



La educación
es de todos

Mineducación

MÁS Y MEJORES APRENDIZAJES

POLÍTICA PÚBLICA DE
RECURSOS EDUCATIVOS



CERLALC
Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura
Centro Regional para el Fomento del
Libro en América Latina y el Caribe
Bajo los auspicios de la UNESCO





PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

Iván Duque Márquez

MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL

María Victoria Angulo González

VICEMINISTRA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA

Constanza Alarcón Párraga

DIRECTORA DE CALIDAD PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA

Claudia Milena Gómez Díaz

SUBDIRECTORA DE REFERENTES Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Liced Angélica Zea Silva

SUBDIRECTORA DE FOMENTO DE COMPETENCIAS

Claudia Marcelina Molina Rodríguez

GERENTE DEL PLAN NACIONAL DE LECTURA, ESCRITURA Y ORALIDAD

Alejandra Pacheco Estupiñán

LÍDER EQUIPO TÉCNICO

Dolly Constanza Ardila Romero

EQUIPO TÉCNICO

Sandra Milena Mikan Lozano

Yuli Catherine Rojas López

Lila Beatriz Pinto Borrego 2019 - 2021

Linamaría López Niño 2020 - 2021

Marina Camargo Abello 2021

Julieta Alexandra Oviedo 2021

Diana Quiceno 2020

ISBN 978-958-785-354-4

Este documento fue elaborado en el marco del Convenio CO1.PCCNTR.2365016 de 2021 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe Cerlalc-Unesco.

Reservados todos los derechos. La presente publicación no podrá ser reproducida parcial o totalmente, ni registrada ni transmitida por ningún sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sin el permiso previo, por escrito del Ministerio de Educación



Julieta Brodsky
Ministra de Cultura, las Artes y el Patrimonio de Chile
Presidenta del Consejo

Carlo Brito
Ministro de Turismo de Brasil
Presidente del Comité Ejecutivo

Andrés Ossa
Director

Alberto Suárez
Secretario general (e)

Jeimy Hernández
Gerente de Lectura, Escritura y Bibliotecas

Sandra Cortés
Coordinadora general del convenio MEN-CERLALC

Carolina Martínez
Coordinadora técnica del convenio MEN-CERLALC

Autora
Mireya González Lara

Con el Apoyo de
Pablo Mateo Zabala Vargas
Adriana María Toledo Peña

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	11
I. MARCO DE REFERENCIA: RECURSOS EDUCATIVOS PARA MÁS Y MEJORES APRENDIZAJES	15
A. Los recursos educativos en el marco de la política en educación	17
1. Los recursos educativos en el contexto internacional	17
2. Los recursos educativos en el contexto nacional	19
3. Situación actual de los recursos educativos en la política educativa colombiana	21
4. Sentido y alcances de la Política Pública de Recursos Educativos	22
5. Horizonte de inclusión y equidad en el marco del derecho a la educación	25
6. Reconocimiento y respeto a la diversidad en los recursos educativos	28
B. Definición y tipología de los recursos educativos	30
1. Los recursos educativos en la sociedad y la cultura	30
2. Tipología de los recursos educativos	32
C. Los recursos educativos en el mejoramiento educativo	38
1. Los recursos educativos en el fortalecimiento del currículo escolar	39
2. Los recursos educativos y la formación docente	44
3. La hibridación de recursos educativos para más y mejores aprendizajes	47
II. GUÍA PARA EL MEJORAMIENTO EN LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS EDUCATIVOS	51
A. Criterios para mayor calidad y pertinencia de los recursos educativos	53
1. Para asegurar la calidad de los recursos educativos	53
B. Orientaciones para gestión de recursos educativos en el ámbito escolar	63
1. La selección de recursos educativos en los planes de estudio institucionales y para la práctica docente	64
2. El uso de los recursos educativos en la práctica docente	71
3. La evaluación de los recursos educativos en la práctica docente	74

C. Orientaciones para la gestión de recursos educativos en el sistema educativo colombiano	76
1. Primera fase: Identificación de intereses y necesidades	82
2. Segunda fase: Adquisición	83
3. Tercera fase: Distribución o difusión a los establecimientos educativos	93
4. Cuarta fase: Formación a docentes	97
5. Quinta fase: Acompañamiento y seguimiento al uso pedagógico	99
6. Sexta fase: Evaluación	101
III. LÍNEAS ESTRATÉGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA POLÍTICA DE RECURSOS EDUCATIVOS	105
A. Línea estratégica 1: Innovación de recursos educativos para el fortalecimiento del currículo escolar	107
1. Fortalecer las capacidades de los docentes para la innovación de recursos educativos a través de la investigación educativa en la formación docente	109
B. Línea estratégica 2: Sistemas de información para una gestión de calidad de los recursos educativos en el marco de la política educativa	112
1. Fortalecer el horizonte de inclusión y equidad en los sistemas de información para la gestión de los recursos educativos	114
2. Diseñar e implementar sistemas de información que permitan el seguimiento y evaluación a la gestión de recursos educativos	115
REFERENCIAS	119
BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	128

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Anexos de la Política Pública de Recursos Educativos	14
Tabla 2. Condiciones de los recursos educativos para asegurar su calidad	54
Tabla 3. Criterios de calidad de los recursos educativos estructurados para apoyar el desarrollo curricular con respecto a la enseñanza	57
Tabla 4. Criterios de calidad de los recursos educativos estructurados para apoyar el desarrollo curricular con respecto al aprendizaje	60
Tabla 5. Criterios de calidad de los recursos educativos estructurados para apoyar el desarrollo curricular con respecto a la formación integral	
Tabla 6. Criterios generales que aseguran la calidad de los recursos educativos	
Tabla 7. Criterios específicos que aseguran la pertinencia de los recursos educativos	61
Tabla 8. Criterios de pertinencia en relación con las capacidades de los sujetos	61
Tabla 9. Criterios de pertinencia en relación con la protección del libre desarrollo de los sujetos	62
Tabla 10. Criterios de pertinencia en relación con la cultura propia de los grupos étnicos	62
Tabla 11. Criterios de pertinencia en relación con el desarrollo territorial	63
Tabla 12. Competencias de los ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano para la gestión de los recursos educativos	77
Tabla 13. Líneas y desafíos estratégicos de la Política Pública de Recursos Educativos	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ciclo de gestión de los recursos educativos en el ámbito institucional	63
Figura 2. Procedimiento para la selección de recursos educativos en los establecimientos	68
Figura 3. Procedimiento para el uso de recursos educativos en la práctica del docente	74
Figura 4. Procedimiento para la evaluación de recursos educativos en la práctica docente	76
Figura 5. Fases del ciclo de gestión de recursos educativos	80
Figura 6. Procedimiento para la identificación de necesidades e intereses de recursos educativos en el sistema educativo colombiano	82
Figura 7. Procedimiento para la adquisición de recursos educativos en el sistema educativo colombiano	85
Figura 8. Procedimiento para la distribución de recursos educativos en el sistema educativo colombiano	94
Figura 9. Procedimiento para la formación a docentes en el uso de recursos educativos	98
Figura 10. Procedimiento para el acompañamiento y seguimiento al uso de recursos educativos	100
Figura 11. Procedimiento para la evaluación de los recursos educativos en el sistema educativo colombiano	103

LISTA DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

SIGLA	DESCRIPCIÓN
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CAE	Centro de Atención Especializada
CIP	Centro de Internamiento Preventivo
CERLALC	Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe
CLEI	Ciclos Lectivos Especiales Integrados
CCE	Colombia Compra Eficiente
CEPAL	Comisión Económica para América Latina
CONALITEG	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
CPE	Computadores para Educar
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
CAB	Convenio Andrés Bello
COVID	Coronavirus Disease (enfermedad por coronavirus)
DBA	Derechos Básicos de Aprendizaje
DOFA	Dificultades, oportunidades, fortalezas y amenazas
DGMIE	Dirección General de Materiales e Informática Educativa
DUA	Diseño Universal de Aprendizaje
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ETC	Entidades Territoriales Certificadas
EE	Establecimientos Educativos
ESINED	Estrategia de Integración Educativa, Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente del Convenio Andrés Bello
ECDF	Evaluación Docente de Carácter Diagnóstico Formativa
FIS	Fondo de Inversión Social
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
GMF	Gravamen a los Movimientos Financieros
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
IA	Inteligencia Artificial
ISBN	International Standard Book Number (número Internacional normalizado para libros)
LLECE	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
LEOBE	Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares
LSC	Lengua de Señas Colombiana
MinCiencias	Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación
MEN	Ministerio de Educación Nacional
CIPP	Modelo CIP: Contexto, Input (entrada), Proceso y Producto)
NNA	Niños, Niñas y Adolescentes

ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONG	Organización no Gubernamental
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PcD	Personas con Discapacidad
PNLE	Plan Nacional de Lectura y Escritura
PIAR	Planes Individuales de Ajustes Razonables
PPRE	Política Pública de Recursos Educativos
PACES	Programa de Ampliación de la Cobertura y mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria y Media
PTA	Programa Todos a Aprender
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PEC	Proyectos Educativos Comunitarios
PEI	Proyectos Educativos Interculturales
PEP	Proyectos Educativos Propios
REA	Recursos Educativos Abiertos
RED	Recursos Educativos Digitales
REDA	Recursos Educativos Digitales Abiertos
SE	Secretaría de Educación
SED	Secretaría de Educación Distrital
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
SICE	Sistema de Integración de Contenidos Educativos
SRPA	Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente
SEIP	Sistema Educativo Indígena Propio
SGP	Sistema General de Participaciones
SGR	Sistema General de Regalías
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
TEDI	Textos Escolares Digitales
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)

PRESENTACIÓN

La relevancia de los recursos educativos en la garantía del derecho a la educación de los niños y niñas, y personas adolescentes, jóvenes, adultas y mayores del país ha alcanzado un consenso significativo entre la sociedad civil y el Estado en la última década, y más entre los sectores que constituyen las comunidades educativas, los investigadores en educación y otros actores fundamentales del sistema educativo colombiano.¹ Recursos educativos de calidad y pertinentes que apoyan la enseñanza y están disponibles en los establecimientos educativos de forma oportuna y en cantidad suficiente son necesarios para más y mejores aprendizajes y, en general, para el desarrollo integral de los y las estudiantes.

En consecuencia, la Política Pública de Recursos Educativos que se presenta al país es una importante contribución al mejoramiento de la calidad de la educación, particularmente, cuando trata de garantizar la disponibilidad de los recursos educativos para el desarrollo del currículo escolar en el marco de la autonomía que plantea el artículo 77 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y del proceso de descentralización educativa que se fundamenta en la Ley 715 de 2001.

De esta manera, la política en mención responde a la necesidad de fortalecer los proyectos institucionales, las apuestas curriculares de los establecimientos educativos y, especialmente, a la necesidad de apoyar los procesos de enseñanza de los docentes para enriquecer el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Así mismo, no sería posible avanzar en estos desafíos sin la concurrencia de la formación docente como condición de posibilidad para el mejor uso pedagógico de los recursos educativos.

Para su formulación, la Política Pública de Recursos Educativos retoma los principales planteamientos y desarrolla la agenda establecida en la ***Estrategia de Integración Educativa Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente (ESINED)***, propuesta por el Convenio Andrés Bello (CAB) para los países miembros, donde se confirma la importancia de esta articulación planteada como eje para el mejoramiento de la calidad de la educación, en los siguientes términos:

1 En el proceso de construcción de la política participaron los equipos técnicos del MEN y de las secretarías de educación de las ETC, docentes, directivos docentes, bibliotecarios escolares, etnoeducadores, representantes de organizaciones étnicas, agencias y organismos de cooperación internacional, sectores gubernamentales del orden nacional y territorial, facultades de educación, escuelas normales superiores, fundaciones, editoriales, empresas e investigadores. En el anexo 1 se trata con mayor extensión y precisión lo referido a la metodología utilizada para la construcción de la presente política.

El currículo representa ese cuerpo central en cuanto expresa la definición de los aprendizajes que se espera se alcancen, en torno a los cuales es necesario articular al conjunto del sistema. Independientemente de la escala en la que se esté tratando, sea local, nacional o regional, el sistema educativo debe tener claridad sobre lo que se espera que los estudiantes aprendan, para orientar en forma coherente y funcional su logro, así como la formación de sus profesores y la generación y provisión de los recursos educativos que los apoyen. (2018, p. 23)

De igual manera, para que los y las estudiantes completen sus trayectorias educativas en condiciones de equidad —y así se garantice su desarrollo integral como ciudadanos—, el Estado ha de proveer el acceso universal a recursos educativos que permitan hacer viable la educación para todos y todas, por medio de alternativas acordes con las características, condiciones y circunstancias de diversidad de los sujetos y las comunidades en los diferentes territorios de la geografía nacional.

A propósito de la equidad, el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 —“**Pacto por Colombia, pacto por la equidad**”—, en la estrategia para el fortalecimiento de competencias para la vida, componente 2 —“Todos por una educación de calidad”—², establece:

En lo relacionado con la lectoescritura, el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” se implementará en el entorno escolar y por fuera de él. Se fortalecerá la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y se promoverá su articulación con las bibliotecas escolares y comunitarias; se fortalecerán los programas de formación de docentes y mediadores de lectura; se diseñará e implementará una política de textos y materiales. (Departamento Nacional de Planeación, 2019, pp. 243-244) (énfasis añadido)

En desarrollo de este mandato y compromiso, y dada la importancia de los recursos educativos junto con el diseño curricular y la formación docente, se formula esta política pública. En ella se asumen los **recursos educativos** como todo objeto cultural usado intencionalmente en la mediación pedagógica que proponen los docentes en los procesos de enseñanza para apoyar, sustentar, consolidar y enriquecer los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral de los y las estudiantes, en atención de los currículos escolares. Se definen los recursos educativos como objetos de carácter cultural pues la educación se entiende como una práctica social situada en un amplio, complejo y dinámico tejido de relaciones de los sujetos con su entorno, como base de toda producción material e inmaterial que sucede en momentos y lugares determinados.

En cuanto a su formulación, la Política Pública de Recursos Educativos es el resultado del proceso de deliberación con diferentes actores relacionados con la producción, distribución, uso y evaluación de los recursos educativos. Dicho proceso inició en el año 2019 con

2 Esta estrategia y componente hace parte del objetivo 2 —“Brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media”—, que se corresponde con la Línea C: “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos”.

la definición del problema público a través de un proceso participativo, y continuó en el 2020 con la consulta y la validación de los principales enfoques que atañen a la presencia educativa de estos recursos, y con apuestas con sectores estratégicos del gobierno, de la investigación, de la academia y del sistema educativo colombiano.

Finalmente, en el año 2021 terminó la deliberación con una convocatoria amplia a grupos étnicos, sectores rurales, editoriales, organizaciones que trabajan con la población con discapacidad, los equipos técnicos de las secretarías de educación y de propuestas curriculares para estudiantes en situación de alta vulnerabilidad. A lo largo de los dos años en este recorrido se contó con diferentes estrategias que permitieron mejorar los planteamientos, refrendar los principales enfoques de la política y profundizar en sus principales implicaciones en términos del enfoque de inclusión y equidad, considerado central para la garantía del derecho a la educación para todos y todas³.

El presente documento se organiza en tres grandes apartados que tienen propósitos diferentes, descritos a continuación:

El primero trata del marco de referencia, donde el lector encontrará el contexto general de la Política —que es asimismo la justificación—, los objetivos que se pretenden alcanzar, la definición y tipología de recursos educativos y, finalmente, se presenta la relación de dichos recursos con el currículo escolar y la formación docente. Este apartado pretende precisar la perspectiva de los recursos educativos que se asume en el marco de la política educativa y, a la vez, el trazado conceptual que la sustenta.

El segundo apartado es una *Guía para el Mejoramiento de la Gestión de los Recursos Educativos*, donde se encuentran tanto los criterios que buscan asegurar su calidad y pertinencia como el ciclo de gestión. Con un lenguaje más técnico e instruccional, el objetivo de este apartado es orientar la acción educativa y pedagógica de los distintos ámbitos del sistema educativo colombiano: en lo nacional, el Ministerio de Educación; en lo regional, las secretarías de educación; y en lo local, los establecimientos educativos.

El tercer apartado presenta las *Líneas Estratégicas de la Política* que fueron priorizadas en el proceso de consulta y deliberación ya mencionado. Estas dan cuenta de las principales y más urgentes apuestas para el país en términos del fortalecimiento y sostenibilidad de la Política Pública en un futuro cercano. Una de ellas trata de la innovación de recursos educativos para el fortalecimiento del currículo escolar por medio del desarrollo de las capacidades de los docentes en procesos formativos. La

3 Para ampliar, consulte el Anexo 1, que contiene el apéndice metodológico.

otra línea se refiere al fortalecimiento de los sistemas de información para la gestión de los recursos educativos en el marco de la política educativa y sus implicaciones para el reconocimiento del horizonte de equidad e inclusión que atraviesa la presente política.

Cinco anexos amplían y complementan la Política con información relevante sobre los recursos educativos que sirven de apoyo a su planteamiento y desarrollo:

Número de Anexo	Nombre del anexo
Anexo 1.	Apéndice metodológico sobre la construcción de la Política Pública de Recursos Educativos
Anexo 2.	Antecedentes y contexto normativo referido a los recursos educativos
Anexo 3.	Referentes internacionales sobre recursos educativos
Anexo 4.	Proceso de contratación pública de recursos educativos
Anexo 5.	Línea de base de la Política Pública de Recursos Educativos

Tabla 1. Anexos de la Política Pública de Recursos Educativos



MARCO DE REFERENCIA: RECURSOS EDUCATIVOS PARA MÁS Y MEJORES APRENDIZAJES

Esta sección comenta, en tres grandes apartados, los principales elementos que sirven de contexto general para ubicar la relevancia y pertinencia de los recursos educativos en el momento actual, y para precisar sus propósitos y apuestas en el marco de la política educativa. Esta sección pretende sentar algunas de las bases conceptuales que orientan la acción educativa relacionada con la selección, adquisición, distribución, uso y evaluación de los recursos educativos en los diferentes ámbitos territoriales del Sistema Educativo Colombiano.

A. LOS RECURSOS EDUCATIVOS EN EL MARCO DE LA POLÍTICA EN EDUCACIÓN

1. Los recursos educativos en el contexto internacional

En el marco internacional se reconoce la importancia de los recursos educativos para el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje para todos, durante toda la vida (Unesco, 2020). Para ello, se hace necesario que los establecimientos y programas educativos dispongan de recursos adecuados y de calidad, distribuidos de manera justa, fáciles de utilizar, adaptables al contexto y de libre acceso, y que logren favorecer el aprendizaje (Unesco, 2016). Las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para la educación básica —y en particular sobre la necesidad de establecer un marco curricular— también señalan la importancia de involucrar en su implementación al hablar de materiales pedagógicos, así como tratar de superar el déficit básico existente a través de la disponibilidad de estos recursos educativos para los docentes y estudiantes (OCDE, 2016). ¿Cómo abordar la formación docente en lectura, escritura y oralidad?

