

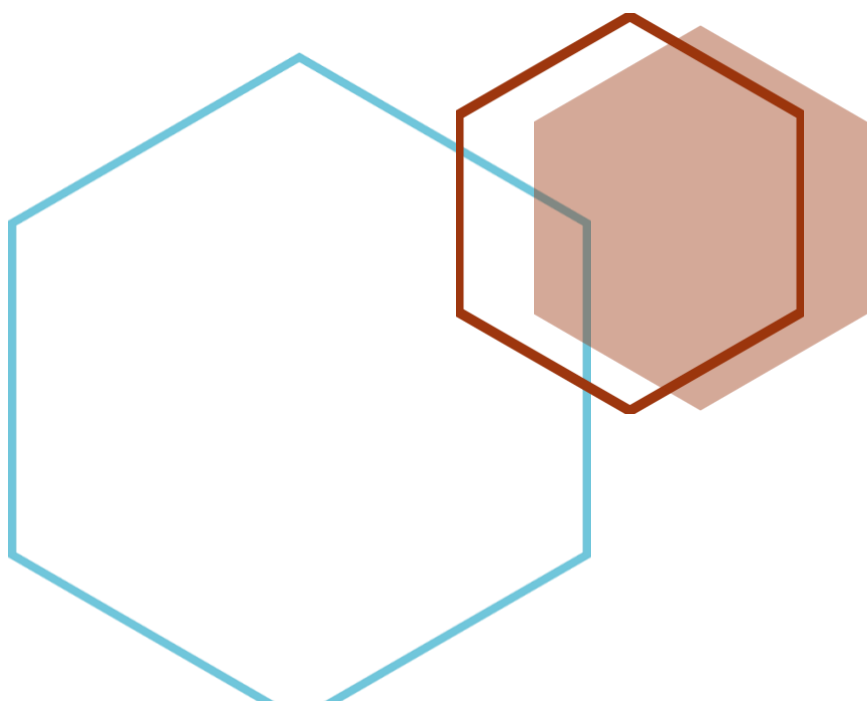


# PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN DOCENTE 2020-2023

---

[DEPARTAMENTO DEL VALLE DEL CAUCA]

El documento es la cartografía de las necesidades de formación de los docentes y directivos docentes en el Departamento del Valle del Cauca. Se realizaron mesas de discusión con los actores y se identificaron los ejes para la política pública





Departamento del Valle del Cauca  
GOBERNACIÓN

---

Secretaría de Educación Departamental  
Subsecretaría de Calidad

**PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN DOCENTE  
DEPARTAMENTO DEL VALLE DEL CAUCA  
2020-2023**

**Santiago de Cali, diciembre de 2019**

Clara Luz Roldan  
Gobernadora del Valle del Cauca  
Mariluz Zuluaga Santa  
Secretaria de Educación Departamental  
Ana Milena Ortiz Sánchez  
Subsecretaria de Calidad Educativa  
Consuelo Montoya Toro  
Asesora- Coordinadora Formación Docente  
Armando Zambrano Leal  
Asesor Pedagógico

**Integrantes Comité Territorial de Formación Docente**

Universidad del Valle. IEP  
Universidad Santiago de Cali-Facultad de Educación  
Universidad Autónoma de Occidente  
Universidad San Buenaventura-Facultad de Educación  
Universidad Católica-Facultad de Educación  
Escuela Normal Superior "Jorge Isaacs" Roldanillo

## TABLA DE CONTENIDO

1.	Contexto educativo.....	9
1.1	Matrícula.....	10
1.2	Matrícula neta.....	10
1.3	Matrícula General, sector y Zona.....	11
1.4	Cobertura bruta.....	11
1.5	Cobertura neta.....	12
1.6	Pruebas Saber.....	12
1.6.1	Histórico Global Nacional y Valle del Cauca (ETC) – Años 2016 al 2020.....	12
1.6.2	Histórico Rural Colombia y Valle del Cauca [ETC] – Sector Oficial	13
1.6.3	Puntajes Globales Promedio Pruebas Saber 11 Valle del Cauca, por Municipio – Año 2020.....	14
1.6.4	Comparativo Puntajes Globales Promedio y Ranking Municipios del Valle del Cauca – Años 2016 al 2020.....	16
1.6.5	Histórico de Puntajes Promedio Valle del Cauca (ETC) en las Diferentes Áreas de las Pruebas Saber 11 –Años 2016 al 2020	19
1.6.6	Histórico Índice de Clasificación de Planteles del Valle del Cauca (ETC).....	20
1.6.7	Pruebas Saber y Formación Docente: Reflexiones Finales	27
2.	Formación Docente: ¿Qué nos guía?.....	29
2.1.	Elementos Conceptuales.....	29
2.2.	Referentes Normativos.....	31
2.2.1.	Constitución Política de Colombia.....	31
2.2.2	Ley 115 de 1994.....	32
2.2.3	Ley 715 de 2001.....	35
2.2.4	Normas y Decretos Complementarios.....	36
2.3.	Proyectos de Formación Docente Anteriores ( Periodo 2016 – 2019).....	37
2.4.	Políticas y Planes (Regionales y Nacionales).....	39
2.4.1.	Plan de Nacional de Desarrollo 2018 – 2022.....	39
2.4.2	Plan Nacional Decenal de Educación.....	46
2.4.2.1	Cuarto Desafío Estratégico: La construcción de una política pública para la formación de educadores.....	47
2.4.2.2	Sexto Desafío Estratégico: impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el	

aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida .....	49
2.4.3 Plan de Desarrollo Departamental .....	50
2.5 Referentes Internacionales .....	57
2.5.1 Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible - Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) .....	57
2.5.1.1 Educación de Calidad.....	58
2.5.2 UNESCO – Respuesta Educativa al COVID-19.....	60
2.5.2.1 Componentes de una respuesta integral del Sector Educativo frente al COVID-19.....	61
3. Caracterización del nivel de formación de los docentes del Departamento del Valle del Cauca (ETC) – 2019.....	66
3.1 Tipo y Cantidad de Docente .....	66
3.2 Tipo de Vinculación.....	68
3.3 Tipo de Directivo Docente .....	69
3.4 Género .....	70
3.5 Edad .....	71
3.6 Nivel de Formación .....	73
3.7 Educadores por Estatuto .....	75
4 Campos, Dimensiones y Líneas del Plan Territorial de Formación Docente del Valle del Cauca.....	76
4.1 Campo Personal Social .....	78
4.2 Campo Pedagógico .....	79
4.3 Campo Administrativo.....	81
5 Lineamientos generales y Ejes propuestos para la construcción de Política pública de Formación Docente en el Valle del Cauca .....	83
5.1 Eje 1. Naturaleza de la formación docente .....	83
5.2 Eje 2. Oferta y pertinencia .....	83
5.3 Eje 3. Nuevas Demandas en la formación Docente .....	83
5.4 Eje 4. Transformación de las prácticas pedagógicas .....	84
5.5 Eje 5. La planeación, gestión, ejecución y rendición de cuentas.....	84
5.6 Eje 6. Recursos y medios digitales .....	84
5.8 Eje 8. Internacionalización de la formación docente .....	85
5.9 Eje 9: Investigación y redes de saber .....	85
6 Sistematización Mesas de Concertación Plan Territorial de Formación Docente 2018-2019.....	86
6.1 Construcción de una política de formación docente para el Valle del Cauca.....	86
6.1.1 Naturaleza de la formación docente .....	87

6.1.2	Oferta formativa: características, coherencia y pertinencia	88
6.1.3	Nuevas Demandas en la Formación Docente .....	89
6.1.4	Transformación de las Prácticas Pedagógicas.....	90
6.1.5	Planeación, Gestión y Ejecución de la Formación Docente y Rendición de Cuentas .....	91
6.1.6	Recursos y Medios Digitales en los Procesos de Formación Docente.....	93
6.1.7	Financiamiento de la Formación Docente .....	94
6.1.8	Internacionalización de la Formación Docente.....	94
6.2	Conclusiones.....	98
7	Formación de Alto Nivel.....	100
8	Ajustes y Seguimientos al Plan Territorial de Formación Docente 2019-2020	102
8.1	Mesa de Trabajo 1. Naturaleza de la Formación Docente	103
8.2	Mesa de Trabajo 2. Oferta formativa, características, coherencia y pertinencia.....	104
8.3	Mesa de Trabajo 3. Nuevas demandas en la formación docente .....	106
8.4	Mesa de Trabajo 4. Transformación de las prácticas pedagógicas.....	108
8.5	Mesa de Trabajo 5. Planeación, gestión y ejecución de la formación docente y rendición de cuentas .....	110
8.6	Mesa de Trabajo 6. Recursos y medios digitales en los procesos de formación docente .....	112
8.7	Mesa de Trabajo 7. Financiamiento de la formación docente	114
8.8	Mesa de Trabajo 8. Internacionalización de la formación docente .....	116
8.9	Mesa de Trabajo 9. Investigación y redes de saber .....	118
9	Referencias Bibliográficas .....	120
	ANEXOS .....	122

## PRESENTACIÓN

En el marco de las políticas públicas de educación, la formación de los docentes es uno de los ejes fundamentales como mecanismo para el mejoramiento y fortalecimiento de la calidad de la educación. En el documento *Sistema colombiano de formación docente y lineamientos de política*, elaborado por el MEN y editado en 2014, se señala que la coordinación de “acciones en la formación de los educadores, para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, crecer en lo personal y mejorar su desempeño y su clima institucional” (MEN: 2014, 7) es el camino para mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media y de la educación superior.

El Comité Territorial de Formación Docente –CTFD-, es el espacio que cada secretaría de educación crea para coordinar las acciones pertinentes para la formación de docentes. Este espacio se constituye en un escenario de participación de diferentes referentes educativos que aportan, a partir de su experiencia y saber en la formación de formadores, las directrices para la creación de las líneas de política pública acordes con la realidad de cada territorio. En este sentido, el documento contiene todos los insumos hacia la política de formación docente en el Departamento del Valle del Cauca.

El documento presenta las acciones realizadas por el Comité Territorial de Formación Docente del Departamento del Valle del Cauca recogiendo el cuatrienio 2016-2020 y lo que va del actual (2020 – 2024). Se parte de la caracterización del nivel de formación de los docentes y directivos docentes del Departamento, se desglosan los campos, dimensiones y líneas del Plan Territorial de Formación Docente con las acciones desarrolladas por los participantes del Comité en la fase de construcción y formulación. Se presentan los Lineamientos Generales que configuran una propuesta de 9 ejes para la Política de Formación de Docentes.

De la misma manera, se presenta la sistematización de las mesas de concertación realizadas en el año 2018 en los municipios de Buga, Cartago y Cali, reunidas con el fin de generar debates, reflexiones y consensos, en torno a los 9 ejes que se presentan en los lineamientos, que pudieran enriquecer el Plan

Territorial de Formación Docente y poner los cimientos para una eventual política pública regional de formación docente. En la siguiente sección se expone el programa de formación de alto nivel, propuesto desde la Gobernación del Valle de Cauca, como parte del sistema de formación de docentes del Departamento. Posteriormente, se presentan las mesas de concertación realizadas en el 2019 en Buenaventura, Buga, Cartago y Cali y cuya finalidad fue recoger de nuevo las voces de los docentes y directivos docentes de los municipios no certificados del Valle del Cauca, después del informe que se les presenta con los resultados de las mesas de concertación realizadas en 2018. La participación en estas mesas resultó pertinente para realizar los ajustes necesarios a los lineamientos de la política pública de formación de docentes. Estos ajustes se hacen necesarios, pues en el ejercicio de las discusiones en las mesas de concertación se reconoció que la formación docente en el departamento tiene como características la dispersión, repetición, poca sistematicidad y rapidez con que se imparten los contenidos. Es tarea del Comité Territorial de Formación Docente unir todo el componente de formación como eje transversal, teniendo como horizonte la calidad, pertinencia y continuidad de los procesos formativos de los educadores del departamento.



## 1. Contexto educativo

El Valle del Cauca está dividido política y administrativamente en 42 municipios, 8 certificados y 34 no certificados. Nuestra población es diversa desde el punto de vista étnico, cifras del DANE señalan: sin pertenencia étnica (72,23%), negro, mulato, afrodescendiente (27,21%), indígenas (0,54%) y gitanos (0,02%).

La Entidad Territorial Certificada Valle del Cauca cuenta con 149 instituciones educativas oficiales, de las cuales 127 están ubicadas en zona rural (85.2 %) y de estas, 50 tienen especialidad técnica agropecuaria, agroindustrial y agroambiental. La cobertura total atendida en la ETC Valle del Cauca es de 133.493 estudiantes (fuente SIMAT con corte al 30 de septiembre de 2018)

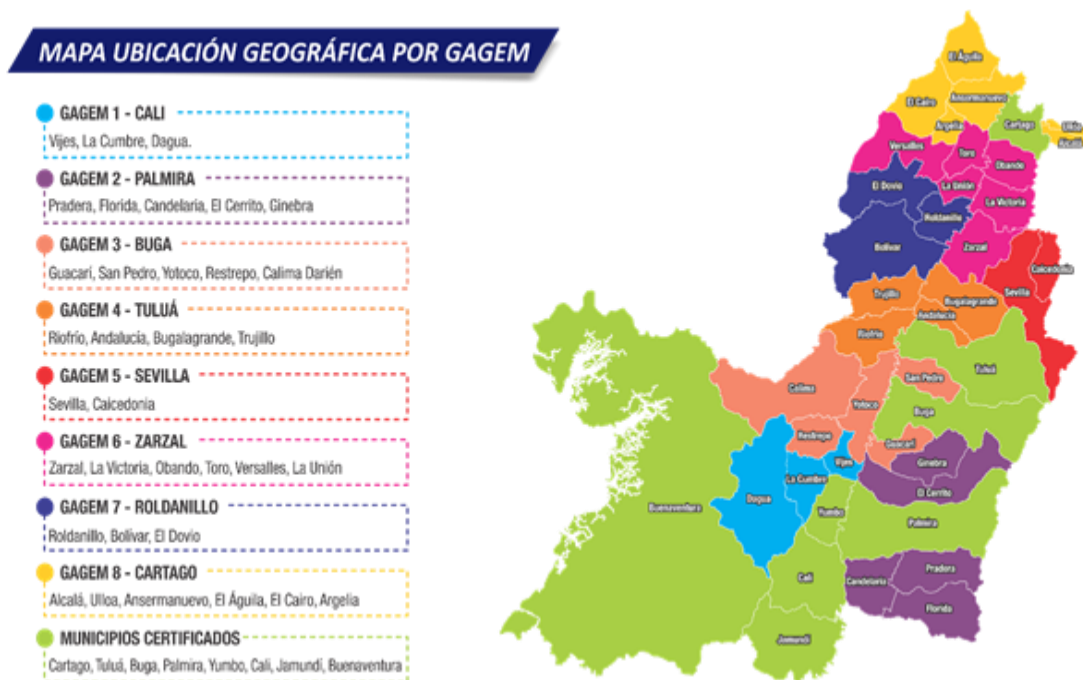


Ilustración 1. Mapa ubicación Geográfica por GAGEM (Grupo de Apoyo a la Gestión Educativa Municipal)

Las Instituciones Educativas de los municipios no certificados, se han beneficiado en los últimos años por un incremento en la inversión de recursos económicos, técnicos y humanos para el mejoramiento de la calidad y cobertura educativa, los resultados obtenidos y el posicionamiento del Valle en los últimos años así lo demuestran; no obstante, es necesario seguir avanzando.

Acorde a la visión de la Secretaría de Educación Departamental del Valle del Cauca de ser en el 2032 líder en cobertura y calidad en educación para los vallecaucanos, con pertinencia en las subregiones, permitiendo tener un recurso humano capaz de responder a las necesidades locales y globales que genere transformaciones en el entorno social, económico, cultural y ambiental, como agentes productivos, formados y con oportunidades para el desarrollo pleno de sus competencias en el marco de una sociedad con igualdad de oportunidades, nos lleva a plantear que el próximo gobierno del Valle del Cauca requiere continuar fortalecer la calidad y la cobertura educativa con el fin de potenciar el

posicionamiento de nuestro departamento en el concierto regional, nacional y global.

La educación que requieren los vallecaucanos en el contexto de los elementos que configuran el derecho a la educación, los retos de la Colombia del Pos-Acuerdo y la sociedad globalizada e interconectada del siglo XXI, nos plantea desde la administración pública una dirección Clara: garantizar, como lo dispone la Constitución Nacional en el artículo 67, que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social en el marco de un estado social de derecho, con un enfoque propio de territorio, vinculando al medio ambiente como fuente de riqueza y prosperidad, para abrir paso a una visión multisectorial en la que acciones articuladas conduzcan a políticas públicas que generen mayor desarrollo traducido en cambios socioeconómicos, ambientales y culturales que permitan el logro de “Una Mejor Educación para el Desarrollo económico, social y humano en el Valle del Cauca” que responda a los desafíos de nuestro región, del país y del mundo actual.

## 1.1 Matrícula.

De acuerdo con los datos del diagnóstico estratégico del sector educativo del Valle del Cauca (2019), la matrícula bruta de los planteles oficiales y no oficiales registró el siguiente comportamiento entre el año 2016 y 2019: decrecimiento en todos los niveles y un aumento en la matrícula bruta en la educación de adultos.

**Tabla 1 Matrícula Bruta. Fuente Diagnóstico sector educativo SIMAT-SED**

NIVELES		MATRÍCULA BRUTA							
		2016		2017		2018		2019	
		Oficial	No Oficial	Oficial	No Oficial	Oficial	No Oficial	Oficial	No Oficial
<b>PRE ESCOLAR</b>	Pre-Jardín	0	523	0	501	0	572	0	582
	Jardín	0	875	0	1.072	0	924	0	942
	Transición	8.745	1.466	8.928	1.703	8.819	1.663	8.483	1.687
<b>BÁSICA</b>	Primaria y Aceleración	58.276	8.094	54.494	8.240	52.215	8.447	50.581	8.613
	Secundaria	46.772	3.815	47.117	3.957	46.462	4.319	46.030	4.672
<b>Media</b>		15.605	1.452	15.516	1.280	15.420	1.258	15.586	1.448
<b>Ciclos Complementarios</b>		450	0	438	0	389	0	418	0
<b>SUBTOTAL</b>		129.848	16.225	126.493	16.753	123.305	17.183	121.098	17.944
<b>Ciclos Adultos</b>		9.523	1.042	11.174	878	10.788	1.514	10.348	1.555
<b>MATRÍCULA POR SECTOR</b>		139.371	17.267	137.667	17.631	134.093	18.697	131.446	19.499
<b>MATRÍCULA VALLE ETC</b>		156.638		155.298		152.790		150.945	

## 1.2 Matrícula neta

Los datos que presenta el diagnóstico del sector de la educación en el departamento del Valle de Cauca muestra, entre los años 2016-2019, para el sector oficial, un aumento en la matrícula neta en transición, en primaria, secundaria y media.

NIVELES		MATRÍCULA NETA							
		2016		2017		2018		2019	
		Oficial	No Oficial	Oficial	No Oficial	Oficial	No Oficial	Oficial	No Oficial
PRE ESCOLAR	Pre-Jardín	0	366	0	379	0	419	0	401
	Jardín	0	657	0	85	0	741	0	750
	Transición	1.093	6.721	1.334	6.661	1.304	6.694	1.351	6.678
BÁSICA	Primaria	7.351	46.719	7.582	44.648	7.774	43.249	7.994	42.323
	Secundaria	3.175	34.113	3.335	34.822	3.636	34.734	3.949	34.427
Media		950	8.790	801	8.721	812	8.803	969	9.014
MATRÍCULA POR SECTOR		12.569	97.366	13.052	95.316	13.526	94.640	14.263	93.593
MATRÍCULA VALLE ETC		109.935		108.368		108.166		107.856	

Tabla 2. Matrícula Neta. Fuente: Diagnóstico del sector educativo Valle del Cauca. SIMAT-SED

### 1.3 Matrícula General, sector y Zona

El comparativo entre sector y zona (rural y urbana) la matrícula general entre los años 2016 y 2019 muestra mayor concentración en lo urbano que en lo rural.

SECTOR / ZONA	2016		2017		2018		2019	
	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA
NO OFICIAL	4.918	12.349	4.464	13.167	4.497	14.200	5.197	14.302
OFICIAL	59.485	79.886	59.415	78.252	57.697	76.396	56.279	75.167
SUBTOTAL	64.403	92.235	59.415	78.252	57.697	76.396	61.476	89.469
TOTAL	156.638		137.667		134.093		150.945	

Tabla 3 Matrícula General. Fuente: Diagnóstico del sector educativo Valle del Cauca. SIMAT-SED

### 1.4 Cobertura bruta

El informe de diagnóstico del sector de la educación en el Departamento define la cobertura bruta como la relación porcentual entre los estudiantes matriculados en un nivel de enseñanza específico, independiente de la edad que tengan y el total de población en el rango de edad teórico correspondiente a dicho nivel. Entre los años 2016 y 2019 este tipo de matrícula aumentó en la secundaria y la media, pero decreció en transición y primaria.

Nivel	2016	2017	2018	2019
Transición	64,36%	65,8%	53,2%	62,4%
Primaria	73,65%	68,9%	68,6%	64,1%
Secundaria	89,63%	91,3%	90,7%	90,4%
Media	58,59%	59,8%	60,3%	61,2%

**Tabla 4 Cobertura Bruta. Fuente: Diagnóstico del sector educativo Valle del Cauca. SIMAT-SED**

## 1.5 Cobertura neta

En el mismo informe, la tasa de cobertura neta se define como como la relación entre estudiantes matriculados en un nivel educativo que tienen la edad adecuada para cursarlo, y el total de la población en el rango de edad apropiado para dicho nivel. Entre los años 2016 y 2019 se presentó un aumento en la secundaria y en la media. En transición y educación primaria hubo un decrecimiento.

	2016	2017	2018	2019
TRANSICIÓN	49,47%	49,1%	40,4%	49,2%
PRIMARIA	59,05%	56,5%	56,9%	53,6%
SECUNDARIA	65,37%	67,5%	67,8%	67,6%
MEDIA	33,00%	33,6%	34,4%	35,4%

**Tabla 5 Cobertura Neta. Fuente: Diagnóstico del sector educativo Valle del Cauca. SIMAT-SED**

## 1.6 Pruebas Saber

Para este capítulo se ha tomado como referencia la información recopilada y analizada por el Equipo de Evaluación, de la Subsecretaría de Calidad Educativa, en el documento “*Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico*” (2021). De ese trabajo adelantado por el Equipo de Evaluación, se consideró pertinente tener en cuenta –para este Plan Territorial de Formación Docente– la información relativa al histórico global (2016 - 2020) de los puntajes obtenidos en las pruebas Saber 11 en el Valle del Cauca (ETC), el histórico de puntajes del sector rural, variaciones en puntajes, puntaje global y ranking por municipios del Valle del Cauca (ETC) y los puntajes promedio por áreas en el departamento.

### 1.6.1 Histórico Global Nacional y Valle del Cauca (ETC) – Años 2016 al 2020

En el comparativo entre el histórico de puntajes globales de Colombia, y del Valle del Cauca (ETC), se observa que hay una tendencia a la baja en ambos casos. Tomando como referencia el año 2016, los puntajes nacionales y departamentales han ido disminuyendo en una proporción muy similar cada año. El Valle del Cauca (ETC)

presenta, además, puntajes globales promedio menores a los de Colombia en todos los años. En el año 2020, último del que hay información, Colombia tuvo un puntaje global promedio de 252 puntos, mientras que el Valle del Cauca (ETC) obtuvo 241.

**Tabla 6. Comparativo del histórico de puntajes globales de Colombia y Valle del Cauca (ETC) – 2016 - 2020**

Año	Puntaje Global Colombia	Variación Colombia	Puntaje SED Valle	Variación Valle
2016	264	--	255	--
2017	262	↓ -2	251	↓ -4
2018	258	↓ -4	246	↓ -5
2019	253	↓ -5	242	↓ -4
2020	252	↓ -1	241	↓ -1

**Fuente:** Secretaría de Educación del Valle del Cauca, Subsecretaría de Calidad Educativa, “Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico” (2021)

### 1.6.2 Histórico Rural Colombia y Valle del Cauca [ETC] – Sector Oficial

En el caso de los puntajes promedio en la zona rural, se observa también una tendencia a la baja en ambos casos. Aunque en el caso de Colombia hubo un leve aumento en el año 2017, desde ese año en adelante el puntaje global nacional promedio de la zona rural solo fue disminuyendo. Lo llamativo en la zona rural, sin embargo, es que se observa un fenómeno contrario al de los puntajes globales generales: los puntajes departamentales de todos los años están significativamente por encima del promedio nacional.

**Tabla 7. Comparativo del histórico de puntajes globales en zona rural de Colombia y del Valle del Cauca (ETC) –2016 - 2019**

Año	Oficial Rural Colombia	Oficial Rural SED Valle	Comparativo Valle - Colombia
2016	233	246	↑ +13 por encima
2017	236	242	↑ +12 por encima
2018	230	237	↑ +7 por encima
2019	225	233	↑ +8 por encima

**Fuente:** Secretaría de Educación del Valle del Cauca, Subsecretaría de Calidad Educativa, “Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico” (2021)

### **1.6.3 Puntajes Globales Promedio Pruebas Saber 11 Valle del Cauca, por Municipio – Año 2020**

En los puntajes globales promedio obtenidos por cada municipio en las Pruebas Saber 11 del 2020 (calendario A) es posible observar que, de los 42 municipios que componen al departamento –incluyendo a los certificados, que cuentan con Secretaría de Educación propia– solo 7 lograron puntajes por encima del promedio nacional. Un municipio más, Ulloa, obtuvo un puntaje promedio igual al del país. Los otros 34 municipios se ubicaron, en mayor o menor medida, por debajo del promedio nacional de 252 puntos.

Mapa 1. Municipios del Valle del Cauca clasificados según puntaje promedio obtenido en las Pruebas Saber 11 (2020 – Calendario A)



MUNICIPIOS	PROMEDIO PUNTAJE GLOBAL 2020
PALMIRA	271
GUADALAJARA DE BUGA	263
GINEBRA	262
TULUÁ	260
ROLDANILLO	255
CALIMA	254
CARTAGO	254
ULLÓA	252
CALI	251
LA CUMBRE	251
LA UNIÓN	251
SEVILLA	251
JAMUNDÍ	249
EL DOVIO	247
CAIGEDONIA	246
ANDALUCÍA	244
FLORIDA	244
YUMBO	244
EL CERRITO	243
BOLÍVAR	241
PRADERA	241
VIJES	241
CANDELARIA	240
RESTREPO	240

MUNICIPIOS	PROMEDIO PUNTAJE GLOBAL 2020
YOTOCO	239
ANSERMANUEVO	238
EL ÁGUILA	238
VERSALLES	238
GUACARÍ	237
SAN PEDRO	237
ZARZAL	236
EL CAIRO	235
DAGUA	234
BUGALAGRANDE	233
RIOFRÍO	232
ALCALÁ	230
LA VICTORIA	229
TRUJILLO	229
BUENAVENTURA	225
TORO	223
ARGELIA	220
OBANDO	219

Fuente: Secretaria de Educación del Valle del Cauca, Subsecretaría de Calidad Educativa, “Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico” (2021)

En verde, se pueden observar los municipios que obtuvieron puntajes por encima del promedio nacional. En azul claro, donde solo se encuentra ahora Ulloa, los municipios que obtuvieron un puntaje promedio igual al promedio de Colombia. En azul oscuro, los municipios que obtuvieron un puntaje de solo un punto por debajo del promedio del país. En amarillo, los municipios que registraron puntajes de entre 3 puntos y 12 puntos por debajo del promedio nacional. En color naranja, por su parte, se listan los municipios cuyos puntajes promedio fueron entre 13 y 22 puntos menores a los de Colombia. Finalmente, en rojo se registran los municipios que obtuvieron puntajes promedio de entre 23 y 33 puntos por debajo del promedio nacional.

Al observar el mapa y la tabla de puntajes promedio, es necesario tener en cuenta – también– que los municipios de Buenaventura, Cali, Cartago, Guadalajara de Buga, Jamundí, Palmira, Tuluá, y Yumbo, son certificados y cuentan con Secretarías de Educación propias. Así, son presentados aquí solo como referencia y no como parte de los resultados de la gestión de la Secretaría de Educación Departamental, pues no dependen de ella.

#### 1.6.4 Comparativo Puntajes Globales Promedio y Ranking Municipios del Valle del Cauca – Años 2016 al 2020

A continuación, se presenta un comparativo de los puntajes globales promedio obtenidos por cada uno de los municipios del Valle del Cauca entre los años 2016 y 2020. Los municipios son presentados en orden de mayor a menor puntaje promedio, teniendo como referencia las pruebas del año 2020. Resaltados en amarillo, se encuentran los municipios certificados, cuya gestión educativa no depende de la Secretaría de Educación Departamental.

