante un tiempo considerable, creando un modelo compartido conceptual del problema que integra y trasciende cada una de sus perspectivas disciplinares separadas (Rosenfield, 1992).

El éxito de esta permanente discusión, interpretación, consenso, se traduce en que exista integración con cohesión, otro concepto de las ciencias sociales. En términos sencillos la cohesión es lo que permite que los estudiantes permanezcan a pesar de la arremetida del COVID y todos sus estragos. A pesar de la transición entre la educación presencial a un acompañamiento educativo en casa y ahora con asomos de alternancia, los estudiantes siguen estando dentro del sistema. La cohesión es el grado de consenso de los miembros de un grupo social o la percepción de pertenencia a un proyecto o situación común, ese proyecto y esa situación común no es otra cosa que el currículo en su acepción más amplia. ¿Nos hemos preguntado por qué los estudiantes permanecen en el sistema? A pesar de los efectos de la pandemia, en 2020 el acceso y la permanencia escolar mejoraron en todo el país. “Hay algo que encuentran los estudiantes, incluso en esta alternancia, algo que va más allá de las subjetividades, de las opiniones, de las representaciones, de los ideales anacrónicos y diacrónicos, de las acciones inconscientes colectivas y hegemónicas. Algo, ya sea un lazo social o afectivo. Los estudiantes y las comunidades encuentran un sentido no solo en la necesidad de aprender, sino también en el vínculo con otros”. (Grimozzi, 2011 p 178).

Estrategias didácticas y recursos educativos

Algunas de las metodologías abordadas para fomentar la integración curricular fueron el aprendizaje basado en proyectos (ABPs) y el

aprendizaje basado en problemas (ABP) como posibles caminos que desde la promoción de la investigación en el aula permiten generar en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes la comprensión sistémica o multiperspectivista de una situación.

El ABPs es una estrategia pedagógica enfocada no solo en aprender acerca de algo, sino en hacer una tarea que resuelva un problema o unas preguntas para obtener como resultado un producto final en la práctica. Una de las características principales del ABPs es que está orientado a la acción desde el desarrollo de habilidades de investigación donde los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje, descubren sus preferencias y estrategias en el proceso (Thomas, 2000).

Esta estrategia tiene por objeto generar la comprensión de un suceso, problemática o dinámica del contexto (rural o urbano) desde múltiples perspectivas, y en ese sentido, es esencial que, como criterio de selección, genere preocupación o admiración entre la población escolar y sus familias. El proceso de enseñanza y aprendizaje se hace desde un enfoque sistémico puesto que todos sus elementos están interconectados.

EL ABP se fundamenta en la creencia de que los intereses de los niños y jóvenes deben ser la base para realizar proyectos de investigación, y éstos deben ser el centro de proceso de aprendizaje. Él afirma que el aprendizaje se vuelve más relevante y significativo si parte del interés del estudiante. Parejo, J. L., & Pascual, C. (2014)

El ABPs es una metodología que se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema. El ABPs en la actualidad es utilizado en la educación superior, en muy diversas áreas del conocimiento.

El ABPs es una estrategia pedagógica enmarcada en el “aprender haciendo” que incluye el trabajo colaborativo de los estudiantes en pequeños grupos y que tiene como propósito proponer la solución de un problema retador que presenta el docente (Sastoque Gutiérrez et al 2015) y con la integración de nuevos conocimientos (Barrows, 1986). La dinámica de aterrizaje de la estrategia debe tener en cuenta algunos aspectos que permitan que los estudiantes sean capaces de analizar la información, aportar a sus habilidades de resolución de problemas

y comunicación, y reflexionar sobre su propio papel en el proceso de aprendizaje (Montero, Rincón-Méndez, y García-Salazar, 2008 en Sastoque et al 2015).

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

No se documentan en esta pregunta; sin embargo, anteriormente se habló de ello.

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

1. Algunas de las metodologías abordadas para fomentar la integración curricular fueron el aprendizaje basado en proyectos (ABPs) y el aprendizaje basado en problemas (ABP) como posibles caminos que desde la promoción de la investigación en el aula permiten generar en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes la comprensión sistémica o multiperspectivista de una situación. 2. El ABPs es una estrategia pedagógica enfocada no solo en aprender acerca de algo, sino en hacer una tarea que resuelva un problema o unas preguntas para obtener como resultado un producto final en la práctica. Una de las características principales del ABPs es que está orientado a la acción desde el desarrollo de habilidades de investigación donde los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje, descubren sus preferencias y estrategias en el proceso (Thomas, 2000). 3. En el marco de la estrategia de acompañamiento curricular y pedagógico a las Entidades Territoriales que el Ministerio de Educación Nacional realizó dentro de sus funciones en la pandemia, la Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad lideró dos ejercicios que fomentaron la reflexión sobre los procesos de acompañamiento, enseñanza y aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes y la interacción con los diferentes actores educativos en territorio por medio de estrategias como los Laboratorios Pedagógicos y las Jornadas de profundización. 4. Los Laboratorios Pedagógicos surgen en el año 2020, como un espacio de co-creación con la comunidad educativa) para la revisión de experiencias con importantes avances en términos de la redimensión curricular a través de la incorporación de estrategias didácticas integradas, secuencias didácticas, trabajo por proyectos, aprendizaje basado en problemas, evaluación formativa, etc.; todo ello, en el marco de los lineamientos para la prestación del servicio educativo en casa y en alternancia. Los laboratorios se concibieron como una estrategia que reunió a las Secretarías de Educación, directivos, docentes y otros actores educativos para reflexionar en torno a sus prácticas pedagógicas y garantizar aprendizajes.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

No se documentan estudios nacionales orientados o encargados por el ministerio de educación.

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

Desde el Ministerio de Educación Nacional se realizó un trabajo mancomunado con el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), aliado estratégico, para desarrollar “Evaluar para Avanzar”, la cual es una estrategia de valoración de los aprendizajes dirigida a estudiantes de 3° a 11°. Esta estrategia ofrece a las y los docentes, un conjunto de herramientas para apoyar y acompañar los procesos de enseñanza, seguimiento y fortalecimiento del desarrollo educativo de los niños, niñas y jóvenes en todo el país.

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

1. Unesco, 2019. ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe?
2. Unesco, 2020. La educación en un mundo tras la COVID.
3. Unesco, 2020 Marco de la reapertura de las escuelas
4. Unesco, 2021. Continuidad educativa y evaluación en América Latina y el Caribe 2021.

Los anteriores documentos fueron tenidos en cuenta para las reflexiones a nivel curricular en Colombia y el acompañamiento territorial a las Entidades Territoriales Certificadas (ETC).

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

NO SE DECLARARON

República Dominicana

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Ministerio de Educación (2016). Bases de la revisión y actualización curricular. Santo Domingo.
- Secretaría de Estado de Educación y Cultura (2009). Plan Decenal de Educación en Acción, Transformación Curricular en Marcha. Nivel Inicial. Serie INNOVA 2000. Quinta edición. Santo Domingo: Editora Taller.
- UNESCO (2022) Reporte Nacional de resultados de escritura ERCE 2019. República Dominicana.
- Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Ministerio de Educación de República Dominicana, Instituto Nacional de Formación y Capacitación docente y Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela (2020). 3er Grado Nivel Primario. Secuencias Didácticas. Matemática. Santo Domingo: PUCMM.
- Opertti, Renato (2020). Un currículo en emergencia para la región SICA: contenido y metodología.
- Organización de los Estados Americanos y Ministerio de Educación de República Dominicana (2021). La voz del estudiantado ante del COVID-19 y sus aprendizajes. Santo Domingo OEI-MINERD.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (2020). Diseño Curricular del Nivel Primario. Segundo Ciclo 4to, 5to y 6to. Mallas Curriculares para Tiempos de Pandemia. Santo Domingo: MINERD.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (2019). Naturaleza de las Áreas. Santo Domingo: MINERD. 1-19.
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2017 a). Diseño Curricular Nivel Secundario, Segundo Ciclo.
- Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia. (2009). “Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia”.

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO APLICA

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA

73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCC en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

Lenguaje: Enseñanza y uso de medios y recursos tecnológicos, para el desarrollo de la comprensión y la producción oral y escrita.

Matemática: Uso de tecnologías digitales para trabajar la resolución de problemas, situaciones matemáticas del contexto.

Ciencias: Uso de tecnologías digitales para trabajar con simuladores en los laboratorios de ciencias.

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

Experiencia vivida durante la toma de decisiones curriculares para lograr la adecuación que se priorizó durante la pandemia, en República Dominicana.

Durante la pandemia, el Ministerio de Educación de la República Dominicana se enfocó en la implementación de un modelo de enseñanza a distancia para garantizar la continuidad del aprendizaje de los estudiantes, y se estableció una estrategia para la priorización curricular.

Esta estrategia se enfocó en la identificación de los contenidos esenciales que debían ser priorizados para lograr los objetivos de aprendizaje fundamentales de cada asignatura y nivel educativo. Los docentes fueron capacitados para seleccionar los contenidos más importantes de su programa de estudio y organizarlos en unidades de enseñanza, de tal manera que pudieran ser abordados de manera eficiente en el contexto de la enseñanza a distancia.

Además, el Ministerio de Educación desarrolló una serie de recursos educativos en línea para apoyar la implementación del modelo de enseñanza a distancia. Se creó un portal en línea llamado “Aprendemos en casa”, que brinda acceso a materiales educativos y recursos para estudiantes, padres y docentes.

En resumen, el enfoque del Ministerio de Educación de la República Dominicana durante la pandemia fue priorizar los contenidos esenciales y garantizar la continuidad del aprendizaje de los estudiantes a través de la enseñanza a distancia, proporcionando recursos y capacitación a los docentes para llevar a cabo este proceso de manera efectiva.

Mallas Curriculares Priorizadas en Tiempo de Pandemia

<https://tinyurl.com/22jank2x>

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

Espacios co-curriculares, extradisciplinares o pluridisciplinares

Lengua Española:

Olimpíadas de Lectura y Escritura

Concursos Nacionales de Guiones

Concursos Nacionales de Oratoria

Competencia Nacional en Lengua Española

Clubes de Lectura

Matemática:

Olimpíadas de matemática

Modelo de las Naciones Unidas

Ciencias de la Naturaleza:

Olimpíadas de ciencias

Clubes de ciencias

Huertos escolares

Efemérides de ciencias

Proyectos científicos

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

Generales:

- Estrategias de recuperación de experiencias previas
- Estrategias expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados,
- Estrategias de descubrimiento e indagación para el aprendizaje metodológico
- Estrategias de inserción de maestras, maestros y el alumnado en el entorno.
- Estrategias de socialización centradas en actividades grupales.
- Estrategia de indagación dialógica o cuestionamiento.
- Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).
- Estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos.
- Sociodrama o dramatización.
- Técnica de Estudio de Casos.
- El debate.

Específicas:

De manera más específica, el área de Lengua Española propone el desarrollo de estrategias, tales como: escucha atenta, utilización de la estructura de textos variados, asunción de una posición crítica frente al contenido y temática de los textos que escucha, lee y escribe, seguimiento paso a paso del proceso de lectura, para el fortalecimiento de los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico), organizadores gráficos de textos que escucha, lee y redacta, investigación en diversas fuentes de información para el fortalecimiento de sus producciones orales y escritas, utilización de las estructuras de la lengua, en los textos orales y escritos; manejo consciente de las convenciones de la escritura en la redacción de textos, aplicación paso a paso del proceso de escritura (definición de una situación de escritura, planificación, elaboración de borrador, revisión de contenido, revisión de ortografía, edición y publicación), utilización de fuentes de información variadas (diccionario, enciclopedias, sitios de la Web, etc.) para fortalecer sus producciones orales y escritas.

Los procedimientos incluyen estrategias y técnicas que deben desarrollarse y articularse a los contenidos conceptuales, actúan integrados a estos como parte del desarrollo del pensamiento matemático y permitiendo al estudiante Aprender a Aprender durante toda la vida.

El Área utiliza procedimientos claves que permiten la movilización de los conocimientos matemáticos a partir de diferentes métodos y estrategias. La resolución de problemas en el Área de Matemática constituye una de las principales estrategias para generar nuevos conocimientos y desarrollar Competencias en los estudiantes de todos los Niveles y Ciclos. Esta promueve acciones que buscan dar soluciones a problemas generales de palabras, problemas guiados, ejercicios, preguntas de carácter conceptual y procedimental entre otros tipos de problemas.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

Estudios nacionales en torno a las habilidades

A través del enlace del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa – IDEICE se pueden visualizar todos los estudios nacionales que hacen referencia a la medición del impacto del currículo dominicano

<https://ideice.gob.do/documentacion/publicaciones-msg-set-id-1>

Revista Caribeña de Investigación Educativa, 2018, 2(1), 43-50 ISSN (impreso): 2636-2139 ISSN (en línea): 2636-2147. Sitio web: <https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/65/68>

EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA: ESTUDIO DE CASO EN DOS PAÍSES, COLOMBIA Y REPÚBLICA DOMINICANA

Resumen. Los programas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) han venido creciendo con el fin de promover una mejor educación para todos, en estas áreas consideradas fundamentales en el desarrollo de capacidad para la innovación y la competitividad en los países, así como para formar ciudadanos que puedan participar con responsabilidad en una democracia. En Colombia el programa STEM de Pequeños Científicos aparece desde el año 2000. En 2011, comienza un trabajo hermano en la República Dominicana, con quien se ha venido fortaleciendo un equipo interinstitucional orientado a promover una mejora de la educación básica en STEM. En este documento se presenta la estrategia utilizada para llevar a cabo este trabajo, el rol que han jugado actores

académicos, empresariales y de gobierno. Igualmente se ilustran algunos de los aprendizajes logrados. El hecho de haber desarrollado el trabajo en dos países, y en red con más de 10 países en los que se realiza este tipo de actividad, permite esbozar estrategias y buenas prácticas a considerar.

Colección: **IDEICE**

Título: **Procesos de desarrollo curricular, un análisis en el Primer Ciclo de Primaria en República Dominicana durante el año escolar 2021-2022**

Autor(es): **Heinsen, Margarita; Roncagliolo, Renzo**

El presente estudio tuvo como objetivo caracterizar las acciones educativas desde la perspectiva del desarrollo curricular en el Primer Ciclo del Nivel Primario en el sector público y privado en el año escolar 2021-2022. Para tal propósito se plantearon las siguientes interrogantes: 1. ¿Cuáles son los principales elementos del currículo vigente en la práctica pedagógica de los docentes del Primer Ciclo del Nivel Primario en las áreas de Lengua Española y Matemática? 2. ¿Cómo es la valoración de los diferentes dominios curriculares (planificación, estrategias y actividades, utilización de recursos, clima en el aula y procesos evaluativos) de los docentes del Primer Ciclo del Nivel Primario en las áreas de Lengua Española y Matemática? 3. ¿Cuáles son las principales orientaciones y lineamientos que se pueden identificar para fortalecer los procesos de desarrollo curricular y de las prácticas pedagógicas en el Primer Ciclo del Nivel Primario?

El presente informe de los resultados del Estudio Exploratorio de Procesos de Desarrollo Curricular en República Dominicana Durante el año Escolar 2021-2022, está compuesto por las siguientes secciones. En la Revisión de la Literatura se analizan los principales aspectos teóricos, metodológicos y los hallazgos en las principales fuentes de información, a partir de los siguientes ejes temáticos: a) Currículo en la Práctica, b) Desarrollo Curricular, c) Evaluación Curricular, d) Currículo Nivel Primario y e) Alfabetización Inicial en el Nivel Primario. En el Diseño Metodológico, se describen la metodología, los instrumentos y técnicas de recolección y análisis de información que hicieron posible responder a las preguntas de investigación planteadas en este estudio. En los Resultados se describen los principales hallazgos encontrados del estudio. Estos hallazgos son presentados en función de los instrumentos (valoración curricular y observación de aula) y técnicas de recopilación administradas (entrevistas y grupos focales) y organizados en función de los principales dominios curriculares propuestos: planificación, estrategias y actividades, utilización de recursos, ambiente de aula, procesos evaluativos. Finalmente, se presentan las conclusiones y las recomendaciones del estudio.

<https://tinyurl.com/2jbcfxhh>

Colección: IDEICE

Título: **El aprendizaje de la comprensión lectora después del tercer grado del Nivel Primario: dificultades y perspectivas**

Autor(es): IDEICE, Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

Este estudio fue motivado por los bajos desempeños lectores de los estudiantes de 3.º y 6.º evidenciados en la evaluación diagnóstica censal del Nivel Primario que cada tres años realiza el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Su objetivo fue lograr un acercamiento a las escuelas cuyo promedio representaban los casos extremos (los desempeños más altos y los más bajos del país) y también con niveles intermedios de desempeño.

Fue desarrollado por el Programa de Investigación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje Escolar del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), con el propósito de desarrollar una alternativa didáctica a partir de la identificación de necesidades específicas de la escuela pública dominicana. La herramienta analítica utilizada fue la de enfocar el aprendizaje de la comprensión lectora como un sistema en el que intervienen tres componentes interrelacionados dinámicamente: de las condiciones, de los procesos y los resultados, desarrollado por Pozo, Scheuer, Pérez-Echeverría, Mateos, Martín y de la Cruz (2009). Se utilizó una metodología de tipo cualitativo de diseño ex post facto con 30 estudiantes que habían participado en la evaluación diagnóstica realizada un año antes de la realización de este estudio. Participaron también 22 maestras y 30 responsables de familia de 15 centros educativos del sector público.