La importancia de los recursos educativos también se subraya en la estrategia, ya mencionada, del CAB, en la que el MEN participa desde el 2017, la cual se concreta en la propuesta de *Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas y prácticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente*. Allí se establece la necesidad de lineamientos que orienten el diseño y la selección de los recursos educativos. Al respecto se plantea de forma general que para el contexto de los países que lo constituyen:

En la política se define la articulación de los recursos con el currículo nacional y su pertinencia a los diversos ámbitos de cada país, haciendo énfasis en el fortalecimiento de capacidades docentes para el adecuado uso pedagógico de los recursos, mediante estrategias diversas de formación inicial y de acompañamiento en servicio. Asimismo, desarrolla actividades orientadas a identificar e informar sobre el avance de la política de recursos educativos. (CAB, 2020, p. 32)

Adicionalmente, algunas investigaciones que abarcan desde estudios descriptivos hasta modelos explicativos de eficacia educativa han indagado sobre el uso de los recursos educativos como factor clave para la enseñanza y la calidad de la educación. En general, se argumenta que con el uso de los distintos tipos de recursos educativos se logra que los estudiantes aprendan más y mejor (Hammond citado en Martínez-Garrido, 2018). De allí que se considere importante identificar el tipo de recurso, sus posibles usos y las variables que pueden estar relacionadas con su impacto en el aprendizaje. Hernández (2015) señala que, al revisar el valor

pedagógico de los recursos educativos, debe considerarse no solo el recurso en sí mismo, sino el contexto de las variables curriculares de las que forma parte.

Lo planteado se alinea con lo que destacan la Unesco y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Unesco y LLECE, 2010), en relación con el papel que cumplen los recursos y materiales para mejorar el rendimiento académico de los y las estudiantes. Estas organizaciones precisan que por sí mismos los recursos educativos no aseguran mejores resultados y, por lo tanto: “deben combinarse adecuadamente con procesos educativos pertinentes y significativos en el aula y con una gestión enfocada en los aprendizajes para potenciar su efecto” (p. 15).

Una mención particular ameritan los libro-textos escolares, por cuanto son los recursos educativos de mayor tradición y uso, especialmente en la enseñanza y el aprendizaje de las áreas básicas de conocimiento del currículo escolar. Varias referencias derivadas de la investigación en educación plantean relaciones cambiantes del posible impacto de los recursos educativos en los aprendizajes de los estudiantes y en la calidad educativa⁴. Fernández y Caballero (2017) plantean que la integración de recursos educativos en las prácticas pedagógicas de los docentes tiene ventajas importantes; y otros estudios (Osorio, 2011; Gómez, 2011) han mostrado su impacto en la mediación pedagógica como

un factor asociado al rendimiento escolar, por sus efectos en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes.

Por otro lado, también se documenta con investigaciones la poca relación —o al menos no demostrable— entre los libro-textos escolares y la mejora en los aprendizajes de los estudiantes. Por ejemplo, Glewwe et al. (2009) señalan —para el contexto educativo de Kenia— que los textos escolares solo tuvieron un impacto positivo para un pequeño grupo de estudiantes que tenían los mejores historiales académicos, sin efecto concreto en la mejora del grupo mayoritario de estudiantes. Otros reparos al libro-texto escolar (Córdova, 2012; Coronado et al., 2015; Fernández y Cabello, 2017) se exponen en argumentos relacionados con la desconexión de los saberes con la realidad, el poco estímulo al trabajo colaborativo y los contenidos limitados —que, generalmente, simplifican los saberes—.

A pesar de las diferencias en los resultados de los estudios, se acepta entre los investigadores que los y las docentes constituyen un componente crítico en el impacto de los libro-textos en el rendimiento escolar, y, además, que en la medida en que exista mayor posibilidad de acceso a recursos educativos, en cantidad suficiente, de forma oportuna, para distintos propósitos y en diferentes formatos, mejores resultados se obtendrán en pruebas estandarizadas (Ardila, 2015; OCDE, 2008).

La Unesco, en particular, subraya la creciente importancia de los libro-textos escolares para promover avances con relación a los temas globalmente comunes entre los ciudadanos, como el cuidado ambiental, el reconocimiento de la diferencia, la práctica de los derechos y

4 Para profundizar, consulte el Anexo 3 sobre referentes internacionales, y el Anexo 5 sobre la línea de base de la Política Pública de Recursos Educativos, en particular, el marco de referencia.

el valor de la diversidad, entre otras cuestiones (2016b). Así mismo, se resalta la importancia de implementar estudios que permitan identificar más claramente los alcances de los libro-textos escolares en consideración de las áreas de conocimiento, los proyectos, los contextos geográficos y sociales, y las especificidades de los sujetos aprendices.

Finalmente, otro de los consensos importantes de carácter internacional, que también se reconoce en la experiencia nacional, es el relacionado con la importancia creciente de los recursos educativos digitales, por su impacto en términos educativos y pedagógicos; estos brindan “numerosas posibilidades didácticas [...] para trabajar contenidos no solo conceptuales, sino también procedimentales y actitudinales, contribuyendo a la adquisición de competencias” (Real, 2019, p. 16). En este sentido, solo basta precisar que su ausencia puede incrementar la brecha educativa ya existente por otros factores⁵.

2. Los recursos educativos en el contexto nacional

Los recursos educativos que apoyan la enseñanza y el aprendizaje tienen una larga tradición en la política educativa colombiana, desde la configuración del sistema de instrucción pública en el siglo XIX hasta la constitución del sistema educativo público

colombiano que hoy se conoce. Los recursos educativos han acompañado las principales decisiones de política sobre la enseñanza y sus condiciones, y, posteriormente, sobre el desarrollo del currículo escolar. El carácter masivo y universal de la educación en el país, que se ha ido consolidando desde mediados del siglo XX hasta hoy, plantea importantes desafíos a la política en términos de los recursos educativos que son fundamentales, para garantizar la cobertura educativa en todos los niveles de escolaridad y, especialmente, la calidad de la educación para todos y todas, y su pertinencia social y cultural.

En consecuencia, el proceso de conquista del derecho a la educación en Colombia, en particular durante las últimas tres décadas, ha estado acompañado de la demanda permanente de la disponibilidad y accesibilidad a un conjunto de recursos educativos pertinentes y de calidad, y, entre ellos, a cartillas, manuales o libro-textos escolares, en especial para las poblaciones en condición de vulnerabilidad o ubicadas en contextos rurales de difícil acceso, dispersas o afectadas por el conflicto armado. En estos contextos y situaciones, el cumplimiento del derecho a la educación también ha exigido al Estado la implementación de otros medios educativos como la radio, la televisión y, más recientemente, internet, que buscan asegurar el acceso al servicio educativo, en la mayoría de los casos, con el apoyo de recursos educativos.

Aunque ha sido una constante en la historia educativa colombiana la presencia permanente de recursos educativos que apoyan la enseñanza y el aprendizaje en las diferentes áreas, niveles de escolaridad y contextos, Rivas (SED, 2016) precisa que se ha

5 Para profundizar sobre el impacto de los recursos educativos analógicos y digitales, consulte el Anexo 5 sobre la Línea de Base para la Política Pública, que contiene un análisis al respecto.

producido una relación cambiante en lo que respecta al libro-texto escolar, caracterizada por momentos como de uso intensivo —en los años previos a la expedición de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) (CERLALC, 1986, Restrepo Gómez, 1993) — y, en otros, se ha caracterizado por “grandes apagones” debidos a las corrientes críticas sobre su uso, particularmente, durante la primera década del siglo XXI.

La gran excepción a esta tendencia son las cartillas del programa de Escuela Nueva, adoptado como modelo educativo por el Gobierno colombiano para la universalización de la primaria en contextos rurales desde 1975. Su implementación en el país ha mantenido continuidad en la dotación y actualización de sus cartillas, que son fundamentales para el funcionamiento de una organización para la enseñanza en multigrados, con uno o dos maestros para los cinco grados que constituyen la primaria.

En lo referido a la disponibilidad de recursos educativos, se identifican tres grandes momentos en la historia reciente de la educación en Colombia, acorde con la normatividad vigente en cada uno. El primero se produce en el periodo comprendido entre 1991 y el 2001, en el marco del nuevo ordenamiento constitucional del país y del articulado que sobre el tema contiene la ley 115 de 1994⁶. Durante este periodo, se identifican, entre otros, dos grandes hitos

6 Esta Ley establecía algunas definiciones respecto a textos y materiales educativos (Art. 102) y el otorgamiento de subsidios y créditos (Art. 103). El Art 113 fue derogado por la Ley 715 de 2001 y luego retomado en lo sustancial a través del Decreto No. 1075 del 26 de mayo de 2015. El Anexo 2 trata en extenso los antecedentes y la normatividad.

referidos a la dotación de recursos educativos: el Programa Paces (Programa de Ampliación de la Cobertura y mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria y Media)⁷ y el Baúl Jaibaná⁸.

Entre los años 2001 y 2011 se encuentra el segundo momento, bajo la Ley 715 de 2001, en la cual se definen las competencias territoriales en el nuevo esquema de financiación de la educación estatal a través del Sistema General de Participaciones (SGP). En este periodo se destaca la consolidación de una agenda educativa nacional en torno a los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA), y se crea el portal Colombia Aprende en 2004. No obstante, según Rivas (2019), es el periodo del gran apagón en materia de recursos educativos por la disminución drástica de la inversión en ese rubro.

El tercer momento se configura a partir del marco legislativo que permite la “expansión de las competencias territoriales” a favor de la

7 Estuvo enfocado en la dotación de textos escolares de la oferta comercial para alumnos de 6° a 11° en municipios focalizados, mediante el sistema de cofinanciación con el FIS (Fondo de Inversión Social), con agregación de la demanda para lograr economías de escala. El FIS aportaba el 80% de la inversión y la entidad territorial el 20% restante. Se adquirieron 4.200.000 textos de la oferta comercial, seleccionados por los docentes a partir de unas orientaciones para la evaluación y selección de textos escolares elaboradas por el MEN y el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe -CERLALC-.

8 Conteníó libros de distinto tipo y materiales didácticos (ábaco, tangram, piezas para ensamblar y formar figuras, entre otros). Se dotaron 10.000 sedes educativas que ofrecían educación primaria.

adquisición de recursos educativos, a través de la Ley de Regalías (Ley 1530 de 2012) y del decreto 1075 de 2015⁹. En este periodo se hacen las principales adquisiciones de libro-textos escolares mediante proyectos de bilingüismo y el programa Todos a Aprender, por ejemplo. Además, entre 2014 y 2016 se entrega la colección semilla en todos los establecimientos educativos del país, y a partir de entonces el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) ha sostenido procesos de dotación de colecciones bibliográficas.

En este tercer momento, que va desde la segunda década del siglo XXI hasta hoy, se ha incrementado de forma paulatina la inversión pública para garantizar la disposición de recursos educativos en los establecimientos a través de proyectos de inversión del gobierno nacional¹⁰. Sin embargo, esta inversión no ha redundado en el fortalecimiento técnico de este componente de la política educativa en ninguno de los contextos territoriales del sistema; es decir, no se han implementado acciones orientadas, por ejemplo, a

intervenciones más pertinentes, para lograr mayor continuidad y sostenibilidad en la inversión; o, también, a avanzar en mediciones del impacto de la inversión en la calidad de la educación y, en específico, en los aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes, adultos y mayores. Esto justifica, en parte, la presente Política Pública de Recursos Educativos.

3. Situación actual de los recursos educativos en la política educativa colombiana

Colombia, a diferencia de países de la región como México, Argentina, Chile o Perú, entre otros¹¹, es un caso particular en lo referido a algunos recursos educativos, porque no cuenta con una política pública nacional que organice, consolide, oriente y proyecte este tipo de apuestas hacia el fortalecimiento del currículo escolar y la articulación con la formación docente, y que, por esta vía, se asegure la contribución de dichos recursos al mejoramiento de la educación del país.

La falta de una política pública sobre los recursos educativos ha tenido importantes costos y consecuencias para el país. En primer lugar, en la normatividad vigente que legisla sobre la distribución presupuestal para la educación se priorizan otros rubros del servicio educativo, diferentes a la inversión en recursos educativos. Adicionalmente, es evidente la amplia dispersión de la normatividad que trata en lo concreto sobre este componente de la política educativa, a

9 Señaló que en el marco del Sistema General de Participaciones (SGP), la destinación de los recursos financieros en los Fondos de Servicios Educativos de los Establecimientos Educativos puede orientarse a “dotaciones pedagógicas del establecimiento educativo tales como mobiliario, textos, libros, materiales didácticos y audiovisuales, licencias de productos informáticos y adquisición de derechos de propiedad intelectual” (Artículo 2.3.1.6.3.1.1), siempre que guarden estricta relación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Consulte el Anexo 2 sobre antecedentes y marco normativo.

10 Por ejemplo, el Programa Todos a Aprender (Díaz y Pinheiro, 2015), “Colombia bilingüe”, Plan Nacional de lectura y Escritura y el portal Colombia Aprende.

11 Consulte el Anexo 3 que trata en extenso las referencias internacionales.

lo largo del articulado de gran cantidad de leyes y decretos, o entre los textos de los planes o estrategias, tal como se precisa en el Anexo 2¹².

En segundo lugar, otro costo importante se manifiesta en los lineamientos curriculares del país que no explicitan en su formulación la relación que tienen con la formación docente ni con los recursos educativos. Un tercer costo de oportunidad para el país se refiere a la poca visibilidad de la contribución de los recursos educativos en la política educativa en términos de la calidad de la educación y, especialmente, de los aprendizajes de los estudiantes y su desarrollo integral. Para otros contextos internacionales, los reportes respectivos que hacen los países proporcionan suficiente evidencia sobre el aporte de los recursos educativos.

Estas situaciones redundan negativamente en la gestión de los recursos educativos por la falta de información fiable para la toma de decisiones, lo cual no promueve el aumento, pero sí el mantenimiento de las brechas de inequidad del país —entre niños, niñas, jóvenes, adultos y mayores de familias con diferentes ingresos económicos, en condiciones de vulnerabilidad — entre establecimientos educativos oficiales y privados, pues disponer o no de recursos educativos suficientes y de calidad para potenciar sus aprendizajes hace la diferencia. Estas brechas se agudizan entre los contextos rurales y urbanos, y urbanos marginales; recientemente se han profundizado por la inequidad en el acceso a internet, dado el papel que juegan

12 El Anexo 2 trata en extenso los antecedentes y el contexto normativo para la presente política pública.

las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación.

4. Sentido y alcances de la Política Pública de Recursos Educativos

La Política Pública de Recursos Educativos tiene como propósito central garantizar la mejor disposición y el acceso universal, oportuno y suficiente a los recursos educativos de calidad necesarios para fortalecer los procesos pedagógicos de cada estudiante, y, a la vez, velar por su pertinencia acorde con la diversidad social, geográfica y cultural de las comunidades educativas del territorio nacional. De esta manera, la Política contribuye al cumplimiento del derecho a la educación de los niños y niñas, de las personas jóvenes, adultas y mayores del sistema educativo colombiano.

Por esta vía, se espera contribuir al cumplimiento de las trayectorias educativas completas¹³ de todos y todas, a través de

13 De acuerdo con Luis, Palacios y Yépez (2020), la trayectoria educativa hace referencia a los procesos de desarrollo y aprendizaje por los que pasan las niñas, niños, adolescentes y jóvenes a lo largo de su vida, lo que implica una relación directa con su entorno (Pallas, 2003; Terigi, 2009; Blanco, 2011), y considerar aspectos relacionados principalmente con: i) el reconocimiento de los cambios y transiciones que se dan a través del tiempo; ii) la intervención educativa y el análisis de factores como la infraestructura, interacciones con docentes, pares y amigos, recursos, entre otros; iii) la identificación de las particularidades de cada niña, niño, adolescente y joven respecto a sus características de personalidad, ritmos de desarrollo, estilos de aprendizaje, motivación al estudio y similares; y iv) la comprensión de que los aprendizajes y conocimientos

recursos educativos que potencian los aprendizajes de los sujetos de acuerdo con sus capacidades, momento vital y ubicación geográfica; amplifican sus intereses; reconocen y valoran las diferencias culturales de las comunidades; y ayudan en la conexión entre diferentes experiencias educativas formales e informales. Así mismo, en un horizonte que favorece la inclusión y equidad, el aporte de los recursos educativos se orienta a la superación de las brechas a través del acceso universal ya mencionado, en sintonía con las diferencias en los intereses y necesidades de los y las estudiantes, y con la promoción de mejores condiciones para su aprendizaje y desarrollo.

Finalmente, la presente política contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación en el país al organizar, consolidar, orientar y proyectar la selección, adquisición, creación, distribución, uso y evaluación de los recursos educativos en los tres ámbitos territoriales del sistema educativo (nacional, regional y local). Esta política también propicia la inversión económica de forma equitativa en los diferentes contextos sociales, económicos y culturales, de manera que se logre dimensionar y visibilizar su importancia para el fortalecimiento de la enseñanza, y para más y mejores aprendizajes y el desarrollo integral de los sujetos en un marco multicultural.

La Política Pública de Recursos Educativos se dirige a la educación oficial y privada,

se construyen, no solo en los ambientes educativos, sino en los diferentes entornos, lo cual hace que las trayectorias educativas sean dinámicas, complejas y diversas, por lo cual se deben analizar las interacciones y procesos que se desarrollan en cada individuo con los diferentes escenarios de interacción (Briscoli, 2013).

a los ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano y a los niveles de escolarización: educación inicial, preescolar, básica primaria, secundaria y la educación media, en consideración de la diversidad en las capacidades, étnica y territorial del país. También se orienta a la educación de personas jóvenes y adultas, para el desarrollo de los programas de alfabetización. Finalmente, se encauza a los establecimientos educativos urbanos y rurales, y a los directivos, docentes, estudiantes y familias vinculados al sistema educativo público del país.

Esta política guarda correspondencia directa con lo relacionado a los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA), cuya política viene implementándose en el país desde el año 2012, y que en la actualidad le apuesta a la superación de la brecha tecnológica existente a través del CONPES (Consejo Nacional de Política Económica y Social) 3988 de 2020. En el marco de la Política Pública, esta articulación se constituye en una oportunidad para avanzar consistentemente en la producción y uso de recursos educativos digitales e híbridos, es decir, en combinación con los analógicos.

Lo mismo sucede con la Política de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas Escolares (LEOBE), con la cual concurre esta Política, en la medida en que ambas promueven la importancia de considerar los diferentes tipos de recursos educativos que respaldan la enseñanza y el aprendizaje en las distintas áreas y proyectos, en cada uno de los procesos o campos mencionados, y la necesidad de acompañar los recursos educativos con procesos cualificados de mediación, claramente en articulación con el Proyecto Educativo y los currículos de los establecimientos educativos.

Asimismo, la Política de Recursos Educativos confluye con la Política LEOBE en comprender la biblioteca escolar como un organismo pedagógico que contribuye al uso y aprovechamiento de los recursos educativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y, por esta vía, se define como un recurso educativo y, a su vez, un centro de recursos.