**Tabla 8. Comparativo del histórico de puntajes globales en los municipios del Valle del Cauca (Años 2016 al 2020)**

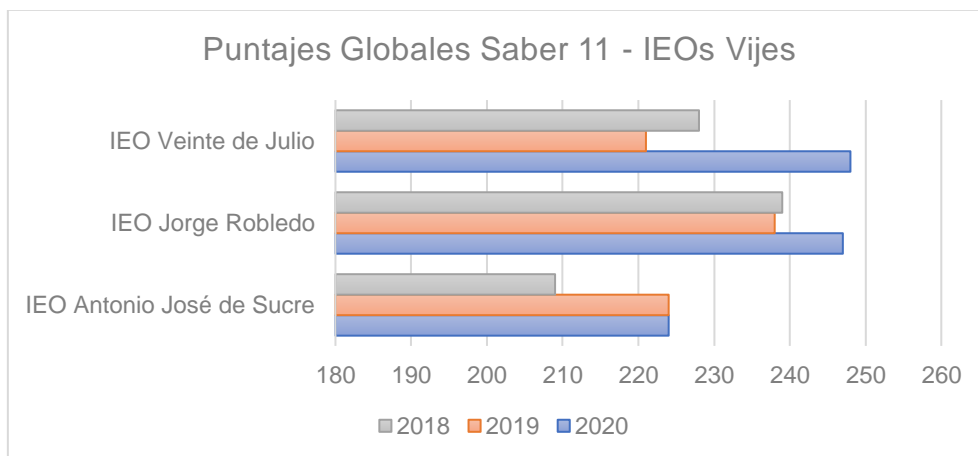
PROMEDIO PUNTAJE GLOBAL										
MUNICIPIO	2016	Puesto	2017	Puesto	2018	Puesto	2019	Puesto	2020	Puesto
<b>PALMIRA</b>	280	2	278	1	276	1	274	1	271	1
<b>GUADALAJARA DE BUGA</b>	270	4	266	3	265	4	261	3	263	2
<b>GINEBRA</b>	280	3	267	2	269	2	262	2	262	3
<b>TULUA</b>	268	7	264	6	261	5	259	4	260	4
<b>ROLDANILLO</b>	270	5	265	4	260	6	254	6	255	5



PROMEDIO PUNTAJE GLOBAL										
MUNICIPIO	2016	Puesto	2017	Puesto	2018	Puesto	2019	Puesto	2020	Puesto
<b>CARTAGO</b>	268	8	261	8	258	9	254	7	254	6
<b>CALIMA</b>	267	9	264	7	256	10	245	16	254	7
<b>ULLOA</b>	269	6	259	10	259	8	248	14	252	8
<b>SEVILLA</b>	265	10	265	5	260	7	257	5	251	9
<b>CALI</b>	260	15	258	14	255	12	252	9	251	10
<b>LA UNION</b>	264	11	258	12	249	15	252	10	251	11
<b>LA CUMBRE</b>	262	13	255	18	245	20	246	15	251	12
<b>JAMUNDI</b>	262	14	258	13	254	13	251	11	249	13
<b>EL DOVIO</b>	283	1	260	9	267	3	248	13	247	14
<b>CAICEDONIA</b>	260	16	259	11	253	14	237	27	246	15
<b>FLORIDA</b>	255	20	258	15	256	11	252	8	244	16
<b>ANDALUCIA</b>	257	18	257	16	244	24	251	12	244	17
<b>YUMBO</b>	254	23	250	21	248	17	241	22	244	18
<b>EL CERRITO</b>	252	25	248	24	245	22	242	20	243	19
<b>PRADERA</b>	250	30	246	29	242	25	242	21	241	20
<b>BOLIVAR</b>	263	12	246	27	248	18	238	24	241	21
<b>VIJES</b>	234	42	235	40	231	39	233	31	241	22
<b>RESTREPO</b>	254	24	254	19	246	19	244	17	240	23
<b>CANDELARIA</b>	252	26	249	22	245	21	243	18	240	24
<b>YOTOCO</b>	259	17	256	17	238	34	238	25	239	25
<b>ANSERMANUEVO</b>	251	27	238	37	238	35	238	26	238	26
<b>VERSALLES</b>	255	21	245	30	249	16	229	35	238	27
<b>EL AGUILA</b>	257	19	242	32	240	31	228	38	238	28
<b>SAN PEDRO</b>	246	35	252	20	241	29	243	19	237	29
<b>GUACARI</b>	251	28	249	23	241	30	230	33	237	30
<b>ZARZAL</b>	246	36	243	31	245	23	234	29	236	31
<b>EL CAIRO</b>	246	37	239	35	235	38	225	40	235	32
<b>DAGUA</b>	251	29	246	28	239	33	239	23	234	33
<b>BUGALAGRANDE</b>	250	31	247	26	235	37	229	36	233	34
<b>RIOFRIO</b>	255	22	242	33	242	26	237	28	232	35
<b>ALCALA</b>	241	38	239	36	226	40	225	41	230	36
<b>TRUJILLO</b>	241	40	242	34	242	27	232	32	229	37
<b>LA VICTORIA</b>	241	39	248	25	239	32	230	34	229	38
<b>BUENAVENTURA</b>	237	41	231	42	226	42	224	42	225	39
<b>TORO</b>	248	33	235	39	236	36	226	39	223	40
<b>ARGELIA</b>	250	32	238	38	242	28	233	30	220	41
<b>OBANDO</b>	247	34	233	41	226	41	229	37	219	42

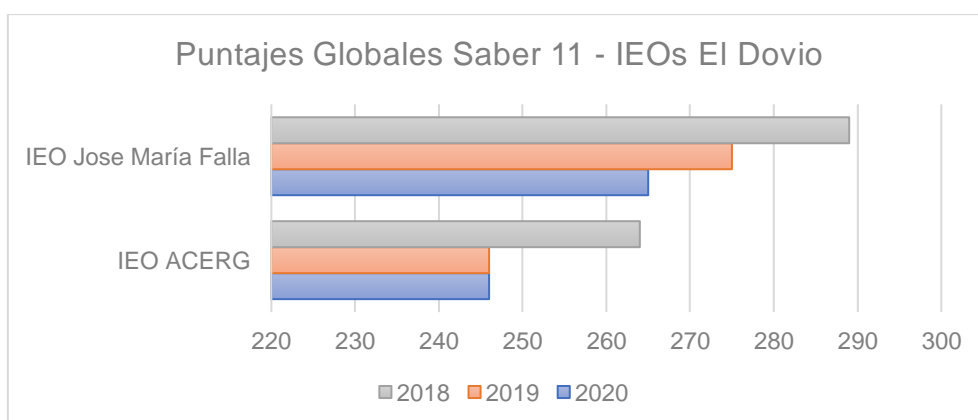
Fuente: Elaboración propia con información de la Secretaria de Educación del Valle del Cauca, Subsecretaría de Calidad Educativa, "Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico" (2021)

Como se mencionó en el comienzo de este capítulo, los municipios –a nivel general– han seguido la tendencia nacional de reducción en sus puntajes promedio en el rango de años señalado. Como excepción, aparece el municipio de Vijes –resaltado en color verde en el cuadro– que presenta en el 2020 un puntaje mayor al obtenido en todos los años anteriores desde el 2016. Este aumento se ha visto potenciado por el repunte que han tenido sus tres Instituciones Educativas que han mostrado notorias mejorías en sus puntajes de la siguiente manera:



**Fuente:** Elaboración propia con información de la Secretaria de Educación del Valle del Cauca, “Informe completo de Resultados Valle del Cauca 2020” (2021)

En sentido contrario, llama la atención el caso del municipio de El Dovio que pasó de ser primero en el ranking en 2016, con 283 puntos, a ser decimocuarto en el 2020 con 247 puntos. Esto se ve explicado por el notorio y progresivo descenso que han presentado sus dos instituciones educativas en los resultados de las pruebas Saber 11 como se presenta a continuación:



**Fuente:** Elaboración propia con información de la Secretaria de Educación del Valle del Cauca, “Informe completo de Resultados Valle del Cauca 2020” (2021)

### 1.6.5 Histórico de Puntajes Promedio Valle del Cauca (ETC) en las Diferentes Áreas de las Pruebas Saber 11 –Años 2016 al 2020

Al revisar los puntajes de las 5 áreas evaluadas en las Pruebas Saber 11, en el rango de años 2016 – 2020, se puede observar que hay diferencias en la manera en la que las diversas áreas han evolucionado.

**Tabla 9. Comparativo del histórico de puntajes por área en el Valle del Cauca (ETC) –Años 2016 al 2020**

Año	Lectura Crítica	Matemáticas	Sociales y Ciudadanas	Ciencias Naturales	Inglés
2016	52	50	50	52	50
2017	53	49	50	51	48
2018	52	49	47	49	49
2019	52	49	46	47	47
2020	51	50	47	47	45

**Fuente:** Secretaria de Educación del Valle del Cauca, Subsecretaría de Calidad Educativa, “Uso de resultados ICFCES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico” (2021)

En el caso de **Lectura Crítica**, por ejemplo, no ha habido mayores cambios. En 2016 esta área tenía un puntaje de 52 (mismo que tuvo en los años 2018 y 2019) y terminó el 2020 con 51; su pico estuvo en 2017 con 53 puntos. Aunque el último año hubo descenso, fue de solo un punto y permite ver que esta área del examen se ha mantenido en un ajustado rango de 51 a 53 puntos durante cinco años.

En el área de **Matemáticas** ocurre algo similar. En el año 2016 el departamento tuvo un puntaje promedio de 50 puntos; mismo puntaje con el que terminó el año 2020. Durante los años 2017, 2018, y 2019 presentó un leve descenso de un solo punto y se ubicó en los 49 durante esos tres años.

En **Sociales y Ciudadanas** se ha presentado una leve tendencia a la baja que ha significado que el departamento pasara de los 50 puntos, en el año 2016, a 47 puntos en el 2020. En el 2017 había mantenido los 50 puntos iniciales, pero ya en el 2018 descendió a 47 y en el 2019 bajó hasta los 46.

**Ciencias Naturales** tuvo un comportamiento similar al de Sociales y Ciudadanas, pero su caída fue un poco más pronunciada. Si bien en 2016 el departamento había

alcanzado los 52 puntos en promedio, terminó el 2020 con 47. En esta área de las pruebas, el departamento empezó a perder terreno desde el mismo 2017 cuando bajó a 51 puntos. En 2018 ya había caído a los 49 puntos y en el 2019 descendió hasta los 47 que mantuvo incluso en el 2020.

Finalmente, el área de **Inglés** –en la que el departamento registró 50 puntos en 2016– terminó el 2020 con 45 puntos. En esta área, el descenso empezó a hacerse manifiesto desde el 2017 cuando se registraron 48 puntos, 2 por debajo de lo visto en 2016. En 2018 hubo un leve repunte cuando el departamento alcanzó los 49 puntos, pero ya en 2019 cayó hasta los 47. En 2020, como ya se mencionó, bajaría 2 puntos más para situarse en 45.

### 1.6.6 Histórico Índice de Clasificación de Planteles del Valle del Cauca (ETC)

Continuando con la línea anterior, resultaba importante observar –también– el comportamiento del índice de clasificación de planteles para ver cuántos se ubicaban en cada uno de los niveles (A+,A, B, C, D) en cada uno de los años. Esta clasificación se hace teniendo en cuenta los criterios establecidos por el **Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES**, desde el año 2014, tal como se listan a continuación:

#### Instituciones Educativas en Categoría A+:

<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados inferiores de toda la población</b>	<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados superiores de toda la población</b>
Los establecimientos A+ tienen menos del 35% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos una de las cinco pruebas.	Los establecimientos A+ tienen más del 85% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos una de las cinco pruebas.
Los establecimientos A+ tienen menos del 20% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos dos de las cinco pruebas.	Los establecimientos A+ tienen más del 70% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos dos de las cinco pruebas.
Los establecimientos A+ tienen menos del 10% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos tres de las cinco pruebas.	Los establecimientos A+ tienen más del 60% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos tres de las cinco pruebas.

**Fuente:** Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, *Clasificación de establecimientos y sedes*

### Instituciones Educativas en Categoría A:

<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados inferiores de toda la población</b>	<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados superiores de toda la población</b>
Los establecimientos A tienen entre el 20% y el 60% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos una de las cinco pruebas.	Los establecimientos A tienen más del 65% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos una de las cinco pruebas.
Los establecimientos A tienen menos del 40% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos dos de las cinco pruebas.	Los establecimientos A tienen entre el 45% y el 85% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos dos de las cinco pruebas.
Los establecimientos A tienen menos del 25% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos tres de las cinco pruebas.	Los establecimientos A tienen entre el 30% y el 70% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos tres de las cinco pruebas.

**Fuente:** Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, *Clasificación de establecimientos y sedes*

### Instituciones Educativas en Categoría B:

<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados inferiores de toda la población</b>	<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados superiores de toda la población</b>
Los establecimientos B tienen entre el 40% y el 85% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos una de las cinco pruebas.	Los establecimientos B tienen entre el 40% y el 85% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos una de las cinco pruebas.
Los establecimientos B tienen entre el 25% y el 60% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos dos de las cinco pruebas.	Los establecimientos B tienen entre el 20% y el 60% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos dos de las cinco pruebas.
Los establecimientos B tienen entre el 10% y el 45% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos tres de las cinco pruebas.	Los establecimientos B tienen entre el 10% y el 45% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos tres de las cinco pruebas.

**Fuente:** Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, *Clasificación de establecimientos y sedes*

### Instituciones Educativas en Categoría C:

<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados inferiores de toda la población</b>	<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados superiores de toda la población</b>
Los establecimientos C tienen más del 65% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos una de las cinco pruebas.	Los establecimientos C tienen entre el 15% y el 60% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos una de las cinco pruebas.
Los establecimientos C tienen entre el 45% y el 85% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos dos de las cinco pruebas.	Los establecimientos C tienen menos del 40% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos dos de las cinco pruebas.
Los establecimientos C tienen entre el 30% y el 70% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos tres de las cinco pruebas.	Los establecimientos C tienen menos del 25% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos tres de las cinco pruebas.

**Fuente:** Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, *Clasificación de establecimientos y sedes*

### Instituciones Educativas en Categoría D:

<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados inferiores de toda la población</b>	<b>De acuerdo con el porcentaje de estudiantes de su establecimiento que se encuentran en el 33% de los resultados superiores de toda la población</b>
Los establecimientos D tienen más del 80% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos una de las cinco pruebas.	Los establecimientos D tienen menos del 40% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos una de las cinco pruebas.
Los establecimientos D tienen más del 65% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos dos de las cinco pruebas.	Los establecimientos D tienen menos del 20% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos dos de las cinco pruebas.
Los establecimientos D tienen más del 50% de sus estudiantes en el 33% inferior, en al menos tres de las cinco pruebas.	Los establecimientos D tienen menos del 10% de sus estudiantes en el 33% superior, en al menos tres de las cinco pruebas.

**Fuente:** Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES, *Clasificación de establecimientos y sedes*

Partiendo de lo anterior, se pudo establecer que, en el 2017, el Valle del Cauca (ETC) contaba con 7 instituciones educativas en las categorías A+ y A, 39 en la categoría B, 71 en la C y solo 22 en la categoría D. En el 2018, el departamento alcanzó a tener 9 instituciones educativas en las categorías A+ y A, pasó a tener 40 en la categoría B, bajó a 65 en la categoría C y acumuló 28 en la categoría D. En el 2019, sin embargo, la cantidad de instituciones en las categorías A+ y A se redujo a 4, en la B se redujo a 28, mientras que en la C se aumentó a 72 y, en la D, a 38. Continuando con la tendencia del año anterior, en el 2020 fueron 4 las instituciones en las categorías A+ y A, 22 en la categoría B, 65 en la categoría C y 61 en la categoría D.

**Tabla 10. Histórico Índice de Clasificación de Planteles del Valle del Cauca (ETC)**

Año	A+ / A	B	C	D	Niveles de clasificación agrupados
2017	7	39	71	22	A+, A y B = 46 C y D = 93
2018	9	40	65	28	A+, A y B = 49 C y D = 93
2019	4	28	72	38	A+, A y B = 32 C y D = 110
2020	4	22	65	51	A+, A y B = 26 C y D = 116

**Fuente:** Secretaria de Educación del Valle del Cauca, Subsecretaría de Calidad Educativa, “Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico” (2021)

**Tabla 11. Histórico de Clasificación por Planteles del Valle del Cauca (ETC)**

NOMBRE	MUNICIPIO	AÑO 2018	AÑO 2019	AÑO 2020
IE SAN JOSE	LA UNION (VALLE)	A+	A+	A+
IE GINEBRA LA SALLE	GINEBRA (VALLE)	A+	A+	A+
IE NUESTRA SEÑORA DE CHIQUINQUIRA	ROLDANILLO (VALLE)	A	A	A
IE ACERG	EL DOVIO (VALLE)	A	A	A
IE PANEBIANCO AMERICANO	CANDELARIA (VALLE)	A	B	B
IE ATENEO	PRADERA (VALLE)	A	B	B
IE NARANJAL	BOLIVAR (VALLE)	B	B	B
IE ABSALON TORRES CAMACHO	FLORIDA (VALLE)	B	B	B
IE SEVILLA	SEVILLA (VALLE)	B	B	B
IE GIMNASIO DEL CALIMA	CALIMA (VALLE)	A	B	B
IE LEOCADIO SALAZAR	ULLOA (VALLE)	B	B	B
IE INMACULADA CONCEPCION	GINEBRA (VALLE)	B	B	B
IE SAN PIO X	LA CUMBRE (VALLE)	B	B	B
IE CIUDAD FLORIDA	FLORIDA (VALLE)	B	B	B

NOMBRE	MUNICIPIO	AÑO 2018	AÑO 2019	AÑO 2020
IE JORGE ELIECER GAITAN	RESTREPO (VALLE)	B	B	B
IE MARIA AUXILIADORA	SEVILLA (VALLE)	B	B	B
IE NORMAL SUPERIOR MARIA INMACULADA	CAICEDONIA (VALLE)	B	B	B
IE NORMAL SUPERIOR JORGE ISAACS	ROLDANILLO (VALLE)	B	B	B
IE SAGRADO CORAZON DE JESUS	CAICEDONIA (VALLE)	B	B	B
IE JOSE MARIA FALLA	EL DOVIO (VALLE)	B	B	B
IE JORGE ISAACS	ANSERMANUEVO (VALLE)	C	C	B
IE JORGE ISAACS EL PLACER	EL CERRITO (VALLE)	B	B	B
IE GENERAL SANTANDER	SEVILLA (VALLE)	B	B	B
IE LA LIBERTAD	LA CUMBRE (VALLE)	A	B	B
IE ELEAZAR LIBREROS SALAMANCA	ANDALUCIA (VALLE)	B	B	B
IE HERACLIO URIBE URIBE	SEVILLA (VALLE)	A	B	B
IE FRANCISCO DE PAULA SANTANDER - Sede Única	LA CUMBRE (VALLE)	C	C	C
IE RODRIGO LLOREDA CAICEDO	BOLIVAR (VALLE)	C	B	C
IE SAGRADO CORAZON	EL CERRITO (VALLE)	B		C
IE JULIO FERNANDEZ MEDINA	RESTREPO (VALLE)	B	B	C
IE NEMESIO RODRIGUEZ ESCOBAR	RIOFRIO (VALLE)	B	B	C
IE DEL DAGUA	DAGUA (VALLE)	B	C	C
IE BELISARIO PEÑA PIÑEIRO	ROLDANILLO (VALLE)	B	B	C
IE BORRERO AYERBE	DAGUA (VALLE)	B	C	C
IE LA INMACULADA	VERSALLES (VALLE)	B	C	C
IE EL QUEREMAL	DAGUA (VALLE)	B	C	C
IE NUESTRA SEÑORA DE LA CANDELARIA	CANDELARIA (VALLE)	C	C	C
IE SANTA BARBARA	SEVILLA (VALLE)	C	C	C
IE JORGE ELIECER GAITAN	SEVILLA (VALLE)	C	C	C
IE EL AGUILA	EL AGUILA (VALLE)	B	C	C
IE IDEBIC	FLORIDA (VALLE)	B	C	C
IE QUEBRADAGRANDE	LA UNION (VALLE)	B	C	C
IE MANUEL DOLORES MONDRAGON	BOLIVAR (VALLE)	B	C	C
IE LA CONSOLITA	CAICEDONIA (VALLE)	C	C	C
IE SIMON BOLIVAR	CALIMA (VALLE)	B	B	C
IE JOSE ANTONIO AGUILERA	SAN PEDRO (VALLE)	B	B	C
IE ALFREDO GARRIDO TOVAR	RIOFRIO (VALLE)	B	C	C
IE PEDRO VICENTE ABADIA	GUACARI (VALLE)	C	C	C



NOMBRE	MUNICIPIO	AÑO 2018	AÑO 2019	AÑO 2020
IE ESC. NORMAL SUP. MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA	GUACARI (VALLE)	B	C	C
IE MARIA AUXILIADORA	LA CUMBRE (VALLE)	B	C	C
IE BOLIVARIANO	CAICEDONIA (VALLE)	B	C	C
IE MARIA INMACULADA	ULLOA (VALLE)	D	C	C
IE ALFONSO ZAWADZKY	YOTOCO (VALLE)	B	C	C
IE LA PRESENTACION	EL CAIRO (VALLE)	C	C	C
IE HERNANDO LLORENTE ARROYO	RIOFRIO (VALLE)	C	C	C
IE EFRAIN VARELA VACA	ZARZAL (VALLE)	B	C	C
IE SANTA TERESITA DEL NIÑO JESUS	DAGUA (VALLE)	C	C	C
IE JORGE ROBLEDO	VIJES (VALLE)	D	C	C
IE SANTA ANA DE LOS CABALLEROS	ANSERMANUEVO (VALLE)	C	C	C
IE JULIAN TRUJILLO	TRUJILLO (VALLE)	C	C	C
IE LA TULIA	BOLIVAR (VALLE)	B	C	C
IE SANTA TERESITA	LA VICTORIA (VALLE)	C	C	C
IE SANTA INES	ANSERMANUEVO (VALLE)	C	C	C
IE PRIMITIVO CRESPO	RIOFRIO (VALLE)	C	C	C
IE NORMAL SUP. NUESTRA SEÑORA DE LAS MERCEDES	ZARZAL (VALLE)	C	C	C
IE GABRIELA MISTRAL	YOTOCO (VALLE)	C	C	C
IE SANTA ELENA	EL CERRITO (VALLE)	C	C	C
IE INMACULADA CONCEPCION	CANDELARIA (VALLE)	C	C	C
IE MANUEL ANTONIO BONILLA	LA VICTORIA (VALLE)	C	C	C
IE NUESTRA SEÑORA DE LA CONSOLACION	TORO (VALLE)	B	C	C
IE SAGRADO CORAZON DE JESUS	TRUJILLO (VALLE)	C	C	C
IE MAGDALENA ORTEGA	LA UNION (VALLE)	C	C	C
IE MARINO RENJIFO SALCEDO	CANDELARIA (VALLE)	C	C	C
IE SIMON BOLIVAR	ZARZAL (VALLE)	C	C	C
IE MIGUEL ANTONIO CARO	SAN PEDRO (VALLE)	C	C	C
IE RODRIGO LLOREDA CAICEDO	CANDELARIA (VALLE)	C	C	C
IE JUSTINIANO ECHAVARRIA	EL AGUILA (VALLE)	C	C	C
IE MANUELA BELTRAN	GINEBRA (VALLE)	C	C	C
IE VEINTE DE JULIO	VIJES (VALLE)	D	D	C
IE CAMILO TORRES	RIOFRIO (VALLE)	C	C	C
IE ANTONIO NARIÑO	ZARZAL (VALLE)	C	C	C

NOMBRE	MUNICIPIO	AÑO 2018	AÑO 2019	AÑO 2020
IE JUAN DE DIOS GIRON	LA UNION (VALLE)	C	C	C
IE CEILAN	BUGALAGRANDE (VALLE)	C	C	C
IE SIMON BOLIVAR	LA CUMBRE (VALLE)	C	C	C
IE SAN JOSE	LA VICTORIA (VALLE)	C	C	C
IE SAN PEDRO CLAVER	DAGUA (VALLE)	D	D	C
IE MANUEL MARIA MALLARINO	TRUJILLO (VALLE)	C	C	C
IE ANTONIO NARIÑO	BUGALAGRANDE (VALLE)	C	C	C
IE MARIANO GONZALEZ	BUGALAGRANDE (VALLE)	C	C	C
IE CRISTOBAL COLON	TRUJILLO (VALLE)	B	C	C
IE CARLOS HOLGUIN SARDI	VERSALLES (VALLE)	C	C	C
IE SANTA MARTA	EL AGUILA (VALLE)	C	D	D
IE SAN ISIDRO	TRUJILLO (VALLE)	D	C	D
IE FRAY JOSE JOAQUIN ESCOBAR	TORO (VALLE)	C	D	D
IE SANTIAGO GUTIERREZ ANGEL	ARGELIA (VALLE)	C	C	D
IE CAMILO TORRES	DAGUA (VALLE)	D	D	D
IE GILBERTO ALZATE AVENDAÑO.	ARGELIA (VALLE)	C	C	D
IE SAN JOSE	OBANDO (VALLE)	C	C	D
IE PRIMAVERA	BOLIVAR (VALLE)	C	C	D
IE SANTA ROSALIA DE PALERMO	ROLDANILLO (VALLE)	D	D	D
IE ARTURO GOMEZ JARAMILLO -	ALCALA (VALLE)	C	D	D
IE SIMON BOLIVAR	GUACARI (VALLE)	C	D	D
IE JOSE ACEVEDO Y GOMEZ	RESTREPO (VALLE)	D	D	D
IE JOSE FELIX RESTREPO	RESTREPO (VALLE)	C	C	D
IE JOSE CELESTINO MUTIS	GUACARI (VALLE)	C	C	D
IE GILBERTO ALZATE AVENDAÑO	EL CAIRO (VALLE)	C	C	D
IE BETANIA	BOLIVAR (VALLE)	D	D	D
IE ANTONIOJOSE DE SUCRE	TRUJILLO (VALLE)	C	C	D
IE SANTA TERESITA	SEVILLA (VALLE)	B	C	D
IE JOSE IGNACIO OSPINA	GUACARI (VALLE)	C	D	D
IE JORGE ISAACS	EL CERRITO (VALLE)	D	D	D
IE ALFREDO POSADA CORREA	PRADERA (VALLE)	D	D	D
IE SAN JOSE	ALCALA (VALLE)	C	C	D
IE ANTONIO NARIÑO	PRADERA (VALLE)	D	D	D
IE PABLO VI	CALIMA (DARIEN) (VALLE)			D
IE DIEGO RENGIFO SALAZAR	BUGALAGRANDE (VALLE)	C	C	D
IE DE DESARROLLO RURAL LA SELVA	GINEBRA (VALLE)	C	D	D
IE SAN JUAN BOSCO	YOTOCO (VALLE)	C	D	D

NOMBRE	MUNICIPIO	AÑO 2018	AÑO 2019	AÑO 2020
IE REGIONAL SIMON BOLIVAR	FLORIDA (VALLE)	C	C	D
IE GENERAL SANTANDER	GUACARI (VALLE)	C	C	D
IE JULIO CAICEDO TELLEZ	SAN PEDRO (VALLE)	D	D	D
IE EL PALMAR	DAGUA (VALLE)	D	D	D
IE ARGEMIRO ESCOBAR CARDONA	LA UNION (VALLE)	C	D	D
IE SANTA MARTA	SEVILLA (VALLE)	D	D	D
IE PEDRO FERMIN DE VARGAS	DAGUA (VALLE)	D	D	D
IE GUILLERMO VALENCIA	DAGUA (VALLE)	D	D	D
IE HERNANDO BORRERO CUADROS	EL CERRITO (VALLE)	C	D	D
IE EL PLACER	ANSERMANUEVO (VALLE)	C	D	D
IE BENJAMIN HERRERA	SEVILLA (VALLE)	C	D	D
IE GILBERTO ALZATE AVENDAÑO	CAICEDONIA (VALLE)	D	D	D
IE FRANCISCO ANTONIO ZEA	PRADERA (VALLE)	C	D	D
IE DOCE DE OCTUBRE	SEVILLA (VALLE)	D	D	D
IE ATANASIO GIRARDOT	FLORIDA (VALLE)	C	D	D
IE ANTONIA SANTOS - Sede Unica	CAICEDONIA (VALLE)			D
IE LUIS GABRIEL UMAÑA MORALES	ZARZAL (VALLE)	D	D	D
IE CRISTOBAL COLON	DAGUA (VALLE)	D	D	D
IE TEODORO MUNERA HINCAPIE	RESTREPO (VALLE)	D	D	D
IE ANTONIO JOSE DE SUCRE	VIJES (VALLE)	D	D	D
IE MARIA ANALIA ORTIZ HORMAZA	OBANDO (VALLE)	D	D	D
IE JOSE MARIA CORDOBA	FLORIDA (VALLE)	D	D	D
IE AGRICOLA CAMPOALEGRE	ANDALUCIA (VALLE)	D	D	D
IE LAS AMERICAS	FLORIDA (VALLE)	D	D	D

**Fuente:** Elaboración propia con información de la Secretaria de Educación del Valle del Cauca, "Uso de resultados ICFES Saber 11: Del valor numérico al valor pedagógico" (2021)

### 1.6.7 Pruebas Saber y Formación Docente: Reflexiones Finales

- Hay una tendencia a la baja en los resultados en las Pruebas Saber 11 que no es exclusiva del Valle del Cauca. El departamento parecería estar siguiendo la tendencia nacional en similares proporciones.
- Se identifican oportunidades de mejora en diferentes áreas de las Pruebas Saber 11, siendo las áreas más urgentes las de Inglés, Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas.

- Es importante que las instituciones educativas, y los docentes y directivos docentes, desglosen y se apropien de los resultados obtenidos para que, desde dicho ejercicio, se identifiquen necesidades y posibles rutas de acción.
- La Secretaría de Educación también debe continuar haciendo lo propio con los resultados, analizándolos a nivel departamental, municipal y de las instituciones educativas.
- Lo anterior, para identificar las diferentes necesidades que puedan tener municipios e instituciones, tanto en la gestión y mejora de sus resultados, como en áreas del conocimiento específicas.
- Identificadas las necesidades, éstas deben ser las que guíen los proyectos y acompañamientos con componentes de formación docente y directiva en las Instituciones Educativas Oficiales del Valle del Cauca (ETC). Esto, para poder dar acompañamiento diferenciado a los diferentes municipios e instituciones educativas, según su contexto y necesidades particulares.
- De esta manera, se podría pensar en que el acompañamiento a las diferentes instituciones educativas y municipios podrá ser –según las necesidades identificadas en cada una– en temas directivos o de gestión, en ajustes a currículos, planes de estudio y de área, en prácticas evaluativas, en fortalecimiento a las competencias básicas, en el refuerzo de las áreas con más bajo desempeño o en otros temas que puedan tener relación directa o indirecta con los resultados de las Pruebas Saber 11.

## **2. Formación Docente: ¿Qué nos guía?**

En este capítulo se presentarán los elementos conceptuales, los referentes normativos, las políticas y planes de los niveles regional y nacional, los referentes internacionales, y los proyectos pasados de formación docente, que guían el Plan Territorial de Formación Docente del Valle del Cauca (ETC). Teniendo en cuenta que la formación docente no es un tema que pueda concebirse de manera aislada, ni con respecto al resto del ámbito educativo, ni con respecto al contexto, este Comité ha buscado ampliar el espectro de referentes, de manera que sea posible concebir la formación docente –desde la realidad de la región y del país– en conexión con lo global y con el contexto de la pandemia causada por el COVID-19.

### **2.1. Elementos Conceptuales**

La larga historia de la formación docente está aparejada con el desarrollo de los sistemas escolares. Diversas tipologías han sido construidas para habilitar más y mejor al profesorado. En la base, siempre se consideró que el docente debía poseer una sólida formación humanística, pedagógica y de métodos. Los principios humanísticos, en especial, lo referente a la autoformación definían un tipo de profesor clásico, gran conocedor de la filosofía, la poética, el arte, la literatura, griego y latín. A este tipo de formación se le agregó la psicología, pues fue esta ciencia la que abrió el espectro sobre la mente y los procesos de aprendizaje. Con la psicología, los profesores fueron conociendo las teorías del aprendizaje y las bases epistemológicas del conocimiento en el niño.

Antes de finalizar el siglo XIX, la sociología vendría a fortalecer las capacidades profesionales del profesorado. La educación del niño era un asunto social y no puramente cognitivo. A la par, el conocimiento de la cultura en las arenas de la Antropología fue clave para un mayor conocimiento del niño, sus aprendizajes, su educación y formación. Estas tres ciencias jugaron un papel fundamental en la cualificación docente y se unieron a la filosofía y a la pedagogía. Esta última, considerada como la disciplina fundante de la profesión, permitió conocer los diversos enfoques, prácticas, teorías que los hombres de terreno fueron creando para explicar la educación del niño en la escuela.

Entre finales del siglo XIX e inicios del XX emergieron dos conceptos importantes para la formación de los docentes. De un lado, se comenzó a hablar de la educabilidad como un principio ético y sobre el cual partió la convicción que todo sujeto independientemente de sus condiciones biológicas, psíquicas o físicas era educable. Este principio se nutre de la pedagogía médica y de la filosofía ilustrada. De otro lado, la enseñabilidad consideró que si todo sujeto era educable entonces todo saber era enseñable. Con este concepto tomó fuerza la potencia del saber enseñado como medio educador. Los docentes, en este sentido, eran filósofos y científicos -sociales o puros- pues su rol en la sociedad era crucial para enseñar los principios de las ciencias y transmitir los valores requeridos en la socialización del niño.

Entrado el siglo XX fue perfilándose un nuevo enfoque cuyo registro era más técnico que teórico. Fue hacia mediados del siglo que emergió la didáctica como una disciplina capaz de explicar los procesos del saber y sus mecanismos de transmisión y apropiación. Esta disciplina comenzó a ocuparse de los procesos y técnicas para el aprendizaje de los saberes de una disciplina. En este orden, aprender un saber escolar requería de teorías del aprendizaje y de procesos de comprensión de los saberes. Fue la didáctica quien mejor pudo elaborar las teorías para una enseñanza exitosa. Entre las teorías más nombradas se encuentra las situaciones didácticas de Guy Brousseau, la transposición didáctica cuyo creador fue Yves Chevalard. El conocimiento didáctico del contenido, teoría desarrollada por Shulman, ha encontrado un eco muy importante en nuestro sistema escolar. Más reciente aún, la didáctica se nutre de la cognición y desarrolla perspectivas de enseñanza en clave de aprendizaje profundo.

Con los desarrollos, cambios y transformaciones de la sociedad, aparecerá un nuevo discurso sobre la formación docente. Este discurso parte del hecho que los aprendizajes son complejos y cambian producto de la revolución tecnológica. Esta perspectiva está aparejada con el nacimiento de la educación a lo largo de la vida y de conceptos como la flexibilidad, proyectos, eficacia, eficiencia, crédito, todos ellos forjados en el seno de la calidad. Desde finales de 1990 el nuevo discurso educativo gira entorno a dicho concepto y esto ha afectado considerablemente la formación del profesorado.