<https://tinyurl.com/bdcx9fw6>

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO PRESENTAN ESTUDIOS DIFERENTES A LOS NACIONALES

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): El ERCE 2019 es la cuarta versión del Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Mide los logros

de aprendizaje de estudiantes de sistemas educativos de América Latina y el Caribe y se aplicó desde mayo de 2019 en 16 países: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

PISA 2018 (Volumen I). Resumen en español: El dominio de la lectura es esencial para una amplia variedad de actividades humanas: desde seguir las instrucciones de un manual, hasta averiguar el quién, qué, cuándo, dónde y porqué de un evento y comunicarse con los demás para un propósito u operación específicos. PISA reconoce que la evolución de las tecnologías ha cambiado las formas de la lectura y el intercambio de información, ya sea en casa, en la escuela o en el lugar de trabajo. La digitalización ha dado lugar a la aparición y disponibilidad de nuevas formas de texto, que van desde el texto conciso (mensajes de texto; resultados del motor de búsqueda) hasta los textos largos (con pestañas, sitios web de varias páginas, material de archivo recientemente accesible escaneado de microfichas). Como consecuencia de estos cambios, los sistemas educativos incorporan cada vez más la alfabetización digital (lectura) en sus programas educativos. La lectura ha sido el tema principal evaluado en PISA 2018. La evaluación de la lectura PISA 2018, que fue entregada por ordenador en la mayoría de los 79 países y economías participantes, incluidos los nuevos formatos de texto y de evaluación, fue posible gracias a la distribución digital. La prueba tenía como objetivo evaluar la competencia lectora en el entorno digital, además de medir las tendencias en la competencia lectora de las últimas dos décadas. PISA 2018 definió la competencia lectora como la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad.

Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE 2013) El TERCE fue un estudio de logro de aprendizaje a gran escala aplicado en 2013 que abarcó 15 países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay, más el Estado de Nuevo León (México).

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE): El LLECE forma parte de la Representación de la UNESCO para la Educación en América Latina y el Caribe. El Laboratorio, junto a la participación de 19 países, aporta al monitoreo de los avances en los aprendizajes de los estudiantes de la región y es el espacio de intercambio, colaboración e innovación para su Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE). Desde su creación, el Laboratorio ha sido un referente y marco regional de concertación y cooperación

entre los países en el ámbito de la evaluación educativa. Ha sido apoyo técnico para la formación y capacitación de los equipos responsables de los sistemas nacionales de medición y evaluación, fuente de acceso a información sobre este tema y ha puesto a disposición bases de datos la elaboración de políticas educativas basadas en evidencia empírica.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO CUENTAN CON ESTRATEGIAS PARA EL MEJORAMIENTO DEL SISTEMA EDUCATIVO

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

NO SE RESPONDIÓ

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

Estudios realizados sobre la práctica docente

Sistema de prácticas docentes: La presente obra se compone de cuatro documentos diferentes que comparten la práctica docente en Isfodosu como un tema común, de ahí deriva el título de la publicación. En el Isfodosu asumimos la definición de práctica docente del Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCyT), que se refiere a las «actividades en aulas reales de clases de centros educativos del país, a los fines de que los estudiantes de programas de formación docente puedan familiarizarse con grupos de estudiantes según la modalidad del programa, adquirir conocimientos y experiencias que les permitan retroalimentar e interrelacionar con el resto de asignaturas del programa de estudio». (Normativa para la formación docente de calidad en la República Dominicana, 2015, p. 12).

<https://www.isfodosu.edu.do/transparencia/phocadownload/Publicaciones/Revistas/Sistema-de-Practicas-Docentes-version-PDF.pdf>

EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO EN REPÚBLICA DOMINICANA: SITUACIÓN ACTUAL, PROPUESTAS Y PERSPECTIVAS DE ACCIÓN

El acompañamiento pedagógico es una modalidad de formación docente en la práctica. Este artículo busca exponer algunas reflexiones y propuestas basadas

en la evidencia científica sobre el acompañamiento como modalidad de formación continua del profesorado en República Dominicana. Con tal fin, se realizó una revisión de la literatura especializada sobre el proceso (mentoring) en fuentes internacionales de información electrónica. Los resultados se estructuraron como sigue: primero, se expone el estado de la cuestión del acompañamiento en República Dominicana. A seguidas, se hacen propuestas para desarrollar el acompañamiento pedagógico centrado en la escuela, de forma integral. Por último, se identifican algunas perspectivas pedagógicas e investigativas para fortalecer el acompañamiento. Se concluye que, en República Dominicana, el acompañamiento aún no está consolidado; no ha producido los cambios deseados en las prácticas pedagógicas y el rendimiento estudiantil. Por consiguiente, es necesario continuar desarrollando la formación conceptual y pedagógica de los mentores para que promuevan la educación de calidad.

<https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/547/426>

República de Cuba

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Fundamentos teóricos y metodológicos para el currículo de la Secundaria Básica. Colectivo de autores del ICCP. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 1999.
- El modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje. Colectivo de autores ICCP, La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 2008.
- Caracterización del plan de estudio en la educación general. Informe de investigación. Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba. 2013.
- Diagnóstico del currículo actuante: modalidad empírica. Conclusiones finales. Informe de investigación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba. 2013
- Educación y Pedagogía (I y II Parte). Colectivo de autores del ICCP. Material en soporte digital. ICCP. 2016.
- Una didáctica histórico-cultural para el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Colectivo de autores del ICCP. Material en soporte digital. ICCP. 2016.
- Documentos para el Perfeccionamiento del SNE. Colectivo de autores del ICCP. Material en soporte digital. ICCP. 2019.
- La conducción de la labor educativa con la participación de los colectivos escolares y comunitarios. Colectivo de autores del ICCP. Material en soporte digital. ICCP. 2019.
- Dirección en Educación. Colectivo de autores del ICCP. Material en soporte digital. ICCP. 2015.
- Propuestas para la transformación de las instituciones y modalidades educativas. Colectivo de autores del ICCP. Material en soporte digital. ICCP. 2019

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO APLICA

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCC en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON HABILIDADES NO CONSIDERADAS EN LA PHCC

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

NO SE PRESENTÓ DOCUMENTO EN WORD

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

En la actual concepción curricular cubana se expresa el currículo en **dos niveles**: un *currículo general* y un *currículo institucional*. El currículo, por tanto, no solo se interpreta como una red o trama de asignaturas, disciplinas y actividades centralmente determinadas que garantizan con el tránsito de los educandos por él los resultados formativos.

El *currículo general* constituye las aspiraciones a alcanzar en todos y cada uno de los educandos, y se corresponde con el Plan de estudio y los programas que expresan el encargo que nos hace la sociedad. Tiene carácter normativo como documentos legales contentivos de los objetivos y los contenidos a vencer en cada tipo 'y nivel educativo, grado o año y asignaturas.

Si bien estos documentos curriculares (plan de estudio y programas) son de obligatorio cumplimiento, su implementación en cada institución y modalidad educativa es diversa como diversos son los contextos educativos. Por tanto, lo que distingue a la concepción curricular, es su segundo nivel de expresión, o sea, la construcción del *currículo propio* de la institución que debe considerar la integralidad, flexibilidad, contextualización y participación de todos.

El *currículo institucional* ofrece la posibilidad de tomar en consideración lo que se puede y se necesita hacer diferenciadamente en cada institución y modalidad educativa para poder cumplir lo que establece ese currículo general, a partir del nivel real o desarrollo alcanzado por sus educandos, las fortalezas y debilidades

de los colectivos laborales y pedagógicos, las familias y el contexto en general; es decir, cuáles son las condiciones reales en que transcurre la educación en cada contexto, sus potencialidades e insuficiencias.

Cada institución tiene sus características específicas, en ellas cada hecho educativo que se desarrolla es expresión de lo general a través de lo particular, por lo que el *currículo general* se materializa a través del *currículo institucional*, entendido como: el sistema de actividades y de relaciones consideradas por la institución y modalidad educativa para contribuir a la formación integral que debe tener un egresado de cada nivel.

El currículo institucional se expresa en la especificidad y variedad de actividades, del régimen del día y del horario escolar, así como la posibilidad de diseñar variadas actividades. Significa que los horarios no son rígidos, no atienden solo a las actividades relacionadas con el currículo general, sino a todas las que contribuyen a la formación integral de los educandos. La planificación y/o ajuste de las actividades lectivas puede hacerse diaria o semanal, de acuerdo a los objetivos previstos, los resultados alcanzados y determinadas necesidades específicas, como expresión de la flexibilidad curricular.

El plan de estudio cubano tradicionalmente comparte la carga horaria en un tiempo siempre mayor para el desarrollo de los programas o asignaturas y horas destinadas a espacios co- curriculares, denominadas como actividades complementarias. En la grada curricular de las adaptaciones curriculares postpandemia se mantienen estas actividades, al menos en un 20 – 30% de frecuencias semanales respecto al total de horas. La carga horaria y los porcentos del tiempo entre asignaturas y actividades es progresiva según niveles y edades,

Las actividades complementarias, como indica el término para designarlas, constituyen el conjunto de actividades formativas que completan, amplían y profundizan la formación de la personalidad del educando de manera individual y el grupo, lo que implica variedad, riqueza de opciones y esencialmente la posibilidad de que el educando elija libremente cuáles y cuántas quiere hacer, exceptuando los programas complementarios orientados al tratamiento de las dificultades en el aprendizaje.

Es importante aclarar que sea cual sea el tipo de actividad que desarrolla un educando, no es obligatoria su participación simultánea en todas las demás que se desarrollen, aunque sean de tipos diferentes.

Las actividades complementarias se clasifican en programas complementarios, proyectos que según su naturaleza pueden ser socioproductivos, ambientales, deportivos, artísticos u otros, y otros tipos de actividades en el que se agrupan los círculos de interés típicos de la educación Primaria y Secundaria y las Sociedades científicas en la educación de Preuniversitario (Bachillerato) y educación Técnica.

Programas complementarios

Este tipo de actividad complementaria permite completar el contenido principal de la educación, expresados en los objetivos instructivos- educativos del plan de estudio, los programas de las asignaturas y/o áreas.

Los *programas complementarios* están destinados a complementar, ampliar o compensar los contenidos del plan de estudios, permitiendo una atención diferenciada a la diversidad y a todas las formas de equidad, según el diagnóstico de las necesidades e intereses de los educandos para el cumplimiento de los objetivos formativos de cada nivel. Pueden incluir aspectos comunes a las clases, y otras modalidades diferentes que favorecen y garantizan la diferenciación.

Los temas de estos Programas pueden abarcar las principales disciplinas de la ciencia, que son en definitiva los contenidos de las asignaturas, pero no son una reproducción del programa para una asignatura. No consisten en la continuación de las clases de las asignaturas en otro horario. Es otro su enfoque y objetivos.

Contribuyen a una mayor estimulación cognoscitiva; motivan el estudio, desarrollan habilidades para el trabajo independiente y el vínculo con la práctica y la utilidad social, permite agrupar y atender tanto a estudiantes con dificultades en el aprendizaje para aumentar sus posibilidades de éxito como a los estudiantes con altas capacidades cognitivas (potencialidades talentosas), lo que posibilita además su preparación para participar en concursos u otras actividades.

Se pueden atender aspectos del desarrollo y la formación de la personalidad de los estudiantes, la esfera afectiva - motivacional en general, también denominadas como habilidades socioemocionales. Pueden ofrecer espacio para el tratamiento de programas de importancia local, de orden social general con carácter más temporal, las profesiones y tradiciones locales.

Sus formas de organización se adecuan a las características de su contenido y los objetivos a lograr, así como a las características de las edades de los educandos. En la educación Preuniversitaria son más comunes como variante

de cursos complementarios para ampliar o profundizar en temas de interés de los estudiantes según su orientación profesional y el interés en la continuidad de estudios universitarios o técnicos.

Los intereses cognoscitivos que se desarrollan en las clases deben relacionarse con los desarrollados en los programas complementarios, y viceversa. Asimismo, se integrarán los conocimientos puestos en práctica en ambas formas de organización del proceso. La solución al problema de la falta de conocimientos, o los bajos resultados de algunos alumnos no se obtiene solamente incrementando las horas de repaso, sino promoviendo los intereses entre los estudiantes, así como atendiendo a cada uno según sus necesidades.

Los programas complementarios se elaboran por los docentes y colaboradores que los van a impartir, y se aprueban por el Consejo de Dirección de la escuela. Se confecciona un documento corto que establece sus objetivos formativos, justifica la importancia del tema seleccionado, y desarrolla su contenido. Se expresa también el tiempo total y la frecuencia en que se desarrollará, así como la evaluación. Pueden referirse los principales métodos y medios que se emplearán.

Para establecer los contenidos de estos programas se requiere determinar los aspectos del desarrollo social de la comunidad como son: la educación, la salud, la defensa, la producción agrícola o industrial, etc. Esta caracterización de la comunidad permite conocer también los recursos que la misma puede ofrecer para los programas complementarios, incluyendo los lugares donde puedan impartirse, como bibliotecas municipales, museos, centros de trabajo, etc.

Mediante un censo técnico se determina cuáles docentes, padres, familiares, trabajadores, instituciones, especialistas o personas de la comunidad pueden contribuir en su impartición, a partir del saber laboral y cultura social.

Los **Proyectos Sociales y Técnicos** constituyen un componente que fortalece la formación de habilidades de búsqueda e investigación, al tiempo que se abordan problemas globales de la sociedad y la naturaleza, proyectos de acción comunitaria, pequeños proyectos de modelaje y construcción técnica, búsqueda de corte histórico y de la historia de la localidad, educación formal, orientación profesional y otros, de acuerdo a las posibilidades del territorio e intereses de los alumnos. Además, junto a los programas complementarios, constituye una vía curricular para la aplicación de los laboratorios de computación, los softwares educativos, forma natural e incorporada al currículo escolar.

Los proyectos sociales y técnicos permiten, junto a los programas complementarios, fortalecer la formación y el desarrollo de habilidades para la búsqueda científica y

la actividad creadora en una concepción de trabajo cooperado, ajustada al nivel y potencialidades de los alumnos, al tiempo que se abordan, de común acuerdo: el análisis de problemas globales de la sociedad y la naturaleza, proyectos de acción comunitaria, pequeños proyectos de modelaje y construcción técnica, búsquedas de corte histórico y otros, de acuerdo con las posibilidades del territorio.

Los círculos de interés, sociedades científicas y de otras actividades socioeducativas.

Están dirigidas a fortalecer las distintas esferas del desarrollo de la personalidad. Son comunes las actividades deportivas, culturales, laborales, patrióticas, medioambientales y de la organización estudiantil.

A través de los círculos de interés, las sociedades científicas y las actividades sociales, se potencia la participación en actividades de desarrollo social y de orientación vocacional y profesional, en estos espacios están en mejor relación la escuela, la familia y la comunidad, los alumnos se insertan a la realidad social de forma más activa y organizada, tanto por la escuela como por sus organizaciones.

Es importante comprender que estas modalidades las generan y desarrollan colectivos de estudiantes y colectivos de familiares, junto a los docentes, ellos también constituyen un colectivo que deviene en la locomotora de los demás agentes implicados en esta transformación de la escuela.

Aspectos del currículo escolar que materializan en el presente su necesaria flexibilización	
Programas complementarios	Profundizan y/o amplían el contenido principal de las asignaturas, permiten el tratamiento de programas de importancia local, o más temporal, el tratamiento a las diferencias individuales.
Proyectos sociales y técnicos.	Satisfacen intereses de los educandos, como reflejo de problemas globales de la sociedad y la naturaleza, contribuyen a la formación de habilidades de investigación y construcción técnica.
Círculos de interés/ Sociedades científicas	Contribuyen a la formación de intereses y el desarrollo de habilidades propias de las profesiones, en contacto con trabajadores de otros sectores.
Otras actividades educativas.	Abarcan diversas actividades pioneriles, escolares y estudiantiles de la vida político social del país y de cada comunidad. Permiten la participación social de los escolares y su formación integral.

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

ESTRATEGIAS UTILIZADAS POR EL MINED PARA ASEGURAR LAS HABILIDADES Y DESTREZAS EN LOS CurrículoS.

El MINED cuenta con diferentes estrategias para asegurar las habilidades y destrezas en el proceso de enseñanza aprendizaje expresados en la política y los documentos curriculares y que se desarrolla desde las aulas. Dentro de ellas se encuentran:

1. Desarrollar un diagnóstico constante por parte de los docentes, y de los metodólogos y directivos a todos los niveles para conocer el estado actual de las diferentes situaciones y poder actuar en consecuencia.
2. Comisiones de diagnóstico y orientación (CDO) en los diferentes niveles (instituciones, municipio, provincia) integrados por especialistas (psicopedagogos, logopedas, psicólogos, entre otros) que acompañan a docentes y familias en la identificación y atención a estudiantes con dificultades en el aprendizaje asociados o no a situaciones de discapacidad.
3. Un sistema de información que cuenta con un departamento estadístico que organiza el flujo de información desde la institución hasta el nivel nacional y entre otros aspectos permite conocer el estado de la evaluación escolar, de manera sistemática y complementa las acciones de diagnóstico para las estrategias de atención en cada contexto.
4. El sistema de trabajo del Ministerio de educación en todos sus niveles (nacional, provincial, municipal y de cada institución) garantiza el acompañamiento docente mediante diferentes vías y en particular de un sistema de trabajo metodológico que establece tiempo de preparación y autopreparación de los docentes, espacios de preparación metodológica en las asignaturas que se apoya en los metodólogos y la colaboración de los docentes y directivos con más experiencia, preparación y éxito tanto de la propia institución como de la red del consejo popular. El trabajo metodológico en todos los niveles de la estructura, no son más que actividades de capacitación en función de las necesidades de los participantes, llevadas a cabo por maestros, profesores, asesores y directivos altamente capacitados y con posibilidades para llevar los niveles de actuación a planos superiores.
5. El desarrollo de las visitas de ayuda metodológica a todos los niveles desde la institución docente hasta el nivel nacional que permite identificar las

dificultades y brindar asesoría y acompañamiento a los participantes en un clima de trabajo propositivo y de colaboración.