Es indudable que la mejor ruta para el logro de los propósitos de la Política Pública comienza por el fortalecimiento del currículo escolar a través de su estrecha articulación con los recursos educativos y en coordinación directa con la formación docente, no solo en el nivel nacional —a través de los lineamientos generales—, sino, especialmente, de forma situada, en lo referido a la gestión curricular en el ámbito escolar —que compete especialmente a los directivos docentes— y a la planeación, implementación y evaluación de la práctica pedagógica de los docentes, con el apoyo de los bibliotecarios escolares.

Esta ruta tiene la mayor relevancia en el momento actual, cuando la Unesco ha identificado de forma prioritaria, y como efecto de la pandemia por el COVID-19, “una profundización de las diferencias en lo referente a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades educativas imperantes y a un acceso desigual a la cobertura curricular” (Unesco y Cepal, 2020, p. 4). Por efecto del aislamiento y distanciamiento social, los recursos educativos han ganado protagonismo en el marco de las políticas educativas para mantener la continuidad y los aprendizajes de los y las estudiantes, especialmente, “(...) de aquellas poblaciones que tienen mayores dificultades de conexión y se encuentran en condiciones sociales

y económicas más desfavorables para mantener procesos educativos en el hogar” (Unesco y Cepal, 2020, p. 4).

También son imprescindibles, en este contexto, las adecuaciones y apoyos para estudiantes con discapacidad o en condiciones y situaciones que han dificultado su continuidad educativa, así como para los grupos étnicos con diversidad lingüística y cultural, los habitantes de zonas rurales y la población migrante¹⁴. Henríquez ha indicado Henríquez (2020) que el libro-texto escolar juega un rol fundamental en el panorama latinoamericano, ya que atenúa la profundización de la brecha social y territorial de inequidad en los países de la región, particularmente en contextos donde la conexión es irregular, intermitente o inexistente —que, por lo general, son los territorios rurales, dispersos y de difícil acceso—.

Adicionalmente se subraya otro importante desafío educativo por el COVID 19: este

14 Son múltiples y variadas las actividades implementadas por el MEN, las Secretarías de Educación de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) y los establecimientos educativos para garantizar la educación de los niños, niñas, jóvenes, adultos y mayores. Está documentado el ingente esfuerzo por diseñar y disponer distintos tipos de recursos educativos de forma oportuna, a través de estrategias sincrónicas y asincrónicas, y en formatos (analógicos o digitales) que faciliten su acceso a las comunidades educativas, acordes con sus condiciones. Es de subrayar el crecimiento exponencial de recursos alojados en las plataformas digitales y el desarrollo de alianzas interinstitucionales que garantizan recursos en soportes audiovisuales, sonoros, impresos, etc. Finalmente, es importante señalar la adecuación de recursos educativos para diferentes áreas, proyectos y niveles de escolaridad (véase el reporte de la Dirección de Calidad de la Educación Básica y Media a corte de junio de 2021).

se relaciona con la transformación de los contextos de implementación del currículo escolar y con sus contenidos, que tienen una incidencia directa en lo planteado en esta Política Pública sobre los Recursos Educativos. Tanto el uso de plataformas y tecnologías que permiten mantener el contacto entre estudiantes y docentes, como la mayor participación de la familia en el proceso educativo de los niños, niñas y jóvenes, están demandando recursos educativos que apoyen y hagan posible estos escenarios de flexibilidad y ajuste a condiciones imprevistas.

También se deben afrontar cambios significativos en los contenidos del currículo, por cuanto se están priorizando aprendizajes, valores y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto: “la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros”. Consideran, en especial,

[...] objetivos de aprendizaje y contenidos que permitan lograr una mejor comprensión de la crisis y responder a ella de mejor forma [...], el pensamiento crítico y reflexivo en torno a informaciones y noticias, la comprensión de dinámicas sociales y económicas, y el fortalecimiento de conductas de empatía, tolerancia y no discriminación, entre otros (Unesco y Cepal, 2020, p. 4).

El MEN, junto con las secretarías de educación y los establecimientos educativos, apoyados en un amplio sistema de alianzas interinstitucionales e intersectoriales, ha implementado un conjunto robusto de acciones orientadas a enfrentar este gran desafío de la continuidad del servicio

educativo, para lo cual, a todas luces, los recursos educativos son, y seguirán siendo, un soporte fundamental.

5. Horizonte de inclusión y equidad en el marco del derecho a la educación

La educación como derecho está consagrada en el marco constitucional del país¹⁵, y garantizarla es responsabilidad del sistema educativo nacional. Es un imperativo para el Estado la búsqueda de condiciones de posibilidad para que la educación se convierta en una oportunidad al alcance de cualquier persona, y sea, al mismo tiempo, como lo señala Nussbaum (2007), una herramienta para “constituir una sociedad decentemente atenta a la igualdad humana” (p. 349).

La garantía de este derecho para los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores contempla el cumplimiento de las dimensiones referidas a la asequibilidad (disposición), accesibilidad, adaptabilidad (pertinencia) y aceptabilidad (la calidad) de los diferentes tipos de recursos educativos para su aprendizaje y desarrollo. De no lograrse, se corre el riesgo de seguir profundizando las brechas de inequidad ya existentes, y, como lo afirma Sen (2001), estas formas de exclusión en la educación son “privaciones” que no solo tienen efectos en el presente, sino, especialmente, en los beneficios futuros que suponen.

15 Colombia reconoce también este derecho en el artículo 13 de la Constitución, donde señala que “el Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados”.

Tomasevski (2004) expone el alcance de la garantía del derecho a la educación en tres niveles: como un derecho que se desarrolla en el marco de la garantía para los derechos humanos, que requiere los otros derechos individuales para su garantía y que todos deben saber cuáles son sus derechos (p. 5). Por su parte, Torres (2006) destaca que este derecho supone el desarrollo de una educación en sintonía con el tiempo, las realidades y las necesidades de aprendizaje de las personas en cada contexto y momento, como ha sido evidente durante la pandemia por el COVID-19.

En consecuencia, afirmar que la Política Pública de Recursos Educativos contribuye a la garantía del derecho a la educación de todas las personas implica, entre otros, el desarrollo de los siguientes postulados:

- a.** Los recursos educativos son un medio efectivo para la concreción del derecho a la educación, en cuanto su disposición, acceso y uso permiten mejores aprendizajes y mayor pertinencia para todos y todas; es decir, contribuyen a una educación adaptable y aceptable;
- b.** Los recursos educativos promueven el conocimiento, la comprensión y el ejercicio de los derechos humanos; y
- c.** La gestión de los recursos educativos tiene como principios la equidad e inclusión; por esta vía se protege el derecho a la educación de todos y todas, mediante la disposición y el acceso oportuno y suficiente a los recursos educativos.

Estos postulados ponen en evidencia los principios de interdependencia e

indivisibilidad de los derechos humanos y, en particular, la garantía del derecho a la educación; reconocen la igualdad como un derecho inherente a todos los seres humanos, así como el derecho a ser reconocidos en su dignidad ante la ley y a disfrutar de todos los demás derechos otorgados de manera incondicional, sin discriminación por motivos de nacionalidad, raza, creencias, o cualquier otro argumento. Sin embargo, como lo plantea Garrido Gómez (2008), “[...] la consecución de la igualdad sustancial justifica un trato diferenciado, siempre que haya una desigualdad social con la meta de reducirla o eliminarla, obteniendo una sociedad más justa, evitando formas de neutralización, interiorización o anulación de las diferencias para que los grupos minoritarios no permanezcan marginados” (p. 69).

De allí, se advierte que “tratar igual a los desiguales promueve la desigualdad” (De la Cruz Flores, 2017, 166) y, por lo tanto, son necesarias las acciones compensatorias “para dar más a quienes menos tienen”. Por esta vía cobra fuerza la equidad y la inclusión en la educación. La equidad trata de “dar oportunidades a todos los educandos para desarrollar sus potencialidades y para lograr hacer el mejor uso productivo y de realización personal de estas potencialidades en el futuro” (Comisión Económica y Social para América Latina, 2000, p. 100).

Dworkin (citado por Cañete, 2006) aboga por una distribución de recursos acorde a las diferencias de las personas y precisa que la equidad parte de algo fundamental, sea de la necesidad, capacidad o potencial en el que nadie debe estar en desventaja, si es posible evitarlo. La equidad tiene un carácter social y

no solo individual, incide en la distribución de poder, derechos, oportunidades y opciones, y tiene por función vencer las diferencias injustas.

La inclusión, por su parte, particularmente en desarrollo de los acuerdos internacionales en que se enmarca la Política Pública de Recursos Educativos, se ha asumido como el concepto ratificado en el Foro Internacional liderado por la Unesco y celebrado en Colombia en 2019, que se formalizó mediante el Compromiso de Cali (véase Unesco, 2019). Allí, la inclusión se comprende como un proceso transformador en la educación, que valora y respeta la diversidad, y asegura la participación y el acceso a oportunidades de aprendizaje para todos y todas. En ese sentido, concita a los gobiernos a respaldar las políticas educativas para todos los estudiantes, en el marco del respeto y la valoración por la diversidad que los caracterice desde el punto de vista personal, social, cultural, económico, político y religioso.

Esta concepción sobre inclusión conduce a definir —de manera coordinada con las secretarías de educación y los establecimientos educativos— las políticas, culturas y prácticas que permitan eliminar barreras al acceso, a la permanencia, al aprendizaje y la participación en los diferentes territorios. La educación para todos y todas implica, entonces, ajustes de carácter sistémico, así como adecuaciones institucionales de infraestructura y, especialmente, pedagógicas, que, a su vez, pueden concretarse a través de la implementación de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) (República de Colombia. Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.1.4.).

Es fundamental, entonces, que los recursos educativos contribuyan a reconocer y superar formas de discriminación presentes en concepciones, prejuicios e imaginarios sociales, con estereotipos que justifican comportamientos violentos como el machismo, el racismo, el clasismo, la homofobia y la xenofobia. Es de urgente atención en esta Política Pública la superación de las barreras que han profundizado las brechas de inequidad social, cultural y económica para poblaciones que históricamente han sido segregadas, excluidas o discriminadas, en razón a su sexo, orientación sexual, identidad de género, diferencia en las capacidades, étnicas, religiosas, ubicación geográfica o situación socioeconómica.

Para ello, el enfoque de género es un principio fundamental de la Política Pública, por cuanto relieves el papel de los recursos educativos en la construcción social de patrones culturales anclados en la configuración de los sujetos a partir de la forma y el tipo de relación entre hombres, mujeres y disidencias sexuales y de género. Desde esta perspectiva, se subraya la persistente y creciente deuda histórica con las mujeres en los diferentes momentos de su curso de vida, que se manifiesta en la permanencia de una cultura de violencia contra ellas, a través de sus accesos desiguales e inadecuados a la educación y la formación, escasa participación política, disparidad con el hombre en el ejercicio del poder y persistente discriminación y violación de los derechos de las niñas.

Por lo tanto, además de garantizar el acceso y la disponibilidad de los recursos educativos de forma oportuna y suficiente para niñas y mujeres de todas las edades, contextos y situaciones, la presente Política Pública debe

poner el foco en los recursos educativos que circulan en los ámbitos escolares, vigilando que no contengan estereotipos de género que sostengan la discriminación y la desigualdad social y política de las mujeres, y contribuyan a su cuestionamiento y transformación, dado que hacen parte de la norma social y de la práctica cultural en las comunidades.

Como se observa en los resultados de la investigación realizada por ONU Mujer (2020), la influencia de los valores religiosos en la educación, la ideología de la supremacía masculina, el control social sobre los cuerpos de las mujeres y su sexualidad, la idealización del concepto de familia monógama, heterosexual, duradera y cerrada al espacio público son razones importantes que están en las raíces más profundas de la violencia y deben tenerse en consideración en la producción o adquisición de los recursos educativos para los y las estudiantes.

Por lo tanto, el aprendizaje de responsabilidades y tareas atribuidas a hombres y mujeres se afianza en una idea estereotipada de las funciones discriminatorias de género y en la normalización de la violencia contra mujeres y niñas, “[...] realidades que se expresan en la percepción de estas violencias como un asunto privado, que queda bajo la decisión de la familia y en la que nadie debe intervenir” (p. 40). Su transformación es un imperativo ético para la educación y para los recursos educativos que le sirven de apoyo.

6. Reconocimiento y respeto a la diversidad en los recursos educativos

El reconocimiento y respeto a la diversidad de lo humano en los diferentes contextos

geográficos del país pone de manifiesto la singularidad y la pluralidad de identidades propias, así como de los grupos y comunidades, lo cual es fundamental para el propósito de la Política Pública de Recursos Educativos de superar la discriminación por razones de raza, religión o contexto geográfico. Reafirma la importancia de reconocer las diferentes formas en que los sujetos y las comunidades piensan, conocen y habitan el mundo, sus diferentes cosmogonías y cosmovisiones.

De allí la importancia de que esta diversidad se exprese auténticamente, en los proyectos educativos de las comunidades (PEC), en los currículos interculturales y de educación propia y en las prácticas pedagógicas de los docentes y etnoeducadores. Al mismo tiempo, la diversidad debe evidenciarse en los recursos educativos y con diálogos culturales que apoyan y amplifican los aprendizajes de los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores del país en general y, en particular, de quienes pertenecen a las comunidades indígenas, afrocolombianas, negras, rrom, raizales y palenqueras, en contextos rurales y urbanos.

También es necesario subrayar la importancia del territorio, cuyas especificidades subyacen a todo el horizonte de inclusión y equidad del presente documento. El territorio se comprende como una construcción social que se produce en un diálogo cultural con las geografías, lo cual pone un acento especial en los actores, contextos y saberes que los habitan, que circulan en ellos e interactúan. Esto es fundamental para la producción y distribución de recursos educativos.

La autonomía de estos pueblos en la definición de sus proyectos de vida en el territorio está amparada en los derechos

reconocidos en la Constitución Política de Colombia de 1991. Así mismo, la descentralización administrativa es condición básica para la formulación y cumplimiento de los planes de desarrollo en el ordenamiento territorial y sectorial, para que los pueblos decidan sobre la educación que desean y necesitan y, de allí, lo concerniente los recursos educativos.

Es indudable que los contextos rurales tienen desafíos muy importantes para el cumplimiento del derecho a la educación por sus condiciones actuales, asociadas con el acelerado envejecimiento de su población, los altos índices de pobreza ligados a la falta de oportunidades y por los grandes procesos de migración interna, especialmente entre las personas jóvenes en búsqueda de mejores opciones de vida.

Por lo tanto, es necesario fortalecer la gestión de los recursos educativos en los territorios para alcanzar acciones más integrales y pertinentes, además de inversiones públicas que puedan ser más eficientes. Para ello es una oportunidad el ordenamiento del sistema educativo colombiano en los tres ámbitos territoriales (nacional, regional y local) y la claridad de sus respectivas competencias; todo ello en un marco legal de autonomía territorial donde su buen funcionamiento requiere de articulación y estrecha coordinación.

En conclusión, el reconocimiento de la diversidad cultural, geográfica y social tiene importantes consecuencias para hacer realidad la inclusión y la equidad en la Política Pública de Recursos Educativos. En términos pedagógicos, particularmente para la enseñanza y en el aprendizaje, en los recursos educativos debe considerarse el principio de universalidad de lo que implica

una educación para todos y todas, en un equilibrio justo, en permanente construcción con las particularidades necesarias para algunos contextos y sujetos. Lo local y particular no antagonizan con lo universal y general, sino que, justamente, aportan a diferenciarse de la homogenización, en cuanto lo exclusivo pedagógicamente para algunos no necesariamente es excluyente para los demás.

Entonces, en la Política Pública de Recursos Educativos tienen lugar varios tipos de inteligencia, como la lógico-matemática, la musical, cinestésica o intrapersonal, por ejemplo. También, visibiliza otras formas de conocer que interpelan la universalidad y racionalidad del método científico, por ejemplo, las cosmogónicas o intuitivas, y reconoce los saberes populares y ancestrales, así como las distintas disciplinas escolares. De este modo, el reconocimiento y disfrute de la diversidad en la escuela esboza una posibilidad de experimentar una ecología de saberes y conocimientos que estén en permanente diálogo, circulación y aprendizaje.

En consecuencia, es indiscutible la importancia que representa para el cumplimiento del derecho a la educación reconocer y precisar en la Política de Recursos Educativos, solo por citar algunos ejemplos, el acceso a recursos educativos para estudiantes con discapacidad visual, personas ciegas y de baja visión, cuyas formas de pensamiento y aprendizajes están mediadas por lo táctil y sonoro. La disposición de recursos educativos para comunidades étnicas, que tienen otras formas de comprensión e interpretación del mundo, por ejemplo, en relación con el tiempo y el espacio. Atender la importancia del conocimiento ancestral

para las comunidades indígenas, rrom y las comunidades campesinas. Asimismo, reconocer las minorías lingüísticas de los pueblos raizales, indígenas, palenqueros, gitanos y de la población sorda.

Para finalizar, la interseccionalidad es un ejercicio clave que contribuye a profundizar en un horizonte de inclusión y equidad en la Política Pública de Recursos Educativos. La interseccionalidad dilucida la diversidad contenida en los diferentes grupos étnicos, etarios, de mujeres, LGBT+, con diferentes capacidades y en situaciones de vulnerabilidad, y, por esta vía, dimensiona la complejidad que reviste el reconocimiento de la diversidad y, en especial, sus consecuencias para la implementación de esta Política.

La interseccionalidad trata de explorar la dinámica entre identidades coexistentes (por ejemplo, mujer negra y lesbiana) y los sistemas de poder conectados que producen opresión, discriminación y exclusión (por ejemplo, patriarcado, supremacía blanca y homofobia). Es un marco de acción que identifica y permite desafiar las estructuras de poder que sostienen las desigualdades persistentes a través de la superposición entre las identidades de raza, sexo, clase, orientación sexual, identidad de género, etc., para un análisis más abarcador. Sin embargo, aunque estas múltiples identidades fácilmente se entrecruzan en la vida de personas reales, rara vez sucede en las prácticas de lucha (por ejemplo, feministas, antirracistas, antixenóforas, etc.).

Otro ejemplo en que la interseccionalidad debe otorgar el marco para la comprensión de la diversidad es el de la población sorda. En ese caso, la interseccionalidad visibiliza y reta lo que se ha llamado la doble condición de dicha población, que se considera, por un lado,

con discapacidad, y, por otro lado, una minoría lingüística. En general, la interseccionalidad permite abordajes desde una perspectiva multicultural considerando las dinámicas específicas de las comunidades para la búsqueda de la inclusión y la equidad como formas de justicia social.

B. DEFINICIÓN Y TIPOLOGÍA DE LOS RECURSOS EDUCATIVOS¹⁶

1. Los recursos educativos en la sociedad y la cultura¹⁷

¹⁶ Para la construcción de esta sección se tomaron en consideración las concepciones de recursos o materiales educativos establecidas por organismos multilaterales y de cooperación internacional como la Unesco y el Convenio Andrés Bello, y de estudios e investigaciones nacionales e internacionales que se especifican en el Anexo 5, que contiene la línea de base de la política de recursos educativos. Adicionalmente, se tomaron en cuenta las nociones que aportan el conjunto de lineamientos curriculares del MEN.