Lo anterior ha generado una tesis acogida por los expertos. Para muchos, la formación docente es la base de una educación de calidad. El saber docente sólido determina exitosos procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la formación del profesorado es uno de los pilares en la transmisión del saber disciplinar. Como toda profesión, la docencia exige un proceso continuo de capacitación pues las realidades escolares son dinámicas, complejas, diversas. La institución educativa vive diversos procesos en su interior y diferentes prácticas la dinamizan. Entre los procesos más importantes está la enseñanza y el aprendizaje. Ha sido en este escenario donde ha emergido la perspectiva del Desarrollo Profesional Situado. Esto consiste en la construcción de conciencia del sujeto profesor por formarse cada vez, más y mejor. Es en este ámbito donde aparecerán las comunidades de aprendizaje como un factor de conciencia sobre la necesidad de formarse tanto en la práctica como en la teoría.

## **2.2. Referentes Normativos**

### **2.2.1. Constitución Política de Colombia**

El primer referente normativo que toma este Plan Territorial de Formación Docente es la Constitución Política de Colombia. La Constitución establece – en el Artículo 67– que la educación es un derecho de la persona y un servicio público con una función social que aporta de manera significativa en la dignificación del ser humano, la convivencia social, la justicia, la solidaridad, la participación democrática, el progreso y desarrollo económico de las comunidades. Además, plantea que es responsabilidad de la sociedad, la familia y el estado, velar por el ofrecimiento de una educación de calidad con equidad.

Así mismo, en el Artículo 68, la carta magna determina que la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica y que la ley debe garantizar la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

<b>Constitución Política de Colombia</b>	
<b>Artículo 67</b>	<b>Artículo 68</b>
<i>La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con</i>	<i>Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones</i>

*ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.*

*para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Las integrantes de los grupo étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.*

### **2.2.2 Ley 115 de 1994**

La Ley 115 de 1994, o Ley General de Educación, ordena en su Artículo 80 la creación de un Sistema Nacional de Evaluación con el fin de velar por la calidad de la educación, por el cumplimiento de los fines de la educación y por una mejor formación moral, intelectual y física de los estudiantes. Para la Ley, es necesario evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los directivos docentes, los logros de los estudiantes, la eficacia de los métodos pedagógicos, la calidad de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia en la prestación del servicio.



En el Artículo 84, la ley reitera la necesidad de que en todas las instituciones educativas se lleve a cabo, al finalizar cada año lectivo, una evaluación de todo el personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte. En el artículo 104, se define al educador como el orientador de procesos formativos de aprendizaje y enseñanza, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.

En el artículo 110, dedicado al mejoramiento profesional, plantea que la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. Precisa que la responsabilidad de dicho mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas. El artículo 111, establece que la formación de los educadores estará dirigida a su profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento hasta los más altos niveles de postgrado. Se plantea la creación de los Comités de Capacitación de docentes bajo la dirección, de las respectivas Secretarías de Educación a las cuales se incorporarán representantes de diversos organismos del sector educativo.

<b>Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)</b>	
<b>Artículo 80</b>	<b>Artículo 84</b>
<p><b>Evaluación de la educación.</b> De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.</p> <p>El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docente</p>	<p><b>Evaluación institucional anual.</b> En todas las instituciones educativas se llevará a cabo al finalizar cada año lectivo una evaluación de todo el personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte. Dicha evaluación será realizada por el Consejo Directivo de la institución, siguiendo criterios y objetivos preestablecidos por el Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Las instituciones educativas cuya evaluación esté en el rango de excelencia, serán objeto de estímulos especiales por parte de la Nación y las que obtengan resultados negativos, deberán formular un plan remedial, asesorado y supervisado por la Secretaría de Educación, o el</p>

<p><i>directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.</i></p> <p><i>Las instituciones que presenten resultados deficientes deben recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio. Aquéllas cuyas deficiencias se deriven de factores internos que impliquen negligencias y/o responsabilidad darán lugar a sanciones por parte de la autoridad administrativa competente.</i></p>	<p><i>organismo que haga sus veces, con prioridad en la asignación de recursos financieros del municipio para su ejecución, si fuere el caso.</i></p>
<p><b>Artículo 110</b></p>	<p><b>Artículo 111</b></p>
<p><b>Mejoramiento profesional.</b> <i>La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional. El Gobierno Nacional creará las condiciones necesarias para facilitar a los educadores su mejoramiento profesional, con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad.</i></p> <p><i>La responsabilidad de dicho mejoramiento será de los propios educadores, de la Nación, de las entidades territoriales y de las instituciones educativas.</i></p>	<p><b>Profesionalización.</b> <i>La formación de los educadores estará dirigida a su profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento hasta los más altos niveles de posgrado. Los títulos obtenidos y los programas de perfeccionamiento que se adelanten dentro del marco de la ley, son válidos como requisitos para la incorporación y ascenso en el Escalafón Nacional Docente, conforme con lo establecido en la presente ley. Los programas para ascenso en el escalafón docente deberán ser ofrecidos por una institución de educación superior o, al menos, bajo su tutoría. Estos programas tendrán que estar relacionados con las áreas de formación de los docentes o ser de complementación para su formación pedagógica.</i></p> <p><i>En cada departamento y distrito se creará un comité de capacitación de docentes bajo la dirección de la respectiva secretaría de educación al cual se incorporarán representantes de las universidades, de las facultades de educación, de los centros experimentales piloto, de las escuelas normales y de los centros especializados en educación. Este comité tendrá a su cargo la organización de la actualización, especialización e investigación en áreas de conocimiento, de la formación pedagógica y de proyectos específicos, para lo cual el respectivo departamento o distrito, arbitrará los recursos necesarios provenientes del situado fiscal, las transferencias y de los recursos propios, de conformidad con la Ley 60 de 1993.</i></p>

### 2.2.3 Ley 715 de 2001

En la Ley 715 de 2001, y más específicamente en el Artículo 5, se establece que compete a la Nación definir y establecer las reglas y mecanismos generales para la evaluación y capacitación del personal docente y directivo docente.

Ley 715 de 2001
Artículo 5
<p><b>Competencias de la Nación en materia de educación.</b> Sin perjuicio de las establecidas en otras normas legales, corresponde a la Nación ejercer las siguientes competencias relacionadas con la prestación del servicio público de la educación en sus niveles preescolar, básico y medio, en el área urbana y rural:</p> <p>5.1. Formular las políticas y objetivos de desarrollo para el sector educativo y dictar normas para la organización y prestación del servicio.</p> <p>5.2. Regular la prestación de los servicios educativos estatales y no estatales.</p> <p>5.3. Impulsar, coordinar, financiar, cofinanciar y evaluar programas, planes y proyectos de inversión de orden nacional en materia de educación, con recursos diferentes de los del Sistema General de Participaciones. Con estos recursos no se podrá pagar personal de administración, directivo, docente o administrativo.</p> <p>5.4. Definir, diseñar, reglamentar y mantener un sistema de información del sector educativo.</p> <p>5.5. Establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de educación preescolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía de las instituciones educativas y de la especificidad de tipo regional.</p> <p>5.6. Definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para la calidad de la educación. 5.7. Reglamentar los concursos que rigen para la carrera docente.</p> <p>5.8. Definir, y establecer las reglas y mecanismos generales para la evaluación y capacitación del personal docente y directivo docente.</p> <p>5.9. Evaluar la gestión financiera, técnica y administrativa del sector educativo en las entidades territoriales y el impacto de su actividad en la sociedad. Esta facultad se podrá delegar en los departamentos, con respecto a los municipios no certificados.</p> <p>5.10. Prestar asistencia técnica y administrativa a las entidades territoriales, cuando a ello haya lugar.</p> <p>5.11. Vigilar el cumplimiento de las políticas nacionales y las normas del sector en los distritos, departamentos, municipios, resguardos indígenas y/o entidades territoriales indígenas. Esta facultad la podrá delegar en los departamentos, con respecto a los municipios no certificados.</p> <p>5.12. Expedir la regulación sobre costos, tarifas de matrículas, pensiones, derechos académicos y otros cobros en las instituciones educativas.</p> <p>5.13. Distribuir los recursos para educación del Sistema General de Participaciones, conforme a los criterios establecidos en la presente ley.</p>

5.14. Fijar parámetros técnicos para la prestación del servicio educativo estatal, estándares y tasas de asignación de personal, teniendo en cuenta las particularidades de cada región;

5.15. Definir anualmente la asignación por alumno, tanto de funcionamiento como de calidad, para la prestación del servicio educativo financiado con recursos del Sistema General de Participaciones, de acuerdo con las tipologías educativas y la disponibilidad de recursos del Sistema General de Participaciones.

5.16. Determinar los criterios a los cuales deben sujetarse las plantas docente y administrativa de los planteles educativos y los parámetros de asignación de personal correspondientes a: alumnos por docente; alumnos por directivo; y alumnos por administrativo, entre otros, teniendo en cuenta las particularidades de cada región.

5.17. Definir la canasta educativa.

5.18. En caso de ser necesaria la creación, fusión, supresión o conversión de los empleos que demande la organización de las plantas de personal de la educación estatal, los gobernadores y alcaldes deberán seguir el procedimiento que señale el Gobierno Nacional para tal fin.

5.19. Establecer los requisitos para la certificación de los municipios, y decidir sobre la certificación de los municipios menores a cien mil habitantes de conformidad con el artículo 20 de la presente ley.

5.20. Establecer incentivos para los distritos, municipios e instituciones educativas por el logro de metas en cobertura, calidad y eficiencia en el uso de los recursos.

5.21. Realizar las acciones necesarias para mejorar la administración de los recursos del Sistema General de Participaciones.

5.22. Cofinanciar la evaluación de logros. A cada departamento, distrito o municipio se podrá distribuir cada tres años una suma para evaluar el logro educativo de acuerdo con la metodología que señale el Ministerio de Educación Nacional. El 80% será financiado por la Nación y el 20% por la entidad territorial.

5.23. Las demás propias de las actividades de administración y distribución, regulación del Sistema General de Participaciones.

## 2.2.4 Normas y Decretos Complementarios

A continuación, se presentan algunas leyes, decretos y otros referentes normativos complementarios:

Normas Complementarias	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Ley 30 de 1992</li><li>• Decreto 2277 de 1979</li><li>• Decreto 1278 de 2002</li><li>• Decreto 1860 de agosto 3 de 1994</li><li>• Decreto 0709 de 1996</li><li>• Decreto 0907 de 1996</li><li>• Ley de Infancia y adolescencia</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Decreto 2035 de 2005</li><li>• Decreto Departamental 2343 de 1996</li><li>• Decreto 2085 de 2007</li><li>• Decreto 2545 de 2007</li><li>• Decreto 5443 de junio de 2010. - Ley 28 del 2006</li><li>• Ley 1014 de 2008</li></ul>

<b>Normas Complementarias</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Política Pública de Primera Infancia</li> <li>• Decreto 4790 de 2008</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026</li> </ul>

### **2.3. Proyectos de Formación Docente Anteriores ( Período 2016 – 2019)**

La formación de los directivos docentes y docentes en ejercicio fue una de las prioridades de la calidad educativa durante el periodo de gobierno 2016 – 2019 . Esta prioridad partió del convencimiento de que más y mejor formación generan resultados óptimos en los procesos de gestión, pedagógicos, didácticos y de evaluación. Estos cuatro pilares son la base del buen funcionamiento de la Institución Escolar de ahí la necesidad de intervenir en su mejoramiento.

Una buena gestión pedagógica y didáctica es la clave para que los estudiantes y la comunidad se vean beneficiados con mejores procesos de enseñanza, mayores aprendizajes, dominio efectivo de los saberes disciplinares, de la vida y procesos efectivos de convivencia pacífica. La formación de ciudadanos implica mejores procesos de reconocimiento de las diferencias en la institución educativa y, a la vez, docentes y directivos docentes más y mejor cualificados.

Así, entonces, para atender la formación de los directivos docentes y docentes en ejercicio se diseñó e implementó la estrategia “Formación docente para el mejoramiento de la calidad educativa” lo que permitió incidir positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y obtener mejores posicionamientos en la clasificación de las Instituciones educativas del Departamento.

En lo pedagógico, se focalizaron las estrategias de enseñanza, lectura de resultados Pruebas Saber, orientaciones para organizar los PEI, PEC, Modelo Pedagógico, Planes de Área, Planes de Aula, estrategias pedagógicas de los Proyectos Pedagógicos Transversales y Proyectos Pedagógicos Productivos. En lo didáctico, el esfuerzo estuvo dirigido a una mejor comprensión de los aprendizajes en el aula a través de la formación en competencias básicas en las áreas fundamentales.

En evaluación, profesores y directivos recibieron capacitación en el uso de los tipos de evaluación existentes y su impacto en la mejora de la enseñanza y los aprendizajes. Así mismo, se atendió a las Instituciones Educativas de acuerdo con su

carácter y contexto, rural o urbano lo que permitió focalizar las acciones. En este sentido, la formación de los actores responsables de la educación escolar fue capacitados en currículos flexibles tal como lo establece la ley. Igualmente, las Escuelas Normales Superiores recibieron acompañamiento y asesoría durante el proceso de acreditación de los Programas Complementarios de Formación Docente y se vieron beneficiada con las acciones de la estrategia de formación.

Las diferentes acciones de formación estuvieron alineadas a lo dispuesto en la normatividad y en las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional. Un ejemplo de ello lo encontramos en la Guía 34, en los resultados de las Pruebas Saber o en el Índice Sintético de Calidad Educativa. En general, las diferentes estrategias ministeriales apuntan a consolidar la calidad educativa sobre la base de una planificación organizada, sostenida, sensible, eficiente y eficaz asunto que fue acogido, implementado y desarrollado por la Subsecretaría de Calidad Educativa.

En el marco la estrategia de formación docente y directivos docentes, las Instituciones Educativas se vieron beneficiadas, a través de importantes proyectos, tales como: Educación Inicial, acompañamiento a las Escuelas Normales Superiores, Competencias Básicas y Ciudadanas, Emprendimiento, Educación Rural, Convivencia Escolar, Etnoeducación, Sistema Educativo Indígena propio, Cátedra Afrocolombiana, educación ambiental, gestión del riesgo, tecnología de la información y la comunicación, educación vial, metodologías flexibles, formación de alto nivel con maestrías y doctorados entre otros.

Cada proyecto contó con acciones de cualificación tendientes a mejorar la calidad educativa en las 149 Instituciones Educativas de los municipios no certificados del Valle del Cauca. Así mismo, se implementó una ruta de formación en PEI para 60 Instituciones Educativas con más bajo logro y como complemento se desarrollaron los cafés pedagógicos en temas didácticos, aprendizajes y situaciones de aprendizaje. De igual manera, los directivos docentes y docentes en ejercicio se beneficiaron con la organización de foros y congresos; instancias estas de formación. En general, la estrategia fue una excelente iniciativa de calidad educativa y de esto dan cuenta los recursos financieros invertidos y los logros alcanzados.

## 2.4. Políticas y Planes (Regionales y Nacionales)

### 2.4.1. Plan de Nacional de Desarrollo 2018 – 2022

El Gobierno Nacional, en su plan de desarrollo, establece una serie de ‘Pactos Estructurales’ con los que pretende lograr sus metas de crecimiento económico y equidad de oportunidades. El primer pacto que presenta el gobierno –y que es el que en mayor medida concierne a este Plan Territorial de Formación Docente– es el *Pacto por la equidad: política social moderna centrada en la familia, eficiente, de calidad y conectada a mercados*<sup>1</sup>.

En este *pacto* del Plan de Desarrollo se plantean varias líneas de acción entre las cuáles se puede encontrar una llamada “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos”. En esta línea, la educación es descrita como “la herramienta más poderosa para promover movilidad social y para la construcción de equidad social”<sup>2</sup>. Aunque la caracteriza de esta manera, en el Plan también se reconoce que el país se encuentra rezagado en temas de acceso, permanencia, y calidad en todos los niveles, y que –por ello– es necesario lograr una transformación del sector educativo desde edades tempranas<sup>3</sup>. Para dicha transformación, el Plan de Desarrollo identifica que es necesario lo siguiente:

- **Educación Inicial:** Se propone que la educación inicial tenga un enfoque de atención integral, ajustado al marco de la Ley 1804 de 2016, para “generar una transformación en el sector educativo desde edades tempranas”<sup>4</sup>.
- **Educación Básica:** Para este nivel educativo, se propone un énfasis en el tránsito efectivo entre grados y en asegurar la calidad de los aprendizajes. Todo esto, desde un enfoque inclusivo que genere condiciones adecuadas de acceso y permanencia, con propuestas específicas para la atención a las necesidades educativas de la población de las zonas rurales.
- **Educación Media:** En el Plan de Desarrollo Nacional se destaca este nivel educativo como “fundamental para definir las trayectorias de vida de los

---

<sup>1</sup> Gobierno de Colombia – DNP, “Bases del Plan de Desarrollo 2018 – 2022 – Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad” (2018), p. 15

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 51

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 51

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 51

jóvenes”<sup>5</sup>. Sin embargo, se reconoce que este es un nivel educativo con baja cobertura. Consecuente con eso, se propone la formulación de acciones orientadas no solo hacia el incremento en cobertura y calidad sino, también, hacia la pertinencia y a estrategias que hagan que este nivel educativo resulte más atractivo para los jóvenes. Todo lo anterior –sugiere el mismo plan– tendrá que ser complementado con un acompañamiento situado a docentes y con un muy sólido componente socioemocional y de orientación ocupacional que facilite el tránsito hacia el nivel de Educación Superior<sup>6</sup>.

En el Plan de Desarrollo se destaca además que, en la política educativa para la educación básica y media, debe darse un reconocimiento a los docentes y directivos docentes en su rol de agentes de cambio. Igualmente, que se debe reconocer su liderazgo en temas como la calidad, el incremento progresivo de la jornada única, el aprovechamiento de los resultados de las evaluaciones como elemento transversal de las prácticas pedagógicas y a la promoción de ambientes escolares garantes del derecho a la educación<sup>7</sup>.

- **Educación Superior:** Se propone continuar avanzando en aumentar las oportunidades de acceso a este nivel educativo, sobre todo para poblaciones vulnerables, con miras a mejorar en equidad y movilidad social. Para todo esto, se plantea la destinación de nuevos recursos de inversión y funcionamiento que permitan plantear esquemas de gratuidad gradual, aumentar la cobertura en zonas y regiones alejadas y trabajar de manera articulada con Ministerio del Trabajo para consolidar el Sistema Nacional de Cualificaciones (SNC)<sup>8</sup>.

Partiendo de todo lo anterior, desde el Plan de Desarrollo se trazan una serie de objetivos y estrategias en materia educativa entre los cuales es posible identificar algunos que sirven como referentes para este Plan Territorial de Formación Docente. El primer objetivo que se identificó como referente para la formulación de este Plan Territorial de Formación Docente es el de ***Educación inicial de calidad para el desarrollo integral***, que considera que este nivel educativo se constituye como un

---

<sup>5</sup> Ibídem, p.51

<sup>6</sup> Ibídem, pp.51 - 52

<sup>7</sup> Ibídem, p.52

<sup>8</sup> Ibídem



derecho impostergable y su universalización progresiva como el principal logro a alcanzar<sup>9</sup>.

Lo anterior, ya que “la primera infancia se constituye como la etapa de vida más importante, teniendo en cuenta que en ella se desarrollan cerca de un 80% de las capacidades y habilidades biológicas, psicológicas y sociales de una persona, factores determinantes para desarrollo, la equidad y la cohesión social”<sup>10</sup>. Partiendo de lo anterior, desde el Plan de Desarrollo se proponen las siguientes estrategias orientadas al cumplimiento de ese primer objetivo:

**Tabla 12. Educación Inicial de Calidad para el Desarrollo Integral – Estrategias**

<b>Educación Inicial de Calidad para el Desarrollo Integral – Estrategias</b>	
Atención integral de calidad en el grado de transición	La educación inicial debe ser universal, gratuita y de calidad.
	En el presente cuatrienio se hará énfasis en brindar educación inicial con enfoque integral en el grado transición, en el marco de la Ley 1804 de 2016.
	Esta estrategia implica la promoción de las trayectorias en el entorno educativo, incorporar una línea de módulos de formación y acompañamiento en educación inicial en el marco del Programa Todos a Aprender, el enriquecimiento del aporte nutricional del PAE, la priorización de la jornada única en el grado de transición y el diseño, adecuación y dotación de ambientes adecuados y protectores, entre otros.
	A partir de la confluencia y armonización de estos elementos, sumado al trabajo con las familias, se brindará una educación inicial de calidad para los niños y niñas de 5 años en el sistema escolar oficial.
Rectoría de la educación inicial	Todos los niños y niñas sin distinción de su condición socioeconómica, procedencia cultural o poblacional, deben contar con educación inicial de calidad que suscite su desarrollo integral en igualdad de oportunidades.
	Para garantizar la calidad en todos los tipos de prestación, el Ministerio de Educación Nacional como entidad rectora de la política educativa, en articulación con la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (CIPI) pondrá en marcha el Sistema de Gestión de Calidad de la Educación Inicial, el cual incluirá un mecanismo de inspección y vigilancia, así como los referentes técnicos de calidad para prestadores públicos y privados.
Cualificación del talento humano	El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (CIPI), desarrollará una estrategia de cualificación, que podrá ser en modalidades presenciales y virtuales, la cual incluye el fortalecimiento pedagógico del talento humano vinculado a la oferta oficial y privada de la educación inicial y preescolar.

<sup>9</sup> Ibídem, p.55

<sup>10</sup> Ibídem

<b>Educación Inicial de Calidad para el Desarrollo Integral – Estrategias</b>	
	Se creará el sistema de seguimiento al talento humano, que permitirá realizar una caracterización y dar cuenta de los procesos de cualificación logrados en el marco de la atención integral.
Vinculación de las familias y comunidades a los procesos de educación inicial en el grado transición	Establecer orientaciones técnicas sobre la educación en el hogar, partiendo del enfoque de “familias que aprenden” y que aportan al aprendizaje intergeneracional.
	Se diseñará y pondrá en servicio una plataforma digital, en la cual maestros y familias tendrán acceso continuo y permanente a contenidos y materiales de apoyo para la orientación y desarrollo de habilidades y competencias socioemocionales que potencien sus interacciones con los niños.
	La plataforma incluirá información sobre sistematizaciones, investigaciones e innovaciones sobre educación para la primera infancia y contará además con una estrategia de comunicaciones que permitirá fortalecer el rol de las familias en el proceso de desarrollo integral de los niños y niñas.
Sistema de Seguimiento al Desarrollo Integral a la Primera Infancia	Se continuará con el fortalecimiento del sistema de información
	El Ministerio de Educación Nacional realizará los desarrollos necesarios para fortalecer el Sistema de Seguimiento Niño a Niño (SSNN), y así contar con un sistema robusto de seguimiento y valoración del desarrollo integral de la primera infancia, fortaleciendo el seguimiento nominal y longitudinal de las trayectorias de los niños y niñas, asegurando su vinculación con el SIMAT.

**Fuente:** Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), pp. 55 - 57

Aparte del objetivo anteriormente explicado, también se ha identificado –como referente para este Plan Territorial de Formación Docente– el objetivo de ***Brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media***, que considera que desde el sector educativo se debe facilitar la igualdad en términos de oportunidades en cuanto al acceso y calidad, independientemente del lugar de residencia<sup>11</sup>. En el marco de este objetivo se proponen dos componentes, cada uno con sus respectivas estrategias de la siguiente manera:

### **Componente 1 – Bienestar y equidad en el acceso a la educación**

- Educación inclusiva
- Nuevo Programa de Alimentación Escolar (PAE)

<sup>11</sup> *Ibíd*em, p. 57

- Más y mejor educación rural
- Ambientes de aprendizaje
- Ruta de acceso y permanencia

### **Componente 2 – Todos por una educación de calidad**

- Directivos líderes y docentes que transforman
- Más tiempo para aprender
- Entornos escolares para la vida
- Evaluación para el aprendizaje

Como se puede observar, este objetivo está compuesto por numerosas estrategias, no todas directamente relacionadas con la formación docente. Es por esto que desde este Plan Territorial de Formación Docente se ha decidido hacer énfasis en solo algunas de las estrategias de cada componente. En el caso del Componente 1, **Bienestar y equidad en el acceso a la educación**, se han tenido en cuenta las siguientes:

**Tabla 13. Componente 1 – Bienestar y equidad en el acceso a la educación**

<b>Componente 1 – Bienestar y equidad en el acceso a la educación</b>	
Educación Inclusiva	La educación como derecho implica el reconocimiento de la diversidad [distintas condiciones y situaciones individuales, concibiendo la diferencia como un valor y a la escuela como un elemento transformador para la erradicación de prácticas discriminatorias, a fin de construir una sociedad tolerante, justa y equitativa].
	La educación inclusiva presupone un marco amplio, que elimina las barreras para el aprendizaje y la participación en la escuela de tal manera que se asegure una educación equitativa que reconoce y aborda los diferentes ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, así como las características contextuales de todos y cada uno de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes
	La educación inclusiva genera ambientes de aprendizaje que promueven la participación efectiva de todos los estudiantes desde sus características individuales y condiciones específicas.
	Se apunta hacia una educación inclusiva soportada en los derechos humanos.
	Se fortalecerá la atención desde la diferencia, asegurando la participación efectiva de todos los estudiantes, con el propósito de promover una educación de calidad y disminuir los riesgos asociados a la deserción.
	Se realizarán procesos de formación docente
	Se realizarán un trabajo articulado junto con las Secretarías de Educación para la gestión de dotaciones y apoyos para la atención de estudiantes con discapacidad

<b>Componente 1 – Bienestar y equidad en el acceso a la educación</b>	
	Se fortalecerán los modelos etnoeducativos en concordancia con lo definido en la línea de equidad e inclusión social para grupos étnicos
	Se generarán lineamientos relacionados con estrategias educativas flexibles para favorecer procesos de aprendizaje acordes con las necesidades los niños, niñas y adolescentes en otras condiciones de vulnerabilidad, en especial los de contextos rurales y grupos proclives a la exclusión social.
Más y mejor educación rural	Se definirá e implementará una Política de Educación Rural, con el fin de reducir brechas y de mejorar el acceso y la calidad de la educación inicial, preescolar, básica y media en las zonas más apartadas del país.
	Fortalecimiento de las escuelas normales superiores
	Adecuación de la infraestructura educativa y la implementación pertinente del Programa de Alimentación Escolar
	Empoderamiento de las Secretarías de Educación para la implementación de Modelos Educativos Flexibles.
	Se dignificará la profesión docente, con procesos de formación pertinente con el fin de otorgar herramientas pedagógicas para enfrentar la nueva ruralidad.
	Se recogerán lecciones previas en procesos de formación situada y se potenciará su nivel educativo con el acceso preferencial a becas para programas posgraduales.
	Se priorizarán las zonas rurales en los procesos de alfabetización
	Se revisará el proceso de descentralización de la estrategia, a fin de contar con una prestación oportuna en relación con el calendario escolar, se revisarán y fortalecerán las fuentes de financiación y se afianzarán las alianzas con el sector privado
Ruta de acceso y permanencia	El sistema educativo debe trascender desde los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia el incremento del bienestar presente y futuro de la niñez colombiana
	La educación tiene un papel esencial en la construcción del proyecto de vida desde la infancia, en el cual la escuela sirve de entorno protector, donde los procesos de aprendizaje hacen parte del desarrollo social, generando aportes a la convivencia dentro y fuera de ella.
	Se definirá una ruta de acceso y permanencia para niños entre los 6 y 17 años, que permita vincular activamente a las familias, consolidar el Sistema de Convivencia Escolar y darle continuidad en la educación básica y media a los procesos de fortalecimiento de competencias transversales y socioemocionales (CTSE) que los niños han vivenciado con las atenciones iniciales en la primera infancia.
	Se realizarán guías, lineamientos y referentes, así como capacitación en los mismos a docentes, directivos docentes y se crearán las escuelas de familia y comunidades a lo largo del territorio nacional.
	La ruta se articulará con la oferta de programas existentes, como Jornada Única, entre otros, a fin de que se puedan realizar la incorporación de actividades relacionadas con el fortalecimiento de competencias transversales y socioemocionales (CTSE).

**Fuente:** Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), pp. 57 - 60

En el caso del Componente 2, **Todos por una educación de calidad**, se ha hecho énfasis en 2 estrategias de la siguiente manera:

**Tabla 14. Componente 2 – Todos por una educación de calidad**

<b>Componente 2 – Todos por una educación de calidad</b>	
Directivos líderes y docentes que transforman	Los docentes y directivos docentes son los principales agentes de cambio y liderazgo en el logro de una mejor calidad educativa, por lo tanto, reconocerlos como tal y promoverlos en su desarrollo personal y profesional, propiciando su bienestar y fortaleciendo sus prácticas pedagógicas y didácticas, así como su proceso de formación resulta prioritario.
	Se fortalecerán las escuelas normales superiores para que orienten sus programas al desarrollo de las competencias que los futuros docentes requieren para una práctica pedagógica innovadora que integre las tendencias en materia de aprendizajes efectivos.
	En relación con el progreso de los aprendizajes de los niños y niñas del sistema educativo oficial, se partirá de los resultados positivos evidenciados de los procesos de formación situada del Programa Todos a Aprender, se ampliará su implementación llegando a un mayor número de establecimientos educativos.
	El proceso de mejoramiento de la calidad educativa a través de esta estrategia se verá mucho más afianzado con la implementación del módulo que se diseñará para educación inicial, para la formación y cualificación del talento humano en servicio para la atención integral, lo cual permitirá que los niños y niñas accedan a ambientes favorables de aprendizaje desde la educación preescolar y a lo largo de toda su trayectoria educativa.
	Se continuará fortaleciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, mediante la implementación del Programa Nacional e Internacional de Formación Docente <b>Colombia Bilingüe</b> , lo cual repercutirá en mejores prácticas pedagógicas en el aula y metodologías para el fomento de las competencias comunicacionales en inglés de los estudiantes del sistema educativo oficial
	Se contará con una estrategia de formación docente apoyada en el uso de nuevas tecnologías y nuevos medios para <b>innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje</b> , fortaleciendo de sus capacidades en la gestión e interacción de las TIC, con énfasis en educación inclusiva y desarrollo de competencias socioemocionales.
	Se destacará el rol de <b>liderazgo de los directivos docentes</b> , para lo cual –mediante escuelas de formación– se darán herramientas a los rectores para incidir en sus procesos pedagógicos, de planeación, administrativos y financieros para lograr una mejor gestión escolar.
	A modo de <b>incentivo</b> , en reconocimiento de la importancia de la labor docente y con el fin de cerrar las brechas territoriales y por sector existentes en materia de calidad, se otorgarán becas para postgrado en la modalidad de maestría, priorizando a aquellos docentes que enseñan en zonas rurales y en educación inicial.

<b>Componente 2 – Todos por una educación de calidad</b>	
	Se promoverá la excelencia docente a través del reconocimiento del saber pedagógico y la investigación sobre la práctica, con el apoyo de Colciencias a través de cuatro líneas de investigación: recursos didácticos, comunidades de aprendizaje, divulgación del saber pedagógico y jóvenes maestros investigadores
Evaluación para el aprendizaje	La evaluación permite establecer el nivel de los aprendizajes que se espera logren los estudiantes mediante su paso por el proceso educativo, brinda retroalimentación a la comunidad educativa, permite valorar el impacto de los procesos educativos en el desarrollo de competencias de los estudiantes y permite definir acciones de mejora en todos los niveles.
	En el ámbito del aula, la evaluación es un elemento transversal que debe acompañar la práctica pedagógica, desde un enfoque transformativo.
	Con el fin de que el proceso de evaluación sea inclusivo, en todas las pruebas, se ofrecerá una evaluación con acceso universal que atienda a la población en condición de discapacidad, eliminando así barreras de acceso y recogiendo una información importante para revisar las estrategias de educación inclusiva a la luz de los aprendizajes.
	En los procesos de formación y desarrollo profesional de los maestros, la evaluación formativa jugará un papel central como parte de la transformación de las prácticas docentes.
	Se continuará el esfuerzo de convocatoria a las entidades territoriales y a las comunidades educativas para el análisis de los resultados con miras a la definición conjunta de estrategias para la mejora puntual de aspectos en los que las pruebas señalen desafíos a los docentes y las instituciones.