6. Las visitas de inspección que tienen un carácter más fiscalizador y de evaluación pero que también trascurren en un clima de ayuda y análisis conjunto de las dificultades y potencialidades para trazar futuras estrategias.
7. Comisiones de asignaturas en los diferentes niveles (nacional, provincial, municipal y de instituciones) que asesoran a los directivos en las estrategias de seguimiento y mejora de los aprendizajes, lo que incluye investigaciones, diagnósticos, acompañamiento docente, entre otras.
8. El funcionamiento de las instituciones educativas mediante un proyecto educativo institucional y de grupo, que concibe de manera integrada y participativa las acciones de los colectivos docentes, las familias, la comunidad y los propios educandos en función de lograr los fines y objetivos, en particular de los aprendizajes, establecidos en cada grado, año, tipo y nivel educativo.
9. La concepción de un currículo institucional integral, flexible, contextualizado y participativo que permite la diversidad de actividades complementarias para atender de manera diferenciada a todos los educandos.
10. El desarrollo del trabajo en Red que consiste en agrupar un conjunto de instituciones de una zona o comunidad independientemente del nivel para utilizar de forma colectiva sus recursos y potencialidades en función de metas comunes.
11. La determinación de líderes informales que puedan ayudar en la superación y capacitación de los docentes a todos los niveles.
12. Las familias organizadas en consejos de escuela y las escuelas de educación familiar permite la preparación e implicación de las familias en los aprendizajes de sus hijos.
13. El sistema de superación continua y gratuita para directivos, funcionarios y docentes por diferentes vías: diplomados, maestrías y doctorados en vínculo con las universidades, escuela ramal, asociación de pedagogos, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y otros acreditados.
14. La coordinación con las diferentes universidades del país para que brinden cursos de superación, de capacitación, diplomados, maestrías y doctorados en los diferentes territorios del país y contribuyan a mejorar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones docentes.

15. El sistema de ciencia, tecnología e innovación del país incluye programas nacionales, sectoriales, territoriales e institucionales que orienta, asesora, organiza la ciencia en función de las investigaciones. El Ministerio de Educación dirige un programa sectorial que gestiona el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Este programa organiza y asesora las investigaciones dirigidas a fortalecer la calidad de la educación. Un grupo importante de estas investigaciones tributan a las líneas de aprendizaje y proceso de enseñanza – aprendizaje para ayudar a resolver problemas por la vía científica con alcances territoriales y nacionales.
16. El instituto Central de Ciencias Pedagógicas cuenta con el proyecto de investigación vinculado a la evaluación de la calidad de la educación en Cuba que desde hace más de dos décadas realiza los estudios en el país y propone estrategias para la mejora de los aprendizajes, así como estudios de profundización y se encarga de los aspectos técnico - metodológicos de la participación de Cuba en los Estudios Regionales Comparativos y Explicativos, de los que también derivan propuestas de estrategias que contribuyan a la mejora de los aprendizajes.
17. La diferenciación salarial de docentes y directivos según sus resultados para estimular la superación y el estudio de forma que se puedan obtener mejores resultados
18. La estimulación moral a los docentes, asesores y directivos según sus resultados para lograr que eleven la eficiencia en el trabajo.
19. Se garantizan de manera gratuita los medios necesarios programas, orientaciones metodológicas por asignaturas, libros de texto, cuadernos de trabajo, laminarios, mapas, computadoras, televisores, laboratorios, bibliotecas y otros recursos en correspondencia con la situación económica del país, así como bibliografía de apoyo para el docente.
20. El ministerio de Educación cuenta con la Empresa de Informática y Medios Audiovisuales (CiNESOFT) que genera productos y servicios informáticos y audiovisuales para el Sistema Nacional de Educación (SNE) mediante la multiplataforma educativa Cubaeduca que contiene entornos hipermediales de aprendizaje esencialmente dedicados al tratamiento de los objetivos y contenidos de los programas de estudio de cada una de las disciplinas de los diferentes subsistemas educativos que consideran diferentes escenarios educativos. Muchos recursos educativos se han elaborado en soporte digital y se han desarrollado aplicaciones que permiten que el alumno tenga los libros en diferentes dispositivos electrónicos.

21. Estrategia de elevación de la calidad del aprendizaje del nivel de educación primaria, lo que incluye la preparación de equipos ministeriales que recorrieron las provincias del país y su participación directa en el intercambio de la Ministra de Educación con maestros primarios y líderes disciplinarios de la capital.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

ESTUDIOS NACIONALES QUE PERMITEN CONTAR CON EVIDENCIA SOBRE EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES Y DESTREZAS EN LOS EDUCANDOS EN EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN

- Evaluación de la Calidad de la Educación en Cuba del ICCP, entre las últimas investigaciones se incluye: Análisis de los errores cognitivos frecuentes de los estudiantes cubanos en las pruebas del ERCE-2019 y Estudio etnográfico de profundización del ERCE 2019, contraste de (4) escuelas con altos y bajos resultados en la capital del país.
- El perfeccionamiento del sistema nacional de educación. Seguimiento y evaluación a su implementación del ICCP. Este proyecto, dentro de la modalidad de profundización ha realizado cortes evaluativos, por tres años consecutivos (2018, 2019 y 2020) que incluyen la aplicación de pruebas pedagógicas en 21 instituciones educativas de tres provincias del país, para evaluar aprendizajes en los estudiantes que experimentaron los nuevos materiales curriculares en todas las asignaturas de las 15 disciplinas y todos los grados de 1ro a 12mo. Incluyó además situaciones pedagógicas para evaluar los logros del desarrollo en la Primera infancia de 1ro a 6to año de vida.
- Perfeccionamiento de las estrategias de atención a la diversidad de educandos con bajos resultados en el aprendizaje

Como parte del III Perfeccionamiento del SNE se han venido desarrollando diferentes tipos de investigaciones como se explica en el punto (92) en cada una de ellas se han obtenido datos sobre la mejora que han permitido tomar decisiones.

Desde el año 2014 se desarrollaron los tipos de investigación que se explican y algunos de sus resultados.

Sobre la modalidad de Investigación teórica. Los tipos de investigación teórica son: histórica, diagnóstica y prospectiva.

Investigación teórica - histórica: Esta modalidad de investigación permitió en primer lugar, hacer un profundo análisis de los antecedentes fundamentales del actual proceso de Perfeccionamiento y sus relaciones con el contexto socio-político del país, ya que los dos perfeccionamientos

realizados con anterioridad se desarrollaron en momentos de importantes transformaciones sociales. El primero de ellos en 1975 y el segundo en 1987.

A partir de los estudios realizados se ratificaron los principios básicos que sustentan el Sistema Nacional de Educación (SNE) y los que han fundamentado los procesos de Perfeccionamiento anteriores, agregando solo en este análisis el principio de los cambios asincrónicos, que propone realizar los cambios no siempre a la vez, sino cuando se necesiten y el desarrollo del país lo permita.

Otros antecedentes son: las transformaciones en los niveles educativos: Secundaria Básica, Preuniversitario y ETP; la elaboración de libros de textos y cuadernos de trabajo en determinados grados y asignaturas; la introducción de las TICs en el SNE; las adecuaciones a la organización escolar (RM 186/2014) y los resultados de las investigaciones vinculadas a la transformación de la institución educativa desarrolladas en el ICCP desde la década de los años noventa. Como parte de esta modalidad de investigación se realizaron estudios comparados con seis sistemas educativos de países de América y Europa.

Investigación teórica – diagnóstica: Comenzó en el año 2010 y comprendió por una parte, el estudio de las formas de trabajo que se emplean en las instituciones y por otra, el análisis del currículo actuante. Este estudio arrojó resultados de trascendencia, por ejemplo, en el caso de las formas de trabajo se llegó a la conclusión de que los estilos de dirección se mantenían “directivos” con poca flexibilidad y poca participación de educandos y familias en la toma de decisiones.

En el caso del currículo se comprobó el exceso de horas clases en la medida que se transita por el SNE, desbalance entre las horas clases de ciencias y humanidades, falta de coherencia entre las asignaturas de una misma disciplina y la desactualización de los contenidos.

Investigación teórica- prospectiva: Permitió la construcción de las bases teórico-metodológicas y legales, documentos esenciales que constituyeron el sostén de todo el trabajo realizado posteriormente, entre ellos: el Documento Base en el cual se recogen los principales sustentos teóricos del proceso, las Metodologías para la elaboración de Planes de Estudio, programas, libros de textos, cuadernos de trabajo y orientaciones metodológicas.

De igual forma, se elaboraron las concepciones de los niveles educativos, de las disciplinas y las relacionadas con los componentes del contenido de la Educación, lo cual permitió una actualización de aspectos esenciales como el Fin y los Objetivos de la Educación y de cada nivel educativo.

Sobre la modalidad Masiva. Esta modalidad acumula la información cualitativa y cuantitativa recabada en las 152 instituciones educativas donde tuvo lugar la implementación de las formas de trabajo y los nuevos materiales para el currículo. Es desarrollada esencialmente por los colectivos pedagógicos, docentes, familias y autoridades a nivel de centro y de los diferentes niveles de dirección.

De igual forma, en este primer momento se comenzó a trabajar en la flexibilización curricular, permitiendo que la institución contextualice y adapte el currículo a sus condiciones, incluyendo dos nuevas formas organizativas: los programas complementarios y los proyectos técnicos y sociales y se mantienen los círculos de interés y las sociedades científicas.

Se organiza el seguimiento a las instituciones experimentales a partir de un sistema de visitas, realizadas por las estructuras de los diferentes niveles de dirección, en las que se realizan capacitaciones y modelaciones y se aplican los instrumentos de evaluación de las dimensiones, que en su triangulación, favorecen la dirección científica del proceso de transformación educativa. Se realizan cortes en el mes de marzo de cada curso escolar.

Algunos resultados que indican el posible avance de las nuevas formas de trabajo son los siguientes: Se obtienen resultados en la variable de proceso (vinculada a las nuevas formas de trabajo) en aproximadamente 4 unidades de 5, lo que señala que los indicadores asumidos, tales como proyecto educativo institucional y de grupo, el trabajo en red y el currículo institucional se comportan en un estadio bastante logrado. De igual forma, en la reunión con los directores de centros experimentales todos consideran que se ha flexibilizado la vida de la escuela, los alumnos y docentes se sienten mejor y están más dispuestos para el desarrollo del trabajo pedagógico. Los docentes consideran en un 85% que participan en la vida de la escuela. De igual forma, se pueden asumir las opiniones de los padres en las encuestas realizadas donde el 71% consideran que se les tienen en cuenta en la toma de decisiones en la institución docente. Sin embargo, las opiniones que tienen los docentes y los padres sobre la participación de los factores comunitarios en la vida de la escuela no son favorables al estar todos los porcentajes por debajo del 50%.

Una vez avanzado el proceso de experimentación de las formas de trabajo se inician los Grupos de Trabajo Intensivo (GTI) integrados por especialistas del MINED de todo el país y de otros organismos como el Ministerio de Educación Superior (MES), el Instituto Nacional de Deporte y Recreación (INDER), Ministerio del Interior (MININT) y el Ministerio de Cultura (MINCULT). Todo ello para la elaboración de los materiales (Planes de estudio, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo) que se deben experimentar. Se organiza un cronograma para la experimentación y su posterior generalización.

En el curso 2017-2018 se comienza a experimentar la nueva concepción curricular. Un currículo general y obligatorio, que garantiza la unidad del sistema y un currículo institucional que lo puede organizar y elaborar el centro, que permite su contextualización con la participación de todos los agentes educativos. Para ello, se elaboran nuevos materiales, como ya se dijo, que entraron en experimentación junto a las nuevas formas de trabajo, con el objetivo de comenzar a preparar a las estructuras de dirección del MINED de todas las provincias y de ampliar la muestra. Se extendió el experimento a 152 instituciones del país, una de cada nivel educativo de un Consejo Popular en los municipios cabeceras de todas las provincias y del Municipio especial. Se desarrollaron cambios importantes en la concepción de cada uno de los niveles educativos y al interior de las diferentes disciplinas.

Entre los cambios que presentan los programas cabe señalar: la descarga de los contenidos a partir de la reorganización de los mismos en la disciplina; materialización de los ejes y programas directores al interior de los objetivos y contenidos (componentes del contenido de la educación); el empleo de las TICs, como una concepción de trabajo al interior de las asignaturas; incluyen orientaciones para el trabajo con la diversidad en la escuela; incremento del número de actividades con enfoque investigativo; aborda los aspectos esenciales de la caracterización del escolar que son necesarios tener en cuenta para el alcance de los objetivos de la asignatura.

Los libros de textos y cuadernos de trabajo cuentan con una actualización científica de los contenidos con enfoque integrador (componentes del contenido de la educación); nuevas secciones complementarias (saber más, curiosidades, conéctate, saberse cubano, entre otras); mayor número de ejercicios y actividades desarrolladoras y vinculadas a la vida; enfoque investigativo; lenguaje ameno y preguntas, que motivan al aprendizaje.

Las orientaciones metodológicas parten de la concepción de la disciplina, lo cual garantiza que se trabaje de lo general a lo particular; ejemplifican tipos de clases y ejercicios; brindan sugerencias para dar tratamiento a la diversidad y al desarrollo de las actividades complementarias; orientan el trabajo y empleo de las TICs; proponen más ejercicios para la consolidación, así como orientaciones para la experimentación y la educación laboral. Se elaboran por primera vez orientaciones específicas para el sector rural, se concibe el desarrollo de la clase única.

Existe una estructura homogénea para la elaboración de los materiales, lo cual constituye un elemento positivo y un rasgo que distingue el actual Perfeccionamiento.

En las nuevas propuestas algunas disciplinas tienen libros por primera vez, como Educación Musical y Educación Plástica. En otros casos se fusionan libro y cuaderno en un único material, como por ejemplo en la disciplina inglés.

Fue creado un sistema de herramientas informáticas que permitieron a los autores: hacer un estudio de precedencia de los contenidos; el análisis de la definición de conceptos; y de la presencia en los objetivos de los nueve componentes del contenido de la educación (Nonágono). Estas resultaron de gran valor para la reformulación de los objetivos hasta alcanzar el equilibrio necesario entre las asignaturas de un grado, las disciplinas en un nivel y en general en el sistema educativo.

En **el curso escolar (2018-2019)** los cambios en las formas de trabajo se extendieron a nuevos municipios y consejos populares del país, en respuesta a la necesidad de ir preparando a todas las estructuras de dirección para llegar al proceso de generalización.

La extensión tiene la característica de ser conducida por las estructuras provinciales y municipales, a partir de la experiencia acumulada en los años de experimentación y con un control y asesoramiento por parte del MINED y el ICCP. Es esencial en esta fase estudiar y establecer las formas de trabajo de los equipos provinciales y municipales, para encontrar sistematizaciones que puedan ser extendidas exitosamente en la generalización.

Para eso se elaboraron 4 variantes de extensión que fueron asumidas por las Direcciones Provinciales de Educación considerando sus potencialidades y resultados, en consulta con las comisiones del MINED, que atienden los diferentes territorios. El total de instituciones a las que se han extendido las nuevas formas de asciende a 1043 centros.

Los resultados generales obtenidos a partir del empleo de la guía de autoevaluación permitieron constatar, que organizando la institución educativa de una forma diferente se han ido obteniendo gradualmente mejores resultados en la formación integral de los educandos.

Sobre la modalidad de Profundización. En esta modalidad se aplican los mismos instrumentos que en la modalidad masiva (Guías de observación con sus bases de datos y entrevistas), así como otros que permiten hacer un seguimiento controlado en determinados aspectos de la implementación y en la búsqueda de información, con instrumentos cualitativos y profundizando en aquellos aspectos críticos, buscando posibles causas (Encuestas y pruebas de aprendizaje).

Los principales resultados permitieron establecer comparaciones entre las provincias continuantes (primeras seis) y las nuevas, así como entre la modalidad masiva y la profundización.

Los resultados en sentido general al valorar los resultados obtenidos a partir de la autoevaluación de las variables experimentales se encuentran por encima de lo medianamente logrado y en las provincias donde se realiza el estudio de profundización están más cerca de logrado.

La comparación de la Autoevaluación de la Dimensión Proceso de enseñanza aprendizaje (variable proceso) y la Dimensión Aprendizaje de los estudiantes (variable producto) en todos los casos se evalúan por encima de lo medianamente logrado. Hay territorios en los que se evalúan los resultados de los estudiantes por encima del resultado de la clase lo que está relacionado con la elevación de las exigencias al proceso de enseñanza aprendizaje o sea, a la clase, sin embargo aún hay que trabajar sobre esto.

En esta modalidad de investigación se aplicaron instrumentos de aprendizaje en todas las disciplinas, los que se caracterizan por un mayor nivel de exigencia y responden a las nuevas concepciones elaboradas. Los resultados son favorables.

En la provincia La Habana se desarrolla además, como parte del proceso de profundización, un estudio de conjunto con el Instituto de Neurociencias de Cuba y la empresa de medios audiovisuales Cinesoft sobre el empleo de tablets como medio de enseñanza y portadores en versión digital de los libros de textos.

Los resultados en este estudio aún son discretos, apuntan hacia la demostración de que el empleo de los tablets no produce afectaciones en el aprendizaje de los estudiantes, debe continuarse trabajando para obtener resultados que permitan llegar a conclusiones.

Sobre la modalidad de Consulta. Esta modalidad ha constituido un rasgo distintivo del actual proceso de Perfeccionamiento, pues ha permitido socializar los resultados obtenidos, además contar con criterios de altos especialistas del país de las diferentes ciencias y saberes.

Se han realizado cuatro Consultas a 42 organismos, organizaciones e instituciones en las que han participado los máximos representantes de cada una y en la que han expresado diversos criterios sobre todo el proceso. En la primera de ella se realizó una encuesta sobre la concepción curricular y sobre el Fin y Objetivos Generales de la Educación y de los niveles educativos.