¹⁷ “Materiales”, “Medios”, “Recursos” y “Ambientes” educativos son cuatro nociones que se utilizan de forma indistinta en los principales documentos de lineamientos de la política educativa nacional, en su ordenamiento jurídico y en las referencias internacionales. Coinciden en tratar de nombrar una condición *sine qua non* dada por la forma como se produce el acto pedagógico en los sistemas educativos modernos, relacionada con la necesidad de apoyos al docente para su enseñanza y a los estudiantes para su aprendizaje.

En la Política Pública de Recursos Educativos, estos se definen como todo objeto cultural usado intencionalmente en la mediación pedagógica que proponen los docentes en los procesos de enseñanza, para apoyar,

sustentar, consolidar y enriquecer los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral de los y las estudiantes, en atención a los currículos escolares. Se definen los recursos educativos como objetos de carácter cultural porque la educación se entiende como una práctica social situada en un amplio, complejo y dinámico tejido de relaciones de los sujetos con su entorno, que es, a su vez, la base de toda producción material e inmaterial que sucede en momentos y lugares determinados.

Para la presente Política Pública de Recursos Educativos se precisa que los materiales educativos hacen referencia a objetos tangibles y perceptibles diseñados específicamente para promover experiencias de aprendizaje de los estudiantes. La noción medios educativos ya no subraya el objeto (o material) como tal, sino el “medio” para lograr un propósito educativo: la radio, la televisión, el computador y otras tecnologías de la información y la comunicación. Las nociones *ambiente educativo*, *ambiente de aprendizaje* o *ambiente pedagógico* se usan para áreas, proyectos o niveles escolares específicos que tratan de trascender la mirada fragmentada sobre las condiciones que favorecen la enseñanza de los docentes y los aprendizajes de los estudiantes; en ocasiones se asocia con microclima: se entiende “[...] como una elección consciente de espacios, formas relacionales, vacíos, llenos, materiales, texturas, colores, luces, sombras, olores, etc., que deben potenciar, ayudar y reflejar la convivencia pedagógica y cultural que se construye en las instituciones educativas, creando vínculos que hagan posible la definición de las diversas identidades» (Caballenas y Eslava 2005, citado por MEN, 2014, p. 27).

En el amplio espectro que abre esta definición, se identifican recursos educativos producidos específicamente para los ámbitos escolares, como los libro-textos o cartillas; otros con fines educativos generales que circulan en diferentes contextos, como los juegos didácticos o los implementos deportivos; y otros que no están predeterminados para esos contextos ni fines y son usados pedagógicamente en la enseñanza, como puede suceder con el cine, la literatura, los utensilios de uso cotidiano o, incluso, el territorio.

Para la presente política, los *recursos educativos* nombran “un conjunto de elementos disponibles para resolver una necesidad o llevar a cabo una empresa” (Real Academia Española). Es una noción que se consolida en el medio educativo gracias al acelerado desarrollo de la informática y las telecomunicaciones, en cuanto permite la extensión ilimitada de los materiales y medios para la escuela a bajo costo. En el 2002, la Unesco acuña el término *Recursos Educativos Abiertos* (REA), asociado a la *Educación abierta*, y señala su potencialidad en términos de menos restricciones para el acceso y mayor libertad individual para democratizar la producción de contenidos.

Desde esta perspectiva, hay recursos educativos predeterminados para su uso en la enseñanza en los contextos escolares, y otros que se constituyen como tales en los procesos pedagógicos que suceden en el ámbito escolar. Estos últimos adquieren su valor pedagógico en el uso que de ellos hace el equipo docente en la práctica pedagógica situada, acorde con su criterio profesional construido a través de la formación y, en especial, de la experiencia.

Las decisiones que atañen a la selección de los recursos educativos y a su oportuno y mejor uso para el aprendizaje se basan en los estilos de enseñanza que han ido configurando los docentes en su quehacer pedagógico,

en su experticia sobre las disciplinas escolares, problemáticas o temáticas de proyectos pedagógicos, acorde con las intencionalidades de su enseñanza en el marco de un currículo que es la expresión de un consenso social, y, sobre todo, en consideración de una lectura juiciosa, rigurosa y sistemática del proceso educativo de cada estudiante.

Ahora bien, entendido el currículo como “[...] el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (Artículo 76 de la Ley 115 de 1994), claramente, los recursos educativos ayudan a viabilizar los postulados generales implicados en la educación y la enseñanza, para los diferentes modelos educativos y en desarrollo de sus enfoques pedagógicos y didácticos. Así define el MEN la función que cumplen los recursos educativos:

sirven para estimular y orientar el proceso educativo, desarrollar estrategias cognoscitivas, enriquecer la experiencia sensorial y facilitar el desarrollo y adquisición del aprendizaje. Despierta los sentidos de observación en los niños y niñas, desarrolla habilidades, y motiva el proceso de aprendizaje. Permiten al alumno adquirir información, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas, de acuerdo con los objetivos que se quieren lograr al finalizar un contenido o actividad pedagógica. (MEN, 2011, p. 15)

La noción de recurso educativo del presente

documento concita a un trabajo colaborativo permanente del equipo de docentes, con el apoyo de los bibliotecarios escolares y familias, para lograr ampliar entre todos los marcos de referencia del mundo social, cultural, artístico, tecnológico y científico, que pueden aportar al enriquecimiento pedagógico del currículo escolar y, particularmente, de la enseñanza.

Este trabajo mancomunado también aporta al reconocimiento y valoración de la pluralidad cultural y social del país, de las diferencias geográficas de los contextos, y de la diversidad de los sujetos y de las comunidades educativas, como condición fundamental en la decisión sobre los recursos educativos que se necesitan o requieren en momentos y contextos determinados.

2. Tipología de los recursos educativos

La construcción de la tipología¹⁸ de recursos educativos que se presenta a continuación se organiza en torno a tres criterios de clasificación que se construyen en consideración de la experiencia del campo de la educación colombiana al respecto, de la normatividad que la rige y de los lineamientos generales que orientan los currículos escolares. Estos son los criterios:

¹⁸ Por *tipología* se entiende la caracterización y delimitación de distintos *tipos o modelos* de alguna clase o universo de cosas, según la cual se puede segmentar, organizar y clasificar. Por lo tanto, toda tipología es arbitraria, por cuanto depende de las categorías que se priorizan para este ejercicio y difícilmente logra “atrapar” la complejidad de lo que se quiere organizar. No obstante, es un ejercicio analítico útil con un valor heurístico.

1. Por su relación con el currículo escolar:

El currículo escolar y, particularmente, los planes de estudios y programas de áreas son una selección intencionada pedagógicamente de los conocimientos y saberes producidos en diferentes escenarios que circulan en los contextos sociales y culturales. En ese marco se entienden las estructuras y contenidos de las áreas obligatorias y fundamentales que recogen las tradiciones que históricamente se han construido y que por esta vía han ganado la legitimidad de su función educativa en los ámbitos escolares. En este contexto, los recursos educativos se relacionan con el currículo escolar de dos formas:

a. Aquellos que apoyan su desarrollo y han sido producidos intencionalmente para la enseñanza y el aprendizaje en los ámbitos escolares, atendiendo los objetivos y propósitos de las áreas obligatorias y fundamentales estipuladas en el artículo 23 de la Ley General de Educación, y en desarrollo de los lineamientos generales formulados por el MEN para todo el país.

Son recursos que, por un lado, responden estructuralmente a este complejo entramado¹⁹, a través de objetivos de

19 En su estructura permiten vehicular pedagógicamente los cuerpos teóricos y metodológicos de las disciplinas escolares o de otros saberes, las concepciones centrales sobre el desarrollo cognitivo, emocional, valorativo y corporal de los sujetos, de acuerdo con su cultura y las capacidades, competencias y habilidades que se pretenden desarrollar, y las finalidades políticas y éticas de la educación.

aprendizaje, contenidos y secuencias muy definidas como ocurre en los libros-textos escolares²⁰, o también con diseños instruccionales como las cartillas, que promueven la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes. Estos recursos son un género con una amplia tradición, por supuesto, con continuidades, rupturas y transformaciones en la historia de la educación colombiana²¹.

En este primer tipo de recursos, también clasifican los materiales pedagógicos creados para la enseñanza en la escuela por pedagogos importantes a lo largo del tiempo, como los materiales Montessori, u otros, como los juegos didácticos que tienen propósitos específicos asociados con el desarrollo de algún tipo de capacidad, habilidad o competencia en el marco del currículo escolar.

b. Otro tipo de recursos educativos que se define en relación con el currículo escolar son aquellos que no han sido producidos con una intención educativa ni pedagógica, pero se usan con esos propósitos. Son recursos que ofrecen, entre otros, los campos de la ciencia, la cultura, las artes y la tecnología, y su uso escolar permite ampliar las fronteras del currículo y enriquecer el sentido de la enseñanza, el aprendizaje y, en general, de la experiencia educativa. Son recursos que expanden el sentido y experiencia pedagógica que sugieren los currículos escolares.

20 También llamados manuales escolares.

21 Consulte el Anexo 2. *Antecedentes y contexto normativo*.

Buenos ejemplos de ese tipo de recursos son las producciones de la literatura tradicional y contemporánea, infantil, juvenil y para adultos, el arte y lo pictórico, o la oralidad con su “riqueza del repertorio que es posible encontrar en muchas regiones del país, [y] reúne arrullos, rondas, canciones, coplas, cuentos corporales, juegos de palabras, relatos, cuentos y leyendas que hacen parte de la herencia cultural” (MEN, 2014l, p. 15). Se incluyen los libros de referencia: diccionarios, atlas, guías, etc., y los libros informativos y científicos (en filosofía, historia, ciencias, arte, etc.) que se encuentran en las bibliotecas escolares y digitales.

En este segundo grupo, además, se encuentran las herramientas y utensilios de la vida cotidiana que descubren y exploran los estudiantes, y que los docentes van haciendo parte de repertorios personales asociados a su práctica pedagógica (MEN, 2014b, p. 31). Asimismo, el territorio puede considerarse recurso educativo, escenario u objeto de aprendizaje, como se señala en algunos lineamientos curriculares. Los territorios se consideran “espacios en los que se desarrolla la vida comunitaria, productiva, ceremonial, ritual y cotidiana, [y] su exploración es entendida como fuente de aprendizaje. Caminar por el territorio, reconocer los lugares, explorar sus formas, variaciones, colores, texturas, olores” (OEI y MEN, 2018, p. 21). Por último, también hace parte de los recursos educativos el patrimonio cultural material e inmaterial, que incluye prácticas y expresiones vivas, como carnavales, fiestas, rituales, etc.

Esta clasificación de recursos educativos solo es indicativa para las decisiones del equipo docente en relación con la enseñanza. Muestra el sentido atribuido en su producción y reconoce que el uso pedagógico de los diferentes tipos de recursos educativos no está predeterminado por el recurso en sí, sino por la forma en que cada docente dimensiona su práctica pedagógica y reconoce y da respuesta a los desafíos para el aprendizaje de cada estudiante. Por lo tanto, puede suceder que los recursos educativos seleccionados y utilizados de apoyo para el desarrollo de currículos terminen expandiendo las fronteras de estos.

De acuerdo con los planteamientos aquí expuestos, la biblioteca escolar se comprende como un recurso educativo, pues se inscribe plenamente en la definición dada. A la vez, la biblioteca escolar es un centro de recursos educativos, que, además de organizar y disponer los recursos educativos para su uso por la comunidad educativa, asume el liderazgo en la coordinación pedagógica de los ambientes y escenarios físicos y virtuales con los que cuenta el establecimiento educativo para el aprendizaje, y así contribuye al fortalecimiento pedagógico de su proyecto educativo²².

Esta perspectiva de acción para la biblioteca escolar plantea importantes desafíos de sus servicios, particularmente para el mejor aprovechamiento de los recursos educativos en desarrollo del currículo escolar y para la ampliación de la experiencia de aprendizaje

22 En la Política de Lectura, Escritura y Bibliotecas Escolares (LEOBE), se amplía el concepto de biblioteca, así como sus posibilidades como recurso educativo.

de los estudiantes. Para ello, se requiere de la mayor coordinación con el equipo docente, así como de la formación y actualización permanente del bibliotecario con funciones pedagógicas en los establecimientos educativos.

Además, es importante la incorporación de criterios que presten atención al valor de reconocer e integrar recursos educativos producidos desde epistemologías, lógicas y formatos (narrativas, lenguajes y soportes) diferentes a los que convencionalmente circulan en el ámbito escolar.

2. Por el tipo de formato:

Los recursos educativos circulan en dos tipos de formatos que comprenden narrativas, lenguajes y soportes diferentes: analógico y digital. Los formatos no solo aluden a los soportes tecnológicos que permiten su interacción con los sujetos, sino también a las diferentes formas de comunicación implicadas que configuran los lenguajes y narrativas usadas. Así, por ejemplo, los lenguajes escritos y orales tienen cada uno narrativas particulares. Esta precisión es muy importante en términos pedagógicos, por cuanto ayuda a diferenciar las mediaciones propuestas por los docentes para la enseñanza con cada formato.

En general, los recursos educativos analógicos y digitales tienen especificidades sustanciales que deben tenerse en cuenta en el momento de su producción. No se trata solo de la posible adaptación de unos formatos a otros, sino de pensar estructuralmente los recursos educativos para cada formato en el momento de producirlo. Siguiendo con los

ejemplos, es diferente pensar en la producción de un libro-texto escolar en formato analógico a pensarla en formato digital, por cuanto cada uno plantea formas diferentes de interacción con los sujetos.

El formato analógico se refiere a lo que convencionalmente se reconoce en el ámbito escolar como recursos impresos y físicos de dos (longitud y ancho)²³ o tres (se le agrega profundidad) dimensiones²⁴. En este formato hay recursos educativos como los libro-textos escolares, las cartillas, los equipamientos deportivos, los instrumentos musicales, las láminas con infografías, los mapamundis, los laboratorios de química y física, entre otros.

Por su parte, el formato digital define sus contenidos con información codificada en un lenguaje binario que puede presentarse en diferentes soportes (visual, audio, etc.) para que los sujetos interactúen con ellos a través de dispositivos informáticos. “En este sentido, lo digital actúa como una propiedad que facilita y potencia los procesos y acciones relacionadas con la producción, almacenamiento, distribución, intercambio, adaptación, modificación y disposición del recurso en un entorno digital”(MEN, 2012, p. 100).

Según el proyecto *Construyendo capacidades en uso de TIC para innovar en educación* (MEN, 2014), “existen diversos tipos de contenidos educativos digitales, tales como videos, audios, animaciones, libros electrónicos, ilustraciones, juegos

23 Se refiere a mapas, planos, afiches, láminas, etc.

24 Se refiere a cubos, rompecabezas, equipamiento deportivo, laboratorios, etc.

interactivos, páginas web y otros similares. Debido a su capacidad para promover la comprensión intuitiva y captar la atención de los estudiantes, gran parte de los recursos digitales son materiales visuales, como imágenes, videos y animaciones” (p. 12).

En este mismo proyecto se precisan cuatro tipos de recursos educativos digitales que son útiles para la organización de la Política Pública y se pueden desarrollar en cualquier área del conocimiento escolar. Estos son: *courseware*²⁵, unidad de aprendizaje, objetos de aprendizaje y recurso digital. Los tres primeros se definen en relación con el alcance pedagógico que se quiere dar al recurso, es decir, si es para apoyar el desarrollo de un curso, de una unidad o de una actividad en particular.

Los recursos digitales, por su parte, tienen como función “disponer información a través de distintos formatos (audiovisual, sonoro, textual, visual, multimedia, etc.), para representarla de distintas “formas”, con el propósito de que pueda ser aprovechada en el marco de un proceso educativo” (p. 14). Es decir, son objetos de aprendizaje que adquieren valor pedagógico a través de su uso en el ámbito escolar, en el marco de las

intencionalidades pedagógicas que propone el equipo docente. En este encuadre, es importante precisar que las plataformas y los softwares no son recursos educativos, sino sistemas de apoyo a la gestión y desarrollo de los contenidos educativos digitales.

El contenido digital cuenta con beneficios claros tales como su facilidad de acceso y distribución a través de diversos medios y canales de comunicación y de información, así como su fácil modificación y reutilización. Todas estas ventajas hacen que el costo de distribución del contenido digital disminuya drásticamente en comparación con los formatos analógicos. Sin embargo, el escenario más propicio en términos pedagógicos es la existencia y disponibilidad de la mayor cantidad y variedad de recursos educativos que sean usados en las mediaciones que diseñan los docentes para su enseñanza, y que generen múltiples interacciones de los y las estudiantes para más y mejores aprendizajes²⁶.

En este contexto, es importante mencionar que la inteligencia artificial (IA) también es un componente importante de los recursos educativos digitales, por cuanto, como lo subraya la Unesco, aprender con la IA a través del uso de sus herramientas es uno de sus tres ámbitos de acción posibles en la educación²⁷.

25 Se trata de una entidad digital que tiene una intención y una finalidad educativa explícita, enmarcadas en un propósito educativo relacionado con un grado y un área determinada. Además, cuenta con características y condiciones suficientes para propiciar un entorno de aprendizaje que apoye las actividades escolares soportadas en el uso de las tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) (MEN, 2014, p. 12). Puede agrupar de forma coherente y secuencial las unidades de aprendizaje requeridas.

26 Consulte el Anexo 5, relacionado con la línea de base de la Política de Recursos Educativos donde se describe de manera más precisa el impacto de los recursos educativos digitales.

27 Los otros dos ámbitos se refieren a aprender sobre la IA (sus tecnologías y técnicas) y prepararse para la IA (por ejemplo, permitir que todos los ciudadanos comprendan la repercusión potencial de la IA en la vida humana). Véase Unesco, 2019.

Al respecto, se plantea la “(..) creación y gestión de un repertorio en línea que acogerá los recursos pedagógicos seleccionados en materia de IA, los planes de estudio nacionales sobre la IA y otras formaciones en competencias digitales esenciales” (Unesco, 2020).

Finalmente, en este orden de ideas es pertinente volver a subrayar la relevancia del fortalecimiento de las bibliotecas escolares como centros de recursos educativos en formatos analógicos y digitales, y en diferentes soportes tecnológicos que permitan intensificar la cantidad y enriquecer la calidad de las interacciones pedagógicas de los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores con los recursos educativos a fin de potenciar sus experiencias pedagógicas y educativas.

3. Por las condiciones de licenciamiento:

Una última variable en la tipología de los recursos educativos se asocia con las condiciones que establecen las licencias para la conservación, reutilización, modificación, combinación y redistribución²⁸ de los contenidos. Estas licencias contienen los términos y las condiciones para su uso adecuado, en atención de los derechos morales y patrimoniales de los creadores de contenido.

28 *Conservar*: realizar, poseer y gestionar copias; *reutilizar*: utilizar el contenido de diferentes maneras; *modificar*: adaptar, modificar y transformar el contenido; *remezclar*: combinar contenido original con otros, y *redistribuir*: compartir copias del contenido (Miao, Mishra, y Janssen, 2020).