**Fuente:** Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), pp. 60 - 63

#### **2.4.2 Plan Nacional Decenal de Educación**

El Plan Nacional Decenal de Educación (2016 – 2016), presentado como hoja de ruta nacional para avanzar hacia una educación de calidad que propenda por el desarrollo social y económico del país<sup>12</sup>, también ha sido tenido como referente para este Plan Territorial de Formación Docente. Del Plan Decenal se han tomado, fundamentalmente, los lineamientos y estrategias consignados en dos de los desafíos estratégicos que allí se mencionan; específicamente del cuarto y el sexto.

<sup>12</sup> Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.10

### 2.4.2.1 Cuarto Desafío Estratégico: La construcción de una política pública para la formación de educadores

Se presenta a continuación el lineamiento estratégico y lo que se plantea –a partir de este desafío– (a) desde el fortalecimiento a la formación, (b) desde las mejores prácticas y reconocimientos y (c) desde el contexto rural.

Cuarto Desafío Estratégico – Lineamiento Estratégico
Se requiere definir un conjunto de planes, programas y acciones dirigidas a consolidar la calidad y pertinencia en todos los ciclos y modalidades de la formación docente, garantizando presupuestalmente la misión de las instituciones públicas. El Ministerio de Educación Nacional debe fortalecer la Universidad Pedagógica Nacional, renovar y afianzar las propuestas curriculares de las instituciones de educación superior y otros, incluidas las Normales. Igualmente, se debe avanzar en planes y programas de formación permanente para maestras y maestros, y demás agentes pedagógicos dirigidos a mejorar y enriquecer su conocimiento disciplinar y sus prácticas pedagógicas.

Fuente: Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.45

Cuarto Desafío Estratégico – ¿Qué se buscará desde el fortalecimiento a la formación?
a) Fortalecer la oferta de calidad de programas de formación para educadores, en especial para la educación inicial.
b) Implementar estrategias para identificar y desarrollar la vocación para ser educador y favorecer condiciones para acceder a programas de licenciatura.
c) Desarrollar estrategias de articulación entre las instituciones formadoras y las entidades locales, territoriales y nacionales, para fomentar la formación de educadores y garantizar la pertinencia de la práctica pedagógica en relación con el contexto.
d) Fomentar la investigación en educación y pedagogía y la formación investigativa en las instituciones formadoras de educadores y en los programas de licenciatura a través de estrategias como semilleros, grupos y redes de investigación, entre otros.
e) Garantizar, con el compromiso de las instituciones formadoras de educadores, que en los procesos de formación de estos se fortalezcan las competencias, capacidades y saberes que se quieren desarrollar en los estudiantes.
f) Crear un perfil docente para cada una de las áreas de la Educación Media Técnica definidas en la Ley 115 que sirva como instrumento para los procesos de formación, las convocatorias y los procesos de selección, evaluación y reconocimiento.
g) Incluir temáticas de orientación socio ocupacional en los procesos de formación para educadores de secundaria y media.
h) Definir criterios y condiciones de calidad de la oferta de formación de educadores en servicio.
i) Desarrollar programas de formación, capacitación y actualización docente con énfasis en investigación en las diferentes áreas obligatorias y saberes ancestrales.
j) Contar con canales de apoyo virtual a la docencia, que permitan el fortalecimiento de las prácticas según las modalidades de enseñanza, el nivel de formación y la ubicación geográfica, entre otros.

Fuente: Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.47

<b>Cuarto Desafío Estratégico – ¿Qué se buscará desde las mejores prácticas y reconocimientos?</b>
1. Promover espacios alternativos que incluyan la formación docente entre pares para compartir mejores prácticas e incorporar al ejercicio profesional nuevas pedagogías y didácticas, herramientas y tecnologías flexibles.
2. Promover la reflexión sobre el educador y sobre el sentido de su formación para favorecer nuevas experiencias y formas de reconocer y promover su cualificación a través del sistema educativo, en sus distintas trayectorias y naturalezas de formación.
3. Garantizar que los procesos o acciones que se realicen para la identificación, reconocimiento y seguimiento de las cualificaciones de los educadores estén acordes con el desarrollo sostenible del país y que sean pertinentes, flexibles, participativos y en continua actualización.
4. Promover en los procesos de formación inicial, continua y avanzada de los educadores el aprendizaje permanente y la reflexión, sistematización y socialización de su experiencia pedagógica.
5. Promover la articulación de los procesos de formación en servicio con la formación inicial y avanzada y generar rutas de formación que respondan a las necesidades diferenciadas de formación de los educadores, de acuerdo con su lugar y proyección en la carrera docente
6. Ampliar y difundir los programas de financiación y apoyo a la formación de maestría y doctorado para los educadores, garantizando que tengan impacto en el mejoramiento de su práctica pedagógica.
7. Garantizar unas mejores condiciones de bienestar, nivelación salarial y reconocimiento social de los educadores, sobre todo en las zonas rurales y en la educación inicial.
8. Definir y viabilizar un plan de incentivos para educadores (movilidad, tiempos, recursos y reconocimientos, entre otros) para el desarrollo de la investigación y el acceso a los programas de formación en servicio.
9. Respalda con el plan de incentivos a los educadores con experiencias exitosas y apoyar la divulgación de las mismas.
10. Desarrollar estrategias para la generación de una cultura de reconocimiento del valor de la profesión docente (campaña de medios, alianzas, reconocimientos y mejoramiento salarial, entre otros)

Fuente: Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.48

<b>Cuarto Desafío Estratégico ¿Qué se buscará desde el contexto rural?</b>
1. Promover el fortalecimiento de las Escuelas Normales Superiores, para que se formen educadores capaces de responder con calidad a las necesidades educativas de los diferentes contextos, especialmente en los rurales.
2. Favorecer la presencia y la permanencia de los educadores en zonas rurales mediante procesos de formación e incentivos que apoyen su desarrollo humano integral.
3. Impulsar modelos de formación para educadores que procuren la preservación y sostenibilidad del medio ambiente y fomenten modelos productivos coherentes con su contexto.
4. Promover y fortalecer los procesos de formulación y desarrollo de los planes territoriales de formación de docentes –PTFD-, propiciando la participación activa de los educadores y de las instituciones formadoras en los comités territoriales de formación docente –CTFD-.
5. Desarrollar estrategias para la generación de una cultura de reconocimiento del valor de la profesión docente (campaña de medios, alianzas, reconocimientos, mejoramiento salarial, otros)
6. Contar con canales de apoyo virtual a la docencia, que permitan el fortalecimiento de las prácticas según las modalidades de enseñanza, el nivel de formación y la ubicación geográfica, entre otros.
7. Desarrollar programas de formación, capacitación y actualización docente con énfasis en investigación en las diferentes áreas obligatorias y saberes ancestrales.

Fuente: Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.49



**2.4.2.2 Sexto Desafío Estratégico: impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida**

De este desafío se destacan el lineamiento estratégico y los lineamientos estratégicos específicos tal como se presentan a continuación.

<b>Sexto Desafío Estratégico – Lineamiento Estratégico</b>
Formar a los maestros en el uso pedagógico de las diversas tecnologías y orientarlos para poder aprovechar la capacidad de estas herramientas en el aprendizaje continuo. Esto permitirá incorporar las TIC y diversas tecnologías y estrategias como instrumentos hábiles en los procesos de enseñanza –aprendizaje y no como finalidades. Fomentar el uso de las TIC y las diversas tecnologías, en el aprendizaje de los estudiantes en áreas básicas y en el fomento de las competencias siglo XXI, a lo largo del sistema educativo y para la vida.

Fuente: Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.53

<b>Sexto Desafío Estratégico – Lineamientos Estratégicos Específicos</b>
Con el ánimo de impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías, se busca desde la formación docente:
1. Propiciar la construcción de itinerarios diferenciados de formación de docentes y directivos docentes de todo el sistema educativo, partiendo de las orientaciones de políticas nacionales vigentes, en apropiación y uso educativo de las TIC.
2. Fortalecer la cualificación pedagógica y didáctica de los maestros para la transformación de las prácticas educativas involucrando el uso de las TIC como estrategia de eficiencia y calidad en el sistema y en los procesos de formación.
3. Garantizar la formación en uso educativo de las TIC en los programas académicos de los normalistas y en las licenciaturas.
4. Impulsar y promover la investigación para el desarrollo de nuevas herramientas tecnológicas que permitan mejorar el acceso a la información y al conocimiento por parte de las poblaciones diversas
5. Fomentar en la comunidad educativa el uso adecuado y aprovechamiento de la capacidad de las TIC en el aprendizaje continuo.
6. Integrar las TIC en los procesos de extensión o proyección social de las Instituciones educativas.
7. Promover la reflexión docente sobre las dimensiones ética, comunicativa y cognitiva del uso de las tecnologías.
8. Incorporar las TIC en los procesos de medición, monitoreo y evaluación de políticas y planes educativos.
9. Gestionar un gobierno de los datos y de la información que asegure la recolección, racionalización de los datos y la divulgación de la información con calidad, con oportunidad y pertinencia para la toma de decisiones del Sector Educativo y facilitar la gestión y prestación del servicio.
10. Promover la integración de soluciones tecnológicas para organizar la información, consolidándola como un activo para la toma de decisiones estratégicas en los niveles nacional y territorial, que integre los datos y la información con un enfoque sectorial desde los espacios formativos, para uso y disponibilidad de quienes prestan el servicio de educación.

11. Incentivar el uso de las TIC en la práctica docente de forma pertinente en los procesos de planeación curricular, enseñanza y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes.

12. Fortalecer canales informativos y de consulta virtual para apoyar al docente en el uso de recursos TIC en el aula.

Fuente: Elaboración propia con información de Ministerio de Educación, “Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, El Camino Hacia la Calidad y la Equidad” (2016), p.53

### 2.4.3 Plan de Desarrollo Departamental

A nivel departamental, se cuenta con el Plan de Desarrollo “Valle Invencible”, diseñado para el periodo 2020 – 2023, que tiene como uno de sus ejes fundamentales a la educación. En este plan de desarrollo se plantea una visión a largo plazo, teniendo como horizonte el año 2032, en la que la educación y el acceso al conocimiento son protagonistas en el desarrollo del departamento<sup>13</sup>.

#### Visión Valle 2032

*Ser una región líder en el desarrollo humano y sostenible, que se articula a las dinámicas de desarrollo, potenciando la conectividad y complementariedad de su sistema de ciudades, reconocida por la calidad de su buen gobierno, equidad, acceso de la población a la educación, el conocimiento de talla mundial, la infraestructura y diversificación productiva para el desarrollo y la sustentabilidad de su territorio*

Se encuentra, también, que –en materia Educativa– el Plan de Desarrollo Departamental toma como referencia lo consignado en los ‘pactos’ propuestos en el Plan Nacional de Desarrollo, explicados en el capítulo anterior, y que han sido identificados como relevantes para la materia que ocupa a este Comité Territorial de Formación docente. De la misma manera, el Plan de Desarrollo Departamental, establece una relación entre lo que se pretende para el departamento y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), propuestos desde el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

<sup>13</sup> Documento Técnico Bases del Plan de Desarrollo - Ordenanza 539 Del 05 de Junio De 2020, página 26

A lo largo de Plan de Desarrollo Departamental es posible encontrar que las líneas estratégicas planteadas están relacionadas con –y toman como referencia– los 17 ODS<sup>14</sup>: (1) Fin de la Pobreza, (2) Hambre Cero, (3) Salud y Bienestar, (4) Educación de Calidad, (5) Igualdad de Género, (6) Agua Limpia y Saneamiento, (7) Energía Asequible y No Contaminante, (8) Trabajo Decente y Crecimiento Económico, (9) Industria, Innovación e Infraestructura, (10) Reducción de las Desigualdades, (11) Ciudades y Comunidades Sostenibles, (12) Producción y Consumo Responsable, (13) Acción por el Clima, (14) Vida Submarina, (15) Vida de Ecosistemas Terrestres, (16) Paz, Justicia e Instituciones Sólidas, (17) Alianzas para lograr los Objetivos.

Partiendo de todo lo anterior, desde la Gobernación del Valle del Cauca –y su Secretaría de Educación Departamental– se han formulado una serie de programas orientados al fortalecimiento de la calidad educativa que, además, tienen fuertes componentes en materia de formación docente como se puede observar en la tabla a continuación:

---

<sup>14</sup> Documento Técnico Bases del Plan de Desarrollo - Ordenanza 539 Del 05 de Junio De 2020

**Tabla 15. Programas de Fortalecimiento de la Calidad Educativa con Componentes de Formación Docente**

<b>Programa</b>	<b>Subprograma</b>	<b>Descripción Meta</b>
Valle Oro Puro	Valle Potencia Nacional	Lograr 4.000 Directivos docentes, docentes y administrativos de las IE de los municipios no certificados del Valle del Cauca participando en los juegos del magisterio, durante el periodo de gobierno
Valle Atractivo con Emprendimiento Cultural y Economía Creativa	Cultura del Emprendimiento	Implementar en el 100 % de las Instituciones Educativas oficiales de los municipios no certificados la cátedra de emprendimiento, durante el periodo de gobierno
Valle Atractivo con Emprendimiento Cultural y Economía Creativa	Cultura del Emprendimiento	Apoyar al 60 % de Instituciones Educativas oficiales de los municipios no certificados, en experiencias significativas de emprendimiento durante el periodo de gobierno
Patrimonio e Identidad Vallecaucana	Educación con Pertinencia y Enfoque Diferencial Étnico	Implementar en 33 Instituciones Etnoeducativas Afrocolombianas oficiales de los municipios no certificados del Valle del Cauca, los Proyectos Educativos Comunitarios según su entorno, durante el periodo de gobierno
Patrimonio e Identidad Vallecaucana	Educación con Pertinencia y Enfoque Diferencial Étnico	Implementar en 149 Instituciones Educativas oficiales de los municipios no certificados del Valle del Cauca, la Cátedra de Estudios afrocolombianos durante el periodo de gobierno
Convivencia y Resolución Pacífica de Conflictos	Escuelas Seguras, Sanas y Pacíficas	Implementar en 149 Instituciones Educativas Oficiales el Modelo de Mediación Escolar y Prácticas Restaurativas para fortalecer ambientes escolares, académicos y pedagógicos promoviendo entornos seguros, sanos y pacíficos, durante el periodo de gobierno
Convivencia y Resolución Pacífica de Conflictos	Escuelas Seguras, Sanas y Pacíficas	Cualificar a 1800 directivos docentes y docentes para la prevención de la violencia contra la mujer y diferentes violencias que se presentan en la escuela; desde un enfoque diferencial centrado en los DD.HH, la diversidad sexual y de género que mejore la convivencia escolar, durante el periodo de gobierno
Convivencia y Resolución Pacífica de Conflictos	Escuelas Seguras, Sanas y Pacíficas	Implementar en el 100 % de Instituciones educativas oficiales los proyectos pedagógicos transversales orientados a mejorar la convivencia escolar, la transversalización de los proyectos obligatorios en el PEI y la Cátedra de Paz (Competencias Ciudadanas, Educación para la sexualidad, Educación Ambiental, Educación Vial, Prevención de riesgos, educación financiera, uso adecuado del tiempo libre), anualmente

<b>Programa</b>	<b>Subprograma</b>	<b>Descripción Meta</b>
Convivencia y Resolución Pacífica de Conflictos	Escuelas Seguras, Sanas y Pacíficas	Cualificar el 100 % de las escuelas de padres de las instituciones educativas oficiales en la prevención de la violencia contra la mujer y diferentes violencias que se presentan en la escuela; desde un enfoque diferencial centrado en los DD.HH, la diversidad sexual y de género que mejore la convivencia escolar, durante el periodo de gobierno
Convivencia y Resolución Pacífica de Conflictos	Escuelas Seguras, Sanas y Pacíficas	Implementar en 149 instituciones educativas oficiales la estrategia de acompañamiento psicosocial en el manejo emocional de conflictos promoviendo escuelas saludables y entornos de reconciliación, anualmente
Atención y Asistencia con Enfoque Diferencial y Participación Efectiva de Víctimas del Conflicto Armado	Acciones de Información y Orientación a Víctimas del Conflicto Armado	Beneficiar a 2923 estudiantes de la población víctima del conflicto armado de instituciones educativas oficiales con modelos educativos flexibles para la atención pertinente e inclusiva en cada año del periodo de gobierno
Valle, Territorio de Paz Inclusivo y Modelo de Respeto a las Identidades	El Valle Somos Todos y la Primera Infancia se Protege	Cualificar a 450 directivos y directivos docentes en referentes técnicos pedagógicos para una educación inicial de calidad, en el marco de la atención integral a la primera infancia y la garantía de derechos de la niñez, durante el periodo de gobierno
Cerrando Brechas en Educación	Escuelas Normales	Ajustar el 4 % de los planes de área y de aula en las Escuelas Normales Superiores del Valle del Cauca durante el periodo de gobierno
Cerrando Brechas en Educación	Escuelas Normales	Formar al 100 % de profesores y directivos docentes de las Escuelas normales Superiores del Valle del Cauca en pedagogía y didáctica durante el periodo de gobierno
Cerrando Brechas en Educación	Plan de Lectura, Escritura y Oralidad	Dotar 40 bibliotecas escolares de las instituciones educativas oficiales de los municipios no certificados del Valle del Cauca con materiales didácticos, bibliográficos, lúdicos, tecnológicos y de ambientación para el fortalecimiento de las competencias lectoras, escritoras y orales de los estudiantes de los diferentes niveles de la educación, durante el período de gobierno.
Cerrando Brechas en Educación	Plan de Lectura, Escritura y Oralidad	Acompañar a las 149 instituciones educativas oficiales en los procesos de ajuste y actualización de los Proyectos Institucionales de Lectura, Escritura y Oralidad-PILEO- para fortalecer las competencias lectoras, escritoras y orales en docentes y estudiantes, durante el periodo de gobierno.
Cerrando Brechas en Educación	Talento Maestro	Exaltar al 4 % directivos docentes y docentes de instituciones educativas oficiales de municipios no certificados del Valle del Cauca por buen desempeño y aportes a la comunidad vallecaucana, durante el periodo de gobierno

<b>Programa</b>	<b>Subprograma</b>	<b>Descripción Meta</b>
Educación Ambiental Integral	Educación Ambiental en contextos rurales y urbanos	Implementar en 50 instituciones educativas oficiales de municipios no certificados Proyectos Ambientales Escolares - PRAE -, durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Ejecutar 100 % el Plan de Asistencia técnica en las instituciones educativas oficiales de los 34 municipios NO certificados durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Asesorar a 149 Instituciones Educativas oficiales en la resignificación, actualización y contextualización de los Proyectos Educativos Institucionales durante el cuatrienio
Educación incluyente	Gestión educativa	Capacitar a 1.500 directivos docentes y docentes en informática educativa y uso didáctico de las Tecnologías de la Información y comunicación, para la enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas, inglés y competencias ciudadanas, para ajustar e implementar los planes institucionales de medios y TIC, durante el periodo de gobierno.
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Capacitar a 1500 directivos docentes y docentes de las instituciones educativas oficiales de los municipios no certificados en el análisis y uso pedagógico de los resultados de las pruebas SABER, durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Capacitar a 149 de los Consejos Académicos en el análisis y uso pedagógico de los resultados de las pruebas SABER, durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Incrementar en 10 % el número de instituciones educativas oficiales de municipios no certificados del Valle del Cauca que se ubican en las categorías A+, A y B de las pruebas saber, durante el periodo de gobierno.
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Implementar en 149 Instituciones Educativas Oficiales de los Municipios no Certificados del Valle del Cauca el uso de una herramienta tecnológica que facilite los procesos de mejoramiento de la gestión escolar, durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Formar a 150 docentes y directivos docentes en alto nivel (maestrías), beneficiados con estímulos (becas, subsidios, auxilios), durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	Gestión Educativa	Capacitar a 820 docentes de básica primaria, en el área de Educación Física, Recreación y Deporte, durante el periodo de gobierno
Apuesta Productiva y de Competitividad con Visión Empresarial	Encadenamientos Agroalimentarios	Incrementar en 15 las asociaciones de futuros agricultores AFA legalmente constituidas y fortalecer las existentes en las Instituciones Educativas durante el periodo de gobierno

<b>Programa</b>	<b>Subprograma</b>	<b>Descripción Meta</b>
Adopción e Innovación Tecnológica del Sector Agropecuario y Pesquero	Tecnología y Conectividad para el Desarrollo Rural Vallecaucano	Incrementar en 100 el número de instituciones educativas oficiales del departamento del Valle del Cauca que fomentan proyectos de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI), en el periodo de gobierno
Transformación Digital en el Campo Vallecaucano	Extensión Rural	Aumentar en 50 los proyectos pedagógicos productivos institucionales y fortalecer los existentes durante el periodo de gobierno
Transformación Digital en el Campo Vallecaucano	Extensión Rural	Mantener a 127 Instituciones Educativas con sus docentes capacitados en buenas practicas agropecuarias, formulación y evaluación de proyectos, modelos flexibles y currículum, anualmente, durante el periodo de gobierno
Transformación Digital en el Campo Vallecaucano	Extensión Rural	Incrementar a 50 Instituciones Educativas rurales promoviendo la seguridad alimentaria, durante el periodo de gobierno
Transformación Digital en el Campo Vallecaucano	Extensión Rural	Aumentar en 30 las Instituciones Educativas con alianzas y convenios (SENA, INTEP, CIAT y otros), durante el periodo de gobierno
Transformación Digital en el Campo Vallecaucano	Extensión Rural	Aumentar a 30 las Instituciones Educativas con modelo de granja integral implementado, durante el periodo de gobierno
Transformación Digital en el Campo Vallecaucano	Extensión Rural	Aumentar a 25 las Instituciones Educativas con cultivos Biofortificados en las fases de producción, transformación y comercialización, durante el periodo de gobierno
Cerrando Brechas en Educación	-	Aumentar en 0.1 % por encima del promedio nacional, el Índice Sintético de Calidad Educativa -ISCE, de las instituciones educativas oficiales de los municipios NO certificados del Valle del Cauca que atienden población escolar de los niveles básica primaria, secundaria y media, durante el periodo de gobierno
Educación Incluyente	-	Aumentar a 47 las instituciones educativas oficiales en la clasificación en A+, A y B de las pruebas SABER durante el periodo de gobierno
Educación Propia y Cultura	Componente Pedagógico	Fortalecer 1 Malla curricular propia para 3 pueblos Indígenas (Embera, Nasa, Siapidara)
Educación Propia y Cultura	Componente Pedagógico	Acompañar 1 Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP, en procesos etnoeducativos Indígenas durante el periodo de gobierno
Educación Propia y Cultura	Componente Pedagógico	Establecer en las 6 sedes del SEIP proyectos productivos pedagógicos adaptados al entorno en el periodo de gobierno

Los anteriores programas de formación, cualificación, profundización y acompañamiento son concebidos de manera transversal y complementaria y no deben ser pensados de manera aislada. Todos los programas se han concebido no solo en línea con el plan de desarrollo departamental sino, también, de manera interrelacionada entre ellos; la implementación de cada programa suma al cumplimiento de la meta global de la calidad educativa.

#### **2.4.3.1 Cumplimiento de la Sentencia 057 de 2019 - Juzgado Tercero Civil del Circuito Especializado en Restitución de Tierras de Santiago de Cali**

Complementando los programas anteriormente descritos, y en especial los últimos tres listados en la tabla anterior, desde la Secretaría de Educación Departamental del Valle del Cauca se han propuesto una serie actividades en el marco del cumplimiento de la Sentencia 057 de 2019, emitida por el Juzgado Tercero Civil del Circuito Especializado en Restitución de Tierras de Santiago de Cali, en la que se le ordena a esta misma Secretaría que –en conjunto con el Ministerio de Educación Nacional y la Alcaldía de Florida– se formule e implemente *“un programa de educación, articulado al Sistema de Educación Indígena Propio, con respeto a sus culturas y tradiciones, articulado con el proceso educativo del IDEBIC y que conduzca a la conservación y enseñanza de saberes propios y de la lengua Nasa Yuwe, dadas las acciones sistemáticas de afectación en el marco del conflicto armado, no solo a la infraestructura física dispuesta para enseñanza comunitaria, sino a los asesinatos, señalamientos y desplazamientos de docentes y procesos de deserción escolar”*

Las actividades de Asistencia Técnica programadas en el marco de cumplimiento de esta Sentencia son las siguientes:

- Tres (3) sesiones de trabajo in situ con el fin de brindar asesoría y acompañamiento en los ajustes y actualización del Proyecto Educativo Comunitario-PEC- para propiciar la articulación en el currículo con el Sistema Educativo Indígena Propio –SEIP [Octubre de 2021; Noviembre de 2021 y Febrero de 2022].



- Dos (2) talleres teórico-práctico sobre pedagogía y didáctica en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio –SEIP [Septiembre de 2021, Octubre de 2021].
- Dos (2) encuentros regionales con agentes educativos y comunidad del resguardo indígena para la socializar y Hacer visibles experiencias pedagógicas innovadoras, buenas prácticas de aula y compartir saberes con los pares [Octubre de 2021 y Noviembre de 2021].

## **2.5 Referentes Internacionales**

### **2.5.1 Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible - Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)**

En cuanto a referentes internacionales, este Plan Territorial de Formación Docente ha tenido en cuenta lo planteado en los Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, especialmente en lo concerniente a la educación. Los Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible fueron adoptados por todos los Estados miembros de las Naciones Unidas, en el año 2015, con el propósito de enfrentar y poner fin a la pobreza, de garantizar la protección del planeta y de conseguir que todas las personas gocen de prosperidad y paz.

Teniendo el año 2030 como referencia para conseguir dichos propósitos, los países miembros pactaron 17 objetivos, como parte del un plan maestro hacia un futuro sostenible, enmarcados en los siguientes temas:



Fuente: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - <https://www1.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Hay que recalcar que, como parte de un plan maestro, los Objetivos de Desarrollo Sostenible fueron concebidos de manera que todos guarden estrecha relación con el otro. Así, el progreso en cada uno de los objetivos va a tener –muy probablemente– un impacto positivo sobre uno o varios de los otros. Teniendo en cuenta lo anterior, este Comité Territorial de Formación Docente, ha decidido hacer énfasis en el cuatro objetivo denominado **Educación de Calidad**. Esto, para recalcar la importancia que tiene la educación a la hora de hacer frente a diferentes retos globales como lo son la pobreza, la desigualdad, la prosperidad, la justicia, el cambio climático, el cuidado del medio ambiente y la paz; todos incluidos en los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible.

### 2.5.1.1 Educación de Calidad

En el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la Educación de Calidad se planteó como un objetivo mundial en cuanto –para el año 2018– se identificó que la mitad de todos los niños y adolescentes del mundo no estaban alcanzando estándares mínimos en competencias en lectura y matemáticas. También, que a

nivel mundial más de 260 millones de niños simplemente no asistían a la escuela. La necesidad de solucionar esto se ha planteado como una prioridad máxima, desde el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en cuanto la educación se ha identificado como un elemento clave para la superación de la pobreza y para generar canales ascendentes de movilidad socioeconómica.

Así, se entiende que el acceso a Educación de Calidad no solo es esencial para romper el ciclo de la pobreza, sino que, también, va a ser fundamental para el progreso y logro en muchos de los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible, tales como Hambre Cero, Reducción de las Desigualdades, Igualdad de Género, Trabajo Decente, Crecimiento Económico, entre otros. Teniendo en cuenta todo lo anterior, desde el PNUD se han propuesto una serie de metas relativas al objetivo de Educación de Calidad, tal como se presentan a continuación:

<b>Metas Objetivo Educación de Calidad</b>	
1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos	2. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria
3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria	4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento
5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad	6. De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética
7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible	

## Metas Objetivo Educación de Calidad

**A.** Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos

**B.** De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo

**C.** De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo

Como se puede apreciar, varias de las metas planteadas por el PNUD, en el objetivo de *Educación de Calidad*, están alineadas con lo que se propone, no solo desde este Comité Territorial de Formación Docente, sino –también– desde la Secretaría de Educación y desde la Gobernación del Valle del Cauca; todos dentro de sus alcances y competencias. Otras metas más podrán servir como guías y referentes para continuar avanzando y para continuar planteando a futuro nuevas ideas, programas y proyectos que –desde el entendimiento del contexto y realidades propias del departamento– contribuyan al objetivo de la formación docente y, con ello, al de la Educación de Calidad.

### 2.5.2 UNESCO – Respuesta Educativa al COVID-19

La pandemia causada por la propagación a nivel mundial del COVID-19 hizo que los estudiantes de prácticamente todo el mundo tuvieran que suspender sus estudios de manera indefinida. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] calcula que, para el mes de abril de 2020, al menos 1600 millones de niños y adolescentes estaban fuera de la escuela y que por lo menos 369 millones de niños dependientes de los comedores escolares tuvieron que buscar otras fuentes de alimentación diaria. Según estos cálculos, la

pandemia llegó a afectar entonces al más del 91% de los estudiantes de todo el mundo.

Este escenario sin precedentes, con un número record de niños y adolescentes por fuera de la escuela, no fue ajeno para Colombia, ni mucho menos para el Valle del Cauca. País y departamento tuvieron que cerrar sus escuelas y vieron cómo la vida de todos sus habitantes cambiaba de manera drástica; probablemente aún más para los niños y jóvenes en situaciones de vulnerabilidad y marginación. Más de un año después, ya en el año 2021, no se ha podido retomar la normalidad en las escuelas y, aunque se han tomado numerosas medidas para adaptarse a la situación de pandemia, el retorno de todos los niños a las escuelas sigue siendo un reto por cumplir.

Es por esto que, desde este Comité Territorial de Formación Docente, en conjunto con la Secretaría de Educación y Gobernación del Valle del Cauca, se ha decidido dar una mirada –y tomar como referencia– el marco para una respuesta integral del sector educativo frente al Covid-19 propuesto por la UNESCO. De la misma manera, poner en consideración, y dejar aquí consignadas, las recomendaciones dadas por esta agencia especializada de las Naciones Unidas para dar una respuesta educativa a la situación de pandemia. Lo anterior, ya que tanto en el marco brindado, como en las recomendaciones, la UNESCO toca puntos importantes en cuanto a política educativa, aspectos programáticos, formación docente, entre otros aspectos y acciones relevantes que –adaptados a los contextos propios de nuestro departamento– pueden sumar para hacer frente al reto de retornar a las escuelas.

#### **2.5.2.1 Componentes de una respuesta integral del Sector Educativo frente al COVID-19**

En su propuesta de componentes para una respuesta integral del sector educativo frente al Covid-19, la UNESCO plantea que esta respuesta debe darse fundamentalmente en dos líneas de acción: (1) Políticas y Sistemas Educativos, (2) Aspectos Programáticos. Este Comité de Formación Docente ha decidido incluir en este documento las propuestas que en estos dos aspectos hace la UNESCO para que puedan ser tomadas como referentes, y adaptadas a los contexto y

necesidades propios, en los casos que resulte pertinente, tal como se viene haciendo.