En el desarrollo de la consulta interna para el seguimiento a los materiales (Planes, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y cuadernos de trabajo) se han utilizado dos Cuadernos (el 1 y el 2) para recoger la información. El primero recoge criterios cualitativos de los docentes y especialistas (observaciones, sugerencias) y el segundo recoge criterios cuantitativos a partir de indicadores que deben ser evaluados en una escala de 1 a 5, en la que el 5 es el valor máximo en sentido positivo. En sentido general los criterios recogidos son positivos, sin embargo, se realizan un grupo de sugerencias para su mejora entre las que se encuentran:

- Sugerencias para el desarrollo de programas complementarios que permiten potenciar la formación integral de los educandos
- Señalamiento de dificultades con las figuras, esquemas y gráficas, lo cual está relacionado con el tipo de impresión realizada
- La aceptación por estudiantes y docentes de las nuevas secciones de los libros de texto
- Se agradecen las orientaciones metodológicas elaboradas
- Sugerencias para incrementar el número de actividades prácticas en las distintas disciplinas
- Falta relación entre los programas, las OM y los LT ya que en ocasiones no coinciden las temáticas, epígrafes u horas clases entre un material y otro
- Se señalan en algunas asignaturas incongruencias entre las respuestas de los ejercicios y estos

En el Cuaderno 2 (valores cuantitativos) el valor promedio obtenido es de 4,28, lo que significa que de manera general todos los materiales cumplen con los indicadores de medida propuestos.

Las Conciliaciones también han sido parte importante de la investigación de consulta (consulta externa). En la etapa inicial se realizaron conciliaciones con la dirección nacional de la Organización de Pioneros José Martí (OPJM), con Graciela Pogolotti, presidenta de la Asociación Alejo Carpentier y con investigadores del Centro de Estudios sobre la Juventud.

De igual forma se han socializado los resultados del proceso en disímiles espacios entre ellos: La Asamblea Nacional del Poder Popular, Pleno de la UNEAC, Pleno de la UPEC, ante funcionarios del Comité Central del PCC, Seminario Nacional del INDER, Academia de Ciencias de Cuba, Clase Metodológica Nacional de la OPJM,

Pleno del Comité Nacional de la UJC, Pleno de las BTJ, Polo de Ciencias Sociales, entre otros.

Fueron entregados todos los materiales del I y II Grupo de grados y años de vida y sometidos a la revisión de especialistas de distintas instituciones del país y miembros de la Academia de Ciencias de Cuba, lo cual permitió recoger criterios de alto valor y que han sido tenidos en cuenta para la remodelación por los autores. Se realizaron las coordinaciones para la conciliación con 14 de ellos, a partir de la no coincidencia de criterios entre los autores y los especialistas.

Es de señalar la participación de los especialistas del Centro Nacional de Educación Sexual (CNESEX), cuyos criterios han sido de gran valor para rectificar el empleo de términos relacionados con la igualdad de géneros y el tratamiento adecuado a la sexualidad.

Sobre la modalidad por Encargos. Atiende al seguimiento que se realiza por encargos a los miembros del Consejo Técnico Asesor o al control detallado del uso de los materiales elaborados y el desarrollo del proceso docente.

Se apoya en las informaciones de la modalidad masiva y la recopilada en los referidos centros para explorar mediante técnicas cualitativas o específicas el complejo proceso de cambio educativo.

Participan especialistas de otros organismos, fundamentalmente del Ministerio de Educación Superior (MES). En las reuniones del Consejo Técnico Asesor se han orientado los encargos, se han conciliado y se han presentado sus resultados más importantes. En algunas de estas presentaciones se han invitado a los responsables de los colectivos de autores quienes intercambiaron con los especialistas, enmendando los materiales a partir de los criterios recibidos.

También se han venido realizando coordinaciones con la dirección de la UCP Enrique José Varona y con la Dirección de Formación Pedagógica del MINED, para valorar e ir incluyendo los nuevos cambios que se van desarrollando en la Educación, en los planes y programas de estudio de la formación de maestros. De igual forma, las Escuelas Pedagógicas se han incluido en las comisiones provinciales del Perfeccionamiento, en las comisiones de disciplinas y en los consejos populares donde radican. En ellas también se han ido incorporando las nuevas formas de trabajo.

Se han desarrollados cortes masivos y de profundización en todos los cursos escolares hasta el 20-21 donde se interrumpieron las clases por la pandemia. En los cursos que se han desarrollado sobre la base de las adaptaciones curriculares se han recogido opiniones en las visitas realizadas pero en marzo de este curso

22-23 se ha vuelto a retomar la realización de los cortes con tres objetivos básicos: el primero relacionado con la validación de la implementación de las nuevas formas de trabajo, el segundo valorar la validez de las adaptaciones curriculares asumidas y el tercero tener una idea de la satisfacción de educandos, docentes y familias con las medidas asumidas por el MINED durante el tiempo de pandemia.

De igual forma, se llevó a cabo un estudio pedido por la UNESCO de forma masiva en el país, donde se exploró el nivel de desarrollo alcanzado en la Educación y aquellos aspectos que deben ser transformados, para poder trazar vías y estrategias que permitan elevar la calidad de la Educación. En el estudio participaron 5993 sujetos. De ellos 1408 educandos, 1616 docentes, 1389 directivos y 1580 familiares. Se emitieron 15 010 opiniones de la forma siguiente: 3064 opiniones de estudiantes, 4167 criterios de docentes, 4185 de directivos y 3594 de familiares.

Estudio de profundización de la comparación de escuelas de altos resultados con bajos resultados para poder inferir sobre las posibles causas de los buenos resultados.

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO SE DOCUMENTARON.

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

ESTUDIOS INTERNACIONALES

Cuba es fundadora del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), de la OREALC-UNESCO, Santiago (1994). Y participó -con resultados sobresalientes- en su primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (PERCE-1997) y en su segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE-2006). El país participó en el POSTTERCE en el 2013 y a finales del 2015 el país regresó a las actividades del LLECE y participó en su cuarto estudio ERCE-2019 (2017-2021). Como es usual en estos estudios se abordan dos partes esenciales: los resultados de los logros cognitivos y no cognitivos sujetos a evaluación, así como la explicación de las puntuaciones obtenidas en esos logros de los estudiantes a partir de las variables de contexto, entrada y proceso estudiadas, y conocidas como 'factores asociados al logro' (cognitivo y no cognitivo). De estas dos partes, se realiza un informe (INFORME I) que abarca los logros cognitivos según las medias/dispersiones, los logros por niveles de desempeño cognitivo, los logros cognitivos desde la perspectiva de la Agenda 2030, los logros no cognitivos explorados, los factores asociados a los logros

cognitivos y los factores asociados a los logros no cognitivos. De igual forma, se realiza un estudio del módulo nacional y se elabora un informe (INFORME II) que aborda los errores cognitivos frecuentes de los estudiantes cubanos y propuestas para su tratamiento didáctico-metodológico. Se participó además, en el estudio internacional sobre la Cumbre para la Transformación de la Educación orientada por el Sr. Antonio Guterres Secretario General de la ONU y se realizó un estudio nacional del cual se hizo un informe y se suministraron los datos a la UNESCO, así como las propuestas de acciones de Cuba para transformar la Educación. Los resultados de estos estudios han servido para ajustar las acciones del MINED que se desarrollan para mejorar la calidad de la Educación en los territorios, así como para dirigir la capacitación de los docentes y cuadros en la dirección necesaria.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE DOCUMENTARON EN ESTE ESPACIO.

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

ESTUDIOS SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE PARA MEJORAR LAS HABILIDADES PROFESIONALES

En Cuba la formación de los docentes se desarrolla en dos niveles, uno de nivel medio superior y otro de nivel superior. Los que se forma en el primero tienen derecho una vez en la práctica a seguir estudios en la universidad. Dentro del Programa Sectorial de investigaciones que gestiona el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas se adscriben los proyectos siguientes:

- La transformación de la formación pedagógica de nivel medio superior dirigida a orientar la calidad del egresado.
- Normalización, metrología, calidad y acreditación en el desempeño profesional docente para la Educación Técnica y Profesional en Cuba.
- La evaluación de impacto de la formación del profesional y del egresado de la educación Técnica y Profesional.
- La superación de los maestros primarios para el desarrollo de la competencia profesional pedagógica.
- La evaluación del impacto de la formación laboral en la formación de los profesionales de la educación. • Desarrollo de competencias TIC en la formación de profesionales.

- La actividad científica y su papel en la formación de los profesionales de la educación.
- Superación profesional continua de los profesores de Física de preuniversitario e introducción de estos profesionales a la investigación científica del proceso de enseñanza - aprendizaje y su metodología.
- La profesionalización del docente en el Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas.
- Profesionalización de los docentes en gestión de aprendizaje.
- Evaluación de impacto del discurso profesional pedagógico en la Educación Media, Media Superior y Educación Superior.

Todos estos proyectos de investigación abordan temáticas que se relacionan con el desarrollo de habilidades profesionales en los docentes cubanos.

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

En Cuba la formación de los docentes se desarrolla en dos niveles, uno de nivel medio superior y otro de nivel superior. Los que se forma en el primero tienen derecho una vez en la práctica a seguir estudios en la universidad.

Dentro del Programa Sectorial de investigaciones que gestiona el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas se adscriben los proyectos siguientes:

- La transformación de la formación pedagógica de nivel medio superior dirigida a orientar la calidad del egresado
- Normalización, metrología, calidad y acreditación en el desempeño profesional docente para la Educación Técnica y Profesional en Cuba.
- La evaluación de impacto de la formación del profesional y del egresado de la educación Técnica y Profesional
- La superación de los maestros primarios para el desarrollo de la competencia profesional pedagógica
- La evaluación del impacto de la formación laboral en la formación de los profesionales de la educación
- Desarrollo de competencias TIC en la formación de profesionales
- La actividad científica y su papel en la formación de los profesionales de la educación

- Superación profesional continua de los profesores de Física de preuniversitario e introducción de estos profesionales a la investigación científica del proceso de enseñanza - aprendizaje y su metodología
- La profesionalización del docente en el Instituto Preuniversitario Vocacional de Ciencias Exactas
- Profesionalización de los docentes en gestión de aprendizaje
- Evaluación de impacto del discurso profesional pedagógico en la Educación Media, Media Superior y Educación Superior.

Todos estos proyectos de investigación abordan temáticas que se relacionan con el desarrollo de habilidades profesionales en los docentes cubanos.

República del Paraguay

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Desarrollo cognitivo y educación. Jerome Brunner (1988)
- Teoría y diseño curricular. Marta Casarini (1997)
- ¿Qué es el constructivismo? César Coll (1997)
- ¿Enseñar a pensar? reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar. José Iván Bedoya (1998)
- Evaluación auténtica de los aprendizajes. Mabel Condemarín y Alejandra Medina. (1991)
- Las escuelas de secundaria en América Latina y el Caribe, y la transición al mundo del trabajo. De Moura (2000) BID
- Alfabetización científica y tecnológica. Gerard Fourez (1994)
- Temas transversales y Educación en valores. Fernando Lucini (1994)
- Didáctica y currículum escolar. Bienvenido Mena. (2001)
- Delineamientos básicos de la Educación Paraguaya. Ministerio de Educación y Culto (1990)

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCC en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON HABILIDADES NO CONSIDERADAS EN LA PHCC. SE UTILIZA LA PARCIALMENTE PROGRESIÓN.

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

NO SE PRESENTÓ DOCUMENTO EN WORD

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

Espacios co-curriculares, extradisciplinares o pluridisciplinares

- **Componente local:** corresponde a un nuevo concepto de escuela, trabajado a partir de la Reforma Educativa, entendiéndola a aquella como un espacio que genera aprendizajes que no se limitan a lo académico, sino que incluyen valores el desarrollo del estudiante como persona y como sujeto activo de la comunidad en la que vive y convive con otras personas en un tiempo y espacio determinados.

En su interior se propone el abordaje de Proyectos Educativos Comunitarios, como una instancia de operativización del Proyecto Educativo Institucional, y debe ser construido con la participación activa de los niños, niñas, docentes, padres de familia, y otros representantes de la comunidad.

- **Plan optativo (Educación Media):** es un espacio previsto para la determinación o elección de las áreas de formación según necesidades y abierto a la decisión de los actores locales. Existe un listado de propuestas elaboradas desde el Ministerio de Educación y Ciencias y puestas a disposición de las instituciones. También estas pueden elaborar sus proyectos y presentarlos al MEC para su evaluación y aprobación.

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

Proyectos en áreas específicas:

- Leo, pienso y aprendo,
- Tikichuela Matemática,
- Tikiciencias,
- Jornada Escolar Extendida,
- Estrategias de nivelación de los aprendizajes,
- Secuencias didácticas.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

Estudios nacionales en torno al desarrollo de las habilidades

El Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), a través del INEE, presenta los Portafolios de Noticias sobre los procesos y resultados de las evaluaciones realizadas, dando cumplimiento a las funciones asignadas por el marco normativo vigente, relacionadas con la implementación del sistema nacional de evaluación de la calidad educativa, en sus diferentes componentes constitutivos, referidos a los actores involucrados, los insumos, los procesos, los resultados, como base para la toma de decisiones orientadas a la mejora permanente del sistema educativo

<https://www.mec.gov.py/?ref=300618-portafolios-de-noticias-para-la-divulgacion-de-los-procesos-y-resultados-de-las-evaluaciones-educativas-realizadas-por-el-instituto-nacional-de-evalua>

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO APLICA

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

PISA – D. Evaluaciones regionales del LLECE Los resultados obtenidos han dado lugar a acciones y políticas como ser la dotación de materiales, la capacitación de docentes, entre otras acciones.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON ESTRATEGIAS PARA MEJORAR O PERFECCIONAR EL SISTEMA EDUCATIVO; AUNQUE EN LA INFORMACIÓN ANTERIOR SE DA CUENTA DE ALGUNA DE LAS ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA, COMO LA UTILIZACIÓN DE LAS EVALUACIONES PARA LA TOMA DE DECISIONES.

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON OTRAS ESTRATEGIAS PARA ACOMPAÑAR EL DESARROLLO DOCENTE

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

NO SE DECLARARON ESTUDIOS NACIONALES SOBRE PRÁCTICA DOCENTE PARA APOYAR EL DESARROLLO PROFESIONAL.

Reino de España

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Council [of Europe] Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01)
- Education for Sustainable Development (ESD) (Agenda 2030)
- DigComp: The European Digital Competence Framework for Citizens
- LifeComp: LifeComp: the European Framework for Personal, Social and Learning to learn Key Competence
- EntreComp: The entrepreneurship competence framework
- GreenComp: the European sustainability competence framework
- O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Portugal)
- The Common European Framework of Reference for Languages
- The Council of Europe Reference Framework of Competences for Democratic Culture
- Equity in Education (OECD)

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA.

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCC en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

TOMA DE DECISIONES CURRICULARES DURANTE LA PANDEMIA COVID

En el Boletín Oficial del Estado (BOE) se publicó el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. En su artículo 9 se establece la suspensión de la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza. Durante el periodo de suspensión, las actividades educativas debían mantenerse a través de las modalidades a distancia y «on line».

Desde ese momento, el Gobierno, a través del Ministerio de Educación y Formación Profesional, en coordinación con el Ministerio de Sanidad y con todas las administraciones educativas, ha desarrollado una intensa actividad. En un primer momento, al suspenderse la actividad docente presencial, se produjo una rápida movilización para facilitar acceso a materiales educativos on-line, crear plataformas, poner en servicio con RTVE un programa de televisión educativa de 5 horas diarias de emisiones o facilitar dispositivos donados por empresas. Al mismo tiempo, se publicaron las órdenes necesarias que flexibilizaban la duración y condiciones de realización del módulo profesional de formación en centros de trabajo, así como de los proyectos de formación profesional dual que condicionaban la titulación del alumnado de formación profesional.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional potenció la coordinación con las comunidades autónomas, como administraciones con competencias educativas, mediante numerosas reuniones. En ese contexto, la Conferencia Sectorial de Educación adoptó una serie de acuerdos, con el objeto de orientar el desarrollo del tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del próximo curso 2020-2021. Dichos acuerdos, que fueron suscritos por la mayoría de Administraciones educativas, se recogieron en la Orden EFP/365/2020, de 22 de abril, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por el COVID-19. Entre las directrices generales de actuación se incluyeron:

- a. Cuidar a las personas, un principio fundamental.
- b. Mantener la duración del curso escolar.
- c. Adaptar la actividad lectiva a las circunstancias.
- d. Flexibilizar el currículo y las programaciones didácticas.
- e. Adaptar la evaluación, promoción y titulación.
- f. Trabajar de manera coordinada.
- g. Preparar el próximo curso 2020-2021.

A su vez, se establecieron directrices específicas por etapas o enseñanzas, relacionadas con el mantenimiento de la duración del curso escolar, la toma de medidas para adaptar las actividades lectivas a las circunstancias, o medidas para adaptar la evaluación, promoción y titulación. En lo relacionado con la flexibilización curricular, los acuerdos establecieron, con carácter general, los siguientes principios:

a) El desarrollo del curso 2019-2020 tendrá un carácter excepcional, lo que habrá de reflejarse en la adaptación que resulte necesario hacer de la normativa actual por parte de las Administraciones educativas.

b) Las Administraciones educativas, los centros y el profesorado revisarán los currículos y las programaciones didácticas para centrar las actividades lectivas del último trimestre en los aprendizajes y competencias imprescindibles que deberían desarrollar los estudiantes, en función de su etapa, curso, área o materia, renunciando a un cumplimiento exhaustivo de los propósitos iniciales, flexibilizando sus planes de trabajo y cuidando de no penalizar o perjudicar el bienestar de su alumnado ni sobrecargarlo de tareas excesivas.

c) Los centros educativos y el profesorado aprovecharán el tercer trimestre para desarrollar las actividades de recuperación, repaso, refuerzo y, en su caso, ampliación de los aprendizajes anteriores que resulten necesarias para todo o parte de su alumnado.

d) En la medida de lo posible, los centros educativos y el profesorado diseñarán actividades globalizadoras e interdisciplinares, debidamente tutorizadas, promoviendo el trabajo colaborativo entre los equipos docentes de las distintas áreas y materias en las etapas, ciclos o enseñanzas en que sea posible.

e) Los currículos, programaciones y actividades que se desarrollen durante el tercer trimestre en los cursos que conducen a una titulación final de etapa tendrán

especialmente en cuenta esta circunstancia y se flexibilizarán y adaptarán para ayudar en todo lo posible a que su alumnado pueda alcanzarla.