De acuerdo con los planteamientos de la Unesco y la Mancomunidad del Aprendizaje (COL, por su sigla en inglés [Commonwealth of Learning]) y, en general, de la comunidad internacional, la formulación de una política sobre recursos educativos debe recomendar la cesión de derechos patrimoniales para reducir los costos asociados a la adquisición de recursos educativos; de esa manera es posible maximizar su utilidad, dadas las restricciones financieras actuales. Por otra parte, es importante entender que ceder los derechos patrimoniales no significa renunciar a los posibles beneficios que le puede reportar una obra a su autor. Por ejemplo, parte de los recursos que no son percibidos directamente por los creadores pueden ser utilizados para financiar plataformas y movilizar contenidos de acceso abierto sin que su costo sea transferido a usuarios ni creadores. Es decir, acceso público con financiación pública. Ahora, es crucial enfatizar en que la Política Pública de Recursos Educativos puede establecer unas recomendaciones o unas orientaciones consideradas como buenas prácticas, lo cual no debe tomarse como una obligación de los y las creadoras a renunciar a sus derechos morales.

Con respecto a la calidad de los contenidos, se identifica que los open educational resources [recursos educativos abiertos] tienen ventajas asociadas no solo a la reasignación y reacondicionamiento de una arquitectura financiera, sino que contribuyen de forma positiva a la generación y acumulación de valor por las facilidades de circulación que se pueden reportar: según la guía orientadora para la formulación de políticas públicas de recursos educativos, “[...] las sucesivas adaptaciones y modificaciones

mejoran significativamente la oferta de materiales de enseñanza y aprendizaje de calidad” (Miao, Mishra y Janssen, 2020, p. 23).

En este marco, la Unesco define los Recursos Educativos Abiertos (REA) como los “materiales de enseñanza, aprendizaje e investigación en cualquier medio —digital o de otro tipo— que son de dominio público o que se han editado con una licencia de tipo abierto que permite que otros tengan acceso a ellos, los usen, los adapten y los redistribuyan sin costo alguno y sin restricciones o con pocas restricciones” (Unesco, 2017, citado por Miao, Mishra y Janssen, 2020, p. 9). Esta definición enfatiza la importancia de las libertades ya señaladas para los ámbitos escolares, especialmente, en términos del “libre acceso” y la “libertad para modificar”.

Lo propio se ha realizado para el país, en el marco de lo que se llamó el Sistema Nacional de Innovación Educativa con Uso de TIC, que desde el año 2012 promovió la creación y uso de los recursos educativos abiertos con énfasis en lo digital (REDA), a través de diferentes proyectos y estrategias²⁹. Para este momento, se valoró la experiencia del MEN “[...] en cuanto a la producción, gestión y uso de Contenidos Educativos en formatos digitales, [que] le permite hoy en día a la comunidad académica del país adoptar una postura sólida, en consonancia con las tendencias e iniciativas globales de Recursos Educativos y el Acceso Abierto al conocimiento” (MEN, 2012, p. 97).

²⁹ El proyecto *Construyendo capacidades en uso de TIC para innovar en educación*, desarrollado en alianza con el gobierno de Corea, sentó las principales bases relacionadas con los recursos educativos digitales.

C. LOS RECURSOS EDUCATIVOS EN EL MEJORAMIENTO EDUCATIVO

Ya se ha planteado la correlación existente entre los desempeños escolares de los y las estudiantes, y los currículos, el criterio y la experiencia docente y los recursos educativos. En la Estrategia de Integración Educativa (ESINED)³⁰, del Convenio Andrés Bello (CAB), se hace explícito el planteamiento anterior de la siguiente forma:

[son tres] los [...] aspectos centrales que se relacionan con el logro de los aprendizajes de los estudiantes en las escuelas: las definiciones sobre los aprendizajes que se espera se produzcan en ellas; las capacidades docentes para conducir este proceso; y los recursos educativos a utilizar en dicho proceso. [...] [Estos tres aspectos] [...] son centrales e inseparables para cualquier desarrollo de mejoramiento educativo que pretenda tener un impacto real en el aula. (CAB, 2018, p. 23)

La Política Pública de Recursos Educativos cobra relevancia por su contribución al mejoramiento de la educación. Esto, a

³⁰ Cfr. Presentación de la Política Pública de Recursos Educativos.

primera vista, parecería una obviedad, pero no. Es importante comenzar por explicitar los efectos que tienen las condiciones actuales del currículo escolar en la identificación y selección de los recursos educativos requeridos para su desarrollo, y visibilizar en los procesos de formación docente la importancia de la relación entre dichos recursos y la práctica docente, para favorecer la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas, y de las personas jóvenes, adultas y mayores.

1. Los recursos educativos en el fortalecimiento del currículo escolar

Colombia asume la autonomía institucional de los ámbitos escolares que ha declarado en su marco normativo, particularmente en el artículo 77 de la Ley 115 de 1994³¹, a través de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) y los Proyectos Educativos Interculturales (PEI) o Proyectos Educativos Propios (PEP), que formulan los establecimientos educativos, según sea el caso. En estos proyectos, se recogen y organizan los

31 “Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional”

principales propósitos y apuestas educativas del país, que se sitúan territorialmente en diálogo permanente entre las comunidades y el sistema educativo, y que, a su vez, ponen de manifiesto sus características particulares, las necesidades, intereses y expectativas de estas comunidades sobre la educación.

La autonomía institucional se enmarca en las disposiciones que ha establecido el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en los lineamientos curriculares³² y los estándares básicos de competencias y, por supuesto, a través del sistema nacional de evaluación (MEN y Universidad Pedagógica Nacional, 2019b, p. 31). De esta manera, el país viene consolidando una propuesta curricular descentralizada, no prescriptiva sino optativa, que permite importantes libertades en los establecimientos educativos para su definición e implementación, así como

32 Para la presente política se tuvieron en cuenta las orientaciones de las siguientes áreas técnicas del MEN:

- Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías (Programa Colombia Aprende y Recursos Educativos Digitales Abiertos).
- Dirección de Calidad (Aulas Sin fronteras y Colegios Privados), Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad (Volver a la Escuela, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Equipo Día-E y Equipo de Materiales Educativos), y Subdirección de Fomento de Competencias (Jornada Única, Bilingüismo, Formación Docente, Programas Transversales y Competencias Ciudadanas, PNLE – Leer es mi Cuento, Atención Educativa a Grupos étnicos y Programa Todos a Aprender (PTA).
- Dirección de Cobertura y Equidad (Subdirección de Permanencia).
- Dirección de Primera Infancia (Subdirección de Calidad y Pertinencia de Primera Infancia y Subdirección de Cobertura de Primera Infancia).

su convergencia hacia el proyecto educativo nacional.

Así se concretan el currículo escolar y los planes de estudio institucionales que contienen las decisiones del equipo directivo y docente sobre la adopción de las áreas fundamentales, la inclusión de asignaturas optativas, la adaptación de áreas y proyectos pedagógicos transversales, las estrategias didácticas y, en general, la formulación de los programas o planes de área.

Por mencionar algunos ejemplos, el aprendizaje basado en problemas, en proyectos, por descubrimiento, autónomo, colaborativo, o la pedagogía constructivista, construccionista, crítica, holística, conceptual o sistémica son grandes enunciados que esbozan parte de la gran variedad de enfoques pedagógicos que adoptan los establecimientos educativos, y son el marco de referencia principal para la acción pedagógica.

En este andamiaje institucional, y a través del entramado conceptual que se va tejiendo, se producen las definiciones más sustanciales sobre lo estructurante de la práctica docente, relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. Se precisan los objetivos de las áreas y proyectos, de acuerdo con los niveles escolares y cursos, y luego se definen los métodos de enseñanza, en los cuales es necesario comenzar a prever los recursos educativos necesarios. Y finalmente, en el diseño de las secuencias didácticas se definen los recursos educativos para que faciliten y enriquezcan los aprendizajes de los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores.

Si bien la decisión sobre los recursos educativos se toma en cualquiera de los

ámbitos territoriales del sistema, sea en las áreas técnicas del MEN, de acuerdo con lineamientos y orientaciones, en los equipos de las secretarías de educación de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) en respuesta a las condiciones del territorio, y evidentemente, por los equipos directivos y de docentes de los establecimientos educativos, las decisiones particulares sobre su uso suceden de forma situada en los ámbitos escolares, bajo el criterio pedagógico del equipo docente, con el apoyo de la persona bibliotecaria con funciones pedagógicas.

Características del currículo y su relación con los recursos educativos

El currículo escolar tiene tres características generales que, a su vez, comparten los recursos educativos para que contribuyan a su desarrollo. Estas son:

a. El currículo es flexible, por cuanto tiene una estructura general que permite incorporar las áreas optativas, la adecuación de otras y la definición de proyectos pedagógicos pertinentes con las expectativas y necesidades de los territorios y de las comunidades educativas. Esta característica también facilita la integración de otros conocimientos y saberes que no fueron previstos en los lineamientos generales, pero que son importantes en los diálogos culturales en los que se basa el currículo. Adicionalmente, la flexibilidad se presta para el trabajo pedagógico interdisciplinario lo cual permite relacionar ideas, conceptos y argumentos sobre las realidades que son complejas y diversas.

En este sentido, es importante contar con suficientes y variados recursos educativos que respondan, a la vez, a las definiciones básicas curriculares compartidas para todo el país, y a las decisiones de los equipos docentes en los establecimientos educativos. Esto implica, seguramente, prever adquisiciones a través de la compra o creación de recursos educativos en el nivel regional y local del sistema educativo, y el diseño y desarrollo de otros recursos que respondan a los desafíos asumidos en términos curriculares en áreas y proyectos optativos y singulares.

En este contexto, los recursos educativos estructurados por fuera de los lineamientos curriculares para los ámbitos escolares pueden resultar ser buenos apoyos, en cuanto dependen directamente del uso intencionado de los docentes, en los modos y circunstancias que más favorezcan los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes.

b. El currículo es ajustable a las particularidades sociales, culturales y productivas de los sujetos, del contexto y de las comunidades educativas. Por esa razón, los establecimientos educativos hacen los ajustes necesarios para lograr su pertinencia. Entonces, por esta vía, los recursos educativos también son ajustables, en particular, los recursos estructurados de acuerdo con los lineamientos curriculares para los contextos escolares como *courseware*, libro-textos escolares, cartillas o podcasts especializados, por ejemplo. Estos recursos son ajustables en la medida en

que sean abiertos, tanto en su estructura y contenidos, como en el tipo de licencia, para que puedan ser modificados o combinados por lo docentes según los requerimientos.

c. El currículo tiene un enfoque por competencias³³ lo cual permite mantener

una correspondencia entre las áreas y proyectos, y garantiza la transversalización de procesos en la enseñanza y el aprendizaje y en la organización curricular, ya sea por grados o ciclos, o en los niveles de la educación básica y media. Para la educación inicial, el currículo se basa en la experiencia y se organiza en torno a las dimensiones del desarrollo integral de los niños y las niñas, y a las actividades rectoras: el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte.

Los recursos educativos en general son creados para aportar al desarrollo de competencias, capacidades y habilidades en los y las estudiantes, según sea el caso, y de acuerdo con el uso de los docentes y de sus propósitos. En lo referido a los recursos estructurados para el desarrollo curricular, se asumen los enfoques que estipulan los lineamientos y pueden ayudar en las transiciones entre niveles escolares

33 Conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socioafectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79364.html>

y de grados, que son determinantes para asegurar la trayectoria educativa completa de quienes se encuentran en el sistema educativo colombiano.

Estas características del currículo adquieren la mayor relevancia en los modelos educativos diseñados para contextos, comunidades y situaciones particulares, para lo cual es importante hacer uso de diseños universales³⁴ y de los planes de ajustes, como el PIAR³⁵. Inicialmente, estos fueron introducidos a través del Decreto 1421 de 2017 para garantizar la atención educativa pertinente a la población con discapacidad, pero, indiscutiblemente —en un marco de comprensión donde se entiende que la diversidad es la regla y no la excepción—, pueden usarse en los establecimientos educativos para maximizar la accesibilidad y pertinencia pedagógica y didáctica; a la vez, pueden definir, entre otros asuntos, los recursos educativos. Más adelante se

34 El DUA “trata de una propuesta pedagógica que facilita el diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos, formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar su aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento de los aprendizajes” (República de Colombia. Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.1.4).

35 El Plan Individual de Ajustes Razonables es una “(...) herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basada en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos (...)” (República de Colombia. Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.1.4)

especificará el uso de estas herramientas en la identificación, selección y uso de los recursos educativos en el ámbito escolar.

Algunas implicaciones de los recursos educativos para **estos modelos educativos específicos, son los siguientes:**

a. Recursos educativos para diferentes territorios:

En la ruralidad y en contextos geográficos de difícil acceso se dispone de recursos educativos; en particular, de libro-textos escolares, cartillas y módulos, que permiten el funcionamiento de las aulas multigrado³⁶. En algunos casos, ese tipo de recursos también permite solventar la poca disponibilidad de docentes, en cantidad o con las especialidades requeridas.

Mediante secuencias rigurosas, completas y consistentes pedagógicamente con reglas, indicaciones y actividades claras y puntuales, estos recursos educativos permiten avanzar en los objetivos de aprendizaje y lograr el desarrollo de algún tipo de competencias y habilidades de los y las estudiantes, lo cual se constituye en un avance significativo.

b. Recursos educativos para la diversidad étnica y cultural:

El proceso de reconocimiento de la autonomía de los grupos étnicos, creciente

36 En las aulas multigrado, el docente tiene bajo su responsabilidad la enseñanza de todas las áreas a estudiantes de diferentes niveles de escolaridad; para ello, se procura el seguimiento al proceso pedagógico de los estudiantes y se hace un trabajo singular con quienes tienen mayores dificultades en el aprendizaje.

y discontinuo³⁷, se concreta en dos escenarios: por un lado, en la educación propia, para la cual las autoridades reclaman autonomía en su administración, en términos del nombramiento de los docentes, la definición de los currículos, la elaboración de los recursos educativos, la priorización de las inversiones, etc.; por otro lado, la autonomía de los grupos étnicos en la educación se evidencia mediante el diseño e implementación de cátedras, áreas y proyectos pedagógicos pertinentes en los currículos.

En ambos escenarios son principios importantes tanto el reconocimiento de la interculturalidad y de la diversidad lingüística como la relevancia de la construcción participativa. Ya desde el año 1995 se había establecido, mediante el Decreto 804 en su artículo 20, que “la elaboración, selección, adquisición de materiales educativos, textos, equipos y demás recursos didácticos debe tener en cuenta las particularidades culturales de cada grupo étnico y llevarse a cabo en

concertación con las instancias previstas en el artículo 10 del presente Decreto [Léase consejos y autoridades nativas]”.

En el caso de pueblos con lenguas ágrafas, la creación de alfabetos y sistematización de sus gramáticas son condiciones *sine qua non* para la formulación de los currículos interculturales y de educación propia, y, por supuesto, para la definición de los recursos educativos. Así se priorizó en el año 1985, momento de la creación del Programa de Etnoeducación, como se establece en el Estado del Arte elaborado por el MEN (Enciso, 2004, p. 10).

Finalmente, en relación con los grupos raizales, en materia curricular se reconoce que desde el año 2015 —cuando se funda la Cátedra de Herencia Raizal—, se hace el ajuste requerido para el archipiélago de San Andrés y la reserva de biósfera Seaflower, y su puesta en marcha comenzó a través de la implementación de 5 guías de trabajo. En los grupos palenqueros ha habido importantes y sostenidos esfuerzos de sus comunidades de San Basilio por la integración de la cultura propia al currículo escolar. En la comunidad rrom, las mayores demandas por el momento están centradas en su vulnerabilidad económica, la permanencia escolar y el cumplimiento de trayectorias educativas completas; muy incipientemente se ha comenzado con el reconocimiento de su lengua en los currículos escolares.

37 La discontinuidad del reconocimiento de los proyectos de vida propios hace referencia a ese atributo procesual en el que se hace evidente que las luchas y la movilización social de los pueblos que reclaman autonomía no es un monolito, que actúa de forma coordinada y armónica. No es secreto para nadie que hay grandes diferencias entre el movimiento indígena y sus liderazgos; o, en ese mismo sentido, las disputas y conflictos territoriales entre los pueblos negros y los indígenas, por ejemplo. Entonces, esa descripción asociada a los intervalos, crestas, cotas, valles y demás metáforas ilustrativas contribuye a precisar la perspectiva histórica de los procesos emancipatorios.

c. Recursos educativos en situaciones de vulnerabilidad de los y las estudiantes:

Los recursos educativos atienden los principios del modelo curricular protector, educativo y restaurativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, lo que “[...] implica la reparación a la víctima, la toma de conciencia del adolescente sobre las consecuencias de sus actos y su reintegración al ámbito comunitario” (MEN_SRPA, 2016, p. 35). Adicionalmente, es importante que contribuyan al fortalecimiento del vínculo con las familias y en la redefinición de sus proyectos de vida.

Para estudiantes con enfermedad, que han tenido accidentes o están convalecientes, el modelo curricular de Aulas Hospitalarias propone recursos educativos que responden a la flexibilización completa de los tiempos y los contenidos curriculares, ayudan a crear hábitos de estudio y rutinas de trabajo escolar, permiten la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos que les apoyen en su aprendizaje respetando sus condiciones especiales de salud, motivación y estado de ánimo y afectivo.

2. Los recursos educativos y la formación docente

La cualificación permanente de los docentes es de estratégica importancia, aún más en el marco de esta Política Pública, que sustenta el mejoramiento educativo mediante la estrecha relación entre el desarrollo del

currículo y la disposición adecuada de los recursos educativos. Así lo ratifica el estudio y publicación de la Fundación Compartir *Tras la excelencia docente*. Dicho estudio afirma que la calidad docente es un elemento crucial en las políticas que buscan promover la calidad de la educación, “[más] que cualquier otro insumo escolar al explicar las diferencias en el desempeño estudiantil” (García Jaramillo et al., 2014, p. 19). Al respecto, Stenhouse (1987) subraya que no hay desarrollo del currículo si no hay desarrollo del docente.

Para ello, y en este contexto, cabe precisar que el MEN (2013) comprende la formación docente como un proceso que compete al sujeto en su curso de vida profesional, en el marco de un engranaje institucional y en un contexto social y cultural. El MEN plantea que la formación es:

[...] un proceso asociado a la enunciación del sujeto, que se constituye en la continua interacción con otros y con el entorno. Hace alusión a la construcción de subjetividades e intersubjetividades con primacía de la complementariedad y la interdependencia. Se adopta entonces una perspectiva que relaciona estructuras (sistema) con subjetividades y acciones sociales y que pone en principio acento principal en el sujeto educador y su praxis, de tal manera que el educador se observa y se asigna no solamente como agente transformador sino como creador de significados [...]. Este proceso trata de articular la cultura, entendida como significados acumulados, lo social como contexto de acción y cambio, y la disciplina como espacio de acción, reflexión e innovación. La formación es entonces una dinámica, un proceso que cobra sentido, en la configuración general del sistema educativo. (De la Garza, 2000, p. 49)

Se comprende, entonces, que la formación docente se orienta a la cualificación de una práctica profesional que, en lo fundamental, intenta trasladar a la enseñanza un conjunto de propósitos educativos y principios epistemológicos y pedagógicos generales, que además de ser guía del pensamiento del docente, principalmente deben ser parte de la selección y presentación de los contenidos y de las directrices que atraviesan la práctica. En este engranaje, los recursos educativos conectan a los docentes con el currículo, en ocasiones con la ciencia, el arte, la cultura y la tecnología, y, a su vez, con los procesos de aprendizaje de los estudiantes³⁸.