Para la primera línea de acción, *Políticas y Sistemas Educativos*, la UNESCO plantea tres componentes: (a) Comunicación Efectiva, (b) Coordinación y Cooperación y (c) Planificar el Retorno a Clases, así como se presentan a continuación<sup>15</sup>:

<b>Componentes de una Respuesta Integral del Sector de Educación frente al COVID-19 - Políticas y Sistemas Educativos</b>	
<b>Comunicación Efectiva</b>	<b>Coordinación y Cooperación</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener firmes las medidas sanitarias necesarias que correspondan al sector educativo para proteger la vida, la seguridad y la salud de todas las personas.</li> <li>• Reducir la incertidumbre a través de comunicaciones claras y oportunas hacia toda la comunidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinar con ministerios e instituciones de gobierno pertinentes, así como con organizaciones no gubernamentales con el fin de llegar a la población con respuestas integrales y complementarias.</li> <li>• Involucrar al profesorado y a sus organizaciones en las medidas de emergencia.</li> <li>• Fortalecer la colaboración e intercambio entre países, con la cooperación internacional y las organizaciones sociales nacionales.</li> </ul>
<b>Planificar el Retorno a Clases</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abogar para que las medidas de incentivos y rescate económico que tomen los gobiernos contemplen a todo el ecosistema educativo, incluyendo proveedores y emprendedores particulares que presten servicios educativos y culturales. Estos serán muy necesarios para retornar a la normalidad y son particularmente vulnerables a los efectos de los cierres escolares y crisis económicas.</li> <li>• Anticipando los posibles impactos del cierre extendido de colegios en el desempeño académico, el rezago y las tasas de abandono escolar, será necesario desarrollar planes de nivelación y aceleración para atender las diversas necesidades del estudiantado.</li> <li>• Prever desde ahora las inversiones necesarias para mejorar las instalaciones hidrosanitarias en los establecimientos educativos, con el fin de contener las reinfecciones en el retorno a clases.</li> <li>• Preparar protocolos de seguridad sanitaria que incluyan procedimientos y prácticas necesarias para el retorno a las actividades escolares.</li> <li>• Proteger y preservar las instituciones educativas como espacios seguros, previendo medidas para proteger la infraestructura (mobiliario, equipamiento, etc.) mientras dure la emergencia y, en la medida de lo posible, no utilizar la infraestructura educativa como albergues o espacios de aislamiento, para que al momento de retomar la normalidad, las y los estudiantes puedan retornar a las aulas inmediatamente</li> </ul>	

<sup>15</sup> Los Componentes de la Respuesta Integral del Sector de Educación frente al COVID-19 de la UNESCO se han tomado de manera literal de *“Componentes para una respuesta integral del sector educativo de América Latina frente al COVID-19” (UNESCO 2020)*. Han sido organizadas en cuadros para su mejor presentación en este documento, pero su contenido no ha sufrido ninguna modificación, adaptación, o adición, por parte del Comité Territorial de Formación Docente. Se presentan como referente, más no como una propuesta con diseño específico –o ya adaptada– para el departamento.

Para la segunda línea de acción, *Aspectos Programáticos*, la UNESCO plantea cinco componentes: **(a)** Abordajes interdisciplinarios y apoyo a las familias y a los grupos más vulnerables, **(b)** Apoyo para el personal educativo y fortalecimientos de sus capacidades para el trabajo a distancia, **(c)** Las TIC (con y sin internet) al servicio de la continuidad del aprendizaje, **(d)** La entrega del contenido curricular esencial y equilibrado y **(e)** Abordajes flexibles e innovadores del calendario escolar, las pruebas estandarizadas y los exámenes de alta exigencia, tal como se presentan a continuación<sup>16</sup>:

<b>Componentes de una respuesta integral del Sector de Educación frente al COVID-19 - Aspectos Programáticos</b>	
<b>Abordajes interdisciplinarios y apoyo a las familias y a los grupos más vulnerables</b>	<b>Apoyo para el personal educativo y fortalecimientos de sus capacidades para el trabajo a distancia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurar la continuidad de los servicios de alimentación escolar a través de modalidades diversificadas que eviten la confluencia de personas. Considerar la entrega de canastas de alimentos, bonos alimentarios, transferencias directas a las familias, entre otros, especialmente para las poblaciones más vulnerables.</li> <li>• Asegurar la continuidad de los programas de equidad educativa, tales como la provisión de kits escolares y becas dirigidas al estudiantado perteneciente a poblaciones más vulnerables.</li> <li>• Impulsar programas educativos de atención prioritaria para poblaciones en situación de desventaja acumulada, como personas con discapacidades, migrantes, refugiados y desplazados, pueblos indígenas, entre otras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitar y acompañar al personal docente, directivos y personal responsable de los ministerios de Educación para el trabajo a distancia, enfatizando la dimensión de trabajo socioemocional con estudiantes y sus familias.</li> <li>• Asegurar y conservar los empleos y salarios del personal educativo, especialmente aquel con contratos temporales, de sustitución, por hora, etc., y proteger los derechos laborales del personal docente, directivo y asistentes de la educación.</li> </ul>
<b>Las TIC (con y sin internet) al servicio de la continuidad del aprendizaje</b>	<b>La entrega del contenido curricular esencial y equilibrado</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversificar estrategias y medios educativos para no depender únicamente de las que se imparten a través de internet.</li> <li>• Acudir a vías y medios de comunicación masivos y locales, como la radio, la televisión y los periódicos para alcanzar a las</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Priorizar algunos contenidos educativos clave durante la emergencia, dado que para la mayoría de los países no será factible la cobertura completa de los currículos.</li> </ul>

<sup>16</sup> Los Componentes de la Respuesta Integral del Sector de Educación frente al COVID-19 de la UNESCO se han tomado de manera literal de *“Componentes para una respuesta integral del sector educativo de América Latina frente al COVID-19”* (UNESCO 2020). Han sido organizadas en cuadros para su mejor presentación en este documento, pero su contenido no ha sufrido ninguna modificación, adaptación, o adición, por parte del Comité Territorial de Formación Docente. Se presentan como referente, más no como una propuesta con diseño específico –o ya adaptada– para el departamento.

comunidades más alejadas y a las familias que no cuentan con conectividad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar espacio y lineamientos para la actividad física, la relajación, el autoconocimiento, la contención y la entretención.</li> </ul>
<b>Abordajes flexibles e innovadores del calendario escolar, las pruebas estandarizadas y los exámenes de alta exigencia</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asegurar una reorganización del calendario escolar dando mayor flexibilidad, pero buscando garantizar el bienestar y los procesos de enseñanza y aprendizaje.</li> <li>• Flexibilizar los procesos y calendarios de evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Implementar medios que brinden información sobre el aprendizaje de los estudiantes durante este periodo. Es importante innovar hacia otras formas de medición (por ejemplo, la evaluación formativa).</li> </ul>	

Es importante resaltar que, partiendo de la propuesta de la UNESCO, todos los actores de la comunidad educativa son fundamentales para el retorno a las escuelas y a una vida mas *normal*. Sin embargo, no se puede dejar de resaltar que el papel de las instituciones educativas, sus docentes y directivos, resulta fundamental no solo para la vuelta a clases sino, también, para toda respuesta efectiva al Covid-19 que se piense desde la salud pública.

Aunque el escenario de las clases ha cambiado –pasando de las instalaciones físicas a los salones virtuales– la carga para los docentes y las instituciones educativas no ha disminuido; por el contrario, muy probablemente ha aumentado. Es por esto que –como va a sostener la misma UNESCO<sup>17</sup>– es necesario que hoy más que nunca exista una coordinación entre las autoridades de salud pública, la autoridades de educación y las instituciones educativas, para que –por un lado– se pueda mantener la escolarización de los niños y jóvenes y, por el otro, se fortalezca la respuesta comunitaria a la pandemia a través de la educación.

Igualmente, siguiendo a la misma agencia especializada de Naciones Unidas, va a ser esencial que se trabaje por facilitar y fortalecer la colaboración y al aprendizaje profesional de los docentes, proporcionándoles recursos “para que puedan mantenerse al tanto de los desafíos en rápida evolución y de las respuestas

---

<sup>17</sup> “Componentes para una respuesta integral del sector educativo de América Latina frente al COVID-19” (UNESCO 2020).



educativas y sociales necesarias y puedan apoyar el aprendizaje de sus estudiantes en cualquier modalidad que sea factible”<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> *Ibíd*em

### 3. Caracterización del nivel de formación de los docentes del Departamento del Valle del Cauca (ETC) – 2019

La caracterización presentada en este documento está basada en el *Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca* realizado por la Universidad del Valle en el año 2019. De dicho diagnóstico, este Comité de Formación Docente ha tenido en cuenta aspectos que considera fundamentales para la caracterización docente, la identificación de las necesidades de formación de los docentes y directivos docentes del departamento y, a partir de los anteriores, trazar los ejes de la política de formación. Así, el Comité ha considerado primordial hacer parte de esta caracterización aspectos como el tipo y cantidad de docentes, tipo de directivos docentes, género, rango de edad, tipo de vinculación, nivel de formación y escalafón.

#### 3.1 Tipo y Cantidad de Docente

En esta categoría de la caracterización se encontró que el departamento del Valle del Cauca contaba con 5854 docentes de los cuales 5743 eran docentes de planta y 111 docentes eran temporales. Estos docentes, a su vez, fueron clasificados según el nivel educativo en el que ejercen y según fueran docentes de aula, docentes orientadores, docentes tutores o docentes con funciones de apoyo

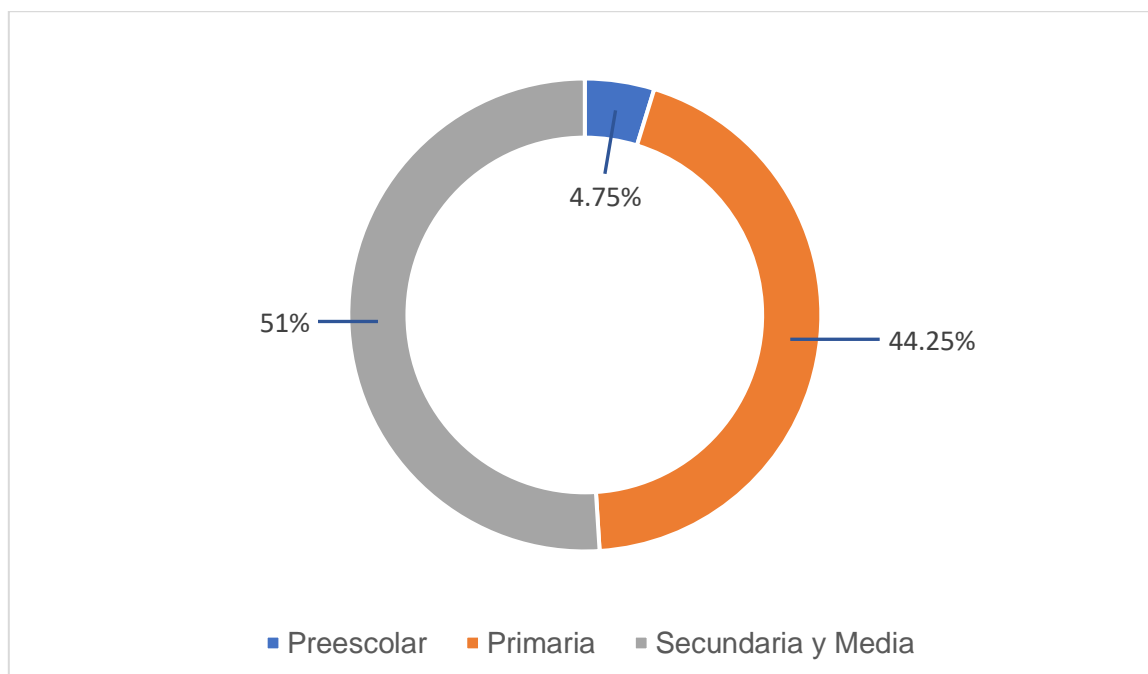
**Tabla 16. Tipo de docente y nivel educativo en el que ejerce (Municipios No Certificados del Valle del Cauca). No incluye docentes temporales –Año 2019.**

TIPO DE DOCENTE (Planta)	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE EJERCE			
	Preescolar	Primaria	Secundaria y Media	Total
Docente con Funciones de Apoyo	-	-	10	10
Docente de Aula	273	2539	2819	5631
Docente Orientador		2	99	101
Docente Tutor	-	-	1	1
<b>TOTAL GENERAL</b>				<b>5743</b>

Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

Como se puede observar en la Tabla 6, de los 5743 docentes de planta del Valle del Cauca (ETC), 5631 –una gran mayoría– de desempeñaban como Docentes de Aula, 101 docentes tenían el rol de Docente Orientador, 10 más tenían el de Docente con Funciones de Apoyo y solo 1 el de Docente Tutor. De los docentes de aula identificados, 273 se desempeñaban en el nivel de preescolar, 2539 en el nivel de primaria y 2819 en el de secundaria y media. De los docentes orientadores identificados, 99 se desempeñaban en los grados correspondientes a secundaria y media y 2 en primaria; ninguno lo hacía en preescolar. En cuanto a los 10 docentes con funciones de apoyo, se encontró que todos se desempeñaban en secundaria y/o media. Finalmente, el único docente tutor que se identificó también ejercía en secundaria.

**Gráfico 1. Distribución de Docentes Según el Nivel Educativo en el que Ejercen (no incluye docentes temporales) –Año 2019.**



Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

Como se observa en el Gráfico XX, se identificó que –de los 5743 docentes de planta (incluyendo todos los tipos)– 2929 (51%) se desempeñaban en los grados correspondientes a secundaria y media, 2541 (44,25%) a los de primaria y 273

(4,75%) a los de preescolar.

En cuanto al grupo de docentes temporales, se pudo observar que este se encuentra compuesto por 111 docentes de los cuáles 52 son docentes de aula y 59 son docentes tutores. Los 52 docentes de aula temporales se suman a los 5631 docentes de este mismo tipo que hacen parte de la planta docente del Valle del Cauca (ETC), haciendo que el departamento cuente con un total de 5683 docentes de aula. Los 59 docentes tutores se suman a un (1) único docente de este tipo que hay en la planta en propiedad para sumar 60 de estos docentes en el departamento.

**Tabla 17. Tipo de docente, planta temporal (Municipios No Certificados del Valle del Cauca) – Año 2019.**

TIPO DE DOCENTE	Docentes Provisionales
Docente de Aula	52
Docente Tutor	59
<b>TOTAL</b>	<b>111</b>

Fuente: Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

**Tabla 18. Total de docentes por tipo de docente sumando docentes de planta y docentes temporales**

TIPO DE DOCENTE	Docentes Planta	Docentes Temporales	Total
Docente con Funciones de Apoyo	10	-	10
Docente De Aula	5631	52	5683
Docente Orientador	101	-	101
Docente Tutor	1	59	60
<b>TOTAL GENERAL</b>			<b>5854</b>

Fuente: Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

### 3.2 Tipo de Vinculación

En el proceso de caracterización del Valle del Cauca (ETC), se encontró que –de los 10 docentes con funciones de apoyo– 7 eran docentes en propiedad y 3 se

encontraban en la categoría de provisional vacante definitiva. De los 5683 Docentes de Aula, 35 estaban en periodo de prueba, 51 hacían parte de la planta temporal, 4667 estaban en propiedad, 158 estaban como provisional vacante temporal y 772 como provisional vacante definitiva. En cuanto a los 101 docentes orientadores del departamento, se encontró que 36 estaban en periodo de prueba, 57 eran docentes en propiedad, 1 estaba como provisional vacante temporal y 7 como provisional vacante definitiva. Finalmente, de los 60 docentes tutores, 59 hacían parte de la planta temporal y solo 1 tenía la categoría de provisional vacante temporal.

Así, se puede observar, el departamento del Valle del Cauca (ETC) cuenta con un total de 71 docentes en periodo de prueba, 110 dentro de la planta temporal, 4731 docentes en propiedad, 160 en la categoría de provisional vacante temporal y 782 en la de provisional vacante definitiva.

**Tabla 19. Distribución de docentes por tipo de docente y tipo de vinculación –Año 2019.**

Tipo de Docente	Periodo de Prueba	Planta Temporal	Propiedad	Provisional Vacante Temporal	Provisional Vacante Definitiva	Total
Docente con Funciones de Apoyo	-	-	7	-	3	10
Docente de Aula	35	51	4667	158	772	5683
Docente Orientador	36	-	57	1	7	101
Docente Tutor	-	59	-	1	-	60
<b>Total General</b>	<b>71</b>	<b>110</b>	<b>4731</b>	<b>160</b>	<b>782</b>	<b>5854</b>

Fuente: Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

### 3.3 Tipo de Directivo Docente

En este aspecto de la caracterización, se encontró que el Valle del cauca (ETC) contaba con un total de 464 directivos docentes de los cuales 461 estaban vinculados a su cargo en propiedad. Solo uno (1) se encontraba en periodo de prueba y dos (2) como provisional vacante definitiva.

A continuación, se presenta en detalle –de manera desagregada– el tipo de directivos docentes y su tipo de vinculación:

**Tabla 20. Directivos Docentes por Tipo de Directivo Docente y Tipo de Vinculación –Año 2019**

Tipo Directivo Docente	Periodo de Prueba	Propiedad	Provisional Vacante Definitiva	Total
Coordinador	1	245	2	248
Director De Núcleo	-	24	-	24
Director Rural	-	63	-	63
Maestro Jardinera	-	6	-	6
Rector Escuela Normal Superior	-	4	-	4
Rector Institución Educativa Básica Completa	-	4	-	4
Rector Institución Educativa Completa	-	91	-	91
Rector Institución Educativa Media Completa	-	12	-	12
Rector Institución Educativa Media Completa D N/A	-	1	-	1
Supervisor		11		11
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>1</b>	<b>461</b>	<b>2</b>	<b>464</b>

Fuente: Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

### 3.4 Género

En la caracterización por género, se pudo observar que en el Valle del Cauca (ETC), existe una mayoría de docentes del género femenino. De los 5854 docentes con los que cuenta la entidad territorial, 3903 pertenecen a este género. En cuanto a su distribución, entre los docentes del género femenino se encuentran 10 docentes con funciones de apoyo, 3767 docentes de aula, 76 docentes orientadores y 50 docentes tutores. Por otro lado, los docentes del género masculino van a sumar un total de 1951, distribuidos entre 1916 docentes de aula, 25 docentes orientadores y 10 docentes tutores.

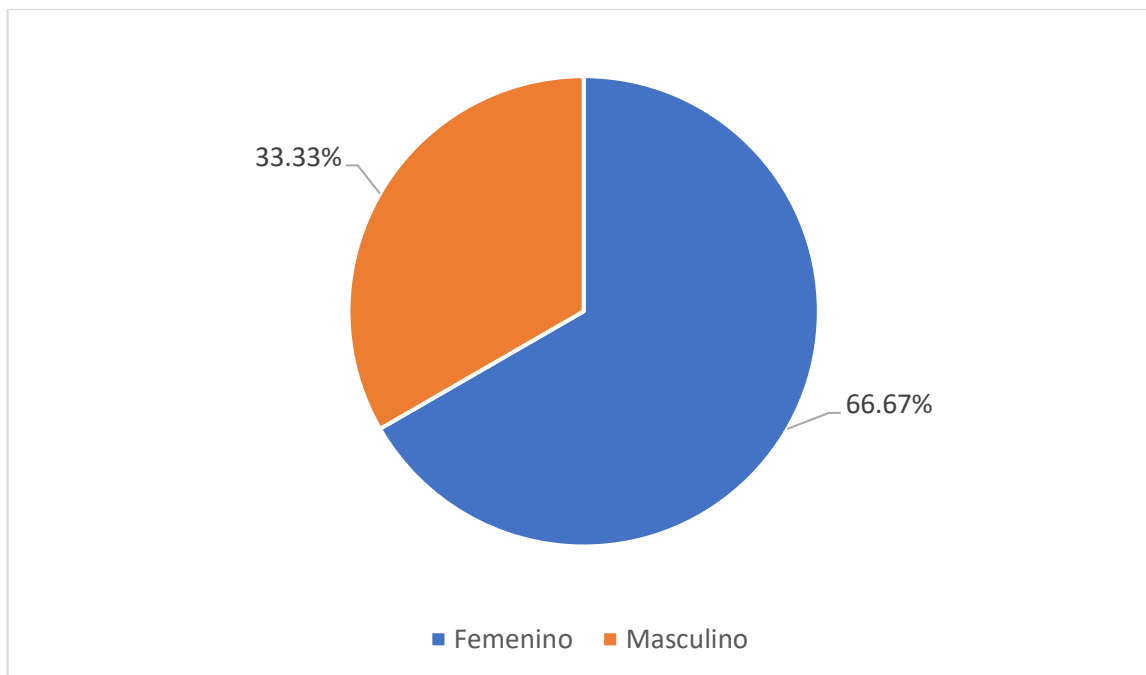
**Tabla 21. Distribución de docentes por tipo y género, municipios no certificados Valle del Cauca (ETC). Incluye docentes de planta y temporales –Año 2019**

Tipo de Docente	Masculino	Femenino	Total
Docente con Funciones de Apoyo	-	10	10
Docente De Aula	1916	3767	5683
Docente Orientador	25	76	101
Docente Tutor	10	50	60
<b>Total General</b>	<b>1951</b>	<b>3903</b>	<b>5854</b>

Fuente: Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

En la distribución porcentual por género, teniendo en cuenta los docentes de todos los tipos, se encontró que en el Valle del Cauca (ETC) los docentes del género femenino suman un 66,67% del total, doblando en cantidad a los del género masculino que representan un 33,33% de los docentes del ente territorial.

**Gráfico 2. Distribución porcentual docente por género en municipios no certificados**



Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

### 3.5 Edad

En la clasificación por edad, se ordenó a los docentes en seis grupos o rangos de edades: 20-29 años, 30-39 años, 40-49 años, 50-59 años, 60-69 años y 70-79 años. En el primero grupo, el de los 20 a los 29 años, se encontró que había 222 docentes de los cuales 199 ejercían como docentes de aula, 16 como docentes orientadores y 7 como docente tutor. En el segundo grupo, el de los 30 a los 39 años, se ubicaron 996 docentes de los cuales 923 ejercían como docentes de aula, 49 como docentes orientadores y 24 como docentes tutores.

En el tercer grupo, que comprendía a los docentes entre los 40 y 49 años, se encontró que había 3 docentes con funciones de apoyo, 1686 docentes de aula, 25

docentes orientadores, y 18 docentes tutores, para un total de 1732 docentes en este rango de edad. En el cuarto rango de edades, en el que se ubicó a los docentes que tenían entre 50 y 59 años, se encontró que había 2128 docentes que cumplían esta condición. De ellos, 2104 se desempeñaban como docentes de aula, 5 como docentes con funciones de apoyo, 9 como docentes orientadores y 10 como docente tutor.

En el quinto grupo, el de los 60 a los 69 años, se encontró que había 772 docentes de los cuales 767 ejercían como docentes de aula, 2 como docentes con funciones de apoyo, 2 como docentes orientadores y 1 como docente tutor. Finalmente, en el sexto grupo –que incluye a todos los docentes entre los 70 y los 79 años– solo se ubicaron 4 personas y todas ejercían como docentes de aula.

**Tabla 22. Distribución de docentes según Tipo de Docente y Rango de Edad. Incluye docentes de planta y temporales. –Año 2019.**

Tipo de Docente	Rango Edad						TOTAL
	20-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	
Docente con Funciones de Apoyo	-	-	3	5	2	-	10
Docente De Aula	199	923	1686	2104	767	4	5683
Docente Orientador	16	49	25	9	2	-	101
Docente Tutor	7	24	18	10	1	-	60
<b>Total General</b>	<b>222</b>	<b>996</b>	<b>1732</b>	<b>2128</b>	<b>772</b>	<b>4</b>	<b>5854</b>

Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

Esta caracterización por edades permite ver que el departamento podría estar enfrentando, muy posiblemente, un recambio generacional importante en alrededor de una década. Lo anterior, ya que casi la mitad de los docentes –2904 de un total de 5854–, de todo el Valle del Cauca (ETC), tienen 50 años o más. Esto no es un dato menor y tendrá que ser tenido en cuenta en el marco de una política, y de futuros programas de formación docente, ya que no solo va a ser necesario actualizar a los docentes actuales sino, también, formar nuevos individuos capaces de asumir de la mejor manera esta carrera.



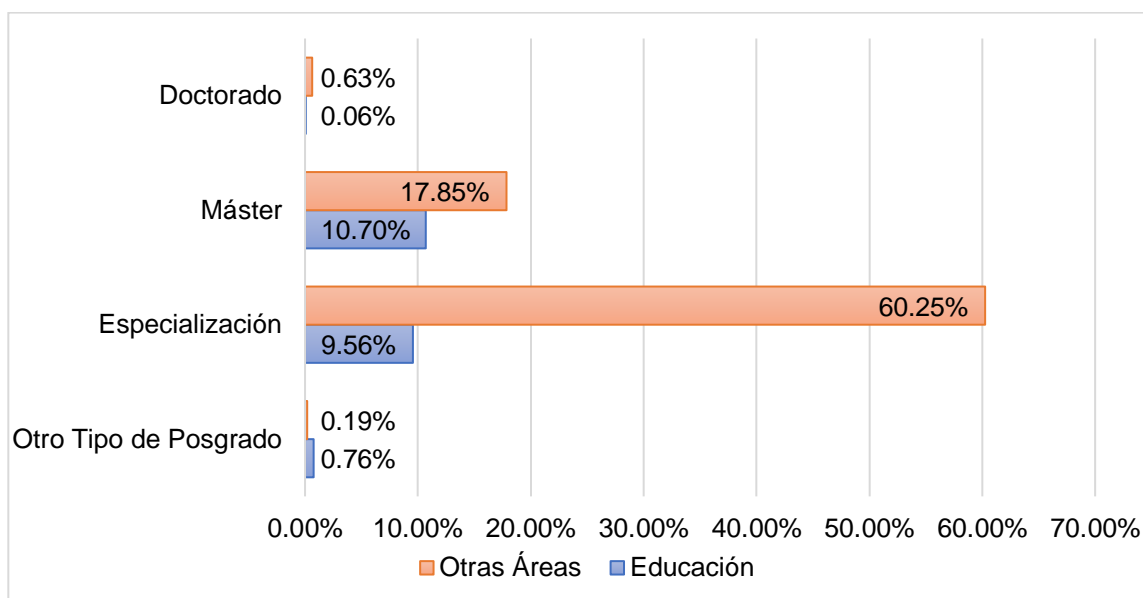
### **3.6 Nivel de Formación**

La actualización de la caracterización del nivel de formación de la planta docente del Valle del Cauca (ETC), es un trabajo que se está adelantando y que aún tiene etapas pendientes, pues la situación de la pandemia causada por el COVID-19 ha retrasado su implementación. El último registro que se tiene –y que incluya a la totalidad de los docentes– es del año 2016. Esto, ya que –aunque en el 2019 la Universidad del Valle llevó a cabo el Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del departamento– éste solo alcanzó a incluir la información relativa a los docentes con posgrado. Se presentará a continuación la caracterización de los docentes con posgrado y se actualizará este documento tan pronto como se termine de recabar la información sobre el tipo de estudios adelantados por los docentes que no cuentan con posgrado.

#### **3.6.1 Caracterización de los docentes con posgrado –Año 2019**

En este año, se identificó que el Valle del Cauca (ETC) contaba con 1580 docentes con posgrados en distintas modalidades y niveles. De ellos, solo 1 contaba con título de doctorado en el campo de la educación, mientras que 10 más contaban con título de este mismo tipo, pero en otras áreas del conocimiento. En cuanto a títulos de máster, se encontró que 169 docentes contaban con un título de este tipo en el campo de la educación, mientras que 282 lo habían cursado en otras áreas del conocimiento. Por otro lado, se encontró que 952 docentes contaban con título de especialización en un área diferente a la de la educación, mientras que 151 contaban con un título de este tipo en el campo educativo. Finalmente, 15 docentes reportaron contar un estudios de posgrado de otros tipos, diferentes a las titulaciones anteriormente mencionadas; 12 de ellos en educación y los otros 3 en otras áreas.

**Gráfico 3. Docentes del Valle del Cauca (ETC) con Formación en Posgrado –Año 2019**



Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

A continuación, se presenta –de manera desagregada– la distribución de la planta docente según el tipo de docente y el tipo titulación de posgrado con la que cuenta:

**Tabla 23. Distribución de la planta docente según formación (Solo docentes con Posgrado) – Año 2019**

TIPO DE FORMACIÓN	TIPO DE DOCENTE				
	Docente con Funciones de Apoyo	Docente de Aula	Docente Orientador	Docente Tutor	TOTAL
Doctorado en Educación	-	1	-	-	1
Doctorado Otras Áreas	-	10	-	-	10
Especialización en Educación	-	145	5	1	151
Especialización en Otras Áreas	3	934	12	3	952
Magíster en Educación	-	165	4	-	169
Magíster en Otras Áreas	-	275	7	-	282
Otro tipo de Posgrado en Educación	-	11		1	12
Otro tipo de Posgrado en Otras Áreas	-	1	2	-	3
<b>Total General</b>	<b>3</b>	<b>1542</b>	<b>30</b>	<b>5</b>	<b>1580</b>

Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

Teniendo en cuenta que en el Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (ETC) se identificó que el departamento cuenta con 5854 docentes, se puede afirmar que los docentes con posgrado representan un 26,9% del total. Igualmente, que los docentes sin posgrado sumarían un total de 4274, representando un 73,1% de los educadores.

### 3.7 Educadores por Estatuto

En los referente a los estatutos a los que pertenecen los docentes del Valle del Cauca (ETC), se encontró que –de los 5854 docentes de la entidad territorial– 3384 (57,81%) pertenecían al Estatuto dictado por el *Decreto 1278 de 2002*, 2449 docentes (41,83%) pertenecían al del *Decreto 2277 de 1979* y 21 (0,35%) figuraban como *etnoeducadores*.

**Tabla 24. Distribución de la planta docente Valle del Cauca (ETC) según Tipo de Docente y Escalafón al que pertenece –2019**

TIPO DE DOCENTE	Estatuto Decreto 1278	Escalafón Decreto 2277	Etnoeducadores No Clasificados en los Estatutos Anteriores	TOTAL GENERAL
Docente con Funciones de Apoyo	2	8	-	10
Docente de Aula	3226	2436	21	5683
Docente Orientador	96	5	-	101
Docente Tutor	60		-	60
<b>TOTAL</b>	<b>3384</b>	<b>2449</b>	<b>21</b>	<b>5854</b>

Fuente: Elaboración propia, con información del Diagnóstico Estratégico del Sector Educativo del Valle del Cauca (Universidad del Valle, 2019)

#### **4 Campos, Dimensiones y Líneas del Plan Territorial de Formación Docente del Valle del Cauca**

Para determinar los Campos, Dimensiones y Líneas del PTFD, el Comité Territorial de Formación Docente (en la vigencia 2016 – 2020) realizó una evaluación de 72 acciones en función de la valoración de la complejidad y la pertinencia de las mismas, entendiendo por complejidad como la cantidad de actividades requeridas para cumplir la acción y como grado de dependencia en la toma de decisiones de la voluntad política de personas o entidades. Así pues, a mayor número de actividades y más dependencia de la voluntad de personas o entidades, mayor complejidad.

Por otro lado, la variable pertinencia se entiende como la relación directa entre la acción y el plan departamental de desarrollo, componente educativo (Artículos 16 y 17, Ordenanza No. 415 de junio 8 de 2016, líneas de acción, objetivos específicos, estrategias, programas y subprogramas, y metas de resultado), los lineamientos y políticas de la SED Valle y aportes del documento Visión Valle 2032; por tanto, a mayor correlación de la acción con las líneas de acción en el PDD, mayor pertinencia. (Ver Anexo 2).

De las 72 acciones, se seleccionaron 42 como las más factibles por el nivel de complejidad y pertinencia (valoración 3-4). Posteriormente, estas 42 acciones seleccionadas se agruparon para formular las líneas del PTFD de la convocatoria vigente 2016-2020, teniendo en cuenta también las líneas vigentes del PTFD de la vigencia anterior. Estas líneas quedaron establecidas tal como aparece en la Tabla a continuación:

PROPUESTA DE LÍNEAS PARA LA NUEVA CONVOCATORIA DE FORMACIÓN DOCENTE	
No.	Agrupación de temáticas para la nueva convocatoria
1	Educación artística y deportiva y su articulación con la cultura ciudadana
2	Proyecto Pedagógico (ética, estética, ciudadanía, arte, cátedra de paz y posconflicto)
3	Educación intercultural (formación de agentes etnoeducadores)
4	Atención a necesidades educativas especiales y atención integral a la primera infancia
5	Currículo, evaluación, didáctica, competencias, aprendizaje
6	Investigación formativa e investigación en el aula
7	TIC's, innovación y emprendimiento
8	La Gestión de Instituciones Educativas, comunicación asertiva

**Tabla 27. Líneas para el Plan Territorial de Formación Docente –PTFD- 2016-2020**

Con relación a los Campos y Dimensiones del PTFD, se establecieron 4 campos y tres dimensiones. Los campos a tener en cuenta son: el de la ética y la estética; el campo relacional; el campo curricular y el campo organizacional. Las dimensiones: la personal-social; la dimensión pedagógica y la dimensión administrativa. Entre estos campos y dimensiones se establecen 20 temáticas en total.