Refiriéndose específicamente a las adaptaciones curriculares en la etapa de Educación Primaria (6-12 años de edad), se acordó lo siguiente:

1. Adaptación de los criterios de evaluación.

a) Las Administraciones educativas podrán autorizar la modificación de los criterios de evaluación previstos para cada curso, renunciando a un cumplimiento exhaustivo de los mismos y valorando especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles para la continuidad del proceso educativo, el refuerzo y consolidación de los aprendizajes realizados en los dos primeros trimestres del curso, fomentando las rutinas de trabajo y manteniendo el hábito de estudio.

b) Estos criterios de evaluación tendrán carácter diagnóstico y formativo permitirán las adaptaciones necesarias de las programaciones didácticas del siguiente curso 2020-2021, para incorporar aquellos objetivos y contenidos que, por las circunstancias especiales del tercer trimestre, no hayan podido ser abordados.

c) Las Administraciones educativas podrán autorizar para todo o parte del curso 2020-2021 una organización curricular excepcional, que garantice la consolidación, adquisición, refuerzo o apoyo de los aprendizajes afectados por la situación del tercer trimestre del presente curso, por parte de todo el alumnado.

2. Procedimientos de evaluación.

a) Los procedimientos de evaluación se adecuarán a las adaptaciones metodológicas realizadas durante el tercer trimestre del curso 2019-2020.

No obstante, se priorizará la evaluación, atendiendo a su carácter continuo, diagnóstico y formativo, a partir de las evaluaciones anteriores y las actividades desarrolladas durante este periodo, siempre que ello favorezca al alumno o alumna. En ningún caso, el alumno podrá verse perjudicado por las dificultades derivadas del cambio de metodología a distancia del tercer trimestre.

b) Las Administraciones educativas podrán autorizar la realización de actividades de evaluación del tercer trimestre, que tendrán en todo caso carácter diagnóstico y formativo, por el mismo mecanismo con el que cada centro haya venido comunicándose con su alumnado en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje desde la suspensión de la actividad presencial.

3. Criterios de promoción.

a) Las Administraciones educativas podrán flexibilizar, de manera excepcional durante el curso 2019-2020, los criterios de promoción en todos los cursos de Educación Primaria, sin tener en cuenta limitaciones que afecten al número de áreas pendientes. La repetición se considerará una medida de carácter excepcional.

b) La programación del curso 2020-2021 deberá adaptarse a estas circunstancias, adoptándose las medidas necesarias de atención a la diversidad, individuales o grupales, orientadas a responder a las necesidades educativas concretas de los alumnos y las alumnas y a la consecución de los resultados de aprendizaje vinculados a los aprendizajes imprescindibles, que la situación excepcional del curso 2019-2020 les hubiera dificultado adquirir.

Asimismo, en lo relativo a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años), estos fueron los acuerdos alcanzados:

1. Adaptación de los criterios de evaluación.

a) Las Administraciones educativas podrán autorizar la modificación de los criterios de evaluación previstos para cada curso y materia, renunciando a un cumplimiento exhaustivo de los mismos y valorando especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles para la continuidad del proceso educativo, reforzando y consolidando los aprendizajes realizados en los dos primeros trimestres del curso, fomentando las rutinas de trabajo y manteniendo el hábito de estudio.

b) Estos criterios de evaluación tendrán carácter diagnóstico y formativo, y permitirán las adaptaciones necesarias de las programaciones didácticas del siguiente curso 2020-2021, para incorporar aquellos objetivos y contenidos que, por las circunstancias especiales del tercer trimestre, no hayan podido ser abordados.

c) La evaluación del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria será integradora y colegiada, debiendo priorizar la progresión y consecución de los objetivos generales establecidos para la etapa y el desarrollo de las competencias correspondiente frente a la superación de los criterios de evaluación específicos de cada materia.

d) Las Administraciones educativas podrán autorizar para todo o parte del curso 2020-2021 una organización curricular excepcional, que garantice la consolidación, adquisición, refuerzo o apoyo de los aprendizajes afectados por la situación del tercer trimestre del presente curso, por parte de todo el alumnado.

2. Procedimientos de evaluación.

a) Los procedimientos de evaluación se adecuarán a las adaptaciones metodológicas realizadas durante el tercer trimestre del curso 2019-2020.

No obstante, se priorizará la evaluación, atendiendo a su carácter continuo, formativo e integrador, a partir de las evaluaciones anteriores y las actividades desarrolladas durante este periodo, siempre que ello favorezca al alumno o alumna. En ningún caso, el alumno podrá verse perjudicado por las dificultades derivadas del cambio de metodología a distancia del tercer trimestre, y no podrá ver minorados los resultados obtenidos en las evaluaciones de los trimestres anteriores.

b) Las Administraciones educativas podrán autorizar la realización de actividades de evaluación del tercer trimestre, que tendrán en todo caso carácter diagnóstico y formativo, por el mismo mecanismo con el que cada centro haya venido comunicándose con su alumnado en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la suspensión de la actividad presencial.

3. Criterios de promoción.

a) Las Administraciones educativas podrán flexibilizar, de manera excepcional durante el curso 2019-2020, los criterios de promoción en todos los cursos de Educación Secundaria Obligatoria, sin tener en cuenta limitaciones que afecten al número de materias pendientes. Los alumnos y alumnas promocionarán de curso y la repetición se considerará una medida de carácter excepcional, que se adoptará en todo caso de manera colegiada por el equipo docente en función de la evolución académica del estudiante durante el periodo previo a la suspensión de la actividad lectiva presencial.

b) La programación del curso 2020-2021 deberá adaptarse a estas circunstancias, adoptándose las medidas necesarias de atención a la diversidad, individuales o grupales, orientadas a responder a las necesidades educativas concretas de los alumnos y las alumnas y a la consecución de los resultados de aprendizaje vinculados a los aprendizajes imprescindibles, que la situación excepcional del curso 2019-2020 les hubiera dificultado adquirir.

c) Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los programas de refuerzo, individuales o grupales, que establezca cada equipo docente en el marco que establezcan las administraciones educativas.

d) Las Administraciones educativas podrán autorizar para todo o parte del curso 2020-2021 una organización curricular excepcional, que garantice la consolidación,

adquisición, refuerzo o apoyo de los aprendizajes afectados por la situación del tercer trimestre del presente curso, por parte de todo el alumnado.

Como continuación de las medidas adoptadas en abril de 2020, la Conferencia Sectorial volvió a reunirse el 11 de junio de 2020 para consensuar unos Acuerdos para el inicio y desarrollo del curso escolar 2020-2021, que se publicaron en [la Orden EFP/561/2020, de 20 de junio](#), por la que se publican Acuerdos de la Conferencia Sectorial de Educación, para el inicio y el desarrollo del curso 2020-2021. Entre las medidas propuestas relacionadas específicamente con la flexibilidad curricular, se señalan las siguientes:

3. Los centros educativos adaptarán, en todas las etapas y enseñanzas, sus programaciones didácticas de las diversas áreas, materias, ámbitos o módulos para el curso 2020-2021, en el marco de lo que establezcan al respecto las Administraciones educativas, con el fin de recuperar los aprendizajes imprescindibles no alcanzados y permitir al alumnado el logro de los objetivos previstos.

Las Administraciones educativas darán orientación a los centros docentes y al profesorado para realizar dicha adaptación, con el objetivo de prestar especial atención a la adquisición de los saberes y competencias fundamentales de cada etapa y curso y recuperar los déficit que se han producido en los aprendizajes del alumnado. [...]

4. Las Administraciones educativas establecerán las directrices necesarias para que los centros docentes elaboren planes de seguimiento y apoyo para el alumnado que experimente mayores dificultades en las circunstancias actuales.

Por otra parte, la pandemia coincidió con la fase de elaboración de la nueva ley orgánica de educación ([Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre](#), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), de la que habrían de derivarse nuevos currículos para todas las etapas educativas. El retraso que impusieron las circunstancias, obligó a adoptar determinadas medidas sobre el currículo entonces vigente, recogidas en el [Real Decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre](#), por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria. La más significativa de ellas fue que los estándares de aprendizaje evaluables de los currículos anteriores pasaron a tener un carácter orientativo¹. De ese modo se ofrecía amparo jurídico para que las administraciones educativas

¹ Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

podieran autorizar la modificación de los criterios de evaluación previstos para cada curso, y en su caso materia, con el fin de valorar especialmente los aprendizajes más relevantes e imprescindibles para la continuidad del proceso educativo y la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

ESPACIOS CO-CURRICULARES, EXTRADISCIPLINARES O PLURIDISCIPLINARES

Los currículos básicos que regulan las etapas educativas de Educación Primaria (6-12 años)² y de Educación Secundaria Obligatoria³ (12-16 años) presentan una organización diferenciada en áreas y materias, aunque se incluyen numerosas sugerencias para que las Administraciones educativas (responsables de la elaboración de los currículos de sus respectivos ámbitos territoriales, en el marco de lo establecido en los reales decretos de ámbito nacional) favorezcan los enfoques pluridisciplinarios, entendiendo que es este el enfoque más adecuado para la adquisición de las competencias previstas en cada etapa.

Educación Primaria

- Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espíritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas.
- Desde todas las áreas se promoverá la igualdad entre hombres y mujeres, la educación para la paz, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible y la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual.
- Se prestará especial atención a la educación emocional y en valores.
- Se potenciará el aprendizaje significativo que promueva la autonomía y la reflexión.
- A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura, todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo. Para facilitar dicha práctica, las administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en

² Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

³ Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias o tutores legales y del voluntariado, así como con el intercambio de buenas prácticas.

- Con objeto de fomentar la integración de las competencias, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos para el alumnado y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.
- La organización en áreas se entenderá sin perjuicio del carácter global de la etapa, dada la necesidad de integrar las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado en estas edades.
- Los centros podrán establecer agrupaciones de áreas en ámbitos en el marco de lo establecido a este respecto por sus respectivas administraciones educativas.

Educación Secundaria Obligatoria

- Las administraciones educativas determinarán las condiciones específicas en que podrá configurarse una oferta organizada por ámbitos y dirigida a todo el alumnado o al alumno o alumna para quienes se considere que su avance se puede ver beneficiado de este modo.
- Se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.
- Para fomentar la integración de las competencias trabajadas, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos y relevantes y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.
- Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso, se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación

estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

Además, los nuevos currículos proponen el desarrollo de una metodología didáctica que reconozca al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Una herramienta eficaz en este sentido son las llamadas situaciones de aprendizaje⁴, que integran los elementos curriculares de las distintas áreas mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

Aparte de otras actividades que puedan haberse desarrollado en las distintas Administraciones educativas, desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional se han llevado a cabo las siguientes intervenciones: 1. Formación de profesorado: En 2022, se ofrecieron tres ediciones de los cursos “Del currículo a la práctica en el aula”, “Situaciones de aprendizaje para el desarrollo de competencias” y “Evaluación de competencias a través del desempeño”, dirigidas a 4.050 profesores y profesoras. En 2023 se han ofertado 3.825 nuevas plazas. 2. Elaboración y publicación de más de 200 materiales didácticos, en abierto y gratuitos: 2.1. Situaciones de aprendizaje, publicadas con licencia Creative Commons, para todas las áreas o materias de los distintos niveles educativos. Se ofrecen también en formato eXeLearning, de tal manera que el profesorado puede utilizarlas directamente, o adaptarlas a sus propias necesidades y contextos. Se han elaborado según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, para favorecer la atención a la diversidad. 2.2. Distintas guías para el profesorado: Guía sobre el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza; Guía sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje obligatoria; Guía sobre metodologías activas y evaluación competencial; Guía sobre desarrollo sostenible y tratamiento de los ODS en el currículo de todas las áreas y materias; Guía sobre los sentidos y procesos matemáticos, y la evaluación en Matemáticas; Guía para el desarrollo de la competencia digital; Guía para la enseñanza aprendizaje de la tecnología; Guía multimedia sobre laboratorios virtuales; Guía para las enseñanzas de Dibujo

⁴ <https://intef.es/recursos-educativos/recursos-para-el-aprendizaje-en-linea/situaciones-aprendizaje/>

Técnico; Guía de recursos para Coro y Técnica Vocal; Guía para las enseñanzas de Geografía e Historia; Guías y recursos para las enseñanzas de Filosofía; Guía de educación literaria con orientaciones para el desarrollo de las dos modalidades de lectura (autónoma y guiada); Guía sobre el nuevo enfoque de la didáctica de la gramática; Guía sobre autoevaluación y coevaluación en las materias de lenguas clásicas; Guía sobre lectura, comprensión e interpretación de textos clásicos bilingües o traducidos, con repositorio de textos; Guía sobre plurilingüismo e interculturalidad; Guía sobre mediación en lenguas extranjeras, etc.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

ESTUDIOS NACIONALES QUE PERMITAN EVIDENCIAR EL IMPACTO DE LA POLÍTICA CURRICULAR

En los cursos de interés a los efectos de este cuestionario, los nuevos currículos se han implantado en este curso 2022-24 en los cursos pares (1º, 3º y 5º de Educación Primaria y 1º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria). La implementación completa no se producirá hasta finales del curso 2023-24. El impacto de la política curricular podrá evidenciarse a partir de los resultados de las pruebas de diagnóstico de las competencias adquiridas por el alumnado previstas en cada etapa:

En el cuarto curso de Educación Primaria (9-10 años).

En el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria (13-14 años).

Las pruebas son responsabilidad de las administraciones educativas y tendrán carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias o tutores legales y para el conjunto de la comunidad educativa.

89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO APLICA

91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

Además de los documentos mencionados anteriormente, que han sido analizados y estudiados por los expertos que han desarrollado los nuevos currículos, existe un organismo en el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el Instituto

Nacional de Evaluación Educativa (INEE), que es responsable de la evaluación del sistema educativo español, misión que desarrolla en el ámbito nacional e internacional.

El INEE coordina la participación del Estado español en las evaluaciones internacionales con los organismos internacionales correspondientes (OCDE, IEA, Comisión Europea) y la participación en la elaboración de los indicadores internacionales de la educación no universitaria. Igualmente, coordina el seguimiento y la participación en las actuaciones de la Unión Europea y resto de organismos internacionales, así como en los programas de cooperación internacional.

Elabora también el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, que contribuye al conocimiento del sistema educativo y a orientar la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los sectores implicados en la educación.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON ESTRATEGIAS PARA MEJORAR O PERFECCIONAR EL SISTEMA EDUCATIVO.

93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON OTRAS ESTRATEGIAS PARA ACOMPAÑAR EL DESARROLLO DOCENTE.

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

NO SE DECLARARON ESTUDIOS NACIONALES SOBRE PRÁCTICA DOCENTE PARA APOYAR EL DESARROLLO PROFESIONAL.

Ecuador

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Australian Currículum Senior Secondary.pdf.
- The Australian Currículum.pdf.
- Currículo Escolar de Chile.pdf.
- Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. Ecuador.
- Lineamientos Curricular para el Bachillerato General Unificado. Ecuador.

5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO APLICA.

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA.

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCC en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

NO SE DOCUMENTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

NO SE DOCUMENTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

PROGRAMA JORNADA EXTENDIDA DE LA SUBSECRETARIA DE FUNDAMENTOS EDUCATIVOS DE LA DIRECCIÓN NACIONAL DE CURRÍCULO

1. Definición de la jornada extendida

La jornada extendida es un tiempo complementario de educación no formal que se desarrolla dentro de las instituciones educativas que tienen una sola jornada,

con el fin de fortalecer el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes. En este espacio se promueven actividades extracurriculares, extraescolares y/o clubes estudiantiles, los cuales son lúdicos y recreativos, fomentan el aprendizaje y fortalecimiento de diversas habilidades y destrezas y; se garantiza la protección integral de las y los estudiantes que participan en el programa.

Los principales parámetros que deben considerarse para la implementación de la jornada extendida son los siguientes:

- a. Se implementará, en primera instancia, en las instituciones educativas de sostenimiento fiscal que tienen una sola jornada.
- b. Las actividades ofertadas pueden ser extracurriculares, extraescolares y/o clubes:
 - Las actividades extracurriculares se realizan dentro de la institución educativa y son ofertadas solo para los estudiantes del mismo establecimiento y participan desde EGB Elemental hasta Bachillerato.
 - Las actividades extraescolares se realizan dentro de una institución educativa que abre sus puertas a estudiantes de otros establecimientos educativos y adolescentes de la comunidad que deseen participar en el programa de jornada extendida que estén en el Subnivel Superior de EGB y Bachillerato.
 - Clubes estudiantiles: espacios de iniciativa, organización y convivencia estudiantil que se realizarán con acompañamiento de un docente monitor asignado por la máxima autoridad de la institución educativa. Las actividades lúdico-pedagógicas, recreativas, deportivas, científico-tecnológicas y/o artístico-culturales se realizarán dentro del establecimiento educativo y podrán ser miembros únicamente estudiantes de la misma institución. Accederán de manera voluntaria a clubes estudiantiles los estudiantes desde el subnivel Superior de Educación General Básica hasta el nivel de Bachillerato General. participan estudiantes de EGB Superior y Bachillerato.
- c. La elección de las actividades extracurriculares, extraescolares y/o clubes, así como la asistencia de los estudiantes es voluntaria y se requiere de la autorización expresa de la madre, el padre de familia o representante legal.

- d. Este programa no aplica para estudiantes del nivel Inicial, subnivel de Preparatoria de Educación General Básica, ni instituciones de educación especializada.

2. Modelo de implementación de actividades extracurriculares, extraescolares y clubes estudiantiles de la jornada extendida

2.1 Promotores

Los promotores son organismos gubernamentales y no gubernamentales que, sin afán de lucro, contribuyen a la formación integral de los estudiantes a través de las actividades extracurriculares y extraescolares durante la jornada extendida.