Así lo ratifica Ávalos (2007), cuando plantea que,

[...] la formación docente hoy día se expresa en forma concreta como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza que toma formas distintas en las distintas etapas de la vida del docente. Se centra en el fortalecimiento del juicio profesional del docente mediante la ampliación de sus criterios (conocimientos y habilidades) (p. 3).

Este planteamiento termina de precisar la importancia de la práctica como el eje de la formación docente, pues en ella se juegan las decisiones centrales que estructuran la enseñanza y el aprendizaje, donde es fundamental el uso adecuado, pertinente y oportuno de los recursos educativos.

Cuando se habla de criterio docente o, en términos de Ávalos, “juicio profesional”, se alude a la importancia creciente de la óptica o perspectiva pedagógica que construye el docente en el desarrollo de su experiencia como guía de su práctica. Por ello, es necesario fortalecer el criterio o juicio profesional, en cuanto es parte importante de su identidad personal y profesional, y de estas depende en buena medida que las decisiones sobre los contenidos, metodologías, secuencias y recursos educativos sean acertadas.

Por lo tanto, si los currículos escolares requieren de un cuidadoso trabajo pedagógico, lo mismo sucede con los recursos educativos. Ambos son procesos complejos, en sí mismos y en su estrecha relación de dependencia, la cual justifica con creces una formación docente orientada al desarrollo de las capacidades para el análisis y la comprensión de las dimensiones pedagógicas que pueden tener los recursos educativos que contribuyen en las mediaciones para la enseñanza. Además, una formación docente enfocada en la exploración de su capacidad propositiva para la generación de apuestas pedagógicas pertinentes para los sujetos, las comunidades y los contextos, relacionadas con recursos educativos en diferentes formatos.

De esta manera, es importante que los procesos formativos a docentes atiendan los desafíos que impone la novedad de los medios, estrategias y enfoques que tienen los recursos educativos, y también permitan proyectar alternativas innovadoras para su creación, uso y evaluación. En este marco, es necesario fortalecer estos propósitos en la formación avanzada, tanto de especialización como de maestría, por cuanto la construcción

38 Para ampliar, consulte el Anexo 5 sobre la Línea de Base de la Política de Recursos Educativos, especialmente, lo referido a “El docente en el rendimiento escolar”.

de didácticas para resolver problemas de la práctica pedagógica es una de las nociones sobre la investigación que tiene menor reconocimiento, especialmente entre los docentes que están estudiando en los programas de formación avanzada (Barrios y Herrera, 2016).

En consecuencia, en los programas de formación docente de especialización, maestría y doctorado, es importante fortalecer el vínculo entre la práctica pedagógica docente y las líneas de investigación de los programas. Un resultado casi evidente, que toma forma a través de los trabajos de grado y las tesis doctorales, es la generación de alternativas pedagógicas que, en la mayoría de los casos, se pueden formalizar en propuestas didácticas y llegar incluso a proponer recursos educativos novedosos.

En la formación permanente, por su parte, el valor agregado de una oferta formativa está representado en la intención de fortalecer las competencias de los docentes para la selección, uso y evaluación de los recursos educativos que potencian sus prácticas de enseñanza y contribuyen a mejores aprendizajes de sus estudiantes. En apoyo a lo dicho, se suscribe la siguiente afirmación del MEN y del Fondo de Población de Nacionales Unidas encargado de la salud sexual y reproductiva (UNFPA):

Se busca fomentar y posibilitar los procesos de formación constante de docentes alrededor de la construcción colectiva de conocimiento, la producción de materiales y el diseño de actividades pedagógicas que [...] propendan al desarrollo de competencias en los educandos. Este componente de formación permanente debe incidir en los procesos de formación de los estudiantes

y de otros actores de la comunidad en la cual está inserta la escuela. Se relaciona de manera directa y hace parte de la gestión académica institucional. (UNFPA y MEN, 2008, p. 6)

Finalmente, en la formación inicial de los docentes, particularmente en las Escuelas Normales Superiores y facultades de educación, es necesario comprender que los recursos educativos son sustanciales en la futura práctica profesional docente y en el currículo escolar, por lo cual es importante su estudio e investigación, así como la generación de procesos de innovación educativa y pedagógica en torno a ellos.

En este marco, los recursos educativos son expresión de la manera como se resuelve, para la enseñanza y el aprendizaje, la compleja conexión entre las epistemologías de las disciplinas y sus métodos con los procesos cognitivos, emocionales, físicos y afectivos de quienes serán los aprendices: niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores con diferentes intereses, necesidades y expectativas, en comunidades diversas y en distintos contextos. Este es el asunto nodal en la formación inicial en tanto de ello se ocupan los docentes en desarrollo de su práctica profesional.

Por ello, en los diagnósticos que realizan las entidades del sistema educativo colombiano (MEN, secretarías de educación y establecimientos educativos) para la toma de decisiones sobre la formación de docentes³⁹, es importante que se incorpore información sobre la situación del uso, creación y evaluación de los recursos educativos en los

³⁹ A través de los comités territoriales de formación docente, de acuerdo con el Decreto 709 de 1996.

ámbitos escolares, de manera tal que puedan orientarse los procesos formativos a este tipo de propósito y así fortalecer la práctica docente situada —y, por esta vía, el currículo escolar—. Es condición necesaria para la implementación de programas que atiendan a este tipo de problemáticas y se visibilicen en los Planes Territoriales de Formación Docente (Decreto 709 de 1996).

Para cualquiera de los escenarios previstos de la formación docente, es necesario considerar los criterios de calidad y pertinencia que se proponen más adelante en esta política, por cuanto orientan los procesos de selección, uso y evaluación de los recursos educativos, así como ejercicios de cocreación o producción. También es necesario prever las condiciones que establece la ley sobre el derecho de autor y las condiciones de titularidad de derechos patrimoniales, dado que los derechos morales siempre son de los autores. Esto implica precisar en cabeza de quién está el derecho y verificar la autorización de uso. De esta condición depende el uso y circulación de los recursos educativos creados en el marco de un proceso formativo.

3. La hibridación de recursos educativos para más y mejores aprendizajes

El concepto de hibridación, en cualquiera de los marcos en donde se hace referencia a él, alude al proceso de yuxtaposición entre entidades inicialmente comprendidas de forma binaria, es decir, en realidades separadas artificialmente en dos unidades o elementos. García Canclini (2012) prefiere usar el término hibridación para dar cuenta

de una variedad y complejidad de procesos en mixtura que suceden en la cultura, y que no son suficientemente explicados por conceptos como sincretismo y mestizaje, ya que el primero refiere especialmente a las fusiones religiosas o de movimientos simbólicos tradicionales, y el segundo privilegia las mezclas raciales (p. 10).

Para este contexto, los procesos de hibridación de recursos educativos suceden entre los distintos tipos de recursos que circulan en el ámbito escolar, sean propios o ajenos a este; analógicos o digitales. La hibridación consiste en la exploración, intencionada pedagógicamente, de yuxtaposiciones entre los distintos tipos de recursos educativos que permiten a los docentes enriquecer las interacciones para más y mejores aprendizajes de los niños y niñas y de las personas jóvenes, adultas y mayores.

Interesa señalar, por lo tanto, la pertinencia de los procesos de hibridación de recursos educativos por cuanto permite, a la vez, aportar y responder al carácter interdisciplinario del saber y conocimiento escolar, y dar curso a la complejidad que este implica en las mediaciones que diseñan los docentes para la enseñanza. Su pertinencia también se dimensiona en los diálogos culturales requeridos para el reconocimiento de la diversidad de los sujetos, de las comunidades y de los contextos. Entonces, la hibridación se constituye en el proceso pedagógico donde tiene sentido importar, traducir, apropiar y construir como propio lo que es desarrollado a partir de un contexto externo (García Canclini, 2012)⁴⁰.

40 Un ejemplo notable de este tipo de procesos

En este sentido, los procesos de hibridación de recursos educativos son parte de la solución al desafío planteado por la Unesco en su informe sobre escuelas inteligentes y ambientes de aprendizaje para el siglo XXI. En él advierte sobre la necesidad de construir espacios pedagógicos que propicien los aprendizajes significativos, para:

[...] los estudiantes del Siglo XXI, [que] de forma creciente, demuestran características, habilidades y expectativas de aprendizaje que se contraponen a los ambientes de aprendizaje diseñados para ellos. Los tradicionales “sabios en escena” o “sabios distantes”, los salones de clases uniformados, la evaluación “despersonalizada”, los métodos de calificación, así como las sobrecargadas clases en la experiencia de aprendizaje, ya no responden a la forma en que nuestros estudiantes piensan, se comprometen y reaccionan a sus contextos⁴¹. (Darsham y Hassan, 2017, p. 6)

Se trata de una respuesta que no solamente promueve la disposición amplia, variada y conveniente de recursos educativos en los establecimientos, sino, además, de la oportunidad que implican los procesos

es la relación pedagógica e intercultural que proponen etnoeducadores del Putumayo, en donde las chagras, los recintos tradicionales y las prácticas discursivas y narrativas de culturas específicas como la kamsá se incorporan a los proyectos institucionales, y se configuran a partir de allí estrategias pedagógicas y disposiciones didácticas que fortalecen la formación de las competencias básicas y complementarias sin que ello entre en detrimento del reconocimiento del valor de los acumulados culturales ni irrumpa con alguna pretensión de aculturación.

41 Traducción MEN & Cerlalc. 2021.

de hibridación para la amplificación de la experiencia pedagógica tanto para docentes como para estudiantes, a través de la generación de múltiples mediaciones en la enseñanza, y más retadoras interacciones para el aprendizaje. Esto es crucial en el cambio generacional que señala la Unesco, ante las exigencias educativas actuales de los estudiantes, relacionadas con el ecosistema digital en el que se encuentran inmersos cotidianamente, que hace a la mayoría de ellos, por defecto, usuarios alfabetizados digitalmente.

En términos pedagógicos, es importante que los procesos de hibridación de recursos educativos trasciendan la superficialidad en el acceso rápido y ligero que permite la informática, y se desplieguen en escenarios para la experimentación donde puedan interpelarse las rigideces que caracterizan las fronteras del conocimiento y el pensamiento, la compartimentación de las ciencias y saberes escolares en áreas y proyectos; y que, en cambio, sean la oportunidad para fortalecer el carácter multisensorial de los sujetos en las formas de enseñanza y de aprendizaje. Se trata, entonces, del cruce de la frontera (Preciado, 2020; Serje, 2011; Zalamea Traba, 2009) o de la continuidad del pensamiento y la superación del régimen de especialización científica (Cassirer, 1993) que persiste en los ámbitos escolares.

Por lo tanto, la hibridación de recursos educativos no son combinaciones caprichosas y espontáneas, sino que consiste en procesos intencionados pedagógicamente. Para ello, es necesario el conocimiento que tengan los docentes, tanto de los estudiantes y contextos, como de los tipos de recursos y sus posibilidades para la enseñanza y el

aprendizaje. Es muy importante la claridad del docente en relación con la dimensión pedagógica que tiene cada tipo de recurso educativo, y en su mixtura con otros. De allí la necesidad del uso intencionado, siempre en términos del enriquecimiento de la experiencia pedagógica para los y las estudiantes.

Los procesos de hibridación de los recursos educativos son una oportunidad del resquicio que esboza la interculturalidad, justamente para acceder a otros códigos y convenciones culturales y sociales que pueden fortalecer el sentido educativo y la didáctica de los procesos pedagógicos. La yuxtaposición de los recursos educativos con sus particulares propósitos pedagógicos, sentidos sociales, políticos y culturales, favorece la flexibilidad propia del currículo, la expansión de contenidos escolares abiertos y, asimismo, la potencia el trabajo colectivo y colaborativo, y la cocreación (Siemens, 2007, citado en Amador Baquiro, 2020).

Nuevamente, en este marco, la biblioteca escolar tiene un papel fundamental, en cuanto puede promover y acompañar al equipo docente de los establecimientos educativos en la planeación, desarrollo y valoración de estos desafíos pedagógicos.

II

GUÍA PARA EL MEJORAMIENTO EN LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS EDUCATIVOS

La guía que se presenta a continuación tiene como objetivo orientar las principales acciones en la gestión de los recursos educativos, la cual se desarrolla en los tres ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano: nacional, regional y local. Para ello, se sugieren los criterios centrales para tener en cuenta a fin de asegurar la calidad y pertinencia de los recursos educativos, y se precisa el procedimiento a seguir en el ámbito escolar y en la gestión que se realiza en el sistema educativo.

Para el desarrollo de la presente guía se hace la distinción entre la gestión escolar que sucede en el ámbito institucional, asociada con la selección, uso y evaluación pedagógica de los recursos educativos que hace el equipo docente con el apoyo de la persona bibliotecaria con funciones pedagógicas; y la gestión educativa, que sucede a través de la articulación y coordinación con los tres

ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano, y se ocupa de garantizar la disponibilidad y el acceso equitativo, oportuno y suficiente de los recursos educativos a los establecimientos escolares.

A. CRITERIOS PARA MAYOR CALIDAD Y PERTINENCIA DE LOS RECURSOS EDUCATIVOS

1. Para asegurar la calidad de los recursos educativos

En términos generales, y de acuerdo con la tipología ya planteada en la presente Política, los recursos educativos deben tener en consideración las siguientes características para garantizar su calidad.

La calidad y pertinencia de los recursos educativos son condiciones básicas para el cumplimiento del derecho a la educación, particularmente en lo referido a las dimensiones de aceptabilidad y adaptabilidad. La primera se refiere a la calidad, y para este contexto tiene que ver con los atributos de los recursos educativos que hacen que sean mejores y más adecuados para la enseñanza y el aprendizaje; y la segunda, por su parte, se relaciona con la pertinencia, que trata de la flexibilidad, ajuste y adaptación de los recursos educativos a las necesidades de docentes y estudiantes, en contextos culturales y sociales diferentes y diversos.

En consecuencia, los criterios que se presentan a continuación sirven para orientar tanto la gestión de los recursos educativos en el ámbito escolar en lo concerniente con la identificación, selección, uso y evaluación pedagógica de los recursos educativos, como la gestión en el sistema educativo colombiano, especialmente para la fase de adquisición de recursos educativos del ciclo que se propone. Cada apartado desarrolla un ciclo de gestión a través del cual se articulan los pasos por seguir, según sea el caso.

Tabla 2. Condiciones de los recursos educativos para asegurar su calidad

Recursos Educativos Analógicos	Recursos
a. Accesibles⁴²	
Garantiza que el recurso educativo pueda ser consultado o utilizado por el mayor número de personas con independencia de sus capacidades o contextos.	
Materiales adecuados a los y las estudiantes según su edad, capacidad, etnia y contexto geográfico (papel, tintas, colores, etc.).	Plataformas con diferentes exigencias de ancho de banda de internet o dispositivos que permitan el uso de recursos digitales sin conexión.
Los acabados adecuados evitan riesgos en su manipulación, por ejemplo, encuadernaciones fuertes, puntas romas, etc. Textos impresos en braille.	Cuidan características que sean accesibles para todos y todas, por ejemplo, tamaños de letra, software para conversión de texto a audio, lectores de pantallas, entre otros.
El lenguaje utilizado debe ser claro y de fácil comprensión.	
Soportes en audio y audiovisual subtulados y con lenguaje de señas.	
Textos escritos, en audio o audiovisuales en lenguas nativas y castellano.	
Recursos Educativos Analógicos	Recursos Educativos Digitales
b. Adaptables y flexibles	
Permite ser modificado, ajustado o personalizado de acuerdo con los intereses, necesidades o expectativas de las comunidades educativas y de los contextos.	
Responde a los lineamientos generales y referentes de calidad del MEN y son usados de acuerdo con la responsabilidad que proporciona la autonomía escolar, curricular y de los docentes.	Según sean recursos educativos digitales abiertos o tengan licenciamiento.
Recursos Educativos Analógicos	Recursos Educativos Digitales
c. Vigentes	
Garantiza su validez en el tiempo que se usa	

42 Para los recursos educativos digitales, véase: <https://www.w3c.es/Traducciones/es/WAI/intro/accessibility> “¿Cómo crear espacios y recursos educativos digitales para personas ciegas?” publicado en <https://www.colombiaaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/crear-espacios-y-recursos-educativos-digitales-para-personas-ciegas>

<p>Responde a los lineamientos nacionales y referentes de calidad, a los desarrollos científicos y culturales actuales, a las teorías contemporáneas sobre la inteligencia y el aprendizaje.</p> <p>Las obras de arte y la literatura no pierden su vigencia.</p> <p>Algunos recursos educativos que puede estar en etapa de obsolescencia aún pueden tener uso en términos pedagógicos para el contexto escolar, por ejemplo, los mapas no actualizados sirven para presentar transformaciones de las áreas geográficas.</p>	<p>Tecnologías de uso común, que no requieran actualizaciones seguidas, con antivirus, con capacidad suficiente para que corran programas que combinan diferentes soportes (vídeos, podcasts, etc.) y reconocidas para ese fin.</p>
Recursos Educativos Analógicos	Recursos Educativos Digitales
<p>d. Durables</p> <p>Garantiza su permanencia en el tiempo a través del uso de estándares.</p>	
<p>Materiales resistentes e higienizables de acuerdo con los climas de los contextos geográficos en donde se encuentran los establecimientos educativos.</p>	<p>Tecnologías de uso común, que no requieran actualizaciones seguidas, con antivirus, con capacidad suficiente para que corran programas que combinan diferentes soportes (vídeos, podcasts, etc.) y reconocidas para ese fin.</p>
Recursos Educativos Analógicos	Recursos Educativos Digitales
<p>e. Modulares</p> <p>Capacidad de un recurso educativo de ampliar su posibilidad de uso cuando interactúa o se integra con otros.</p>	
<p>Según el tipo de recurso, se plantean sus posibles articulaciones con otros para mejores aprendizajes. Característica central de los recursos para la expansión curricular y crucial en la formación de los docentes para su uso.</p>	<p>Dependen del licenciamiento de los recursos educativos digitales, si tienden a ser más abiertos o restringidos.</p>

Recursos Educativos Analógicos	Recursos Educativos Digitales
<p style="text-align: center;">f. Portables</p> <p>Característica de los recursos educativos que son diseñados, contruidos y ensamblados para poder ser empleados en diferentes contextos y situaciones por estudiantes y docentes, y son fáciles de almacenar y distribuir.</p>	
Materiales resistentes de acuerdo con los climas de los contextos geográficos en donde se encuentran los establecimientos educativos y sus sedes.	Empleados en una o más de una plataforma, con posibilidad de ser usados en contextos con soporte computacional, pero sin internet (modo offline).
Empaques resistentes que cuiden su contenido cuando sean transportados.	
Recursos Educativos Analógicos	Recursos Educativos Digitales
<p style="text-align: center;">h. Reusables</p> <p>Cualidad que permite que el recurso educativo sea utilizado en diferentes contextos y con distintas finalidades educativas, que sea posible la adaptación o modificación de sus componentes.</p>	
<p>Ergonómicos</p> <p>Característica del recurso educativo para que coincida con las capacidades y las características fisiológicas, anatómicas, psicológicas de quienes lo utilizan</p>	<p>Interoperable</p> <p>Propiedad que le permite a un recurso educativo tener las condiciones y ser implementado en diversos entornos digitales (ambientes, plataformas, canales y medios), bajo un conjunto de estándares o especificaciones reconocidas que permitan su plena funcionalidad. Esta característica es transparente para el usuario final.</p>
Los tamaños y pesos apropiados para los usuarios y sus contextos.	Tecnologías comunes y reconocidas para ese fin.
Adecuados a los y las estudiantes de acuerdo con su edad, capacidad y etnia.	

Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

Como criterio general, se puede afirmar que todos los recursos educativos aportan en la comprensión del conocimiento como una construcción social y cultural, no acumulable ni siempre progresiva, que reconocen y promueven las diferentes formas de pensamiento, de conocimiento y de su organización, así como de las múltiples inteligencias y de distintas maneras de aprender. Como lo precisa el MEN, los Recursos Educativos permiten “participar, imaginar, transformar, explorar, expresar de manera libre emociones, preguntas e inquietudes; y facilitar interacciones naturales que permitan la cooperación, la convivencia y el cuidado” (Ministerio de Educación Nacional et al., 2019, p. 21).

En consideración de la función pedagógica que cumplen los recursos educativos, los criterios que aseguran su calidad se orientan a garantizar el apoyo y fortalecimiento de los procesos de enseñanza de los docentes (tabla 2) y a facilitar y enriquecer los aprendizajes (tabla 3) y la formación integral de los estudiantes (tabla 4).

Tabla 3. Criterios de calidad de los recursos educativos estructurados para apoyar el desarrollo curricular con respecto a la enseñanza

Momento	1. Planeación del proceso de enseñanza
	2. Desarrollo del proceso de enseñanza
	3. Evaluación del proceso de enseñanza

Momento 1. Planeación del proceso de enseñanza
<p>Los recursos educativos:</p> <p>a. Conectan el trabajo epistemológico que responde a las preguntas: ¿para qué se enseña y se aprende? Y ¿qué se enseña y se aprende?, con el diseño metodológico que precisa secuencias, pasos, actividades y recursos educativos, como respuesta a las preguntas: ¿cómo se enseña? y ¿cómo se aprende?</p>
<p>b. Proponen conexiones entre disciplinas que no suceden en abstracto, sino que se anclan en la cultura donde suceden los cambios en las subjetividades de los individuos y en las formas de relación y organización social.</p>
<p>c. Aportan al fortalecimiento de la planeación del año y de cada jornada/día.</p>
<p>d. Favorecen el mejor uso del tiempo de aula para la enseñanza y el aprendizaje.</p>
<p>e. Facilitan la estructuración y organización adecuada de los objetivos, contenidos y secuencias.</p>
<p>f. Permiten anticipar posibles dificultades, inquietudes y logros de los estudiantes desde su análisis y, en consecuencia, prepararse conceptual y didácticamente para ello.</p>
<p>g. Propician el trabajo colaborativo entre docentes.</p>
<p>h. Proponen ejercicios que permiten la atención individualizada a estudiantes, en pequeños grupos o en plenarios, de forma colectiva y acorde con los requerimientos del grupo.</p>

<p>i. Proponen a los docentes otras experiencias, actividades y fuentes de información que enriquecen sus propuestas de enseñanza.</p>	<p>h. Cuentan con referentes científicos actualizados.</p>
<p>Momento 2. Desarrollo del proceso de enseñanza</p>	
<p>Los recursos educativos:</p>	
<p>a. Guardan una alta coherencia con los lineamientos y orientaciones generales para las diferentes áreas y proyectos</p>	<p>i. Presentan situaciones y casos pertinentes y relevantes para la vida cotidiana de los estudiantes.</p>
<p>b. Son consistentes con la propuesta curricular de los proyectos educativos institucionales y de los planes de aula.</p>	<p>j. Ayudan en la coherencia de la secuencia didáctica propuesta, en el desarrollo de los objetivos y en correspondencia con los puntos anteriores.</p>
<p>c. Se corresponden con los objetivos de enseñanza y de aprendizaje sobre la materia, establecidos en los lineamientos curriculares y estándares del MEN.</p>	<p>k. Aportan a la sistematicidad en las secuencias didácticas y claridad en sus alcances.</p>
<p>d. Consideran referentes epistémicos y cuerpos teóricos y metodológicos propios de las disciplinas académicas, que se organizan desde los propósitos de la enseñanza y las intencionalidades éticas y políticas de la educación integral de los sujetos.</p>	<p>l. Apoyan y fortalecen la actividad pedagógica propuesta por el docente identificando sus posibilidades y límites.</p>
<p>e. Se conectan con las teorías cognitivas y del aprendizaje de los sujetos para disponer de los métodos para la enseñanza.</p>	<p>m. Priorizan actividades efectivas de aprendizaje (explicación, ejercitación, evaluación, retroalimentación, etc.), por cuanto limitan tareas operativas como copiar instrucciones y ejercicios en el tablero del salón o en las agendas de los y las estudiantes.</p>
<p>f. Conectan con los marcos teóricos y los métodos propuestos en los lineamientos, con otros saberes y epistemes que basan su sustentación en trayectorias ancestrales culturales.</p>	<p>n. Enriquecen la interacción pedagógica que propician los y las docentes a favor del aprendizaje de los estudiantes mediante estrategias variadas, inspiradoras y retadoras “que conectan, desarrollan y enseñan a través de sus cualidades, conceptos, procesos y aplicaciones” (Ministerio de Educación Nacional et al., 2019, p. 30).</p>
<p>g. Facilitan un ordenamiento y secuenciación que permite el aprendizaje de los y las estudiantes en coherencia con los objetivos de enseñanza, acordes con sus contextos y particularidades.</p>	<p>o. Favorecen una relación del docente y de la clase a través de la colaboración en la que se promueve la participación, la discusión, el debate, la contrastación y la solución más compleja de las tareas y problemas trabajados.</p>

p. Incrementan conocimientos y saberes del personal docente.
q. Contribuyen con el reconocimiento de las capacidades y potencialidades de los y las estudiantes y su seguimiento.
r. Propician el vínculo con las familias para hacer seguimiento y apoyar en cualquier momento las actividades de aprendizaje de sus hijos, de manera coherente con el currículo de la clase y con la orientación de los docentes.
Momento 3. Evaluación del proceso de enseñanza
Los recursos educativos:
a. Aportan perspectivas diversas de evaluación integral de los estudiantes.
b. Proponen actividades pertinentes que fortalecen los repertorios de evaluación de los docentes.
c. Facilitan elementos para la evaluación integral de cada estudiante y, en particular, de su desarrollo y competencias.
d. Sugieren indicadores acordes con los lineamientos, estándares y demás orientaciones generales del currículo.
e. Presentan estrategias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

Para la educación inicial, en específico, los recursos educativos deben considerar con claridad las diferencias que plantean sus referentes curriculares en relación con las

dimensiones del desarrollo y actividades rectoras, en lo referido con las particularidades en sus formas de participación de niños y niñas, y de relacionamiento con otros y otras, la exploración y fortalecimiento de sus talentos y habilidades, y la diferencia de sus intereses y expectativas.

Finalmente, para la educación media se añaden a los ya propuestos para la educación básica los siguientes criterios de calidad para los recursos educativos:

a. Favorecen la continuidad de la cadena de formación que les valida a los jóvenes competencias generales y específicas necesarias para desenvolverse y enfrentar las exigencias actuales en materia laboral y productiva.

b. Permiten la exploración vocacional y de competencias en los jóvenes, para la construcción de sus proyectos de vida y la inserción en el mundo del trabajo.

c. Permiten la exploración y descubrimiento de intereses y talentos, la identificación y ponderación de oportunidades y la toma de decisiones informadas sobre su futuro hacia la formación posmedia o hacia el mundo del trabajo.

d. Proponen articulaciones a favor de aprendizajes novedosos y pertinentes para los jóvenes⁴³.

43 Un ejemplo, que sirve para ilustrar esta afirmación es el siguiente: “combinar la tecnología con la cultura asegura que el patrimonio de la humanidad quede en el tiempo y perdure por medio de los videojuegos, impacte a usuarios de diferentes edades y deje impreso el conocimiento de nuestros ancestros y sus raíces” (Ministerio

e. Procuran el fortalecimiento de la competitividad de los y las jóvenes en el campo de las TIC.

f. Especifican los conocimientos y saberes especializados, de acuerdo con las modalidades en el marco del currículo escolar.

Tabla 4. Criterios de calidad de los recursos educativos estructurados para apoyar el desarrollo curricular con respecto al aprendizaje

Criterios de calidad de los recursos educativos para apoyar el currículo en lo referido al aprendizaje
a. Favorecen y enriquecen la exploración de los intereses y necesidades de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias.
b. Promueven la motivación de los y las estudiantes.
c. Corresponden a la edad de los y las estudiantes y a su desarrollo cognitivo, emocional, afectivo y físico.
d. Amplían las posibilidades de lectura, exploración, imaginación o experimentación entre los y las estudiantes, y promueven la investigación.

e. Proponen exploración de entornos cercanos y cotidianos y, a la vez, proporcionan otros referentes culturales, sociales, ocupacionales y científicos de alta calidad que amplían la perspectiva de los estudiantes.

f. Proponen herramientas que facilitan la comprensión de las secuencias por parte del estudiante y facilitan el desarrollo de habilidades metacognitivas relacionadas con aprender a aprender.

g. Proponen estrategias lúdicas para el desarrollo de iniciativas y propuestas por parte de los estudiantes.

h. Fortalecen el acercamiento del estudiante a los contenidos disciplinares del área y los vincula a los principales debates actuales de la ciencia, la cultura y la tecnología.

i. Estrechan vínculos entre contextos cotidianos de los docentes y estudiantes con otros contextos sociales y culturales, y de la academia.

j. Disponen de ejercicios para diferentes experiencias de aprendizaje, sean personales (autoaprendizaje) o con otros (duplas, equipos, etc.), que se orientan hacia el fortalecimiento del trabajo autónomo.

k. Consideran escenarios o ejercicios alternativos que permiten fortalecer las comprensiones de las temáticas y problemáticas que puedan darse entre los y las estudiantes.

l. Ayudan a generar altas expectativas de aprendizaje en los estudiantes.

m. Propician la escucha activa entre estudiantes y con los docentes.

de Tecnologías de la Información y Comunicaciones, Ministerio de Educación Nacional y Universidad Tecnológica de Pereira, 2019, p. 4).

n. Fomentan la indagación y experimentación solos y con sus pares.

Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

Es importante precisar que los anteriores criterios no se aplican a producciones universales de interés general, tanto de la cultura como de la ciencia. Esto requiere del manejo pedagógico de los y las docentes, por cuanto son quienes pueden precisar su valor pedagógico para su uso en la enseñanza y el aprendizaje.

A continuación, se presentan los criterios de pertinencia específicos de los recursos educativos diseñados específicamente para los ámbitos institucionales, de acuerdo con la diversidad de los sujetos, comunidades y contextos.

Tabla 7. Criterios específicos que aseguran la pertinencia de los recursos educativos

En razón de:	1. Las capacidades de los sujetos
	2. La protección del libre desarrollo de la personalidad
	3. La cultura propia de los grupos étnicos
	4. El desarrollo de los territorios

Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

Tabla 8. Criterios de pertinencia en relación con las capacidades de los sujetos

a. Reconocen diferentes estilos y ritmos de aprendizaje acorde con condiciones y valoraciones.
b. Apoyan la adecuación de logros a las capacidades de los y las estudiantes.
c. Promueven su participación en la vida escolar.
d. Reconocen otras formas de comprender y estar en el mundo, de acceder al conocimiento y de aprenderlo (por ejemplo, discapacidad visual, auditiva, cognitiva e intelectual).
e. Apoyan la solución de los desafíos curriculares y pedagógicos asociados con el reconocimiento de diversas inteligencias, multiplicidad de capacidades y el compromiso por su desarrollo en los ámbitos educativos.
f. Garantizan los contenidos para todas las áreas básicas y proyectos transversales interrogando la “normalidad” en las capacidades y el “estándar” en los aprendizajes.
g. Promueven estrategias sensoriales, cognitivas, emocionales y afectivas, así como kinésicas, racionales y creativas.
h. Responden a las exigencias de cada discapacidad frente al conocimiento y al aprendizaje. Por ejemplo, para la discapacidad intelectual: las frases cortas, las imágenes sencillas, los textos simplificados y las instrucciones precisas y claras.

i. Proponen diferentes lenguajes y soportes visuales, en audios o táctiles, y diferentes formatos multimediales, impresos con macrotipos, por ejemplo.

Tabla 9. Criterios de pertinencia en relación con la protección del libre desarrollo de los sujetos

a. Asumen las diferencias de género a través del uso de lenguaje e ilustraciones inclusivas.

b. Amplían las posibilidades cognitivas, valorativas y emocionales de los estudiantes según su edad.

c. Fortalecen el repertorio de actividades acordes con el curso vital de los estudiantes (infancia, jóvenes, adultos y mayores).

d. Atienden con claridad las diferencias en las competencias por desarrollar, las particularidades en las formas de participación y de relacionamiento con otros sujetos.

e. Potencian la exploración y fortalecimiento de sus talentos y habilidades, y la diferencia de sus intereses y expectativas.

Tabla 10. Criterios de pertinencia en relación con la cultura propia de los grupos étnicos

a. Promueven producciones propias o en varios idiomas de las comunidades originarias.

b. Fortalecen el territorio por cuanto “albergan los espacios en los que se desarrolla la vida comunitaria, productiva, ceremonial, ritual y cotidiana, su exploración es entendida como fuente de aprendizaje. Caminar por el territorio, reconocer los lugares, explorar sus formas, variaciones, colores, texturas, olores, son elementos que pueden hacer parte del trabajo pedagógico propuesto por el agente educativo comunitario” OEI y MEN, 2018, p. 21).

c. Fortalecen el sentido y la identidad como comunidad.

d. Reconocen la importancia de recursos educativos propios de las comunidades. Por ejemplo:

[...] en la dotación para espacios de atención de las comunidades afro, es necesario contar con instrumentos musicales como los tambores o las marimbas, para que las niñas y los niños desde la gestación puedan disfrutar de su particular sonido, así como usarlas de forma libre o según algunas dinámicas propuestas por los agentes educativos comunitarios en coros o cantos de fugas. Por consiguiente, es importante tener en cuenta en la definición de la dotación el acervo cultural de las comunidades, dando lugar también a elementos que permitan a las niñas, los niños y las mujeres gestantes reconocer, valorar y respetar la diversidad. (Organización de Estados Iberoamericanos y Ministerio de Educación Nacional, 2018, pp. 19-20)

Tabla 11. Criterios de pertinencia en relación con el desarrollo territorial

<p>a. Proponen alternativas a infraestructuras físicas y digitales deficitarias, relacionadas con otros usos y la creación de recursos diseñados por las comunidades educativas.</p>
<p>b. Se ajustan a los modelos educativos propios de estos contextos, en particular, el aula multigrado, y proponen la constitución de biblio-bancos o bibliotecas de aula conformadas por la comunidad y que faciliten información confiable a los y las docentes sobre fuentes de adquisición.</p>

Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

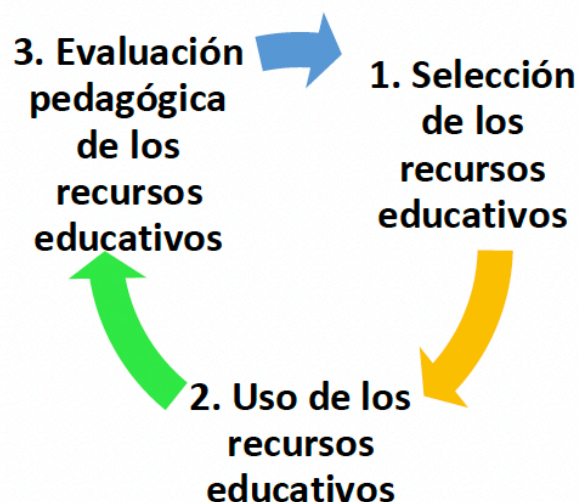
Finalmente, como ya se precisó en el apartado relacionado con el fortalecimiento del currículo escolar (página 34), los recursos educativos para estudiantes con enfermedad, que hayan tenido accidentes o estén en convalecencia —o en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente— deben responder a la flexibilización y ajustes realizados.

B. ORIENTACIONES PARA GESTIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Los proyectos educativos institucionales (PEI), comunitarios (PEC), interculturales (PEIC) y de la educación propia (PEP), junto con los currículos, son los referentes generales que contienen las apuestas pedagógicas particulares que inciden en la organización de los planes de estudio y en los programas de aula, así como, en los asuntos estructurantes de la enseñanza y del aprendizaje. De allí la importancia de tenerlos en cuenta en la identificación, selección, uso y evaluación de los recursos educativos en el ámbito escolar, que son necesarios tanto para los docentes como para los estudiantes.

A continuación, se precisa cada uno de los pasos que constituyen el proceso de gestión de los recursos educativos en el ámbito institucional.

Figura 1. Ciclo de gestión de los recursos educativos en el ámbito institucional



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021

1. La selección de recursos educativos en los planes de estudio institucionales y para la práctica docente

La selección acertada de los recursos educativos no es un ejercicio de menor valía en la planeación de aula y de la práctica docente. En ella se manifiesta la enorme complejidad que implica aterrizar unos marcos generales que se exponen en los proyectos institucionales, en el currículo escolar y en el plan de estudio, a los planes o programas de aula del equipo docente para las áreas fundamentales y proyectos pedagógicos.

La selección de recursos educativos es uno de los factores de éxito para cualquiera de las propuestas curriculares, en tanto viabilizan los objetivos que se quieren alcanzar según el momento, el lugar y, en especial, de acuerdo con las necesidades e intereses de los y las estudiantes a lo largo de la estrategia didáctica. Para ello, el criterio pedagógico del docente es la base, en cuanto la enseñanza le es lo propio y los procesos de mediación a través de los recursos educativos hacen parte de ella, pero no la sustituyen.

Los equipos directivos, docentes y el bibliotecario con funciones pedagógicas del establecimiento educativo hacen la selección de los recursos requeridos, teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

- **Todas las áreas y proyectos, y los niveles y grados escolares, requieren de diferentes tipos de recursos educativos.** El desafío de responder a los intereses y necesidades de

los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores en su proceso educativo requiere disponer de un gran repertorio de recursos educativos en diferentes formatos y con licenciamientos abiertos, de acuerdo con los criterios de los docentes.

Como se ha insistido en otras partes del presente documento, es importante que tanto docentes como estudiantes tengan acceso a recursos educativos que no solo apoyen el desarrollo de lo estipulado en el marco curricular, sino que abran nuevas posibilidades a la enseñanza y al aprendizaje. Se subrayan como ejemplos la importancia de la literatura infantil y juvenil para las humanidades, la lengua castellana y los idiomas extranjeros, o los libros informativos, el cine y los documentales para las ciencias sociales y naturales.