Campos/Dimensiones	PERSONAL - SOCIAL	PEDAGÓGICO	ADMINISTRATIVO
ÉTICA – ESTÉTICA	1. Participación y cultura ciudadana:	7. Formación del ser humano	14. Deontología del ser para los diferentes actores educativos
	2. Gerencia del Ser		
RELACIONAL	3. Convivencia y resolución de conflictos	8. Etno – educación	15. Trabajo colaborativo
	4. Comunicación	9. Inclusión y diversidad	16. Proyección social
CURRICULAR	5. El sujeto de la acción educativa	10. Planificación curricular	17. Gestión del conocimiento
		11. Prácticas pedagógicas	18. Evaluación y Calidad en las Instituciones Educativas
		12. Investigación educativa	
ORGANIZACIONAL	6. Responsabilidad social personal e institucional	13. Planes de Mejoramiento Institucional PMI	19. Gestión en las Instituciones Educativas
			20. Legislación, Política y Normativa Educativa
		PEI - PER - PEC DIAGNOSTICO	

**Tabla 28. Campos y Dimensiones del PTFD 2016-2020**

Establecidas las líneas, los campos y dimensiones, los representantes del CTFD se distribuyeron las acciones para ser diagnosticadas, formuladas y evaluadas, tal y como se muestra en las siguientes tablas (ver Tablas 29 a la 48).

#### 4.1 Campo Personal Social

Responsable:	Jesús María Mina	ID
CAMPO:	PERSONAL - SOCIAL	A
DIMENSIÓN:	ÉTICA – ESTÉTICA	
LÍNEA:	1. Participación y cultura ciudadana:	1
Acción A.1.1	Desarrollar un proyecto de investigación sobre Educación artística y de deportes y su articulación con el tema de participación y cultura ciudadana.	
Acción A.1.2	Definir orientaciones para la formulación del Proyecto Pedagógico Transversal en experiencia ética, estética y ciudadanía.	
Acción A.1.3	Definir orientaciones para la formulación del Proyecto Pedagógico Transversal en contexto, entorno, vida y expresión.	
Acción A.1.4	Definir orientaciones para la formulación del Proyecto Pedagógico Transversal en educación, arte y prácticas culturales.	
Acción A.1.5	Formular lineamientos pedagógicos sobre Habitabilidad/percepción y comprensión/expresión de mundo (Crecer-crear; vivir-convivir)	

**Tabla 29. Acciones PTFD Campo Personal-Social/Dimensión Ética-Estética**

Responsable:	Jesús María Mina	ID
CAMPO:	PERSONAL - SOCIAL	A
DIMENSIÓN:	ÉTICA – ESTÉTICA	
LÍNEA:	2. Gerencia del Ser	2
Acción A.2.1	Promover diálogos o conversatorios sobre: Dignidad, Libertad y Comunicabilidad en la profesión docente.	
Acción A.2.2	Formular propuesta de investigación sobre percepciones del oficio de ser profesor en el Valle del Cauca, convocando estudiantes, profesores, directivos docentes y padres de familia	
Acción A.2.3	Organizar foros o conversatorios sobre "el oficio de ser profesor" desde las dimensiones ética y estética.	

**Tabla 30. Acciones PTFD Campo Personal-Social/Dimensión Ética-Estética**

Responsable:	Walter Mendoza	ID
CAMPO:	PERSONAL - SOCIAL	D
DIMENSIÓN:	RELACIONAL	
LÍNEA:	3. Convivencia y resolución de conflictos	3
Acción D.3.1	Revisar y ajustar los manuales de convivencia en las instituciones educativas oficiales, cualificando a los responsables sobre la normativa vigente.	
Acción D.3.2	Diseñar un programa formativo sobre Resolución de conflictos.	
Acción D.3.3	Diseñar un programa formativo sobre Cátedra de paz y pos-conflicto.	

**Tabla 31. Acciones PTFD Campo Personal-Social/ Dimensión Relacional**

Responsable:	Walter Mendoza	ID
CAMPO:	PERSONAL - SOCIAL	D
DIMENSIÓN:	RELACIONAL	
LÍNEA:	4. Comunicación	4
Acción D.4.1	Diseñar un programa formativo sobre Comunicación organizacional en las instituciones educativas.	
Acción D.4.2	Realizar jornadas de cualificación (Seminarios, Talleres, Conferencias o Conversatorios) sobre comunicación asertiva en las instituciones educativas.	
Acción D.4.3	Diseñar e implementar mecanismos y protocolos efectivos de comunicación entre la Secretaría de Educación Departamental, el Comité Territorial de Formación Docente y las instituciones educativas oficiales.	

**Tabla 32 Acciones PTFD Campo Personal-Social/ Dimensión Relacional**

Responsable:	Luz Karime Giraldo	ID
CAMPO:	PERSONAL - SOCIAL	G
DIMENSIÓN:	CURRICULAR	
LÍNEA:	5. El sujeto de la acción educativa	5
Acción G.5.1	Caracterizar el sujeto de la acción educativa en el departamento.	
Acción G.5.2	Formular lineamientos pedagógicos relacionados con la interrelación entre teoría-práctica en los planes de asignatura de las instituciones educativas.	
Acción G.5.3	Establecer orientaciones curriculares sobre competencias esenciales y transversales en la acción educativa de los planteles del departamento.	

**Tabla 33. Acciones PTFD Campo Personal-Social / Dimensión Curricular**

Responsable:	Martha Cecilia Alvarez	ID
CAMPO:	PERSONAL - SOCIAL	J
DIMENSIÓN:	ORGANIZACIONAL	
LÍNEA:	6. Responsabilidad social personal e institucional	6
Acción J.6.1	Levantar un diagnóstico sobre acciones de responsabilidad social, personal e institucional, en las organizaciones educativas del departamento.	
Acción J.6.2	Definir marco conceptual y orientaciones para catalogar experiencias de responsabilidad social en las organizaciones educativas.	
Acción J.6.3	Cualificar a los GAGEM en relación con el marco conceptual y orientaciones sobre experiencias de responsabilidad social, personal e institucional, en las organizaciones educativas del departamento.	

**Tabla 34. Acciones PTFD Campo Personal-Social/ Dimensión Organizacional**

## 4.2 Campo Pedagógico

Responsable:	Luz Karime Giraldo	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	B
DIMENSIÓN:	ÉTICA – ESTÉTICA	
LÍNEA:	7. Formación del ser humano	7
Acción B.7.1	Elaborar una cartilla con definiciones y orientaciones en torno al tema "La Formación Docente: un compromiso ético".	
Acción B.7.2	Definir las habilidades emocionales y sociales que han de desarrollar maestros y maestras del Valle del Cauca .	
Acción B.7.3	Formular un estatuto sobre la Ética en la profesión Docente, aplicable al magisterio del departamento.	
Acción B.7.4	Formular orientaciones pedagógicas en torno al tema "La Dimensión Estética en la formación del ser humano"	

**Tabla 35. Acciones PTFD Campo Pedagógico/Dimensión Ética-Estética**

Responsable:	Justina Caicedo	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	E
DIMENSIÓN:	RELACIONAL	
LÍNEA:	8. Etno – educación	8
Acción E.8.1	Diseñar un programa formativo de agentes etnoeducadores para un proceso permanente que gire alrededor de componentes culturales.	
Acción E.8.2	Revisar y ajustar los currículos de las instituciones educativas oficiales para incluir contenidos de interculturalidad.	
Acción E.8.3	Realizar una investigación sobre convivencia interétnica, cuyos resultados aporten al entendimiento y la paz social.	
Acción E.8.4	Sensibilizar a los docentes del departamento sobre la necesidad de llevar al aula una educación intercultural.	
Acción E.8.5	Construir los PEC y los planes de estudio con orientaciones y enfoques de etnoeducación.	

**Tabla 36. Acciones PTFD Campo Pedagógico/ Dimensión Relacional**

Responsable:	Justina Caicedo	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	E
DIMENSIÓN:	RELACIONAL	
LÍNEA:	9. Inclusión y diversidad	9
Acción E.9.1	Revisar y ajustar los currículos de las instituciones educativas oficiales para incorporar estrategias de atención a <b>estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)</b> .	
Acción E.9.2	Formular estrategias que brinden herramientas al maestro para atender niñez con limitaciones y diseño de material <b>pertinente a cada NEE</b> .	
Acción E.9.3	Diseñar un programa formativo dirigido a los docentes para atender y apoyar estudiantes con NEE.	
Acción E.9.4	Adquirir recursos educativos especializados (equipos, materiales, herramientas, etc.) para atender procesos pedagógicos de la población estudiantil con NEE. (por ejemplo uso de braille, lenguaje de señas, etc.)	
Acción E.9.5	Planificar actividades de escuela inclusiva para favorecer la articulación escuela-comunidad con NEE.	

**Tabla 37. Acciones PTFD Campo Pedagógico/ Dimensión Relacional**

Responsable:	Ana María Rodríguez	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	H
DIMENSIÓN:	CURRICULAR	
LÍNEA:	10. Planificación curricular	10
Acción H.10.1	Realizar ajustes y seguimiento a los PEI, PER, PEC, PEE y PPT en las instituciones educativas oficiales del departamento.	
Acción H.10.2	Aplicar instrumentos confiables a docentes y directivos docentes que permitan identificar necesidades fundamentales en cuanto a la planeación curricular.	
Acción H.10.3	Formular un programa formativo sobre planeación curricular, atendiendo necesidades sugeridas por profesores y directivos docentes.	

**Tabla 38. Acciones PTFD Campo Pedagógico/ Dimensión Curricular**

Responsable:	Luz Karime Giraldo	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	H
DIMENSIÓN:	CURRICULAR	
LÍNEA:	11. Prácticas pedagógicas	11
Acción H.11.1	Revisar los ajustes a los PEI en las IEO del Departamento del Valle del Cauca.	
Acción H.11.2	Revisar los Diseños curriculares en las IEO del Departamento del Valle del Cauca.	
Acción H.11.3	Verificar la relación entre Prácticas pedagógicas e Investigación en las IEO del departamento.	
Acción H.11.4	Levantar un inventario de experiencias sobre prácticas pedagógicas reflexivas en las instituciones educativas del departamento.	
Acción H.11.5	Documentar las experiencias significativas en cuanto a buenas prácticas pedagógicas de maestros y maestras en el departamento.	

**Tabla 39. Acciones PTFD Campo Pedagógico/ Dimensión curricular**

Responsable:	Ana María Rodríguez	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	H
DIMENSIÓN:	CURRICULAR	
LÍNEA:	12. Investigación educativa	12
Acción H.12.1	Diseñar un programa formativo para docentes sobre investigación formativa e investigación en el aula.	
Acción H.12.2	Sistematizar experiencias pedagógicas significativas que contengan un alto componente investigativo.	
Acción H.12.3	Planear encuentros pedagógicos regionales que permitan compartir experiencias investigativas que adelanten los docentes.	
Acción H.12.4	Formular una política departamental que promueva la investigación en el aula.	
Acción H.12.5	Estructurar redes de investigación de acuerdo a proyectos que se adelanten en las instituciones educativas.	

**Tabla 40. Acciones PTFD Campo Pedagógico/ Dimensión Curricular**



Responsable:	Justina Caicedo	ID
CAMPO:	PEDAGÓGICO	K
DIMENSIÓN:	ORGANIZACIONAL	
LÍNEA:	13. Planes de Mejoramiento Institucional PMI	13
Acción K.13.1	Diseñar un programa formativo para docente sobre competencias y sus implicaciones en el currículo.	
Acción K.13.2	Conformar grupos interactivos como organización habitual en los procesos de enseñanza-aprendizaje.	
Acción K.13.3	Diseñar un programa formativo para docente sobre estrategias participativas que evidencien la funcionalidad de los aprendizajes.	
Acción K.13.4	Diseñar un programa formativo sobre movilidad en los roles docentes para favorecer aprendizaje autónomo.	
Acción K.13.5	Diseñar un programa formativo para docente en evaluación formativa, autoevaluación y coevaluación, creando situaciones de autorregulación y autoevaluación que permitan reorientar aprendizajes.	

**Tabla 41. Acciones PTFD Campo Pedagógico/ Dimensión Organizacional**

### 4.3 Campo Administrativo

Responsable:	Martha Cecilia Alvarez	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	C
DIMENSIÓN:	ÉTICA – ESTÉTICA	
LÍNEA:	14. Deontología del ser para los diferentes actores educativos	14
Acción C.14.1	Caracterizar los perfiles actuales de los diferentes actores educativos, al nivel de las instituciones educativas oficiales.	
Acción C.14.2	Determinar los perfiles de los diferentes actores educativos en el escenario formativo del 2030 y de un entorno regional inclusivo, diverso, multiétnico, pluricultural y de construcción de paz.	

**Tabla 42. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Ética-Estética**

Responsable:	Andres Eduardo Galindo	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	F
DIMENSIÓN:	RELACIONAL	
LÍNEA:	15. Trabajo colaborativo	15
Acción F.15.1	Cualificar la comunidad educativa sobre trabajo Colaborativo y alcances.	
Acción F.15.2	Diseñar un programa formativo para directivos docentes sobre Resolución de Conflictos y Sana Convivencia.	
Acción F.15.3	Revisar y Actualizar los Manuales de Convivencia, incluyendo un capítulo sobre trabajo colaborativo.	
Acción F.15.4	Cualificar al personal administrativo de las IEO sobre Trabajo colaborativo.	
Acción F.15.5	Formular indicadores de autoevaluación del trabajo colaborativo en las diferentes IEO del departamento.	

**Tabla 43. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Relacional**

Responsable:	Andres Eduardo Galindo	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	F
DIMENSIÓN:	RELACIONAL	
LÍNEA:	16. Proyección social	16
Acción F.16.1	Levantar diagnóstico sobre logros e impactos de los diversos componentes de la comunidad educativa (Escuela de Padres, Egresados, Docentes)	
Acción F.16.2	Evaluar logros y alcances de los Proyectos de Servicio Social adelantados por Estudiantes de 10mo y 11mo.	
Acción F.16.3	Cualificar los docentes sobre Intervención social.	
Acción F.16.4	Realizar un proyecto de visitas domiciliarias y reconocimiento necesidades del entorno de las IEO del departamento.	
Acción F.16.5	Cualificar directivos docentes y personal administrativo de las IEO sobre Gestión Social.	

**Tabla 44. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Relacional**

Responsable:	Martha Cecilia Alvarez	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	I
DIMENSIÓN:	CURRICULAR	
LÍNEA:	17. Gestión del conocimiento	17
Acción I.17.1	Incentivar en las comunidades educativas de las instituciones oficiales las competencias para investigación, innovación y emprendimiento.	
Acción I.17.2	Promover la inclusión en los PEI de experiencia significativas sobre uso pedagógico de las TIC, innovación educativa y emprendimiento.	
Acción I.17.3	Fomentar procesos formativos sobre gestión escolar eficiente y dinámicas de formulación de proyectos de diversa índole.	

**Tabla 45. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Curricular**

Responsable:	Carlos Fernando Vega	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	I
DIMENSIÓN:	CURRICULAR	
LÍNEA:	18. Evaluación y Calidad en las Instituciones Educativas	18
Acción I.18.1	Analizar los resultados de estudiantes e instituciones educativas en las Pruebas Saber.	
Acción I.18.2	Revisar y caracterizar las instituciones educativas según indicadores como clasificación ICFES, ISCE y MMA.	
Acción I.18.3	Caracterizar políticas y modelos de gestión curricular en las IEO del Valle del Cauca	

**Tabla 46. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Curricular**

Responsable:	Consuelo Montoya	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	L
DIMENSIÓN:	ORGANIZACIONAL	
LÍNEA:	19. Gestión en las Instituciones Educativas	19
Acción L.19.1	Formular orientaciones comunes para realizar los ejercicios de Planeación estratégica y de construcción y seguimiento de indicadores.	
Acción L.19.2	Formular orientaciones y metodología para construir proyectos de cooperación entre IEO y otras entidades.	
Acción L.19.3	Construir protocolos y procedimientos claros y precisos para cada uno de los procesos de la gestión escolar.	
Acción L.19.4	Elaborar proyectos y programas institucionales que impacten la comunidad educativa.	

**Tabla 47. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Organizacional**

Responsable:	Consuelo Montoya	ID
CAMPO:	ADMINISTRATIVO	L
DIMENSIÓN:	ORGANIZACIONAL	
LÍNEA:	20. Legislación, Política y Normativa Educativa	20
Acción L.20.1	Formular una política departamental sobre gestión estratégica de los recursos financieros, tecnológicos y humanos.	
Acción L.20.2	Elaborar el manual de funciones y responsabilidades por cada área administrativa en la SED.	
Acción L.20.3	Actualizar a todo el personal en políticas del MEN y legislación educativa acorde con los procesos en las IEO.	

**Tabla 48. Acciones PTFD Campo Administrativo/ Dimensión Organizacional**

Una vez revisadas cada una de dichas acciones, se procedió a la priorización de las mismas para luego establecer la planeación correspondiente en términos de la organización de propuestas formativas y la estimación de recursos para la ejecución de las mismas. En fin, todas las acciones fueron organizadas con un esquema de planeación estratégica (metas, resultados, indicadores, responsables, recursos, mecanismos de verificación, etc.)

## **5 Lineamientos generales y Ejes propuestos para la construcción de Política pública de Formación Docente en el Valle del Cauca**

Los lineamientos generales para la formulación de una Política de Formación Docente son elementos propuestos con el fin de que, a través de la metodología de mesas de concertación con Docentes y Directivos Docentes, puedan establecerse, de manera concertada, las prioridades de formación docente en el ente territorial. Estos elementos fueron formulados por el Dr. Armando Zambrano Leal, asesor pedagógico de la SED Valle.

Los integrantes del CTFD trabajaron conjuntamente con el Dr. Zambrano en sendas reuniones para ayudar a precisar y definir cada uno de los ejes de reflexión y discusión. En ese orden de ideas, se produjeron una serie de lineamientos generales que contemplaron 9 ejes para la reflexión y discusión de los actores educativos.

### **5.1 Eje 1. Naturaleza de la formación docente**

En este eje se busca que los participantes identifiquen los principios, fundamentos, valores, saberes, normas, funciones de la formación docente en relación con su función social, ética, política, de conocimiento y cultural. También se busca que los participantes respondan a dos preguntas ¿Qué es ser docente hoy? ¿Cuáles son las demandas de la formación docente en la contemporaneidad?

### **5.2 Eje 2. Oferta y pertinencia**

El objetivo de este eje es que los participantes identifiquen la oferta de la formación docente en relación con las necesidades de la sociedad, los desafíos de la educación, la transformación del conocimiento, la emergencia de nuevos saberes, las políticas públicas, el surgimiento de nuevas profesiones, las realidades de la escuela, la transformación de la educación, los nuevos desafíos en materia de formación. Sobre la pertinencia, es importante reflexionar sobre cómo debería ser la formación docente en una sociedad de postconflicto, tecnológica, de nuevas demandas en las profesiones y oficios, etc. La cuestión que debe orientar la discusión en este eje, es: ¿Qué programas de formación continua, de licenciaturas y de postgrados se requieren para mejorar la calidad de la educación en el Departamento y cómo debería ser esta formación en términos de la práctica y lo teórico?

### **5.3 Eje 3. Nuevas Demandas en la formación Docente**

En concordancia con el eje anterior, se busca que los participantes aquí puedan, desde su experiencia, identificar las nuevas demandas en la formación de los docentes. Esto tiene que ver con perfiles de formación tanto para lo rural como para lo urbano, las prácticas pedagógicas, las tecnologías, los sistemas de evaluación,

la inclusión, la formación en currículo, en políticas educativas, en comunicación, en mediaciones culturales, etc. La cuestión que orienta este eje es: ¿De acuerdo con la experiencia de los participantes, ¿cómo debería ser la formación docente, qué nuevas áreas debería comprender y en qué debería enfatizarse para mejorar la calidad de la educación en el Departamento?

#### **5.4 Eje 4. Transformación de las prácticas pedagógicas**

En este eje se entiende la práctica pedagógica como las disposiciones, estilos, actitudes, experiencias que un docente despliega en su función profesional y que enriquece su relación con el saber. Así, entonces, se busca que los participantes identifiquen las transformaciones de la práctica pedagógica y, de esta manera, la puedan relacionar con los ejes anteriores. La cuestión que orienta este eje es: El cambio en la educación escolar es producto de los cambios sociales, económicos y de conocimiento y allí se generan transformaciones en la práctica pedagógica de los docentes hoy: ¿en qué orden, qué aspectos y por qué?

#### **5.5 Eje 5. La planeación, gestión, ejecución y rendición de cuentas**

En materia de formación, es necesario establecer principios rectores, mecanismos, estrategias de planificación, gestión y ejecución de los programas de formación docente. Esto permite optimizar los recursos y atender, vía la formación docente, el mejoramiento de la calidad educativa. Siendo el docente un actor importante de los procesos educativos formales, ¿cómo debería ser la planeación, gestión, ejecución de los programas de formación docente y en qué periodicidad, bajo qué metodología y por qué debe implementarse la rendición de cuentas?

#### **5.6 Eje 6. Recursos y medios digitales**

En este eje se busca que los participantes puedan identificar, argumentar y proponer ¿qué recursos y medios digitales son importantes para la formación docente, ¿cuáles son sus fundamentos de orden pedagógico, por qué y bajo qué metodología implementarlos en los procesos de formación?

#### **5.7 Eje 7. Financiamiento de la formación docente**

Uno de los temas álgidos en la formación docente es lo relacionado con el financiamiento. Por este motivo, se busca que los participantes puedan identificar los mecanismos de financiamiento en relación con las modalidades de formación, metas, estrategias, indicadores. ¿Qué sistema de financiamiento sería el más conveniente?, ¿Por qué?

### **5.8 Eje 8. Internacionalización de la formación docente**

La movilidad de saberes, conocimientos y sujetos es un tema clave en las políticas educativas y toca, indiscutiblemente, a la formación docente. En este orden, se busca debatir ¿cómo potenciar la internacionalización, en que aspectos, a través de qué mecanismos, cómo sería su financiamiento, cuáles objetivos establecer, qué finalidades deberían proponerse, qué aportes daría a la calidad de la educación, por qué y en qué beneficiaría a la formación de los docentes?

### **5.9 Eje 9: Investigación y redes de saber**

La investigación es un tema clave en el mejoramiento de la educación y un medio para elevar el conocimiento del profesorado. En este orden, se trata de debatir el ¿por qué? de la investigación, las finalidades de las redes de saber y los mecanismos financieros que permitan incluirla como un eje importante de la política pública departamental?. Por tanto, la cuestión rectora en este eje es la siguiente: ¿Cuál es la finalidad de la investigación educativa y en qué beneficia a la formación docente? ¿Por qué es necesario el establecimiento de redes de saber? ¿Cómo debería impulsarse la investigación y de qué manera hacerla visible, a través de las redes de saber? ¿Qué mecanismos de apoyo y estímulos establecer en el marco de la política pública?

## **6 Sistematización Mesas de Concertación Plan Territorial de Formación Docente 2018-2019**

En este apartado se presenta la sistematización del trabajo realizado por el Comité Territorial de Formación Docente, durante el año 2018, a partir de las mesas de trabajo realizadas en los municipios de Buga y Cartago en las que se discutieron los lineamientos relativos al fortalecimiento de la Formación Docente. Con esta sistematización se busca, además de identificar retos y oportunidades en esta materia, sentar una base sólida sobre la cual se pueda construir una futura política departamental de formación docente.

Este trabajo se encuentra enmarcado dentro de los lineamientos marcados por el Ministerio de Educación Nacional que sostiene que, para lograr una educación de calidad, es necesario “coordinar acciones en la formación de los educadores, para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, crecer en lo personal y mejorar su desempeño y su clima institucional” (MEN: SF, 52). Se refiere el Ministerio a una formación que permita mejorar y expandir las prácticas pedagógicas, y contribuir al proyecto educativo de la Nación, al mismo tiempo que se da la oportunidad a los docentes de desarrollarse como seres humanos y como profesionales (MEN: 2014).

### **6.1 Construcción de una política de formación docente para el Valle del Cauca**

Con miras a construir una política de formación docente para el Valle del Cauca, el Comité Territorial de Formación Docente implementó unas mesas de trabajo –en los municipios de Buga, Cartago y Cali– durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2018. Dichas mesas, en las que participaron docentes, directivos docentes, representantes de la academia y de las escuelas normales superiores y funcionarios de la Gobernación del Valle del Cauca, buscaron generar debates, reflexiones y consensos, que pudieran enriquecer el Plan Territorial de Formación Docente y poner los cimientos para una eventual política pública regional de formación docente. Para esto, durante el desarrollo de las mesas de trabajo, los asistentes participaron en diferentes discusiones en torno a nueve temas:

- Naturaleza de la formación docente
- Oferta formativa: características, coherencia y pertinencia
- Nuevas Demandas en la Formación Docente
- Transformación de las prácticas pedagógicas
- Planeación, gestión y ejecución de la formación docente y rendición de cuentas
- Recursos y medios digitales en los procesos de formación docente

- Financiamiento de la formación docente.
- Internacionalización de la formación docente
- Investigación y redes de saber

### 6.1.1 Naturaleza de la formación docente

Con relación al primer tema, la *naturaleza de la formación docente*, los asistentes se centraron en caracterizar, desde la reflexión, lo que es la esencia de la práctica pedagógica hoy y las particularidades de la formación que –se identifica– requiere el docente del siglo XXI. Así, los asistentes a las diferentes mesas de trabajo, se propusieron la tarea de responder las siguientes cuatro preguntas orientadas a **identificar los principios, fundamentos, valores, saberes, normas y funciones de la formación docente en relación con su función social, ética, política, cultural y de conocimiento:**

1. ¿Qué es/significa ser docente hoy?
2. ¿Cuáles son las demandas de la formación docente hoy?
3. ¿Cuál es el significado/sentido de la formación docente?
4. ¿Cómo debería ser la formación integral de los docentes?

En las mesas de trabajo realizadas en el municipio de Cartago, los asistentes concluyeron –sobre la primera pregunta– que ser docente hoy *es tener la capacidad para resolver situaciones del día a día, sin perder la condición de ser orientador, formador de valores y conocimientos; es decir, tener la capacidad de formar integralmente*. En las mesas realizadas en Buga, por otro lado, se expresó que ser docente hoy implica *tener una vocación que va más allá del contexto social y de la labor de enseñar; es un ‘desafío conmigo mismo y con los demás’*. Ser docente hoy –se sostuvo en las mesas de Buga– *implica comprender que los niños del presente tienen necesidades diferentes a las de los niños de la época en la que el docente creció y se formó. Los estudiantes de hoy son producto de una sociedad cambiante y el docente debe poder adaptarse a ello. El docente, además, debe estar preparado para proveer felicidad a los niños y a las niñas*.

Sobre la segunda pregunta, los asistentes en Cartago consideraron que *los docentes deben tener una actualización y formación permanente que les permita desarrollar las capacidades necesarias para adaptarse y hacer frente a retos surgidos a partir de los cambios sociales, tecnológicos, culturales, políticos y socioeconómicos que ha venido sufriendo el país*. Así, se sostuvo en las mesas de Cartago, *será solo a través de la formación y actualización pedagógica y didáctica permanentes que se logre un aprendizaje de calidad en los alumnos*. De manera complementaria, en las mesas de Buga se expresó que –en materia de demandas de la formación docente hoy– es necesario *formar docentes tecnológicos con manejo de las TICs y docentes preparados para desempeñarse adecuadamente en el contexto actual y de acuerdo con las demandas de los sectores rurales y urbanos*.

Con respecto al significado/sentido de la formación docente (Pregunta 3), de lo discutido en Cartago se concluyó que *el docente se debe formar para cumplir su labor pedagógica en su área específica de enseñanza, buscando transmitir saberes de calidad. Los docentes –sostuvieron los asistentes de las mesas de este municipio– no solo deben capacitarse con miras a subir de grado en el escalafón. La formación, que debe contener una reflexión sobre los aspectos éticos de la labor de la enseñanza, debe apuntar al desarrollo y adopción de metodologías activas permitan desarrollar las competencias necesarias para transmitirle a los estudiantes, además de saberes específicos, instrumentos para resolver diferentes problemas de sus vidas de manera inteligente y coherente.*

En un sentido similar, los asistentes a las mesas de Buga expresaron que la formación docente debe estar orientada a desarrollar, en los maestros, la capacidad de *comprender e interpretar; de ser propositivos y transformadores de la sociedad en los niveles social, político, cultural e, incluso, ideológico.* Sobre cómo debería ser la formación integral de los docentes (Pregunta 4), los asistentes a la mesa de Cartago consideraron que *una formación integral debe comprender, además de la parte cognitiva, una formación del ser en los aspectos sociales, culturales, emocionales y psicológicos.* En la misma línea, desde las mesas de Buga se sostuvo que una formación integral *debe incluir las dimensiones física, emocional, espiritual, familiar, psicológica, ideológica y afectiva.* Esto, pues *el docente no está solo para transmitir información a los estudiantes sino para formar seres humanos en todos los aspectos.*

### **6.1.2 Oferta formativa: características, coherencia y pertinencia**

La discusión de las mesas de trabajo sobre la *oferta formativa y sus características, coherencia y pertinencia* se dio en torno a cuatro preguntas fundamentales:

1. ¿Qué programas de formación continua, de licenciaturas y de postgrados se requieren para mejorar la calidad de la educación en el Departamento?
2. ¿Cómo debería ser esta formación en términos de la relación teoría y práctica?
3. ¿De qué manera los programas de formación de maestros inciden en el mejoramiento de la educación en las instituciones particulares de los territorios?
4. ¿Cuáles son las características de la oferta territorial de formación docente?  
¿Es suficiente, coherente y pertinente dadas las condiciones y circunstancias de la educación en el Departamento?