Los promotores diseñan los proyectos para las actividades extracurriculares y/o extraescolares y pueden ser internos o externos:

- Los promotores internos forman parte de la institución educativa y pueden ser, por ejemplo, el Comité de madres, padres de familia y representantes legales, el Gobierno Escolar u otros.
- Los promotores externos son organismos que no pertenecen a la institución educativa y pueden ser: públicos, Gobiernos Autónomos Descentralizados (GADs), ministerios, embajadas, universidades públicas y, entidades privadas como universidades particulares, empresas privadas, fundaciones, entre otras.

En caso de ser necesario se firmarán convenios interinstitucionales entre el Nivel Central y/o Coordinaciones Zonales con los distintos sectores cooperantes, promotores de las actividades extracurriculares y extraescolares de la jornada extendida.

Los promotores deben presentar el proyecto de actividades extracurriculares al directivo de la institución educativa para su conocimiento y aprobación; y, el proyecto de actividades extraescolares al Distrito Educativo.

El proyecto que presenten los promotores debe tener, entre otros, los siguientes elementos:

- Objetivos
- Población objetivo (Si atenderá solo a estudiantes de la institución educativa o también de otros establecimientos educativos, grupos etarios, etc.)
- Actividades

- Facilitadores (quiénes serán, cuántos, etc.)
- Temporalidad (durante el año lectivo, quimestre, semestre, etc.)
- Logística
- Espacio físico

Para los clubes estudiantiles, son los estudiantes del mismo establecimiento quienes organizan los espacios de iniciativa y convivencia estudiantil con la supervisión de un docente monitor asignado por el directivo de la institución educativa.

2.2 Facilitadores de las actividades

Los facilitadores son personas mayores de edad que asumirán con responsabilidad y compromiso. Ellos guían las actividades extracurriculares y extraescolares de la jornada extendida para lo cual deben tener conocimientos, habilidades, afinidad y experiencia en las actividades (deportivas, artísticas, culturales, científicas y lúdico-pedagógicas) a su cargo, así como, capacidad para dirigir y motivar las actividades lo cual debe ser certificado por los promotores que presentan el proyecto, el mismo que tendrá un formato establecido.

Los facilitadores son seleccionados por los promotores y previo al ingreso a las instituciones educativas deberán realizar el curso de Protocolos y Rutas de actuación frente a situaciones de violencia, requisito para toda persona que ingresa al Sistema Educativo conforme a la circular MINEDUC-SIEBV- 2019-0016-C, como garantía de los derechos de los y las estudiantes.

2.3 Actividades

Las actividades son acciones lúdicas y recreativas que desarrollan los estudiantes en clubes, talleres y encuentros entre pares. El tipo de actividades que se pueden desarrollar como extracurriculares, extraescolares y clubes de la jornada extendida son:

- **Deportivas.** Estas actividades desarrollan conocimientos y destrezas de diferentes disciplinas deportivas promoviendo la toma de conciencia de los beneficios físicos, mentales y sociales que la práctica deportiva brinda. El fin de estas actividades es fomentar la cooperación y el trabajo en equipo. Entre otras, se pueden practicar el fútbol, el atletismo, el baloncesto, el ajedrez, la natación, el voleibol, el ecuavoley, la gimnasia rítmica, etc.
- **Artístico-culturales.** Las actividades artísticas estimulan la imaginación y la creatividad, favorecen la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas para introducir al estudiante en el mundo de la apreciación y creación artística,

musical, corporal y literaria; y, las actividades culturales permiten generar lazos de unión entre los miembros de una misma comunidad, promueven la revalorización de la cultura, mejoran la convivencia, aumentan la autoestima y brindan beneficios vinculados a la identidad local y nacional. Estas actividades abren canales de expresión y comunicación muy importantes para el desarrollo de la personalidad individual y fortalecimiento de la convivencia colectiva, transmiten creencias, costumbres, tradiciones y conocimientos de generación en generación.

- El arte y la cultura son componentes básicos de una educación integral y las actividades que se pueden desarrollar están relacionadas con la danza, la poesía, la música, la gastronomía, el teatro, la literatura, entre otras.
- **Científicas.** Buscan despertar la curiosidad científica a partir de la aplicación de los principios de la ciencia y de la tecnología en actividades asociadas a mejorar la calidad de vida y se convierten en espacios y oportunidades para que los estudiantes puedan proponer, descubrir y crear. Estas actividades abren espacios para que indaguen, construyan, analicen, aprendan y apliquen la ciencia; que encuentren el aspecto lúdico y experiencial de las mismas, sin perder de vista su complejidad y rigurosidad. Algunas de estas actividades pueden estar vinculadas al descubrimiento y aplicación de principios físicos, químicos, matemáticos, biológicos, robóticos, etc.
- **Actividades lúdico-pedagógicas.** Son actividades que permiten aprender cosas nuevas a través del juego. Su naturaleza recreativa potencia la comunicación, la percepción, la comprensión de manera creativa y fomentan la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, el desarrollo psico-social y el crecimiento humano en espacios pedagógicos significativos. Entre otras, estas actividades pueden ser juegos de mesa, juegos tradicionales y populares, juegos interactivos disponibles en múltiples plataformas y aplicaciones relacionados con varios campos, incluidos los idiomas, etc.

2.4 Temporalidad

Las actividades extracurriculares, extraescolares y/o clubes estudiantiles de la jornada extendida se desarrollarán durante todo el año lectivo, de lunes a viernes, de una (1) a tres (3) horas diarias, después de la jornada de clases.

2.5 Gratuidad

Las actividades extracurriculares y extraescolares de la jornada extendida son gratuitas y no se cobrará costos adicionales a la madre, el padre de familia o representante legal de las y los estudiantes, por las horas extras.

3. Monitoreo, seguimiento y evaluación de las actividades extracurriculares, extraescolares y/o de la jornada extendida

El monitoreo, seguimiento y evaluación de las actividades extracurriculares y clubes de la jornada extendida están a cargo del directivo del establecimiento educativo; y, de las actividades extraescolares, del Distrito Educativo, para este proceso se elaborarán los instrumentos correspondientes.

3.1 Responsabilidades del directivo de la institución educativa

El directivo de la institución educativa es responsable de:

- Autorizar el proyecto presentado por la entidad promotora de las actividades extracurriculares y clubes de la jornada extendida.
- Informar a las madres, padres de familia o representantes legales de los estudiantes acerca de las actividades extracurriculares, extraescolares y clubes que oferta el establecimiento educativo, temporalidad, horarios, etc.
- Gestionar las acciones necesarias para el buen desenvolvimiento de las actividades extracurriculares, extraescolares y/o clubes que se desarrollan en el establecimiento educativo a su cargo.
- Supervisar y monitorear el desarrollo de las actividades extracurriculares, extraescolares y clubes de la jornada extendida.
- Garantizar la seguridad de los estudiantes, dentro de la institución educativa.

3.2 Responsabilidades de las y los docentes

Las y los docentes de las instituciones educativas tienen la responsabilidad de motivar, acompañar, supervisar y/o controlar las actividades extracurriculares, extraescolares y clubes de la jornada extendida, de conformidad a lo estipulado en los artículos 17, 18 y 19 del Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A de 10 de marzo de 2023.

Responsabilidades del Distrito Educativo

El Distrito Educativo es responsable de:

- Promover la apertura e implementación de las actividades extracurriculares, extraescolares en las instituciones educativas en función de la realidad territorial.
- Registrar los proyectos, realizar seguimiento y coordinar las acciones para el desarrollo de las actividades extraescolares con otros establecimientos educativos a través de la unidad de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación (ASRE) del Distrito Educativo.

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

Provisión de recursos educativos gratuitos a los estudiantes de las instituciones educativas públicas del país. Los recursos educativos se refieren a todo material y medio, tanto físico como digital, que brinde apoyo a la labor didáctica y pedagógica, entre los que constan los textos escolares, fondo bibliográfico y material didáctico. Los textos escolares son materiales curriculares-didácticos ya sea impreso y/o en medios magnéticos, que son utilizados tanto por estudiantes como por docentes durante los procesos de enseñanza-aprendizaje y consisten en:

- A. Textos de consulta: Recopilan información disciplinar o de ámbitos de conocimiento, actualizada, verificable y organizada, de tal manera que se fomente en el estudiantado el aprendizaje y su movilización, a través de actividades propuestas por el docente. Estos recursos, que podrán ser diseñados y elaborados por grado, curso o subnivel educativo, no contemplan ejercicios que requieran ser completados dentro del texto de consulta, dado que su objetivo principal radica en permitir a los estudiantes iniciar una investigación sobre un tema interdisciplinar o algún tema específico correspondiente a una asignatura de su plan de estudios.
- B. Cuadernos de trabajo: Serán de uso personal de los estudiantes para desarrollar actividades destinadas a dinamizar y poner en práctica los aprendizajes. Dichas actividades podrán ser resueltas por el estudiante tanto de manera autónoma como en el marco del trabajo colaborativo.
- C. Guías del docente: Incluyen información que orienta a los docentes a diseñar ciclos específicos de aprendizaje, para el avance de la

implementación del currículo o para las etapas de evaluación, a través de la ejecución de actividades y recursos apropiados a la diversidad en el aula.

- D. Fondo bibliográfico: Conjunto de material bibliográfico para bibliotecas, ambientes de lectura o estudiantes de las instituciones educativas.
- E. Material didáctico: Es todo aquel material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

El Ministerio de Educación de Ecuador cuenta con estudios nacionales en torno a las habilidades que permiten evidenciar el impacto de la política curricular. Estos estudios los realiza el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) que es la entidad que se encarga de la evaluación integral, interna y externa del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación.

El INEVAL diseña y aplica los procesos de evaluación y los cuestionarios de factores asociados y otros instrumentos similares, con pertinencia pedagógica, cultural y lingüística, que se sustentan en los estándares e indicadores de calidad educativa. La estrategia que se utiliza es la aplicación de las evaluaciones “Ser Estudiante”.

“Ser estudiante” (SEST) es un proceso que evalúa los conocimientos, las habilidades y destrezas en los campos de Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales a estudiantes en los subniveles: Elemental, Medio y Superior de Educación General Básica (EGB), y el nivel de Bachillerato, con base en el Currículo vigente y en los Estándares de Aprendizaje emitidos por el Ministerio de Educación.

De este estudio, el INEVAL emite un informe de resultados que sirven para:

1. Proveer indicadores nacionales e internacionales de aprendizaje que contribuyan a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
2. Establecer un análisis longitudinal de los resultados de la evaluación, con la finalidad de comparar los resultados de aprendizaje de las distintas cohortes.
3. Contribuir con evidencia empírica para desarrollar investigaciones académicas en el campo educativo.

4. Socializar la información con las instituciones educativas con el fin de mejorar la relación enseñanza-aprendizaje y las habilidades socioemocionales entre quienes forman parte de la comunidad educativa.
5. Monitorear los avances y retrocesos de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en los subniveles de Elemental, Medio y Superior, y en el nivel de Bachillerato.
6. Contribuir a la política pública para la mejora de la calidad educativa.

En este informe, el INEVAL emite las recomendaciones a la política pública que se constituyen en insumos fundamentales para la toma de decisiones.

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO SE PROPORCIONARON ESTRATEGIAS.

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

Los estudios internacionales que utiliza Ecuador para retroalimentar la política curricular provienen principalmente de los estudios regionales comparativos y explicativos (ERCE, SERCE y TERCE).

En este sentido, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), que es la entidad que se encarga de la evaluación integral, interna y externa del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación, participó en el último Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE.

Este estudio fue realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) y coordinado por la UNESCO y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC). Gracias al trabajo mancomunado del Sistema Nacional de Educación, Ecuador ha participado de manera continua desde la segunda versión del Estudio Regional Comparativo y Explicativos (SERCE en 2006, TERCE en 2013 y ERCE en 2019).

Los resultados de aprendizaje de estos estudios han permitido, por una parte, conocer cómo se encuentra Ecuador con relación a los demás países de la región en cuanto a los aprendizajes alcanzados por los estudiantes de 4.º y 7.º grados de Educación General Básica en las asignaturas de Matemática, Lengua y Literatura y Ciencias Naturales; y, por otra, monitorear los avances y retrocesos de los procesos de aprendizaje de los estudiantes con relación a los estudios realizados anteriormente (SERCE y TERCE).

En consecuencia, los resultados de los estudios realizados por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), aportan con información relevante para la toma de decisiones y formulación de políticas públicas tendientes a la mejora de la calidad de la educación.

Otra de las fuentes de información que utiliza Ecuador para retroalimentar la política curricular son los informes emitidos por el Grupo Banco Mundial. Desde 2014, en que se restableció el diálogo entre el Grupo Banco Mundial y el Gobierno de Ecuador, se preparan estudios analíticos y operaciones de préstamo en áreas específicas. El Banco Mundial priorizó inversiones en sectores estratégicos para el desarrollo como educación, transporte, agua y saneamiento.

Los estudios analíticos se orientaron al mejoramiento de los servicios sociales, de marcos jurídicos y a informar con evidencia internacional sobre áreas clave para continuar reduciendo la pobreza y las desigualdades. El Grupo Banco Mundial contribuye con datos oportunos y pertinentes que han permitido entablar diálogos de política pública educativa para la toma de decisiones con el fin de garantizar una educación de calidad.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON ESTRATEGIAS PARA MEJORAR O PERFECCIONAR EL SISTEMA EDUCATIVO.

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

Política: Plan Nacional de Formación Permanente

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

La Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo no ha realizado un estudio referente a la práctica docente que permita implementar planes, programas, proyectos o estrategias orientadas al desarrollo de habilidades profesionales.

República del Perú

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Tobón, Sergio (2012). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Colombia: ECOE ediciones.
- Tardif, Jacques (2003). Desarrollo de un programa por competencias: de la intención a su implementación. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART2.pdf> [2016, 16 marzo].
- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. Universidad de Colorado, Campus Boulder. Educational Measurement. Recuperado de: http://www.oei.es/pdfs/aprendizaje_en_el_aula.pdf [2016, 16 marzo].
- Díaz Barriga, Ángel (2005). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Recuperado de: http://www.eps-salud.com.ar/Pdfs/Enfoque_De_Competicencias.pdf [2016, 16 marzo].
- Ferrer, G. (2006). Estándares en educación: implicancias para su aplicación en América Latina. Santiago: PREAL.
- Morin, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf> [2016, 16 marzo].
- Perrenaud, Philippe (2008). Construir competencias desde la escuela. Edición en castellano. Chile: Editor J.C.Sáez.
- Ravela, P. (2009). Páginas de educación: consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. PP. 49-90. Ed. Monocromo. Uruguay.
- Tapia, J. y Gysling, J. (2015). Estándares de aprendizaje como mapas de progreso: elaboración y desafíos: el caso de Perú. Lima: SINEACE

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO APLICA.

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA.

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCC en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON HABILIDADES NO CONSIDERADAS EN LA PHCC. SE UTILIZA LA PARCIALMENTE PROGRESIÓN.

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

En el Currículo se plantea que para el desarrollo de competencias, se debe partir de situaciones significativas que resulten retadoras a los estudiantes y que respondan a sus intereses. Dichas situaciones deben exigirles seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente capacidades o recursos de las competencias (asociadas a una o más áreas curriculares) que consideren más necesarios para poder resolverlas.

Así también en el CNEB se menciona que ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno (desde distintas disciplinas), analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada y se indica que las competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa.

Además, menciona se debe promover el desarrollo del pensamiento complejo para que los estudiantes vean el mundo de una manera integrada y no fragmentada, como sistema interrelacionado y no como partes aisladas, sin conexión. Desde el enfoque por competencias, se busca que los estudiantes aprendan a analizar la situación que los desafía relacionando sus distintas características a fin de poder explicarla. El ser humano al que la escuela forma es un ser físico, biológico, psíquico, cultural, histórico y social a la vez; por lo tanto, la educación debe ir más allá de la enseñanza de las disciplinas y contribuir a que tome conocimiento y conciencia de su identidad compleja y de su identidad común con los demás seres humanos. Reconocer, además, la complejidad de la realidad requiere ir más allá de la enseñanza de las disciplinas, pues actualmente las distintas disciplinas colaboran entre sí y complementan sus enfoques para poder comprender más cabalmente los problemas y desafíos de la realidad en sus múltiples dimensiones. Existen diversos modelos de aprendizaje pertinentes para el desarrollo de competencias de los estudiantes, por ejemplo: el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje

basado en problemas, estudios de casos, entre otros, los cuales generalmente demandan la puesta en juego de conocimientos y habilidades de distintas áreas curriculares o disciplinas.

En relación a lo extradisciplinar, se plantea la tutoría, que demanda el rol tutor del docente para brindar un acompañamiento socio afectivo a los estudiantes de manera permanente en todo el proceso educativo para el logro de sus aprendizajes, la toma de decisiones responsables y el ejercicio de sus derechos como ciudadanos.

Finalmente, en el CNEB se indica que en el marco de la diversificación curricular se puede incluir talleres, los cuales pueden ser Expresarte (<http://www.minedu.gob.pe/expresarte/>) y Orquestando (<http://www.minedu.gob.pe/orquestando/>).

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

El MINEDU cuenta con evaluaciones CENSALES y MUESTRALES las cuales buscan obtener información de los aprendizajes logrados por los estudiantes evaluadas en los grados y áreas curriculares seleccionadas (<http://umc.minedu.gob.pe/>)

No contamos con evaluaciones de impacto de la política curricular.

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

- Evaluación censal y muestral de aprendizajes de los estudiantes de educación básica.
- Monitoreo de prácticas escolares de la educación básica

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

NO SE DECLARARON OTRAS ESTRATEGIAS PARA ACOMPAÑAR EL DESARROLLO DOCENTE

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

- Monitoreo de prácticas escolares. El Monitoreo de Prácticas Escolares es una herramienta de la Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica (OSEE) que recoge evidencia sobre los procesos de enseñanza –aprendizaje, clima institucional, liderazgo y gestión escolar que se desarrollan al interior de las II. EE. de inicial, primaria y secundaria del país. Esta información permite conocer el estado de las entidades educativas del país respecto a estas dimensiones y comparar los resultados a lo largo del tiempo. Además, a partir de la evidencia se puede identificar cómo las intervenciones del Minedu impactan en los procesos que se llevan a cabo en las II. EE. Es importante mencionar que el MPE no es un proceso de evaluación de docentes o directivos y que la información recogida no se usa para tomar decisiones sobre dicho personal. Al tratarse de un monitoreo, los datos se analizan de manera general, junto con el de las otras II. EE., para identificar cómo van estos indicadores a nivel nacional.

(<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5905>)

- Evaluación de desempeño docente. El sistema de evaluación docente contribuye con la mejora de la educación pública mediante la realización de procesos de evaluación transparentes, pertinentes y confiables que permiten seleccionar a los docentes más calificados para ingresar a la Carrera Pública Magisterial (CPM), retener en ella a quienes tienen buen desempeño en el ejercicio de sus funciones, permitir el ascenso y el acceso a cargos en base al mérito, e incentivar la reflexión profesional y mejora continua de la práctica docente.

(<https://evaluaciondocente.perueduca.pe/desempenoprimarytramo1/#:~:text=La%20Evaluaci%C3%B3n%20del%20Desempe%C3%B1o%20Docente,sustanciales%20de%20su%20pr%C3%A1ctica%20pedag%C3%B3gica>)

República de Chile

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Bases Curriculares para la Educación Parvularia (2018).
- Bases Curriculares 1° a 6° básico (2012-2013).
- Bases Curriculares 7° básico a 2° medio (2015)
- Bases Curriculares 3° y 4° medio (2020)
- Bases Curriculares para la Formación Diferenciada Técnico Profesional (2016)
- Bases Curriculares Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales (2021)
- Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular (2016)

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO APLICA.

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA.

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCE en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

Matemática

Las definidas en las Bases Curriculares de la asignatura: Resolver problemas; Argumentar y comunicar; Modelar; Representar; Habilidades digitales.

Ciencias Naturales

Las definidas en las Bases Curriculares de la asignatura: Observar y plantear preguntas; Experimentar; Planificar y conducir una investigación; Procesar y analizar; Evaluar; Comunicar; Analizar e interpretar datos; Construir explicaciones y diseñar soluciones.

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

SE APORTÓ EL DOCUMENTO ANEXO.

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

En contexto de post pandemia la estrategia de reactivación de aprendizajes:
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Recursos-Reactivacion-Educativa/>

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

Se cuenta con mediciones censales para evaluar el grado de logro de estándares de aprendizaje que refieren al Currículum Nacional.

(91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

(93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

República de Panamá

(3) Títulos de documentos, libros, artículos que brindaron orientación para el diseño curricular (pregunta abierta).

- Aprendizaje basado en competencias. Villa y Poblete.
- 10 ideas clave: evaluar para aprender. Sanmartí.
- Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Pimienta
- Las competencias en la docencia universitaria. Pimienta.
- Los siete saberes. Morín.
- La educación encierra un tesoro. Delors.
- El aprendizaje en entornos virtuales. Díaz-Barriga.
- Los nuevos cambios en la tecnología educativa. Asinsten.
- Avances y desafíos en la evaluación educativa. Martín y Martínez Rizo
- Serie: Hacia un currículo por competencia (del 0 al 9). Pimienta y Frías.

(5) Razones que justifican la no utilización de la PHCC (pregunta abierta).

NO APLICA.

(8) Razones de la no adecuación curricular durante la pandemia (pregunta abierta).

NO APLICA.

(73) Utilización de habilidades no consideradas en la PHCE en Lenguaje, Matemática y Ciencias (pregunta abierta).

NO APLICA

(74) Relato de la experiencia durante la pandemia para la toma de decisiones para la adecuación curricular (archivo Word1).

NO SE APORTÓ EL DOCUMENTO ANEXO.

(84) Espacios para la flexibilidad e integración curricular (archivo Word2).

Espacios co-curriculares, extradisciplinarios o pluridisciplinarios en el currículo panameño

Actividad	Descripción	Áreas que aborda
Certámenes de ortografía, caligrafía, oratoria, clubes de debate, festivales de cuentos, deletreo, lectura comprensiva, cuentacuentos, etc.	Según el mes o la temática, los estudiantes participan en diversas actividades extracurriculares e interdisciplinarias, que los ayudan a fortalecer sus competencias comunicativas y lingüísticas. Son orientados por sus docentes, tutores y acudientes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lingüística ● Artes recreativas ● Valores ● Inclusión ● Equidad
Convivios de talentos infantiles y juveniles, bandas de música, pintura, indumentarias folclóricas, ajedrez, voz y canto, orquestas juveniles, deportes; etc.	Se organizan con la finalidad de fortalecer la competencia creativa, autonomía y ciudadana de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Arte ● Ciencias Sociales ● Matemática ● Valores ● Artística ● Educación Física ● Música
Olimpiadas de Robótica, la RoboCup, Proyectos científicos, Feria Nacional Científica.	Eventos científicos que tienen la finalidad de fortalecer las competencias científicas de los estudiantes mediante la metodología STEAM. Participan en las fases de centro educativo, región educativa, nacional e internacional. El mundial de Robótica educativa tendrá la sede en Panamá para este 2023, en donde participarán estudiantes de más de 70 países.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lingüística ● Lógico-matemática ● Científica ● Valores ● Tema socioemocional ● Inclusión ● Equidad de género

86) Estrategias para asegurar el desarrollo de habilidades de los estudiantes (pregunta abierta).

Entre las estrategias que se utilizan en Panamá para garantizar el desarrollo de habilidades, aptitudes y destrezas plasmadas en la política curricular podemos mencionar:

1. Clasificación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales presentes en los programas de estudio (versión oficial 2014) y guías de estudio (2022).
2. Orientaciones en las “Actividades sugeridas de evaluación” presentes en todos los programas de estudio, versión oficial 2014.
3. Desarrollo de las competencias comunicativas, lógico-matemáticas, científicas, tecnológicas, ciudadanas, de autonomía; promoción de los ejes transversales, los Derechos Fundamentales de Aprendizaje (DFA) y los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) y la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), mediante talleres individuales y colaborativos, cápsulas de aprendizaje y autoaprendizaje, talleres de escritura y oralidad, experimentos y

proyectos de aula presentes en las guías de estudio para docentes y estudiantes en las 4 asignaturas fundamentales (Español, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales) para la educación básica general, de 1° a 9° grados.

(88) Estrategias basadas en estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (archivo Word3).

ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA POLÍTICA CURRICULAR EN PANAMÁ

ESTUDIO	COORDINACIÓN
Implementación del proceso de Transformación curricular 2014.	Universidades de Panamá
Prueba Nacional Crecer: años 2016, 2017, 2018 y 2019.	Dirección Nacional de Evaluación Educativa, Ministerio de Educación de Panamá
Concurso Nacional por la Excelencia Educativa (Certamen nacional): años 2018 y 2019.	Fundación para la Promoción de la Excelencia Educativa
Prueba Internacional ERCE 2019 (Estudio Regional Comparativo y Explicativo).	UNESCO
Prueba Internacional PISA 2022.	OCDE

(89) Estrategias no basadas en los estudios nacionales, que evidencian el impacto de la política curricular (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA

91) Utilización de estudios internacionales para retroalimentar la política curricular (pregunta abierta).

Todos los señalados en la pregunta anterior.

92) Estrategias que utilizan para mejorar o perfeccionar el sistema educativo (pregunta abierta).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

93) Otras estrategias para acompañar el desarrollo profesional docente (pregunta abierta).

Guías de estudio dirigidas a maestros y profesores en las 4 asignaturas fundamentales; becas nacionales e internacionales, participación en congresos, encuentro de experiencias exitosas; etc.

(94) Estudios nacionales sobre la práctica docente para apoyar el desarrollo profesional (archivo Word4).

NO SE APORTÓ INFORMACIÓN SOBRE EL TEMA.

ANEXO III. Cuestionario aplicado a los países miembros del CAB

Cuestionario Línea 1:

Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias

Objetivo y Datos de Identificación

Estimadas y estimados colegas:

Nos es grato hacer llegar a ustedes este cuestionario, con el que pretendemos generar información que nos permita llevar a cabo el Plan de Actividades Priorizadas (2022-2025) de la Organización del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural (CAB), en cuanto a su Línea 1: Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias (PHCyRTE). Es importante comentarles que los datos e información que sea generada, solo se utilizarán para los fines declarados; por lo que será resguardados con todo rigor atendiendo a la **ética** de confidencialidad de la organización.

A continuación, se les requiere de unos datos de identificación y presentamos un grupo de preguntas, algunas de las cuales requerirán de un proceso previo, en el que se recabe información que permita ser adjuntada y/o sirva como insumo para emitir las respuestas al mismo. Por ello solicitamos que usted, por favor, tome el tiempo necesario para responderlo. Estamos seguros de que los resultados serán de alta importancia para la región.

¡Agradecemos su colaboración!

* 1. Por favor, seleccione su país.

* 2. Datos del contacto principal

Insumos para el diseño curricular de su país

3. Por favor, en caso de que lo considere, mencione alguno de los títulos de libros, artículos o documentos que brindaron mayor orientación para el diseño curricular de su país. Podrá compartirnos hasta 10.

Sobre la Progresión de Habilidades Comunes existentes en los currículos o referentes curriculares

* 4. Seleccione una de las siguientes opciones, mismas que se refieren al documento elaborado por los países miembros: Progresión de habilidades comunes existentes en los currículos de los países del CAB, en áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales.

- Las matrices por áreas de la Progresión de habilidades comunes existentes... se consideran **totalmente** en el currículo o referentes curriculares de su país.
- Las matrices por áreas de la Progresión de habilidades comunes existentes... se consideran **parcialmente**
- en el currículo o referentes curriculares de su país.
- Las matrices por áreas de la Progresión de habilidades comunes existentes... **no se consideran** en el currículo o referentes curriculares de su país.

Sobre la Progresión de Habilidades Comunes existentes en los currículos o referentes curriculares

5. En caso de que las matrices por áreas de la **Progresión de habilidades comunes existentes...** no se hayan considerado en el currículo o referentes curriculares de su país; por favor, comparta algunas razones.

6. En caso de no haber utilizado la **Progresión de habilidades comunes existentes...**; por favor, adjunte uno de los documentos empleados.

El archivo debe estar en formato PDF y de no más de 16 MB.

Priorización durante la pandemia

* 7. ¿Se consideró en su país alguna adaptación curricular durante el período de la pandemia?

Si: No:

Priorización durante la pandemia

8. Por favor, comparta algunas de las razones por las que no fue posible realizar adecuación curricular durante la pandemia.

Priorización durante la pandemia: Área de Lenguaje

El presente listado ha sido tomado de la Progresión de habilidades comunes... Por favor, seleccione las que considere se priorizaron en su país, o pudieron haberse priorizado durante la pandemia.

9. PRIMER GRADO. Comunicación Oral y Escrita

Experimentar con la escritura para comunicar hechos, ideas y sentimientos, entre otros, utilizando frases y oraciones coherentes.

Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás.

10. PRIMER GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Leer palabras y textos breves, de estructura simple, en voz alta.

Comprender textos breves.

11. SEGUNDO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Producir textos orales y escritos con vocabulario básico y estructuras sintácticas sencillas, abordando temas acordes a su madurez cognitiva, a sus intereses y a sus necesidades.

12. SEGUNDO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Leer con fluidez textos simples respetando signos de puntuación.
Comprender información al leerla en textos simples de uso cotidiano.

13. TERCER GRADO. Comunicación oral y escrita.

Escribir correctamente usando de manera apropiada: mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al finalizar una oración.

Participar en situaciones comunicativas mediante el uso de estructuras básicas de la lengua oral en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para exponer sus puntos de vista y respetar los ajenos.

14. TERCER GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Obtener información de textos y realizar inferencias simples a partir de ella. Leer con fluidez respetando los tiempos y signos de puntuación.

15. CUARTO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos evidenciando el uso significativo de la entonación y en forma pertinente.

Participar en situaciones comunicativas adecuándose a situaciones comunicativas formales e informales.

Producir textos escritos correctamente, que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración, aplicando las normas ortográficas y gramaticales aprendidas.

16. CUARTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos

Leer correctamente textos de distintas complejidades silábicas, utilizando formas de expresión adecuadas a los textos.

Comprender textos orales y escritos realizando inferencias a partir de información explícita, e interpretando la intencionalidad del texto.

17. QUINTO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Participar en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a las intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral y lo adecúa a las características discursivas del texto.

Escribir textos con estilo personal, respetando aspectos gramaticales adaptados a diversas situaciones textuales.

18. QUINTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Leer textos de distinta complejidad en forma fluida ajustando su entonación con los contenidos del texto. Comunicar información explícita e implícita presente en textos orales o escritos.

19. SEXTO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Comunicar oralmente mediante diversos tipos de textos.

Producir, por escrito, artículos expositivos de temas adecuados a su nivel y contexto.

Escribir diversos tipos de textos de forma reflexiva. Organizar y desarrollar lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos.

20. SEXTO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Leer en forma fluida textos literarios y no literarios.

Comprender textos orales e inferir los temas, propósito, hechos y conclusiones, así como características y cualidades implícitas en personas, e interpretar la intención del interlocutor.

Comprender obras literarias y no literarias, evaluar la información leída, ponderando su veracidad. Elaborar interpretaciones propias de los textos leídos.

21. SÉPTIMO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Conocer la estructura y el funcionamiento de la lengua materna en sus aspectos semántico, morfo- sintáctico, fonológico y fonético para aplicarlos en las diversas situaciones comunicativas.

Escribir diversidad de textos considerando su estructura, la competencia gramatical y el esquema de contenido respectivo.

22. SÉPTIMO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Leer diversos tipos de texto con estructuras complejas y vocabulario variado.

Comprender una variedad de textos orales y escritos aplicando estrategias de procesamiento de la información.

23. OCTAVO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Comunicar oralmente con eficiencia en el uso de estructuras de la lengua oral en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer sus puntos de vista, construir acuerdos y resolver problemas.

24. OCTAVO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Leer de manera autónoma textos literarios y no literarios con distintos fines, aplicando estrategias cognitivas de comprensión.

25. NOVENO GRADO. Comunicación oral y escrita.

Producir, de manera oral y escrita, diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico, reflexivo.

26. NOVENO GRADO. Comprensión de textos orales y escritos.

Comprender diferentes géneros discursivos que permiten la expresión del pensamiento crítico, reflexivo.

Priorización durante la pandemia: Área de Matemática

El presente listado ha sido tomado de la Progresión de habilidades comunes... Por favor, seleccione las que considere se priorizaron en su país, o pudieron haberse priorizado durante la pandemia.

27. PRIMER GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento einstrumentos matemáticos

Comprender relaciones cuantitativas de su entorno aplicando los conocimientos y habilidades matemáticas, para resolver problemas cotidianos simples.

Recolectar datos y hace registros personales.

28. PRIMER GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Leer, escribir y contar números naturales hasta 50, en forma progresiva y regresiva y desarrollar cálculos de adición y sustracción en el mismo rango.

29. PRIMER GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

Reconocer algunas figuras y cuerpos geométricos elementales por vía perceptual de modo que puedan identificarlos en objetos del medio y en modelos.

Reproducir, por distintos medios, figuras geométricas del entorno.

30. SEGUNDO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

Recolectar, registrar y leer datos en tablas.

Resolver problemas simples del entorno utilizando elementos de la matemática (números ordinales y naturales) y operaciones simples (adición, sustracción, multiplicaciones de un número).

31. SEGUNDO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Leer, escribir y contar números naturales hasta 100, en forma progresiva y regresiva y desarrolla cálculos de adición, sustracción en el mismo rango.

32. SEGUNDO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

Construir, comparar y describir figuras y cuerpos geométricos.

Identificar y diferenciar figuras y cuerpos geométricos y señala su presencia en el entorno.

33. TERCER GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos

Resolver problemas cotidianos sencillos que requieran el uso de instrumentos de medida y la conversión de unidades, para determinar la longitud, masa, capacidad y costo de objetos del entorno, y explicar actividades cotidianas en función del tiempo.

Recolectar, organizar y analizar informaciones en tablas de conteo.

34. TERCER GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Leer, escribir y contar números naturales hasta 1.000, en forma progresiva y regresiva.

Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para determinar las multiplicaciones hasta 10×10 y sus divisiones correspondientes.

35. TERCER GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio

Emplear elementos básicos de geometría, las propiedades de cuerpos y figuras geométricas para enfrentar situaciones cotidianas de carácter geométrico.

36. CUARTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento einstrumentos matemáticos.

Formular y resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada.

37. CUARTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Comprender el valor posicional en números de hasta cuatro cifras y su representación mediante equivalencias.

38. CUARTO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión,representación y medida del espacio.

Descubrir patrones geométricos en diversos elementos del entorno para apreciar la Matemática y fomentar la perseverancia en la búsqueda de soluciones ante situaciones cotidianas.

39. QUINTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento einstrumentos matemáticos

Participar en equipos de trabajo, en la solución de problemas de la vida cotidiana, empleando comoestrategias los algoritmos de las operaciones con números naturales, decimales y fracciones.

Registrar y representar resultados de experimentos aleatorios por medio de tablas y gráficas estadísticas.

40. QUINTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Expresar su comprensión del sistema de numeración decimal con números naturales hasta seis cifras, de divisores y múltiplos, y del valor posicional de los números decimales hasta los centésimos; con lenguaje numérico y representaciones diversas.

Representar de diversas formas su comprensión de la noción de fracción como operador y como cociente, así como las equivalencias entre decimales y fracciones.

41. QUINTO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

Calcular perímetros y áreas de figuras geométricas.

42. SEXTO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento einstrumentos matemáticos.

Resolver problemas rutinarios y no rutinarios que involucren adiciones y sustracciones de fracciones propias, impropias, números mixtos o decimales hasta la milésima.