Sobre la primera pregunta, desde las mesas llevadas a cabo en Cartago, se sugirió que *se parta desde la realización de un diagnóstico que permita identificar las falencias en formación para, a partir de eso, plantear qué tipo de programas de formación se necesitan.* También, sugirieron los asistentes a las mesas de Cartago, *se debe pensar en diferentes programas de formación para cada uno de los*



*contextos y tipos de IE. Así, partiendo de las falencias identificadas y del tipo de contexto y especialidad que tenga la IE, se pueda plantear la necesidad de formación en temas como Escuela Nueva y Post-primaria. En Buga, por otro lado, los asistentes resaltaron que los programas de formación ya existen; que –de hecho– el mercado el mercado de programas de formación está saturado en el tema de licenciaturas y posgrados. Ven con preocupación es el costo de los programas vs el ingreso económico que tendrá el docente formado después*

En la discusión de la segunda pregunta, en Cartago se recalcó que *las universidades e institutos de educación superior tienen el reto de ofrecer una educación –además de integral y de calidad– contextualizada. Es decir, que la formación debe tener en cuenta que los docentes se enfrentan a contextos muy particulares, con situaciones propias y complejas. Por ello, es necesario un balance entre una teoría y una práctica que reconozcan las especialidades de las IE y los contextos de estas mismas. En la misma línea, desde Buga se planteó que se necesita que los programas guarden coherencia con los contextos rural y urbano, tengan en cuenta el sector o especialidad (económico, turismo, industria, agrícola) y se ajusten al mercado laboral actual del entorno.*

Sobre la tercera pregunta, los asistentes a las mesas de Cartago consideran que *la oferta actual de programas, sobre todo de posgrado, no tienen la incidencia que deberían; debería ser más amplia. Para ellos la oferta es limitada y, por esto, los docentes estudian ‘lo que haya’ pensando en su ascenso económico, de escalafón, pero no pensando en un verdadero mejoramiento. En Buga, por otro lado, consideran que los programas de formación inciden positivamente en mejores resultados en pruebas externas, en formación integral de los estudiantes como seres humanos, y en la vida profesional de los docentes.*

En torno a la discusión de la cuarta pregunta, en la mesa de Cartago se concluyó que *los programas de formación están demasiado centralizados. Las universidades deberían descentralizar los programas para que haya mayor acceso a ellos por parte de los docentes. Hoy, en muchos casos, es más fácil estudiar en departamentos vecinos como Quindío y Risaralda por el tema de oferta y desplazamientos. En Buga, por otro lado, se considera que la oferta de formación docente es suficiente, pero que debe ser más permanente y coherente con el contexto del departamento.*

### **6.1.3 Nuevas Demandas en la Formación Docente**

En cuanto a identificar las *nuevas demandas en la formación docente*, se propuso a las mesas enfocarse en responder a dos preguntas:

1. *¿Cuáles son las demandas a la formación docente en la contemporaneidad?*
2. *De acuerdo con la experiencia de los participantes, ¿cómo debería ser la formación docente, qué nuevas áreas debería comprender y en qué debería enfatizarse para mejorar la calidad de la educación en el Departamento?*

En cuanto a las demandas a la formación docente en la contemporaneidad (Pregunta 1), en Cartago consideran que son: *metodología de la investigación,*

*actualización en tecnologías de la información, formación en gestión educativa, administración escolar, formación en lo cultural y ambiental, formación en interculturalidad (etnoeducación, afrodescendencia, grupos raizales, post conflicto, inclusión), y formación en modelos pedagógicos, didáctica y metodologías activas. En Buga, destacaron como las principales demandas el pensamiento complejo y crítico, bilingüismo, inclusión, tecnología, educación propia, educabilidad, enseñabilidad, y actualización permanente en prácticas pedagógicas.*

*Sobre la segunda pregunta, en Cartago se expresó que la formación docente debería ser integral en lo humano, en competencias ciudadanas y sociales y en lo ético-moral. También, en metodologías de la investigación, en gestión social y política, en administración educativa, formulación de proyectos, primera infancia, legislación educativa, derechos humanos, código del menor, competencias comunicativas, planeación integrada, didáctica de educación física, trabajo en escuela nueva, resolución de conflictos, manejo de emociones, espacios de salud mental, recreación y deporte, y formación bilingüe. En Buga, complementariamente, los asistentes expresaron sobre este tema que debe ser una formación integral continua, permanente y contextualizada. Debe incluir modelos flexibles, TICs, resolución de conflictos, componentes curriculares, normatividad y gestión educativa, articulación en planes de desarrollo educativo, acompañamiento y seguimiento a los procesos educativos, y articulación con el sector productivo y educación superior.*

#### **6.1.4 Transformación de las Prácticas Pedagógicas**

El tema de la *transformación de las prácticas pedagógicas* se discutió en torno a dos cuestiones:

1. El cambio en la educación escolar es producto de los cambios sociales, económicos y de conocimiento y ahí se generan transformaciones en la práctica pedagógica de los docentes hoy: ¿De qué tipo son tales transformaciones? ¿Qué aspectos se transforman y por qué?
2. ¿En qué medida las prácticas pedagógicas de los docentes han logrado transformar la educación en las instituciones educativas de los municipios del departamento? ¿Conoce experiencias concretas que pudieran comentarse y sistematizarse?

*Sobre la primera cuestión, los asistentes a las mesas de Cartago sostienen que para la transformación de las prácticas pedagógicas, el actor principal, que es el docente, debe repensarse en su estilo de enseñanza, su actitud frente a los estudiantes y su convicción como actor primordial en una comunidad educativa de transformación social. Todo esto apuntando hacia un cambio de paradigma en aspectos culturales, sociales y educativos teniendo en cuenta la pluralidad de contextos y las condiciones humanas. El docente debe reflexionar e innovar sobre sus prácticas de enseñanza y construir una nueva ruta de acción que le permita, además de innovar, crear nuevas posibilidades de aprender respondiendo a*

*interrogantes de 'qué' y 'cómo'. Lo anterior, a partir de caracterizar adecuadamente la población estudiantil, su ritmo de aprendizaje, para poder formar ciudadanos activos, comprensivos, incluyentes y respetuosos de sí mismo y de los demás.*

*Los asistentes a las mesas de Buga, sobre la misma cuestión, argumentaron que las transformaciones de las prácticas pedagógicas se han dado a nivel de un desarrollo integral y profesional del docente, la fundamentación en los saberes científicos, tecnológicos y culturales y la reconstrucción racional del pensamiento y la teoría. Todo esto, conduciendo a los maestros a demostrar nuevas habilidades, destrezas, actitudes y competencias orientadas a direccionar, motivar y evaluar el aprendizaje en los diferentes contextos.*

*Sobre la segunda cuestión abordada en la discusión de este tema (Pregunta 2), en Cartago se sostuvo que las experiencias que podrían sistematizarse, pensando en obtener un impacto positivo, serían aquellas relacionadas con políticas de construcción de paz, con el desarrollo de la creatividad, con la tolerancia por la diversidad, con calidad educativa y con inclusión y equidad. En Buga, por su parte, resaltan la importancia de la sistematización de experiencias pues permiten el desarrollo de habilidades, por parte de los estudiantes, para valerse en su contexto social. Como ejemplos están la enseñanza de las matemáticas a través de juegos y otras experiencias orientadas al uso de las letras y palabras.*

### **6.1.5 Planeación, Gestión y Ejecución de la Formación Docente y Rendición de Cuentas**

*La discusión sobre la planeación, gestión y ejecución de la formación docente y rendición de cuentas, por su parte, giró en torno a cuatro preguntas fundamentales:*

- 1. ¿Cómo debería ser la planeación, gestión y ejecución de los programas de formación docente?*
- 2. ¿Con qué periodicidad deberían formularse los Planes Territoriales de Formación Docente en el Departamento?*
- 3. ¿Cuál podría ser la metodología más conveniente para hacer seguimiento y verificación de resultados e impactos de los planes formulados?*
- 4. ¿Qué estrategias serían las adecuadas para hacer socialización de los planes, sus resultados y de abordar los procesos de rendición de cuentas a las comunidades?*

*Sobre la cuestión de la planeación, gestión y ejecución de los programas de formación docente (Pregunta 1), los asistentes a las mesas de Cartago consideran que ésta debe ser contextualizada, acorde a las zonas de influencia de las IE, y debe tener en cuenta los resultados de los aprendizajes de los estudiantes con respecto a las pruebas externas, censales y no censales. Para ellos, se debe establecer un modelo formativo a docentes basado en las realidades y necesidades educativas del departamento. También, se debe hacer seguimiento a los planes de mejoramiento institucional y se debe acompañar la gestión directiva para que lidere*

*e innove sus procesos pedagógicos; que los directivos estén más centrados en lo educativo que en lo administrativo y financieros. Se sostiene, además, que los rectores se conviertan en protagonistas de los procesos de formación y orienten los esfuerzos hacia el mejoramiento de la calidad educativa del ente territorial.*

*Sobre esta primera cuestión, los asistentes a las mesas de Buga consideran que la planeación debe responder al contexto económico, social y cultural de las subregiones. La gestión debe corresponder, además, a lo concertado por el colectivo docente con las oficinas de planeación y educación y con los líderes de calidad. Los procesos de formación docente deben ser ejecutados por un comité de calidad institucional. Todos estos procesos deben estar inmersos en el sistema de gestión de la calidad y deben contar con acompañamiento interinstitucional e intersectorial.*

**Sobre la periodicidad con la que deberían formularse los Planes Territoriales de Formación Docente en el Departamento** (Pregunta 2), en Cartago se sostuvo que *deberían formularse mínimo a tres años de modo que se pueda hacer seguimiento al plan, a la ejecución y a los resultados. Los planes, además, deben ser ejecutados de forma continua desde el inicio del año escolar y no solo en el mes de octubre y noviembre como generalmente se viene haciendo. En Buga, por otro lado, se dijo que los planes territoriales deben estar sujeto al plan decenal de educación y al plan de desarrollo departamental.*

En cuanto a la metodología más conveniente para hacer seguimiento y verificación de resultados e impactos de los planes formulados (Pregunta 3), en Cartago se concluyó que *es importante que los GAGEM asuman o retomen su rol de asesores pedagógicos mediante un monitoreo constante, in situ, verificando el cumplimiento del plan de mejoramiento. Además, se deben establecer indicadores que sean idóneos para hacer seguimiento y evidenciar el trabajo realizado. Adicionalmente, se debe realizar un plan de mejoramiento con base en los resultados de las pruebas externas y lo ejecutado en el plan territorial de formación docente. En Buga, sobre este mismo tema, se planteó la creación de una plataforma virtual para hacer seguimiento y verificación de resultados e impactos. La plataforma debe contener: blog, foros, encuestas y PQRS.*

Sobre las estrategias más adecuadas para la socialización de los planes, sus resultados, y abordar los procesos de rendición de cuentas a las comunidades (Pregunta 4), en Cartago se planteó una *socialización de los planes territoriales de formación docente en las IE por parte de los GAGEM y las secretarías de educación municipales. También, la divulgación en los foros educativos municipales, el diseño de una página WEB para el Comité de Formación Docente para mantener informada a la comunidad de sus acciones, y la divulgación anual –por parte de la SED– de las ofertas brindadas, cursos desarrollados, y porcentaje de maestros impactados por cada iniciativa. En Buga, se propuso una actualización constante de la web y la creación de herramientas y espacios virtuales para la interacción con las redes departamentales y municipales.*

### 6.1.6 Recursos y Medios Digitales en los Procesos de Formación Docente

Sobre los *recursos y medios digitales en los procesos de formación docente*, los asistentes se centraron en responder cuatro preguntas:

1. ¿Qué tan convenientes para el sistema educativo resultan los procesos formativos e-learning en los que se matriculan los educadores del Departamento?
2. ¿Qué recursos y medios digitales deben enseñarse en los programas de formación docente en el Departamento?
3. ¿Cuáles son los fundamentos de orden pedagógico para apropiar recursos y medios de los denominados “ecosistemas digitales” actuales?
4. ¿Por qué y bajo qué metodología implementar recursos y medios TIC en los procesos de formación de educadores?

Sobre la primera pregunta, los asistentes a las mesas de Cartago expresan que los procesos formativos e-learning *resultan convenientes para estimular el aprendizaje de los escolares, involucrar al maestro en el mundo tecnológico, crear nuevas y óptimos ambientes de aprendizaje, estimular el uso de las TIC, desarrollar habilidades investigativas y de sistematización, crear nuevas y novedosas metodologías, compartir experiencias innovadoras, generar aprendizaje colaborativo, estimular y motivar al docente. Este tipo de formación debería llegar a todos los docentes, razón por la cual se debe procurar tener conectividad en todas las IE.* En Buga, se sostuvo que los *procesos formativos e-learning en los que se matriculen los educadores del departamento resultan convenientes por tiempo, pues permiten estudiar y fortalecer los procesos formativos con flexibilidad horaria.*

Sobre los recursos y medios digitales que deben enseñarse en los programas de formación docente en el Valle del Cauca (Pregunta 2), las mesas de trabajo de Cartago identificaron que se deben utilizar *páginas web, laboratorios virtuales, simulacros, tutoriales, videos, mapas conceptuales, mapas mentales, diversos juegos y medios digitales, redes de aprendizaje, periódicos virtuales.* Las mesas de Buga, por su parte, propusieron el *diseño de contenidos digitales, programas que no necesiten internet, y continuidad y seguimiento de los cursos, diplomados y posgrados ofrecidos.*

En cuanto a la tercera pregunta discutida en este tema, referente a los ecosistemas digitales, los asistentes a las mesas de Cartago dicen entender como ecosistemas digitales *los elementos que permiten interactuar unos con otros para que este plan de formación funcione y cumpla con sus objetivos. Son herramientas que posibilitan espacios de formación dentro y fuera de la institución, que permiten elegir lo que se desea aprender y cuándo, cómo y dónde hacerlo.* Para los asistentes de Buga, se trata de un entorno que permite crear un *docente dinamizador y activo, dispuesto al cambio y a las necesidades digitales.*

Sobre la cuarta cuestión, razones y metodología para implementar recursos y medios TIC en los procesos de FD, en Cartago se destaca que *los docentes se enfrentan a mundo cambiante y ampliamente tecnológico. Los docentes requieren estar preparados para atender a una población que tiene cada vez más acceso a tecnologías, e información, y que posee altas competencias en manejo de equipos tecnológicos.* En Buga, por otro lado, se defendió la idea de *generar procesos formativos continuos y permanentes en los que converjan lo virtual y lo presencial.*

### **6.1.7 Financiamiento de la Formación Docente**

En la discusión sobre el tema del *financiamiento de la formación docente* las mesas de trabajo se enfocaron en responder una única pregunta:

1. ¿Qué sistema de financiamiento sería el más conveniente?, ¿Por qué?

Los asistentes a las mesas de trabajo de Cartago consideran que *las universidades públicas deberían establecer unas políticas de precios especiales para la formación docente (maestrías, doctorados) acorde al nuevo escalafón.* También, que *se deberían disminuir los trámites para acceder a becas y/o considerar estímulos económicos para los docentes en proceso de formación superior [por ejemplo, docente que realiza estudios por fuera del país, que se le siga reconociendo una parte de su salario].* Sobre la asignación presupuestal para formación docente, desde las mesas de Cartago se propone que *sea asignada desde inicio del año escolar y teniendo en cuenta las realidades de formación propuestas por las IE.*

En las mesas de Buga se propone que, como primer paso, se realice un *diagnóstico por cada municipio e institución educativa, para establecer el tipo y cantidad de formación que se necesita dependiendo del contexto.* A partir de eso, *gestionar capacitación por medio de convenios, alianzas con el sector privado, ONG, organismos internacionales, y también con entidades públicas que favorezcan el quehacer pedagógico.* También se propone, *establecer mecanismos de acceso a formación cofinanciadas donde el docente, la institución educativa, los SEM y la SED aporten el recurso económico.*

### **6.1.8 Internacionalización de la Formación Docente**

La *internacionalización de la formación docente* fue uno de los temas que de discutió de manera más amplia. En este caso, fueron seis las preguntas en torno a las cuales se concentraron las reflexiones hechas desde las diferentes mesas de trabajo.

1. ¿Cómo potenciar la internacionalización, en qué aspectos, a través de qué mecanismos?
2. ¿Cómo sería su financiamiento?
3. ¿Cuáles objetivos establecer?
4. ¿Qué finalidades deberían proponerse?
5. ¿Qué aportes daría a la calidad de la educación?
6. ¿Por qué y en qué beneficiaría a la formación de los docentes?

Sobre los aspectos y mecanismos para potenciar la internacionalización de la formación docente (Pregunta 1), las mesas de trabajo de Cartago destacaron *las pasantías e intercambios*. Desde estas mesas, se propone *establecer convenios de estudios internacionales viables, posibilidad de remplazos para quien desea adelantar estudios en el exterior, minimizar la tramitología para adelantar estudios en el exterior, y acceso a educación virtual internacional certificada*. Los asistentes de Buga, por su parte, plantean *convenios institucionales y estatales, intercambios estudiantiles, y becas del estado*. También, *promover una cultura investigativa en los docentes para sistematizar sus experiencias y enriquecer el intercambio internacional, así como promover el bilingüismo*.

Sobre el tema del financiamiento de la internacionalización de la FD, contenido en la pregunta 2, desde las mesas de Cartago se sugiere que *debería ser financiada por el estado en un 100% idealmente. Si no fuera posible, al menos en un 50 a 70%, poniendo el docente el excedente*. Además, *se plantea la necesidad de acceso a préstamos con facilidad de pago y la creación de mecanismos transparentes para la asignación de becas*. Desde Buga, se propone que se haga a través de *becas, apoyos internacionales, ONG, inversión mancomunada entre entidad territorial y departamental, nacional e internacional (gestión administrativa)*.

En cuanto a los objetivos que debe tener la internacionalización de la FD (Pregunta 3), desde las mesas de Cartago se sugiere *formar maestros cualificados capaces de transformar el entorno académico para lograr el mejoramiento institucional, mejorar las prácticas docentes logrando mejores aprendizajes escolares, enriquecer saberes disciplinares desde lo epistemológico, didáctico y metodológico*. Desde Buga, por otro lado, se plantean como objetivos *el intercambio de estrategias (tanto de enseñanza como de aprendizaje) para enriquecer la investigación, conocer otros sistemas educativos para aprender de ellos, conocer otras legislaciones y contextos escolares*.

Sobre las finalidades que debe tener la internacionalización de la FD (Pregunta 4), desde Cartago se sostuvo que su finalidad única debe ser la de *mejorar las prácticas docentes e impactando los aprendizajes de los escolares*. Desde Buga, de manera más amplia, se expresó que *cuando un docente se capacite de manera internacional podrá conocer otras culturas, contextos y prácticas. Igualmente, cuando ponga en práctica lo aprendido, podrá proponer mejoras pertinentes para la realidad del país, ayudar a docentes a mejorar sus prácticas pedagógicas, y continuar procesos de investigación*,

Establecidas las finalidades de la internacionalización de la FD, las mesas de trabajo pasaron a discutir los aportes que ésta haría a la calidad de la educación (Pregunta 5). En Cartago, los asistentes consideraron que la internacionalización sería una gran oportunidad para *la creación de nuevos y más completos proyectos de investigación en el campo educativo*. En Buga, por otro lado, los asistentes consideraron que el aporte de la internacionalización a la calidad educativa está ligado a *generar desarrollo a través de oportunidades legítimas para que los*

*docentes reflexionen sobre sus prácticas de aula, transformen su realidad en el aula y, con esto, el sistema educativo y el contexto local.*

Finalmente, las mesas pasaron a reflexionar sobre las razones y beneficios concretos de la internacionalización de la formación docente; por qué y en qué se beneficiaría la formación de los docentes con la implementación de la internacionalización (Pregunta 6). Los asistentes a las mesas de Cartago consideran que *los maestros están llamados a vivir renovando, actualizando, sus saberes en cuanto a las tendencias educativas y la internacionalización les permitiría estar al día en ello.* En Buga se destacaron, como posibles beneficios de la internacionalización, *la motivación investigativa, la formación integral del docente y el mejoramiento de las prácticas docentes.* Esto, pues los docentes se actualizarían en diferentes realidades educativas, contribuyendo a la reflexión y la crítica frente al sistema educativo local/nacional.

### **6.1.9 Investigación y Redes de Saber**

Sobre *investigación y redes de saber*, las reflexiones en las mesas de trabajo giraron en torno a cinco preguntas:

1. ¿Cuál es la finalidad de la investigación educativa y en qué beneficia a la formación docente?
2. ¿Por qué es necesario el establecimiento de redes de saber?
3. ¿Cómo debería impulsarse la investigación y de qué manera hacerla visible, a través de las redes de saber?
4. ¿Cómo la investigación de los maestros estimula la conversación de saberes y disciplinas desde perspectivas inter y transdisciplinarias?
5. ¿Qué mecanismos de apoyo y estímulos se deberían establecer en el marco de la política pública?

Sobre la primera pregunta, en las mesas de trabajo de Cartago se concluyó que la finalidad de la investigación educativa es *que el maestro se reconozca como un portador y creador de conocimiento; que se visibilicen las prácticas pedagógicas a través de procesos de sistematización. También, poder confrontar teoría y práctica para validar el quehacer del docente. Igualmente, crear comunidad académica al interior de la IE procurando posicionar el rol del maestro como líder que reflexiona y cuestiona desde su saber disciplinar.* En Buga, se sostiene que la finalidad es *reforzar y afirmar saberes, favoreciendo las visibilización de prácticas docentes.*

En cuanto a la necesidad de establecer redes de saber (Pregunta 2), en Cartago se argumentó que dichas redes *son necesarias para compartir experiencias significativas pedagógicas que hayan superado procesos de revisión rigurosa, para divulgar y hacer proyección pedagógica de los actos de enseñanza y aprendizaje, para reconocer otros contextos en diversos niveles y latitudes, para generar semilleros de investigación donde los nuevos maestros desarrollen competencias*



*que les permita fortalecer su rol como profesionales de la educación, para sensibilizar a los maestros en la importancia de ser constructores de un saber pedagógico, para acercar al docente hacia el campo tecnológico como mediador del conocimiento en el uso de las TIC.*

*También, continuaron argumentando los de Cartago, para recibir orientaciones, asesorías y apoyo de expertos, demostrar la universalidad del conocimiento desde diferentes enfoques y modelos pedagógicos, realizar publicaciones de orden educativo, pedagógico y didáctico, y romper fronteras de la escuela y avanzar hacia un diálogo abierto y racional entre pares. Para los asistentes de Buga, por otro lado, la justificación para establecer redes de saberes es que éstas posibilitan que el conocimiento circule y se comparta. Favorece el enriquecimiento de mayor número de docentes en distintos saberes y perspectivas*

*Sobre la tercera pregunta, las mesas de trabajo de Cartago consideran que se deben generar espacios desde una política ministerial, que determine tiempos para que realmente el maestro pueda hacer investigación en su jornada laboral. Además, que los directivos docentes deben reconocer la importancia de la investigación en el aula y motivar al docente a que desarrollen procesos investigativos. También se propone, desde estas mismas mesas, que se brinde acompañamiento desde la SED a los procesos investigativos del aula y que se creen estímulos –desde el MEN y la SED– para promover la investigación educativa. Sobre la visibilización, en Cartago se propone el uso de páginas web, eventos académicos y publicaciones. En Buga, por otro lado, se considera que la investigación puede ser impulsada mediante microcentros y jornadas pedagógicas y que se puede hacer visible mediante la producción y publicación de textos.*

*Sobre la cuarta pregunta, las mesas de Cartago proponen que dichas conversaciones se dan a través de las comunidades de aprendizaje, del establecimiento de un currículo interdisciplinario que se hace evidente en proyectos de nivel y de aula, y de compartir saberes y experiencias que permitan develar el conocimiento que se tiene frente a diferentes situaciones escolares. En una línea similar, en las mesas de Buga se sostuvo que la investigación de los maestros estimula la conversación inter y transdisciplinar en cuanto hace evidentes los saberes e invita a relacionarlos y ponerlos en función de algo.*

*Finalmente, sobre los mecanismos de apoyo y estímulos a la investigación que se deberían establecer en el marco de la política pública de FD, en las mesas de Cartago se propuso realizar asignaciones presupuestales a la investigación desde el MEN y la SED, disponer de revistas indexadas en donde los maestros puedan publicar sin costo alguno y apoyo de entes territoriales e instituciones que le apuesten a la producción académica de los maestros del Valle. Desde Buga, de manera similar, se propuso establecer estímulos a los que se pueda optar por concurso como becas, años sabáticos, estímulos económicos, viajes pedagógicos, publicaciones y reconocimientos.*

## **6.2 Conclusiones**

- La formación docente hoy tiene una naturaleza y unas exigencias muy diferentes, pues –además de los cambios sociales y del perfil del estudiante, naturales por el paso del tiempo– muchos procesos de aprendizaje y de relacionamiento en el presente están mediados por las nuevas tecnologías.
- Si bien existe oferta formativa en muchas de las nuevas tendencias y metodologías pedagógicas, las mesas de trabajo identifican dificultades en el acceso a dichas formaciones (por cuestiones de distancia y desplazamientos) y –en ocasiones– se señala que hacer falta tener en cuenta los contextos locales para integrarlos a dichos procesos formativos.
- El docente hoy necesita formación más allá de la materia que enseña. Necesita una formación integral que le permita formar seres humanos en sus dimensiones espiritual, intelectual, emocional, física, social, cultural, entre otros.
- Las mesas de trabajo ven en la internacionalización de la formación docente una oportunidad para la actualización, la expansión de horizontes y el mejoramiento de procesos no solo a nivel institucional sino, también, local y departamental. Con la internacionalización, se sostiene, se podrán intercambiar saberes con colegas de otros contextos, legislaciones y metodologías y se podrán ampliar las discusiones y propuestas orientados a la transformación positiva de la educación en el departamento.
- Las mesas de trabajo identifican la necesidad de mayor apoyo para la formación docente. Becas, estímulos económicos, entre otros beneficios, son señalados como fundamentales para que los docentes puedan continuar con su formación a un más alto nivel.
- Es necesario buscar formas en las que los docentes accedan a formación útil para el mejoramiento institucional y para su proyección profesional. Que no haya más maestros estudiando ‘lo que haya’ para ascender en el escalafón y que luego no se utilice el conocimiento adquirido.

- Es importante fortalecer los escenarios de investigación a través de, primero, la formación en metodologías de la investigación y áreas sensibles para el departamento. Segundo, a través de la creación de espacios y estímulos para que los docentes puedan producir material de investigación durante el horario laboral.

## **7 Formación de Alto Nivel**

Como complemento al PTFD, la Gobernación del Departamento del Valle del Cauca, en cabeza de la Gobernadora, emprendió la construcción del Programa de “Formación de Alto Nivel” cuya financiación se realizaría a través de proyecto de regalías. Esta formación avanzada hace parte del Sistema Colombiano de Formación de Educadores y se reconoce como subsistema de formación Avanzada (MEN: 2013, 108):

“Por subsistema de formación avanzada se entiende la estructura final del sistema de formación de educadores que, apoyado en los programas académicos formalmente estructurados en los niveles de especialización, maestría, doctorado y postdoctorado, ofrecidos por las facultades de educación, eleva al más alto nivel educativo a los educadores que culminan la formación inicial y/o aquellos en servicio que aspiran profundizar y avanzar en su formación”.

El Proyecto de Regalías: Proyecto de Ciencia, Tecnología e Innovación –CTI: “Fortalecimiento de capacidades del talento humano para la Educación y la Innovación mediante formación de Alto Nivel, Valle del Cauca” presentado por la Gobernación del Valle del Cauca, tuvo como objetivo ofrecer becas para formación en maestrías y doctorados. La convocatoria estuvo dirigida a:

- Docentes y directivos docentes de las instituciones educativas oficiales de los 42 municipios del Departamento
- Capital humano de y para la inserción en empresas vallecaucanas
- Funcionarios públicos inscritos en carrera administrativa y de libre nombramiento y remoción de la Gobernación y las 42 alcaldías del Valle del Cauca

El año 2016 el proyecto fue defendido ante Colciencias y fue aprobado con un presupuesto de 5 mil millones de pesos. Del proyecto se beneficiaron 114 docentes y directivos docentes que empezaron su formación en maestrías en educación en el 2017, y culminaron el 8 de noviembre de 2019. Además, 4 docentes y directivos docentes iniciaron su formación en Doctorados en educación. Entre las becas otorgadas a docentes y directivos docentes, 17 de ellas (25%) fueron otorgadas a

docentes de población indígena y afrodescendiente. Es importante señalar que el Proyecto buscaba el fortalecimiento en las áreas fundamentales: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales-Ética y Enseñanza del Inglés. Una nueva versión de este programa está siendo actualmente formulada (año 2021) para ser implementada en este nuevo periodo de gobierno.

## **8 Ajustes y Seguimientos al Plan Territorial de Formación Docente 2019-2020**

En este apartado se presentan las reflexiones de los docentes y directivos docentes en el marco del Segundo Encuentro con las Mesas de Concertación, realizadas en el mes de octubre de 2019 en Cali, Cartago y Buenaventura y en el mes de noviembre en el municipio de Buga. Este encuentro tuvo como objetivo retroalimentar a los docentes y directivos docentes con los resultados de la sistematización de las mesas realizadas en el año anterior, exponiendo las necesidades identificadas. Posterior al ejercicio de retroalimentación se realizó el trabajo de reflexión para realizar los ajustes necesarios a los lineamientos de políticas de formación docente en el Departamento del Valle del Cauca. Siendo este ejercicio de realización relativamente reciente, aún haciendo parte del periodo del Comité anterior, se considera que mantiene relevancia y actualidad

La pregunta fundamental bajo la cual fue dirigido todo este proceso es ¿cómo debe ser la formación de los docentes, tanto la continua y la formación inicial? En la formación inicial hay una experiencia histórica que concibe que un profesor se forma a partir de unos saberes pedagógicos, históricos consolidados a partir de las ideas pedagógicas de los grandes teóricos de la Pedagogía. Las universidades en sus facultades de educación y las escuelas normales realizan un plan de estudios para formar a estos docentes. Sin embargo, esa formación inicial a menudo es insuficiente porque no corresponde con la realidad. En este sentido, uno de los roles del Comité Territorial de Formación Docente es pensar el desajuste que hay entre la realidad que se vive en la institución escolar y en el aula de clase y lo que debe organizarse en los planes de estudio tanto a nivel de pregrado como a nivel de postgrado.

Por otro lado, la experiencia de estos cuatro años ha mostrado que hay una dispersión en la oferta de los proyectos de la Secretaría de Educación Departamental. Esta dispersión genera que haya repetición de recursos y acciones. Por esto, todos aquellos que han asistido a los proyectos observan que todos estos tienen el componente de formación. Así, los proyectos de gestión de riesgos, de competencias ciudadanas, de Pileo, de proyectos productivos, etc., cada proyecto tiene su componente de capacitación y de formación.

El Comité Territorial de Formación Docente se propone unir todo el componente de formación como eje transversal con el fin de que no se repitan la situaciones que se han venido señalando, entre otras, que las capacitaciones se realizan al finalizar el año escolar, también que son muy cortas y superficiales. Todo saber requiere de un tiempo suficiente para dominar las distintas técnicas. Lo que hemos observado, entonces, nos permite reconocer cuáles son las acciones a seguir en adelante y sobre todo hay algo que reiteran todas las mesas que hemos organizado en el

Departamento como una solicitud: que en las formaciones que se impartan haya en las instituciones un comité que garantice la continuidad de quienes asisten a ellas y puedan replicarlas en la institución. Se requiere que haya una continuidad y que el proyecto sea sostenible por lo menos a lo largo de cuatro años.

Estas ideas que expresan en las mesas son muy importantes para el Comité Territorial de Formación Docente porque dejan las bases para formular una política de formación docente. Estas preguntas han sido debatidas en distintas mesas en el Departamento y todos coinciden en que se requiere de una formación para los profesores que sea de tal magnitud que pueda atender a las distintas problemáticas que aparecen en la escuela. Cada día hay nuevos fenómenos escolares. Cada día la realidad de los estudiantes desborda la formación inicial de los docentes. Por ejemplo, el tema de la inclusión que tantos han señalado, requiere de especialistas. La idea, en este sentido, es que se pueda fortalecer una estructura para atender los casos de la inclusión.

En consecuencia, todo lo que se ha discutido a partir de las preguntas, durante estos dos años, nos ayuda a organizar el sistema de formación que es el propósito del Comité Territorial de Formación Docente. Para la Secretaría de Educación Departamental es muy valioso el saber de los docentes y directivos docentes y que, una vez sistematizado, la idea es que lo reciban de nuevo para que puedan participar a través de comentarios para seguir con los ajustes pertinentes.

El trabajo reflexivo de esta tercera fase retoma los 9 ejes planteados en los Lineamientos. El resultado de estas reflexiones se presentan a continuación.

### **8.1 Mesa de Trabajo 1. Naturaleza de la Formación Docente**

Después de sistematizar las respuestas ofrecidas por las mesas de concertación en los cuatro municipios, se concluye que la naturaleza de la formación docente, como política debe contemplar las siguientes características:

- La formación docente debe ser de carácter permanente, considerando y respondiendo a los diferentes contextos urbanos y rurales en los cuales se desempeñan; por lo tanto, el diseño de formación debe ser y estar contextualizado –Cali, Buenaventura-.
- Debe identificar y responder a las verdaderas necesidades de cualificación para el docente –Cali.
- Dado que la profesión docente se dirige a la orientación de los estudiantes, atendiendo los nuevos avances tecnológicos como enlace en los procesos académicos, la formación docente, entonces, debe enfocarse en los saberes

de partida para moldear ese saber ser que se requiere para apropiarlos en saber hacer hasta lograr un saber conocer. –Buga-

Debe estar dirigida a:

- Mejorar las prácticas pedagógicas para transformarse y transformar su contexto –Cali-.
- Implementar y fortalecer el proceso de investigación y la innovación pedagógica en el aula –Cartago-
- Propiciar el trabajo en equipo y cooperativo que trascienda el nivel institucional, a lo local, departamental, nacional e internacional. –Cali-
- Fortalecer los procesos pedagógicos en la inclusión social y la diversidad cultural –Cartago-
- Fortalecer los procesos de formación en manejo de situaciones de convivencia escolar, mediación y resolución de conflictos y formación ciudadana –Cartago-
- Apoyar y acompañar a los profesionales en la formación del ser desde lo ético, lo moral, los valores humanos y la formación ciudadana –Cartago-
- Formar en el uso de herramientas tecnológicas como apoyo a los procesos pedagógicos –Cali, Cartago-.
- Formar en las nuevas tendencias pedagógicas de aprendizaje dentro del proceso educativo según las exigencias del mundo actual –Cartago-
- Incentivar el espíritu científico e investigativo del docente y transforme su aula y su contexto en un laboratorio – Cali-
- Fortalecer los procesos de enseñanza en el manejo de situaciones en materia ambiental con el apoyo de los diferentes sectores y entidades competentes –Cartago-
- Los espacios o ambientes de formación docente deben ser ejemplo de “aprendizajes significativos” y puedan servir de modelo de réplica en el aula. –Cali-

La formación docente, en últimas, debe ser competitiva y dirigirse a los saberes disciplinares, a la didáctica y a la evaluación, además de recoger los saberes ancestrales – Buenaventura-.