Plantear problemas numéricos en los que intervienen números naturales, decimales o fraccionarios, asociados a situaciones del entorno.

43. SEXTO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Seleccionar y emplear estrategias diversas, el cálculo mental o escrito para operar con números naturales, fracciones, decimales y porcentajes de manera exacta o aproximada; así como para hacer conversiones de unidades de medida.

44. SEXTO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

Resolver problemas cotidianos que impliquen el cálculo del perímetro y el área de figuras planas; deducir estrategias de solución con el empleo de fórmulas; explicar de manera razonada los procesos utilizados; verificar resultados y juzgar su validez.

45. SÉPTIMO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento einstrumentos matemáticos.

Interpretar datos provenientes de diversas fuentes (prensa, revistas, televisión, experimentos, consultas, entrevistas).

Reconocer la relación entre un conjunto de datos y su representación.

Interpretar, producir y comparar representaciones gráficas adecuadas para presentar diversos tipos de datos (diagramas de barras, diagramas circulares).

46. SÉPTIMO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Resolver problemas de cálculo de porcentajes, de tanto por ciento y de la cantidad base. Resolver problemas mediante la formulación y solución algebraica de ecuaciones lineales.

47. SÉPTIMO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio

Describir las relaciones entre el radio, el diámetro y el perímetro del círculo. Estimar de manera intuitiva el perímetro y el área de un círculo, aplicando las aproximaciones del perímetro y del área en la resolución de problemas geométricos de otras asignaturas y de la vida diaria, identificándolo como lugar geométrico.

48. OCTAVO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

Interpretar el comportamiento de datos y elaborar conclusiones a partir de la organización de los datos, la representación en tablas de frecuencias e histogramas, y la determinación de la media para datos simples no agrupados.

Aplicar conocimientos sobre probabilidad, medidas de dispersión y de posición a situaciones cotidianas, de otras ciencias y de la propia matemática.

49. OCTAVO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Comprender la relación entre función lineal y proporcionalidad directa; las diferencias entre una ecuación lineal y sus propiedades; la variable como un valor que cambia; el conjunto de valores que puede tomar un término desconocido para verificar una inecuación.

Utilizar los conceptos anteriores para interpretar enunciados, expresiones algebraicas o textos diversos de contenido matemático

50. OCTAVO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

Resolver de diferentes formas problemas relacionados con polígonos planos.

51. NOVENO GRADO. Resolución de problemas cotidianos utilizando el razonamiento e instrumentos matemáticos.

Seleccionar, combinar y adaptar variados recursos, estrategias y procedimientos matemáticos de cálculo y estimación para resolver problemas, evaluar y optar por aquellos más idóneos según las condiciones del problema.

52. NOVENO GRADO. Uso de conceptos y procedimientos del razonamiento matemático.

Utilizar la notación científica para representar medidas de cantidades de diferentes magnitudes.

Utilizar la potenciación, y la radicación para representar situaciones matemáticas y no matemáticas y para resolver problemas.

53. NOVENO GRADO. Uso del razonamiento matemático aplicado a la comprensión, representación y medida del espacio.

Utilizar representaciones geométricas para resolver y formular problemas en las matemáticas y en otras disciplinas.

Priorización durante la pandemia: Área de **Ciencias Naturales**

El presente listado ha sido tomado de la Progresión de habilidades comunes... Por favor, seleccione las que considere se priorizaron en su país, o pudieron haberse priorizado durante la pandemia.

54. PRIMER GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Explorar el entorno, formular preguntas y aventurar respuestas para ellas.

55. PRIMER GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Reconocer animales y plantas del entorno identificando características generales de ellas.

56. SEGUNDO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Observar y clasificar elementos del entorno considerando sus características.

57. SEGUNDO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Dar explicaciones sobre el mundo físico de su entorno basado en sus observaciones y hallazgos.

58. TERCER GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Formular preguntas sencillas sobre su entorno. Aplicar procesos científicos para dar respuesta a dichas preguntas.

59. TERCER GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Comprender relaciones entre fenómenos naturales y seres vivos.

60. CUARTO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Realizar experimentos para construir explicaciones que den respuestas a preguntas sobre distintos aspectos del mundo natural.

61. CUARTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Comprender el entorno como un sistema de interrelaciones entre seres vivos, y entre seres vivos y fenómenos naturales, en el que los cambios o transformaciones de unos elementos o fenómenos afecta a los otros.

62. QUINTO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Proponer soluciones a problemas del entorno basados en investigaciones científicas desarrolladas por ellos mismos.

63. QUINTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Reconocer elementos que conforman distintos ecosistemas.

Explicar características de los seres vivos y no vivos basados en información científica confiable y el desarrollo de modelos explicativos.

64. SEXTO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Analizar y explicar fenómenos basados en informaciones obtenidas por medio de experimentos científicos, propios o de otros, utilizando mecanismos de verificación de la fiabilidad de la información.

65. SEXTO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Caracterizar distintos ecosistemas.

Describir estructuras y funciones de seres vivos.

66. SÉPTIMO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Indagar a partir de preguntas e hipótesis que son verificables de forma experimental o descriptiva con base en su conocimiento científico para explicar las causas o describir un fenómeno.

67. SÉPTIMO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Comprender el rol de la biología en el conocimiento del mundo natural.

Inferir el papel que juegan las interacciones de cooperación y competencia en el equilibrio de las poblaciones en un ecosistema.

68. OCTAVO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Crear modelos explicativos propios a partir de la experimentación propia y conocimientos científicos.

69. OCTAVO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Explicar los principales procesos físicos, químicos y biológicos de la naturaleza.

70. NOVENO GRADO. Comprensión e interpretación del mundo natural y sus interacciones.

Elaborar plan de observaciones o experimentos y argumentar utilizando principios científicos y los objetivos planteados.

Realizar mediciones y comparaciones sistemáticas que evidencian la acción de diversos tipos de variables.

Analizar tendencias y relaciones en los datos tomando en cuenta el error y reproducibilidad, interpretarlos con base en conocimientos científicos y formular conclusiones, argumentar apoyándose en sus resultados e información confiable.

71. NOVENO GRADO. Identificación y análisis de los conceptos científicos.

Mostrar interés por el conocimiento de la integralidad del mundo al identificar las Ciencias Naturales a partir del estudio de los objetos, fenómenos y procesos naturales en su interrelación dinámica, sobre la base de la reafirmación de la unidad y diversidad del universo.

Explicar las transformaciones del mundo natural como producto de las dinámicas de la naturaleza considerando los efectos antrópicos sobre ellas.

Priorización durante la pandemia

* 72. A raíz de la pandemia, ¿fueron consideradas otras habilidades en las áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales, no contenidas en la Progresión?

Si: NO:

Priorización durante la pandemia

73. Si a raíz de la pandemia fueron consideradas otras habilidades en las áreas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales, **no contenidas en la Progresión...** Por favor, a continuación comparta alguna(s) en cada una de las áreas.

Lenguaje:

Matemática:

Ciencias Naturales:

74. Para concluir esta sección sobre la pandemia, le agradeceríamos nos comparta un texto en Word, de al menos una cuartilla (con interlineado sencillo de ser posible para facilitar los análisis), y sin límite de extensión; en el que nos relate la experiencia vivida durante la toma de decisiones curriculares para lograr la adecuación que se priorizó, en caso de que así haya sido.

Indagando en la Progresión de habilidades ...

* 75. ¿En el currículo o referentes curriculares actuales de su país, diferencian de alguna forma los tipos de conocimiento que se persiguen en cada una de las asignaturas? (Por ejemplo: pudieran estar divididos en declarativos, procedimentales y actitudinales; otra forma podría ser: hechos, conceptos, habilidades, aptitudes, destrezas, actitudes, saber, saber hacer, del ser; o alguna combinación). Estamos indagando si se declaran detalladamente los tipos de conocimientos (o contenidos si les llaman así) en los currículos o referentes curriculares).

Si: No:

Indagando en la Progresión de habilidades...

76. Si en el currículo actual o en los referentes curriculares de su país, se encuentran claramente diferenciados los tipos de conocimientos que se persiguen en las asignaturas (Por ejemplo: pudieran estar divididos en declarativos, procedimentales y actitudinales; otra forma podría ser: hechos, conceptos, habilidades, aptitudes, destrezas, actitudes, saber, saber hacer, del ser; o alguna combinación. Estamos indagando si se declaran detalladamente los tipos de conocimientos (o contenidos si les llaman así) en los currículos o referentes curriculares); por favor, adjunte un archivo que muestre la diferenciación.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 77. Considerando el currículo o referentes curriculares de su país para los grados 1o a 6o (de 6 a 11 años); por favor, comparta a continuación las habilidades esenciales que se declaran en el perfil de egreso, atendiendo a las siguientes áreas: Lingüística, Lógico Matemática, Investigación Científica y Socio-emocional; mismas que se encuentran contenidas en el Plan de Actividades Priorizadas (2022-2025) de la Organización, como parte de la Línea 1 para construir de forma colaborativa con los países miembros, la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias.

**PRIMER GRADO:
LINGÜÍSTICA**

**PRIMER GRADO:
LÓGICO
MATEMÁTICA**

**PRIMER GRADO:
INVESTIGACIÓN
CIENTÍFICA**

**PRIMER GRADO:
SOCIO EMOCIONAL**

**SEGUNDO GRADO:
LINGÜÍSTICA**

**SEGUNDO GRADO:
LÓGICO
MATEMÁTICA**

**SEGUNDO GRADO:
INVESTIGACIÓN
CIENTÍFICA**

**SEGUNDO GRADO:
SOCIO EMOCIONAL**

**TERCER GRADO:
LINGÜÍSTICA**

**TERCER GRADO:
LÓGICO
MATEMÁTICA**

**TERCER GRADO:
INVESTIGACIÓN
CIENTÍFICA**

**TERCER GRADO:
SOCIO EMOCIONAL**

**CUARTO GRADO:
LINGÜÍSTICA**

**CUARTO GRADO:
LÓGICO
MATEMÁTICA**

**CUARTO GRADO:
INVESTIGACIÓN
CIENTÍFICA**

**CUARTO GRADO:
SOCIO EMOCIONAL**

**QUINTO GRADO:
LINGÜÍSTICA**

**QUINTO GRADO:
LÓGICO
MATEMÁTICA**

**QUINTO GRADO:
INVESTIGACIÓN
CIENTÍFICA**

**QUINTO GRADO:
SOCIO EMOCIONAL**

**SEXTO GRADO:
LINGÜÍSTICA**

**SEXTO GRADO:
LÓGICO
MATEMÁTICA**

**SEXTO GRADO:
INVESTIGACIÓN
CIENTÍFICA**

**SEXTO GRADO:
SOCIO EMOCIONAL**

SÉPTIMO GRADO: LINGÜÍSTICA	<input type="text"/>
SÉPTIMO GRADO: LÓGICO MATEMÁTICA	<input type="text"/>
SÉPTIMO GRADO: INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA	<input type="text"/>
SÉPTIMO GRADO: SOCIO EMOCIONAL	<input type="text"/>
OCTAVO GRADO: LINGÜÍSTICA	<input type="text"/>
OCTAVO GRADO: LÓGICO MATEMÁTICA	<input type="text"/>
OCTAVO GRADO: INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA	<input type="text"/>
OCTAVO GRADO: SOCIO EMOCIONAL	<input type="text"/>
NOVENO GRADO: LINGÜÍSTICA	<input type="text"/>
NOVENO GRADO: LÓGICO MATEMÁTICA	<input type="text"/>
NOVENO GRADO: INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA	<input type="text"/>
NOVENO GRADO: SOCIO EMOCIONAL	<input type="text"/>

* 78. Considerando el currículo o referentes curriculares de su país para los grados 7o a 9o; por favor, comparta a continuación las habilidades esenciales que se declaran en el perfil de egreso, atendiendo a las siguientes áreas: Lingüística, Lógico Matemática, Investigación Científica y Socio-emocional; mismas que se encuentran contenidas en el Plan de Actividades Priorizadas (2022-2025) de la Organización, como parte de la Línea 1 para construir de forma colaborativa con los países miembros, la Progresión de Habilidades Curriculares y su Relación con la Tabla de Equivalencias.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 79. De los siguientes grupos de **habilidades lingüísticas**; por favor, seleccione cuáles son consideradas en el currículo o referentes curriculares de su país, para cada uno de los grados y edades, como se establece en la Tabla de Equivalencias.

	Recuperación de información	Comprensión de información	Interpretación de información	Razonamiento de la información	Evaluación de la información	Producción oral	Producción escrita
PRIMERO (6 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEGUNDO (7 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TERCERO (8 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CUARTO (9 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
QUINTO (10 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEXTO (11 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SÉPTIMO (12 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OCTAVO (13 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NOVENO (14 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

* 80. De los siguientes grupos de **habilidades lógico-matemáticas**; por favor, seleccione cuáles son consideradas en el currículo o referentes curriculares de su país, para cada uno de los grados y edades, como se establece en la Tabla de Equivalencias.

	Comprensión de fenómenos	Diseño de investigaciones	Implementación de diseños de investigación	Recolección de información	Análisis de información	Interpretación de datos y evidencias	Establecimiento de conclusiones
PRIMERO (6 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEGUNDO (7 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TERCERO (8 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CUARTO (9 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
QUINTO (10 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEXTO (11 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SÉPTIMO (12 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OCTAVO (13 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NOVENO (14 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

81. De los siguientes grupos de **habilidades de investigación científica**; por favor, seleccione cuáles son consideradas en el currículo o referentes curriculares de su país, para cada uno de los grados y edades, como se establece en la Tabla de Equivalencias.

	Manejo de operaciones y lenguajes matemáticos	Utilización de recursos matemáticos	Determinación de estrategias para la resolución de problemas	Razonamiento y argumentación	Utilización de los diferentes tipos de representación	Resolución de problemas utilizando la matemática	Manejo de los procesos comunicativos
PRIMERO (6 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEGUNDO (7 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TERCERO (8 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CUARTO (9 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
QUINTO (10 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEXTO (11 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SÉPTIMO (12 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OCTAVO (13 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NOVENO (14 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

* 82. De los siguientes grupos de **habilidades socio-emocionales**; por favor, seleccione cuáles son consideradas en el currículo o referentes curriculares de su país, para cada uno de los grados y edades, como se establece en la Tabla de Equivalencias.

	Autocontrol	Responsabilidad	Creatividad	Asertividad	Empatía	Cooperación	Resiliencia
PRIMERO (6 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEGUNDO (7 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TERCER (8 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CUARTO (9 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
QUINTO (10 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SEXTO (11 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SÉPTIMO (12 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
OCTAVO (13 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NOVENO (14 años)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 83. ¿Recoge el currículo o los referentes curriculares oficiales de su país un marco para el desarrollo de espacios co-curriculares, extradisciplinares o pluridisciplinares, que propicien algún grado de flexibilidad para atender a las necesidades e intereses de los estudiantes contribuyendo al desarrollo de habilidades, aptitudes, destrezas?

Si: No:

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

84. En caso de existir en su país espacios co-curriculares, extradisciplinares o pluridisciplinares; por favor, **mencione y describa** en un archivo de Word, cuáles son esos espacios programas, proyectos.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 85. ¿Cuenta el Ministerio de Educación de su país con estrategias para asegurar el desarrollo de las habilidades, aptitudes o destrezas declaradas en los currículos o referentes curriculares?

Si: No:

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

86. De contar el Ministerio de Educación de su país con alguna estrategia para asegurar el desarrollo de las habilidades, aptitudes, destrezas plasmadas en la política curricular; por favor, mencione y describa algunas de ellas.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 87. ¿El Ministerio de Educación de su país cuenta con estudios nacionales indicados o realizados por esa dependencia gubernamental, que le permitan contar con evidencias del impacto de la política curricular en el desarrollo de las habilidades (aptitudes, destrezas) esperadas?

Si: No:

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

88. En caso de que el Ministerio de Educación de su país cuente con estudios nacionales en torno a las habilidades, de forma tal que permitan evidenciar el impacto de la política curricular; por favor, adjunte un documento en Word en el que mencione y describa cuáles son las estrategias que utilizan.

Recuerde que un archivo debe estar escrito en Word.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

89. En caso de que el Ministerio de Educación de su país no cuente con estudios que permitan evidenciar el impacto de la política curricular; por favor, describa las estrategias que utilizan para valorar el grado en que se han alcanzado las habilidades desarrolladas por los estudiantes producto de la aplicación de la política curricular.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 90. ¿El Ministerio de Educación de su país toma en cuenta alguno o algunos de los estudios internacionales para retroalimentar la política curricular?

Si: No:

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

91. Por favor, mencione cuáles son los estudios internacionales que utiliza su país para retroalimentar la política curricular y explique cómo son utilizados.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

92. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza el Ministerio de Educación de su país para tomar las decisiones que permitan la mejora (perfeccionamiento) del sistema. Por favor, comparta algunas de las estrategias.

Hacia la Progresión de Habilidades Comunes y su Relación con la Tabla de Equivalencias

* 93. ¿Existe algún tipo de programa o proyecto por parte del Ministerio de Educación de su país, que pretenda acompañar a los docentes en el desarrollo de sus habilidades profesionales? Seleccione las que considere y además, comparta alguna adicional si así lo estima necesario (escríbala en "Otra").

Programa o proyecto de fortalecimiento de la práctica docente. Programa o proyecto de acompañamiento en la práctica docente.

Establecimiento de valoraciones formativas del desempeño para contribuir a la mejora de la práctica docente.

Programa o proyecto que permita apoyar a los docentes en la utilización de los resultados de las valoraciones formativas.

Otra (especifique)

* 94. ¿Cuenta el Ministerio de Educación de su país con estudios realizados sobre la práctica docente, que permitan la implementación de programas, proyectos o estrategias, orientadas al desarrollo de habilidades profesionales de cara a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes? Por favor, desarrolle su respuesta en un documento escrito en Word y adjúntelo.

Recuerde que el archivo debe estar escrito en Word.