## **8.2 Mesa de Trabajo 2. Oferta formativa, características, coherencia y pertinencia**

Con relación a la oferta formativa, sus características, coherencia y pertinencia, las mesas de trabajo concluyen lo siguiente:



1. En cuanto a las características de la oferta formativa,
  - La mesa de Cali considera que no hay una política pública de oferta formativa dado que cada institución formadora de maestros ofrece programas y planes según su visión.

Las otras mesas ofrecen su visión:

- Debe tener una calidad integral académica que contemple además los aspectos emocionales, espirituales y la disciplina propiamente dicha – Cartago-
  - Debe ser asequible –Cartago-
  - Que tenga flexibilidad en el tiempo, para que sea acorde con los horarios de trabajo de los docentes, para ello se puede considerar la combinación de lo presencial con lo virtual – Cartago, Buga-.
  - Que haya variedad en la oferta, trascendiendo los programas básicos. –Cartago-
  - Que sea contextualizada –Buenaventura, Cartago
2. Con relación a la coherencia, las siguientes son sus observaciones:
    - Para que los procesos de formación sean coherentes, debe haber continuidad; además que se den espacios para la transferencia. –Buga-
    - Que se ofrezca apoyo de capacitación que debe ir acorde con las necesidades e intereses de los educandos para garantizar una buena calidad de la educación. –Buga- Que el tipo de formación docente responda a las necesidades de la demanda. –Cali-.
    - Que la formación gire en torno a la pedagogía y al conocimiento –Cartago-
    - Que los elementos aportados por la formación sean aplicables al aula con apoyo externo –Cartago-
  3. En cuanto a la pertinencia, expresan lo siguiente:
    - La formación docente debe estar en relación con el ser –Cartago-
    - Que la formación docente aporte al desarrollo del entorno del niño – Cartago-
    - Que el currículo de formación de docentes esté acorde a las características del Siglo XXI, tales como: el nuevo concepto de familia, la relación de los niños con la tecnología, la exposición a SPA, la corrupción administrativa - Cali-
    - Que responda a la actualización de prácticas pedagógicas acordes dal contexto –Buga-.

La mesa de Buenaventura considera que la oferta de Formación docente debe girar en torno a:

- Investigación
- Ciudadanía
- Desarrollo Comunitario

### **8.3 Mesa de Trabajo 3. Nuevas demandas en la formación docente**

En Buenaventura, señalan que las nuevas demandas en la formación docente están centradas en:

- Formación en políticas etnoeducativas
- Fortalecer las competencias comportamentales
- Fortalecer los valores para mejorar los niveles de convivencia

La mesa de Buga, considera que las nuevas demandas son:

- Tecnología y bilingüismo para mejorar la calidad en la educación. Se requiere formación en bilingüismo, tecnología, competencias ciudadanas, inclusión.
- Reglamentación de la inclusión. Actualización de la tecnología avanzada
- Modelos flexibles
- Capacitación e implementación de cátedra de emprendimiento
- Estudios étnicos.

La mesa de Cali, expresa que, dadas las características de ruralidad del Valle del Cauca en altos porcentajes se debe tener en cuenta la formación a los docentes donde se profundice en:

- La transversalidad y la didáctica, enfocada en Escuela Nueva, aulas multigrado y educación flexible. Que los requisitos para adquirir las becas le favorezcan a los docentes de educación rural con métodos de flexibilidad para su formación sea virtual, con acceso a internet, desplazamientos, off-line, entre otros.
- Actualización en estrategias de currículo integrado enfocado desde la didáctica y la práctica
- Formación en el uso efectivo de herramientas tecnológicas para la educación – salas de sistemas, TIT@, PVDP-
- Implementar en todas las instituciones educativas programas como TIT@, aulas amigas, entre otros.

- Programas de socialización entre pares con docentes de cada región financiados por las secretarías de educación en convenio con instituciones universitarias
- Formación en temas de inclusión, donde se le brinde a los docentes herramientas útiles y contextualizadas para el trabajo con estudiantes en situaciones de discapacidad y necesidades educativas especiales.

Por su lado, la Mesa de Cartago enumera las siguientes demandas:

- Formación en las diferentes líneas de inclusión:
  - Necesidades educativas especiales
  - Población Afro
  - Población Indígena
  - Comunidad LGTBI
  - Desplazado y reinsertados
- Educación emocional en el aula y resiliencia
- TICs:
  - Construcción de recursos educativos digitales
  - Herramientas informáticas
  - Herramientas telemáticas
- Emprendimiento:
  - Educación Financiera
- Componentes curriculares:
  - Plan de área
  - Plan de aula
  - Plan de clase
  - Diseño de proyectos pedagógicos transversales y de aula
  - Didáctica de aula
  - Metodología flexible
  - Modelos pedagógicos
- Administración educativa
- Educación Artística:
  - Música
  - Danza
  - Teatro
  - Artes Visuales
  - Oratoria
  - Artes manuales

- Formación en identificación de talentos excepcionales
- Normatividad Educativa
- Rutas de Atención y convivencia escolar
- Educación Rural: escuela nueva y post-primaria

#### **8.4 Mesa de Trabajo 4. Transformación de las prácticas pedagógicas**

En este eje, las conclusiones de las mesas de trabajo en los cuatro municipios fueron las siguientes:

La mesa de Buenaventura considera que las prácticas pedagógicas se transforman si se apropian procesos de:

- Investigación
- Formación
- Innovación pedagógica
- Currículo etnoeducativo pertinente

Y si se asume la pedagogía como:

- Proceso de resignificación y valoración de lo ancestral
- Con intencionalidad y contenido pertinente

La mesa de Buga considera que para la transformación de las prácticas pedagógicas es necesario tener en cuenta:

- Trabajar por proyectos o secuencias didácticas
- Aprovechar las TICs en el aula
- Motivar el aprendizaje con las TICs
- Formación de los nuevos docentes en TICs en normales superiores y universidades
- Descentralizar la dotación docente – en las instituciones.
- Realizar las clases lúdicas y prácticas
- Contextualizar la educación y el aprendizaje al contexto

La mesa de Cali señala las siguientes condiciones para transformar las prácticas pedagógicas:

*“La transformación de las prácticas pedagógicas en la escuela debe comenzar por la reestructuración de las instituciones formadoras de educadores: escuelas normales y facultades de educación de las universidades. Esto implica que la*

*modificación de los currículos y planes de estudio para temporizarlos con el mundo actual.*

*Además, la práctica pedagógica al interior del aula de clase debe contar con el acompañamiento de actores competentes internos y el apoyo de actores externos con formación especializada.*

*La transformación de las prácticas pedagógicas también está permeada por la transformación de su forma de pensar, su forma de enfrentar nuevos retos.*

*De igual manera, la transformación de las prácticas pedagógicas debe contemplar la pedagogía del afecto, educar en el amor. Los estudiantes que acuden hoy en día a la escuela están huérfanos de afecto, de amor; es por ello que se debe contar con habilidades para elevar la autoestima en los educandos. Pero esas prácticas pedagógicas no se transforman con “cursitos” de los que se ofrecen a menudo sin un diagnóstico real y creíble de necesidades de capacitación de docentes.*

*No se debe descuidar a los directivos docentes que también deben transformar sus prácticas administrativas.*

*Los programas de formación de normales y universidades debe contar con la participación activa de sus destinatarios. Esto es formular planes y programas que respondan a las verdaderas y reales necesidades a suplir con la formación que se importa. Sólo así, podemos lograr una verdadera transformación de prácticas pedagógicas.*

*“El primero que debe llegar feliz al aula es el docente.*

*Transmitir conocimientos es importante pero transmitir felicidad es fundamental”.*

Por último, la mesa de Cartago considera que para transformar las prácticas pedagógicas se debe:

- Incluir programas de formación docente para la atención a niños y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales: sordos, ciegos, indígenas
- Formación en bilingüismo, no necesariamente en inglés
- Formación que cubra todas las necesidades educativas
- Formación en espiritualidad, religiosidad, valores humanos

*“Debe ser un programa de formación integral donde se vean beneficiados los diferentes niveles educativos, enfocados hacia el fortalecimiento de las competencias del saber, hacer, ser.*

*La responsabilidad del cambio es una obligación compartida entre la Secretaría, los rectores y los docentes, pues al ser un cambio causa traumatismo, pero éste se puede remediar a través del compromiso compartido.*

*Es necesario tener en cuenta los nombramientos con perfiles, teniendo en cuenta la permanencia del docente en la IE ya que muchas veces capacitan al docente pero no dura en las instituciones.*

*Se debe asegurar que la formación redunde en la pedagogía y no en el fortalecimiento profesional y personal del docente, al igual que el perfil del docente se acople a la necesidad de la institución. La formación debe permear las prácticas educativas y la calidad brindada a los estudiantes.”*

*Además, considera que “El docente debe tener acompañamiento permanente –no es cómo hacerlo- y cualificación continua que le permita introducir cambios, mejorar estrategias orientadas al alcance de los objetivos por la institución y al alcance de los resultados. Se debe hacer verificación periódica del proceso y los resultados obtenidos, para establecer mejoras o cambios que le permitan mejorar su práctica pedagógica.”*

*“Es importante también que la Secretaría de Educación revise los docentes que participan en cada una de las cualificaciones para que sean realmente los docentes adecuados quienes la realicen y lo más importante: que esos docentes tengan continuidad.*

*Debe estar en el proceso de cualificación en competencias básicas un coordinador académico o el rector para que realmente se transformen las prácticas pedagógicas.*

*Hacer seguimiento a los procesos de cualificación y obligar a las IE para que den los espacios de socialización, unificación de criterios, apropiación de saberes para que realmente se pueda apreciar el impacto de la cualificación.”*

### **8.5 Mesa de Trabajo 5. Planeación, gestión y ejecución de la formación docente y rendición de cuentas**

En esta mesa las apreciaciones son las siguientes en cada mesa de trabajo.

La mesa de Buenaventura considera que:

En cuanto a la planeación, ésta debe caracterizarse por ser:

- Participativa
- Deliberativa
- Decisoria
- Autónoma

Enmarcado en el Decreto 143, debe responder a las necesidades y saberes pedagógicos y disciplinares del territorio –científicos, investigativos, ancestrales-.

La mesa de Buga señala lo siguiente:

## Planeación

1. Es importante la planeación para llevar a cabo una buena formación y capacitación docente.

## Gestión

1. Gestionar con proyectos la capacitación docente con las autoridades locales y nacionales para que lleguen recursos financieros a las instituciones y capacitar a los docentes.

## Rendición de Cuentas

1. Que haya una verdadera rendición de cuentas, en qué se han invertido los dineros y que esta rendición sea transparente.
2. Que los dineros vayan directamente a las instituciones educativas
3. Que se revise la inversión que se hace por Ley 21.

La mesa de Cali expone las siguientes consideraciones:

## Planeación

2. No haya estigmatización a la hora de brindar las capacitaciones, es decir, que no sea tan relevante el contexto ni la condición contractual del docente; puesto que las pruebas de Estado no discriminan condiciones del contexto. En conclusión, las capacitaciones deben ser por igual.
3. Tener en cuenta a los compañeros docentes que no siendo licenciados, ejemplo, ingenieros entre otros, se les realice capacitaciones necesarias en cuanto a lo pedagógico.
4. Formar y capacitar al cuerpo docente para la identificación y trabajo con estudiantes que contemplen **diversidades funcionales**.
5. Cualificar a todos los docentes en inglés, especialmente a los docentes de primaria.

## Gestión

2. Formar y fortalecer las capacitaciones en didácticas de las ciencias a través del uso de las TICs.
3. Que el proceso de capacitación docente tenga una continuidad con los docentes elegidos por la IE, para que no exista ruptura en el proceso.
4. Proveer conectividad adecuada –funcional- donde se puedan generar espacios virtuales de aprendizaje.
5. **Ampliación en la cobertura para las becas –maestría y doctorado-** teniendo como base que el centro del proceso de aprendizaje es el profesor.

## Ejecución

1. Desarrollar políticas públicas para la formación docente.

## **Rendición de Cuentas**

Se deben programar reuniones periódicas donde se de a conocer los programas y recursos invertidos en pro de la formación docente.

La Mesa de Cartago propone:

- Diagnóstico de perfiles docentes
- Formación de docentes en prácticas pedagógicas y metodologías en todas las áreas del saber
- Conformación y estructuración de un comité departamental con funciones administrativas, operativas y de decisión presupuestal para la realización y ejecución de los planes propuestos a nivel departamental
- Crear una comisión veedora –Metodología-
- Descentralización de la formación docente

En Rendición de cuentas debe ser semestral.

- Desde la Educación no formal, actualización docente, cursos y diplomados en: relaciones humanas, trabajo en equipo, saberes tradicionales, idiomas, artes y oficios.

### **8.6 Mesa de Trabajo 6. Recursos y medios digitales en los procesos de formación docente**

En esta Mesa de trabajo, las diferentes mesas de concertación concluyen.

En Buenaventura,

En la zona rural, se reconoce que hay deficiencias en recursos tales como:

- Carencia de conectividad
- Pocas herramientas y equipos
- Falta de personal cualificado

En la zona urbana, también hay deficiencia de recursos, tales como:

- Falta de formación para la aplicación debida y utilización de las herramientas digitales
- El poco mantenimiento preventivo de los medios digitales



En Buga:

- Que lleguen a todas las sedes recursos tecnológicos
- Alfabetización y cualificación a los docentes
- Mantenimiento de los computadores
- Conectividad en todas las sedes
- En las escuelas multigrado que haya acompañamiento pro profesionales –en TICs, Educación Física, Inglés-.
- En universidades y normales se capacite a los nuevos docentes en TICs
- Se capacite a los docentes en manejo y uso de TICs

En Cali sostienen que:

*“Las tecnologías de la información y la comunicación se han convertido en herramientas útiles y necesarios en el ámbito educativo, por ende es vital que el docente como mediador y guía del proceso enseñanza-aprendizaje se capacite y tome como pilar de trabajo paradigmas que permitan la participación y la aplicabilidad de metodologías activas que permean la educación moderna, en el contexto rural como referente, y en la realidad del entorno, careciendo de acceso a internet y de las herramientas necesarias y suficientes, por ejemplo: contamos con tablets y computadores, sin embargo, no hay conexión a Internet, esto se convierte en una herramienta incompleta, sin embargo, en la implementación de estrategias pedagógicas esto se convierte en un reto y referente etnohistórico, cultural e innovador.*

*Por todo lo anterior, se hace necesario que por medio de la administración los docentes seamos capacitados continua y sistemáticamente, con estrategias sostenibles, a saber, becas, ascensos laborales, premios y estímulos, desmitificar la idea que la ruralidad y la ciudad tengan diferencias y desventajas frente a los retos de la educación, y afianzar el conocimiento de nuestros estudiantes en la ruralidad que contribuya a una transformación.”*

En Cartago responden de la siguiente forma:

1. ¿Qué tan convenientes para el sistema educativo resultan los procesos formativos e-learning en los que se matriculan los educadores del departamento?

Creemos que estos procesos formativos resultan beneficiosos porque pueden acceder todos los docentes, incluidos los de los lugares más apartados. Falta idearse una estrategia que motive a la participación masiva de las convocatorias.

2. ¿Qué recursos y medios digitales deben enseñarse en los programas de formación docente en el departamento?

Agregamos que debe haber conectividad al 100% en todos los lugares del departamento, para que los docentes puedan acceder a la formación virtual sin limitaciones.

3. ¿Cuáles son los fundamentos de orden pedagógico para apropiar recursos y medios de los denominados ecosistemas digitales actuales?

Educación virtual: programas de formación, ambientes de aprendizaje

Actores educativos: docentes – estudiantes

Contexto pedagógico: Sistema de gestión pedagógica.

Creemos fundamental que las instituciones de formación superior que orientan los aprendizajes en los docentes tengan en cuenta la realidad del contexto del docente y sus necesidades.

### **8.7 Mesa de Trabajo 7. Financiamiento de la formación docente**

En cuanto al financiamiento de la formación docente, escuchamos las siguientes voces.

En Buenaventura consideran que:

Se reconoce que no se ejecuta el recurso que se dispone por parte de la entidad territorial en los temas propuestos.

Se requiere:

- Aumento de los recursos con destinación específica y esto se haga con universidades
- Gestionar recursos con entidades del Estado y a nivel internacional para el proceso de formación docente
- Fortalecimiento del plan de formación territorial de manera que se pueda hacer seguimiento al proceso

En Buga señalan los siguientes puntos para tener en cuenta para el financiamiento:

- Becas o financiamiento 100% a cargo del Estado
- Crédito condonables
- Regalías garantizando la financiación del 100% de todo el tiempo que dura el programa de formación
- Líneas de crédito para estudio a 0% de intereses para los docentes mediante convenio de la entidad territorial con la entidad financiera
- Estímulos económicos para los docentes que desarrollen experiencias innovadoras desde el campo de investigación
- Financiación para la participación de docentes en toda clase de eventos académicos nacionales e internacionales y semilleros de investigación

En Cali consideran lo siguiente:

*“El Ministerio de Educación como ente cabeza de los procesos de educación en Colombia, debe realizar los procesos de formación docente a nivel profesional de los maestros, es decir, formar los magíster y doctorados. Estos debe estar bajo los lineamientos de ley, es decir, estableciendo las líneas, estos deben ser condonables, es decir, que los docentes que se formen deben realizar procesos de capacitación en cada una de sus entes territoriales. O crear una “universidad” de formación docente, estos deben estar en constante capacitación y formación en congresos, simposios y en intercambio de conocimiento con otras comunidades internacionales de formación. Todo este proceso de formación debe ser condonable en trabajo con las comunidades educativas, por ende la financiación debe ser del*

*Estado, al menos parte debe ser nacional, parte del presupuesto nacional y departamental en la construcción de la “Universidad de la Educación en Colombia”. Aparte de esto debe haber reconocimientos, incentivos a los docentes que se capacitan y forman y su proceso se vea reflejado en los aportes en educación de la comunidad.”*

La propuesta de Cartago es:

*“Como propuesta de financiamiento de formación docente sugerimos vincular los tres entes corresponsables que son: Estado, sector privado y el laboral con la siguiente ponderación:*

*Estado 80%: El directamente responsable del manejo del recurso de la nación*

*Sector Privado 10%: Es el que se beneficia directa e indirectamente dado que las políticas los invita a tener una responsabilidad social*

*Sector laboral 10%: El aporte que el docente invierte para valorar y mejorar en su compromiso por la formación y quehacer. Dicho porcentaje sería condobable por el Estado, siempre y cuando se culmine con buenos resultados todo el proceso formativo. Dado el caso que no se termine será de responsabilidad del docente el pago del 100%.”*

### **8.8 Mesa de Trabajo 8. Internacionalización de la formación docente**

En Buenaventura, reconocen que hay unas necesidades en cuanto a la internacionalización de la formación docente y proponen cómo resolver estas necesidades, tal como se muestra en el siguiente cuadro:

Necesidades	Cómo afrontarlas
Falta de conocimiento	Apoyo económico y de tiempo para acceder a la formación docente
Falta de apoyo y direccionamiento desde lo institucional	Aprovechar los convenios y tratados a nivel internacional

	Crear un fondo de incentivos para la formación docente
	Gestionar a nivel nacional para la realización de postgrados a nivel internacional

En Buga proponen:

- Primordialmente garantizar la conectividad a internet para la conformación de redes virtuales de formación docente, no sólo a nivel internacional sino también nacional y local
- Convenios interinstitucionales con universidades nacionales e internacionales que faciliten el intercambio para la formación docente
- Convenios de pasantías y prácticas de investigación dentro y fuera del país en colegios o instituciones educativas en los diferentes niveles formativos – preescolar, primaria, secundaria y media-.
- Participación de los docentes en eventos académicos internacionales y nacionales

En Cali enuncian lo siguiente:

*“Es importante la internacionalización de la profesión docente ya que se puede dar el intercambio y el compartir de saberes y de experiencias significativas, permitiendo conocer otros contextos urbanos o rurales, donde el docente se desenvuelve, brindando la oportunidad de contextualizar y fortalecer los currículos a nivel de todas las áreas. Cabe anotar que el maestro deberá conocer muy bien su contexto para así poder articular las experiencias internacionales con nuestras propias realidades.”*

En Cartago consideran que:

- Que no sea solamente en inglés, que sí debe ser, pero también en áreas como matemática, ciencias naturales y en otras de especialidad técnica como agropecuaria, turismo, culinario, ética, deportes y NEE.
- Que la salida durante el tiempo utilizado por un docente para formación en el exterior sea asumida responsablemente por el ente territorial, cubriendo la plaza durante el tiempo de ausencia del docente sin generar sobrecarga laboral a los docentes que quedan en la institución.
- Que sea política pública.
- Que la formación docente en el exterior permita que las certificaciones o titulaciones sean tenidas en cuenta para ascenso en el escalafón y con oferta educativa coherente al perfil del docente.
- Que el proceso sea en doble vía
- Formación para docentes de primaria.

### **8.9 Mesa de Trabajo 9. Investigación y redes de saber**

En esta línea de investigación y redes de saber, las diferentes mesas expresan sus conclusiones:

En Buenaventura, consideran que se deben de tener en cuenta los siguientes puntos:

- Capacitación para crear cultura de investigación
- Incentivos y motivación
- Crear un equipo de expertos para acompañamiento a docentes
- Fondo para investigación
- Crear un equipo de investigadores
- Convenios con COLCIENCIAS
- Convenios con grupos y centros de investigación de diferentes universidades y organizaciones no gubernamentales
- Comunidades de aprendizaje

En Buga, relieves lo siguiente:

- Conectividad garantizada para acceso a redes virtuales
- Convocatoria a la conformación de semilleros o redes de investigación facilitando el espacio y generando estímulos o incentivos para los maestros investigadores
- Fomentar el espíritu investigativo en los docentes facilitando dentro de su asignación académica un mínimo de horas semanales destinadas a procesos de investigación o en su defecto horas extras
- Implementar el programa de semilleros de investigación en todas las IEO aprovechando entidades como Ondas y demás instituciones que ofrezcan programas de formación docente y que sean permanentes
- Ajustar y actualizar el currículo a partir de la incorporación de competencias investigativas, articuladas a las competencias básicas en todas las áreas del plan de estudios de las instituciones educativas.

En Cali, señalan que:

- Falta más socialización las experiencias significativas desarrolladas por los docentes
- Más acompañamiento a los docentes en su aprendizaje del modelo pedagógico y didácticas
- Que se implementen los proyectos productivos por medio de las redes de saber para fortalecer estos procesos
- Debido a las políticas de una educación la línea de investigación está establecida por los documentos nacionales –estándares, DBA-
- Falta más creación de espacios y estímulos para que los docentes investiguen en las jornadas pedagógicas y laboral.
- Que la investigación se utilice como estímulo para el ascenso por parte de los docentes y plan de mejoramiento.

En Cartago consideran que las acciones para esta línea deben dirigirse a:

- Formación de directivos docentes y docentes en proyectos de cualificación que permitan tener al interior de las IE directivos y docentes preparados para mejorar con nuevos elementos – experiencias significativas- que nutran los saberes de la comunidad educativa.
- El acompañamiento desde el ente territorial certificado debe ser continuo por lo tanto permanente lo que determinará hacer verdadero seguimiento a los mismos programas desde un enfoque inclusivo y diferencial que debe tenerse como política pública desde la Secretaría de Educación Departamental.
- Frente a las redes de saber, históricamente las instituciones educativas promovían la conformación de grupos –microcentros-, se promovían las olimpiadas del saber, encuentros culturales, encuentros deportivos, etc. Se requiere entonces que se retome y se apoye con recursos esta serie de actividades que otrora permitieron no sólo la interrelación de las comunidades, sino el aprendizaje de nuevos saberes y experiencias.

## 9 Referencias Bibliográficas

MEN (2010). *Orientaciones Generales para la conformación y consolidación del Comité Territorial de Formación Docente*. [http://mineducacion.gov.co/1621/articles-208800\\_archivo\\_pdf\\_CTFD.pdf](http://mineducacion.gov.co/1621/articles-208800_archivo_pdf_CTFD.pdf)  
Recuperado el 12/11/2019.

MEN (2011). *Construyendo el Plan Territorial de Formación Docente. Guía para su elaboración*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

MEN (2013). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia

MEN. (S.F.) Plan Sectorial Educativo 2010-2014. Documento 9. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647\\_archivo\\_pdf\\_plansectorial.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf)



MEN. (2014). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

## **ANEXOS**

### **ANEXO1. Construcción, Formulación, Ejecución, Seguimiento y Evaluación del PTFD 2016-2020**

El 5 de mayo de 2016, se realizó la primera reunión del Comité Territorial de Formación Docente con el objetivo de elaborar el cronograma de trabajo y organizar las mesas para el análisis de información (insumos), cuyo propósito final era construir el Plan Territorial de Formación Docente, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y la ruta establecida, “Construyendo el Plan Territorial de Formación Docente” (Educación de Calidad, prosperidad para todos).

Para la Construcción, Formulación, Ejecución, Seguimiento y Evaluación del PTFD se establecieron tres etapas, así:

- **Etapa I: Construcción y Formulación del PTFD**  
Elaboración del PTFD a partir de las necesidades identificadas, los insumos recogidos en las diferentes instancias de participación y el aporte de los integrantes del CTFD.
  
- **Etapa II: Ejecución del PTFD**  
Despliegue de las diferentes líneas de acción, acciones estratégicas, programa y proyectos formativos, así como las actividades formativas propuestas desde el departamento y la nación.
  
- **Etapa III: Seguimiento y Evaluación del PTFD**  
Consiste en el acompañamiento, validación y verificación del cumplimiento de lo propuesto en el PTFD, así como los resultados e impactos alcanzados.

Un esquematización de las actuaciones alrededor de estas etapas se puede visualizar en la Tabla 4.

No.	ETAPA I	ETAPA II	ETAPA III
	CONSTRUCCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN	EJECUCIÓN DEL PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN	SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE FORMACIÓN
	2016	2017	2018-2019
1	Contar con la disposición de los miembros del Comité, con su experiencia y saberes incondicionales.	A partir de Enero de 2017, debe empezar la implementación del Plan Territorial de Formación, Actualización y Capacitación para los Docentes y Directivos Docentes del Valle del Cauca con una vigencia de 2016-2020.	Elaborar un cronograma con las fechas para hacer el seguimiento y aplicar la herramienta para medir impacto y cumplimiento de indicadores y metas del Plan.
2	Análisis de todos los insumos P.M.I., Evaluación Desempeño de Docentes, Resultados Pruebas Saber 2012-2015, Autoevaluación Institucional y Políticas Públicas del MEN.		
3	Plan de Desarrollo Departamental.		
4	Plan Sectorial de Educación 2015.		
5	Plan Decenal de Educación Nacional (en construcción) poseemos las líneas más votadas en el Valle del Cauca.		
6	Necesidades de Formación, Capacitación y Actualización identificadas.		
7	Articulación de este Plan con el resto de los Planes: MEN, Políticas Públicas de Formación, Plan Decenal, Secretaría de Educación Departamental (Plan de Desarrollo Departamental, Plan Sectorial de Educación 2015, Procesos de Calidad y Cobertura).		
8	Priorización de las necesidades de formación en líneas, campos, dimensiones (construcción conceptual).		
9	Concertación de convocatoria para que las Universidades e Instituciones de Educación Superior presenten propuestas de formación, actualización, capacitación para los Docentes y Directivos Docentes, según la priorización de necesidades.		
10	Ajustes y aprobación del instrumento para evaluar las propuestas presentadas por las Entidades de Educación Superior		
11	Revisar y aprobar la convocatoria para realizar el Primer Encuentro Regional de los Comités de Formación de los Municipios Certificados del Valle del Cauca		
12	El documento Plan Territorial de Formación para los Docentes y Directivos Docentes del Valle del Cauca, será una guía, una herramienta de gestión y organización de todas las acciones de Formación, Actualización y Capacitación que se implementen en la región y a la vez un espacio de construcción, participación, análisis, proyección y evaluación de la formación de sus educadores.		

**Tabla 26. Cronograma y Acciones Comité Territorial de Formación Docente 2016-2020**

Las 12 acciones relacionadas en la Etapa I se completaron satisfactoriamente en el tiempo programado. El análisis, consolidación y sistematización de la información para la construcción del PTFD se completó en febrero de 2017.

Paralelamente con el Comité, se organizaron y planificaron dos encuentros en el 2017:

- Primer encuentro de Comités Territoriales de Formación Docente de municipios certificados del Valle del Cauca (Bugá, Buenaventura, Cartago, Tuluá, Palmira, Cali, Jamundí, Yumbo) realizado en el mes de Noviembre de 2017.

- Encuentro del Comité Territorial de Formación Docente del Valle del Cauca con las cuatro escuelas normales superiores del departamento (Guacarí, Zarzal, Roldanillo, Caicedonia) y la Escuela Normal Superior de Buenaventura, como invitada especial.

En el año 2018, el trabajo del CTFD se orientó a escuchar las voces de los docentes, directivos y entidades interesadas en el tema de formación en el Valle del Cauca, por lo tanto se organizaron, planearon y ejecutaron mesas de concertación y reflexión pedagógica en las que participaron líderes de calidad de cada municipio, delegados de los GAGEM, docentes, directivos docentes y secretarios de educación, con el propósito de realizar la discusión pedagógica y reflexión formativa desde una visión de futuro y proyección para los siguientes años teniendo en cuenta las necesidades expresadas e identificadas en cada una de las mesas realizadas, de tal manera que se formularan planteamientos de base y lineamientos para la construcción de la política pública de formación docente del Valle del Cauca.

Las mesas que se realizaron en el año 2018 fueron las de Cartago, Buga y Cali con una guía temática construida por los miembros del Comité Territorial de Formación Docente (Ver Anexo 1).

En el año 2019, el trabajo con el Comité se ha enfocado en la sistematización de la información recogida en las mesas de concertación; y la organización, planeación y ejecución de la mesa de concertación en Buenaventura. También se realizó el Segundo Encuentro con los participantes de las mesas de Cartago, Cali y Buga cuyo objetivo fue retroalimentar a las mesas con la sistematización de las necesidades identificadas y poder hacer los ajustes pertinentes al Plan Territorial de Formación Docente, teniendo en cuenta que éste tiene vigencia hasta diciembre del 2020. Estos ajustes serán registrados ante el Ministerio de Educación Nacional, a más tardar en diciembre de 2019.

El Comité también está realizando seguimiento y evaluación a la formación, capacitación y actualización de los docentes y directivos docentes desde cada uno de los programas y proyectos que tiene la Secretaría de Educación del Valle del Cauca, puesto que esta línea es transversal en todos los procesos.

En síntesis, las metas más importantes alcanzadas por el CTFD Valle en el año 2019 fueron:

- Revisión y actualización del PTDF como un documento coherente, pertinente, viable y ajustado a las necesidades de la formación de educadores según las condiciones de la región.
- Declaración precisa y sistémica de los lineamientos para la construcción de la política pública de formación docente en el departamento.
- Consolidación del trabajo adelantado por el CTFD, con representantes comprometidos y empoderados.