- **Los recursos educativos atienden las complejidades implicadas en las áreas y proyectos educativos,** de acuerdo con su especialidad, que seguramente no se agota en un solo tipo. Es posible, y deseable, utilizar todos los recursos necesarios, e incluso hacer uso de los procesos de hibridación que subraya esta Política, para garantizar más y mejores aprendizajes para cada estudiante, y promover en ellos nuevos intereses para otras exploraciones que no se hayan previsto en el momento de la planeación educativa. En desarrollo de las estrategias metodológicas y didácticas, son varios los recursos educativos que puedan utilizarse; por ejemplo, en la enseñanza del álgebra, se pueden usar libro-textos escolares, libros de referencia, videos o podcasts especializados, y otros más, frente a los intereses que surgen de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, entre otros, con la

historia del álgebra o la forma de enseñanza en otras culturas.

• **Se reconoce la importancia de la disposición de los recursos educativos que requieren “ambientes de aprendizaje” o “pedagógicos”** en los niveles escolares,

áreas o proyectos pedagógicos que así lo estiman, en desarrollo de sus lineamientos. Como sucede en la educación inicial, en las modalidades que ofrece la educación propia e intercultural o la educación media técnica (MEN y Universidad de La Salle, 2020, p. 74); o, también, en los modelos educativos flexibles para la educación rural, o en proyectos como el de bilingüismo, es necesario considerar el conjunto de elementos que constituyen estos ambientes y el carácter sistémico que los caracteriza.

En ellos, el rol del equipo docente es fundamental por cuanto son quienes han puesto en funcionamiento estos escenarios y trabajan por su mantenimiento con apuestas pedagógicas enriquecidas, en las cuales la calidad de las interacciones entre los estudiantes y los objetos dispuestos es lo que justifica la experiencia de aprendizaje a través de la manipulación, la observación, la escucha y la experimentación.

• **Los niveles y grados escolares tienen especificidades importantes por la particularidad en la atención educativa:**

- En el nivel de educación inicial, y de acuerdo con los lineamientos curriculares, están definidos los ambientes pedagógicos o de aprendizaje para los cuales es importante garantizar la disposición de herramientas, utensilios, juegos,

insumos y otros materiales para el cumplimiento de los objetivos propuestos, según sus dimensiones y actividades rectoras.

- Para el nivel de primaria deben disponerse de cantidad y variedad suficiente de recursos educativos en razón de los diferentes propósitos pedagógicos que desarrolla, generalmente, solo una persona docente de aula que asume la enseñanza de todas las áreas.
- Para la educación secundaria, la complejidad de los recursos educativos radica en la especialización de los saberes disciplinares y en la especificidad para su enseñanza y su aprendizaje.
- Para la educación media, es importante precisar que en el procedimiento para la articulación del establecimiento educativo con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), u otra institución del Sistema de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, se requiere de un concepto técnico de viabilidad de los ambientes de aprendizaje, que consiste en un documento que describe las condiciones mínimas que estos deben contener para el desarrollo del programa seleccionado. Si los ambientes de aprendizaje no cumplen con los requisitos, el establecimiento junto con la Entidad Territorial tendrá que desarrollar los ajustes del ambiente gestionando las acciones necesarias para obtener los recursos para su desarrollo. Para estos fines se podrán generar alianzas con el

sector productivo (MEN y SENA, 2019, p. 29).

- En otras propuestas de organización curricular, los recursos educativos deben atender las exigencias por sus especificidades, ya que proponen la integración de áreas, proyectos e incluso de los niveles de escolaridad. Por ejemplo, los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI)⁴⁴ en la educación formal de jóvenes y adultos (bachillerato Pacicultor), los modelos educativos flexibles para la educación rural⁴⁵ o las rejillas curriculares para las aulas hospitalarias.
- Las transiciones entre niveles⁴⁶ para la garantía de la trayectoria educativa formal implican la calidad y pertinencia de los recursos educativos,

44 El ciclo lectivo integral es aquel que se estructura como un conjunto de procesos y acciones curriculares organizados de modo tal que integren áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos, de duración menor a la dispuesta para los ciclos regulares del servicio público educativo que permita alcanzar los fines y objetivos de la educación básica y media de acuerdo con las particulares condiciones de la población adulta (Decreto Único Reglamentario de Educación 1075 de 2015, sección 3, art. 2.3.3.5.3.2.7.).

45 Los modelos educativos flexibles específicos para la educación rural son los siguientes: escuela nueva, aceleración del aprendizaje (niños y niñas en extraedad), caminar en secundaria (jóvenes en extraedad), posprimaria rural, secundaria activa rural y las estrategias para personas jóvenes y adultas, entre otros modelos.

46 De preescolar a primaria, de primaria a secundaria y de secundaria a media.

dado que allí se producen quiebres importantes en la continuidad de los y las estudiantes debido a los cambios en sus objetivos y en las propuestas curriculares, entre otros factores.

- **Los establecimientos educativos que se encuentran implementando la jornada única** deben promover ajustes y actualización de sus currículos a la luz del uso pertinente del nuevo tiempo escolar, lo cual debe ser motivo de atención para los recursos educativos (MEN, 2018, p. 6).

a. El reconocimiento y respeto a la diversidad en la selección de los recursos educativos

La caracterización pedagógica que realiza el establecimiento educativo sobre la diversidad social y cultural de la comunidad educativa proporciona importantes elementos de juicio que les permiten a los equipos de directivos y docentes de los establecimientos educativos generar propuestas de atención educativa para todos los y las estudiantes, así como estrategias pedagógicas y didácticas pertinentes en correspondencia con los recursos educativos.

Como ya se ha mencionado en las especificidades curriculares, es importante considerar los diferentes momentos vitales de los sujetos, así como los siguientes aspectos en la selección de los recursos educativos, que, por supuesto, deben estar en coherencia con los criterios que aseguran su calidad y pertinencia (que ya se precisaron en el anterior apartado):

a. Los recursos educativos se adecuan

en razón de la edad, género y diferentes capacidades, de acuerdo con el desarrollo cognitivo, afectivo, físico y emocional de los estudiantes, y se ajustan al contexto sociocultural y étnico. Los diseños universales y los planes de ajustes sirven para identificar y comenzar a eliminar las barreras para el aprendizaje y formación integral de los y las estudiantes. Aunque pueden ser insuficientes, sí permiten ir viabilizando la perspectiva equitativa de la enseñanza y del aprendizaje.

b. Los recursos educativos en las propuestas curriculares de los grupos étnicos asumen la diversidad cultural,

que comprende las lenguas propias, las diferentes cosmovisiones y cosmogonías de los pueblos, y los saberes, prácticas, valores y expresiones construidos ancestralmente por las comunidades, las cuales favorecen su historia e identidad. Para las propuestas interculturales son importantes los currículos bilingües que ofrezcan un balance entre la lengua propia y el castellano, como en los pueblos rrom, raizales y palenqueros, y con la lengua de señas para estudiantes con discapacidad auditiva.

c. Los libros-textos escolares, en atención a los lineamientos curriculares, adecuan sus contenidos,

metodologías y secuencias didácticas a la diversidad propia de los sujetos y a las especificidades de las disciplinas escolares o proyectos pedagógicos.

d. Los alcances pedagógicos

de los recursos educativos deben ser conocidos por el equipo docente, y responder a las siguientes preguntas: para qué sirven, en qué condiciones y para quiénes. De esta manera se determina el orden en que deben usarse.

e. Los procesos de hibridación

de los recursos educativos aportan en la atención de los desafíos de la enseñanza y, especialmente, en el enriquecimiento del aprendizaje.

b. El procedimiento para la selección de los recursos educativos en el marco institucional

El proceso general para la selección de los recursos educativos en el marco de los proyectos institucionales, los currículos escolares y los planes de estudio se describe en la Figura 2. Esta fase inicia en el ámbito institucional y termina conectando con lo que más adelante en esta guía se llama “La gestión de recursos educativos en el sistema educativo colombiano”, particularmente con la primera fase del ciclo de gestión, denominada la “Identificación de intereses y necesidades en los establecimientos educativos”.

Figura 2. Procedimiento para la selección de recursos educativos en los establecimientos



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021.

El consejo académico, con otros miembros de la comunidad educativa (especialmente docentes representantes de todos los niveles, cursos, áreas y proyectos y el docente bibliotecario), y un delegado del equipo administrativo, implementan el procedimiento establecido en la Figura 2. Al iniciar el año escolar, prevén mecanismos para levantar diagnósticos institucionales (encuestas o entrevistas a través de formularios o plataformas), que contemplen, entre otros, para los diferentes tipos de recursos educativos, las necesidades e intereses de los estudiantes, y particularmente, del equipo docente en todas las sedes, de acuerdo con las áreas y proyectos transversales y pedagógicos, y con los niveles de escolaridad. También pueden contemplarse mecanismos de consulta para las familias y otros actores de las comunidades educativas.

Para la disposición de recursos educativos en los establecimientos, es necesario actualizar periódicamente el inventario para establecer con mayor precisión las necesidades de dotación de recursos educativos acorde con las existencias y su estado actual, para docentes, estudiantes y, si es necesario, para

las familias, en la cantidad y calidad necesaria. Periódicamente se verifica el estado de los recursos educativos contemplados en la canasta educativa⁴⁷, con respecto a la disponibilidad, déficit, obsolescencia, renovación, frecuencia de uso, cantidad por beneficiarios (docentes, estudiantes y, si es el caso, familias), calidad y pertinencia. Esta verificación también debe hacerse con los recursos educativos digitales, tanto los que se encuentran disponibles en el establecimiento educativo, como los que hacen parte del repertorio particular de los docentes, y, por supuesto, los que se encuentran en la Plataforma Colombia Aprende.

De esta revisión se concluye un primer balance sobre las necesidades e intereses para la adquisición de recursos educativos, tanto para compra como para creación y reposición. El Consejo Académico presenta al Consejo Directivo este consolidado y la

⁴⁷ De acuerdo con el artículo 2.3.1.3.1.5., se define “[...] como el conjunto de insumos, bienes y servicios, clasificados en componentes, que son requeridos para prestar el servicio educativo en condiciones de calidad, respondiendo a las necesidades propias de la población beneficiada”.

propuesta de plan de adquisiciones para su revisión y aprobación. Ambas instancias adelantan el ejercicio de priorización de acuerdo con la propuesta curricular (áreas, proyectos, tiempos, *ambientes de aprendizaje*, metodologías, relación con familias, acompañamientos, reconocimientos de potencialidades, etc.) y con los modelos implementados para atención educativa de todos y todas (docentes, mediadores, niños, niñas, jóvenes, adultos, mayores, personas con discapacidad, talentos y capacidades excepcionales, de grupos étnicos, etc.).

También se identifican posibles fuentes de financiación o cofinanciación de orden nacional, como el Sistema General de Participaciones⁴⁸, recursos de la cooperación internacional, o donaciones; también fuentes de financiación regional propias de las entidades territoriales que son priorizadas a través de sus planes sectoriales y el Sistema General de Regalías (SGR)⁴⁹. Este último —en

el marco de la Ley 1530 de 2012 art. 23— describe las características del proyecto de inversión así: “Los proyectos susceptibles de ser financiados con los recursos del Sistema General de Regalías deben estar en concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo y los planes de desarrollo de las entidades territoriales, así como cumplir con el principio de Buen Gobierno”, y más adelante precisa sus características⁵⁰.

En los establecimientos educativos, a través del Fondo de Servicios Docentes, pueden hacerse algunas dotaciones pedagógicas, entre ellas, textos, libros, materiales didácticos y audiovisuales, licencias de productos informáticos y adquisición de derechos de propiedad intelectual, siempre y cuando guarden estricta relación con el proyecto educativo y con sujeción al programa general de compras aprobado por

48 Está constituido por los recursos que la nación transfiere por mandato de los artículos 356 y 357 de la Constitución Política de Colombia a las entidades territoriales-departamentos, distritos y municipios, para la financiación de los servicios a su cargo, en salud, educación y los definidos en el artículo 76 de la Ley 715 de 2001.

49 Los recursos de regalías provienen del pago que hacen las compañías petroleras y mineras al Estado colombiano por explotar yacimientos de un recurso natural no renovable. La plena aplicación de las regalías obedece al criterio de que los recursos del subsuelo son propiedad de todos los colombianos. Su distribución tiene en cuenta las características de pertinencia, viabilidad, sostenibilidad, impacto y articulación, de forma tal que se promuevan en las regiones el desarrollo, la eficiencia y la transparencia de inversión con recursos de regalías.

50 Estas características son las siguientes: “1. Pertinencia, entendida como la oportunidad y conveniencia de formular proyectos acordes con las condiciones particulares y necesidades socioculturales, económicas y ambientales. 2. Viabilidad, entendida como el cumplimiento de las condiciones y criterios jurídicos, técnicos, financieros, ambientales y sociales requeridos. 3. Sostenibilidad, entendida como la posibilidad de financiar la operación y funcionamiento del proyecto con ingresos de naturaleza permanentes. 4. Impacto, entendido como la contribución efectiva que realice el proyecto al cumplimiento de las metas locales, sectoriales, regionales y los objetivos y fines del Sistema General de Regalías. 5. Articulación con planes y políticas nacionales de las entidades territoriales, de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palanqueras, de las comunidades indígenas y del pueblo ROM o gitano de Colombia” (MEN y UPN, 2019b, pp. 51-52).

el Consejo Directivo⁵¹. Finalmente, consolidan el plan de compras y lo remiten a la secretaría de educación de su jurisdicción, o, si es el caso, al área respectiva del MEN del proyecto específico.

Para la ejecución del plan de adquisiciones (o de compras)⁵² es importante que los establecimientos educativos —bajo el liderazgo de los directivos y docentes— logren crear y mantener un sistema de alianzas estratégicas con sectores públicos y privados de la región, del país o en el contexto internacional, que les permita suplir sus necesidades y, a la vez, estar a la vanguardia de los desarrollos mundiales y vincularse con los sectores de punta en la ciencia, la cultura y la tecnología (MEN, 2014a; MEN y SENA, 2019). Adicionalmente, es necesario establecer prioridades para la adquisición de los recursos educativos acordes con la propuesta curricular y con los modelos implementados para atención educativa de todos y todas.

Los establecimientos educativos, en correspondencia con las secretarías de educación y el MEN, realizan la gestión para la adquisición a través de compra o creación de los recursos educativos requeridos para la enseñanza y el aprendizaje.

Una vez garantizada la disponibilidad de los recursos educativos en los establecimientos

educativos, en cantidad suficiente, y en las especialidades y variedades que responden a los currículos y de los planes de estudio establecidos, en adelante, la selección corresponde en específico al equipo docente, y en gran medida depende del conocimiento, habilidades y destrezas que desarrollan su “agudeza” pedagógica a lo largo de su experiencia, y del trabajo colaborativo con la biblioteca escolar.

Los recursos educativos que tienen algunas especificidades requieren del desarrollo de habilidades particulares por parte de los docentes, como puede pasar con los Recursos Educativos Digitales (RED), los dirigidos a poblaciones con discapacidad o en las aulas especializadas en la educación media. Para ello, es importante la formación docente y entre docentes, así como los procesos de actualización permanente que fortalezcan la correspondencia entre los recursos educativos y la propuesta curricular que se quiere desarrollar en el establecimiento educativo, en consideración de la caracterización pedagógica de los y las estudiantes.

Por lo tanto, son de vital importancia los procesos formativos para la mejor selección de los recursos educativos, y no es menor la oportunidad que ofrece la formación posgradual para los docentes, tanto para la investigación como para la creación y producción de recursos educativos, especialmente para atender especificidades en la enseñanza y en los procesos de aprendizaje.

51 Los recursos que reciben los establecimientos educativos estatales del Sistema General de Participaciones por concepto de gratuidad solo pueden utilizarse en los conceptos de gastos indicados en los artículos 11 del Decreto 4791 de 2008 y 9 del Decreto 4807 de 2011.

52 Consulte el Anexo 4, sobre el proceso de contratación.

2. El uso de los recursos educativos en la práctica docente

La planeación y organización de la práctica del docente, a través del establecimiento de objetivos claros y precisos, la identificación de competencias, habilidades y capacidades, la definición de los contenidos y el diseño de las secuencias y estrategias metodológicas, son factores fundamentales para el uso adecuado y oportuno de los recursos educativos. Solo a través de este engranaje se pueden dimensionar las posibilidades para su uso en términos pedagógicos.

Al contar con la disposición de la mayor variedad de recursos educativos en los establecimientos, con la destreza de los docentes para su selección, y con las posibilidades pedagógicas que abren los procesos de hibridación de los recursos, se robustecen las condiciones para enriquecer la experiencia en el aprendizaje de los estudiantes. Se trata, entonces, de ampliar las formas de exploración, proponer más conexiones con otros contextos y situaciones, retar con otras miradas y perspectivas, diversificar los ejemplos e ilustraciones, matizar teorías y creencias, introducir nuevos elementos en los análisis y comprensiones, hacer comparaciones variadas, profundizar en casos, etc.

El uso consciente, reflexivo y sistemático de los recursos educativos por parte de los docentes es fundamental para alcanzar los logros en los aprendizajes de los y las estudiantes. Esto es posible, no solo con la planeación de su práctica y con los procesos formativos, sino también a través de la sistematización de

la experiencia propia y de otros colegas docentes, así como la del bibliotecario escolar. Los ejercicios de sistematización se constituyen en un referente importante para precisar ciertas “claves pedagógicas” que solo da una práctica reflexionada, y redundan siempre en mejores decisiones y mayor asertividad en el uso de los recursos educativos para los objetivos planteados.

La complejidad en el uso pedagógico de los recursos educativos aumenta con creces cuando se pretende dar respuesta al horizonte de inclusión y equidad fundamental en esta política, por cuanto deben ponerse en práctica todas las consideraciones sobre la diversidad que atañen a cada estudiante, las comunidades y los contextos para, de esta forma, garantizar su aprendizaje⁵³.

53 Ejemplos hay muchos y variados en las orientaciones del MEN:

- La Política Educativa de Educación Inicial afirma que “lo diferencial está en que algunas niñas y niños pueden tener una mayor especificidad y requerir ajustes en su atención, en términos pedagógicos, didácticos, físicos, culturales y sociales” (MEN, 2014b, p. 50), y más adelante lo precisa de la siguiente manera: “Si en el grupo hay una niña con discapacidad visual, se puede enriquecer la práctica pedagógica a través del diseño de materiales que permitan su exploración a través del sentido del tacto, fortalecer la descripción como mecanismo para incluirla en la narración de un libro-álbum o disponer en el ambiente elementos que permitan orientar su desplazamiento por el espacio” (MEN, 2014b, p. 57).
- En los lineamientos de educación media se sugiere, en desarrollo del PIAR para los jóvenes con discapacidad, que luego de hacer un proceso de acompañamiento en orientación socio-ocupacional a los y las estudiantes, y de haber analizado la pertinencia del sector productivo en la región, se identifiquen los apoyos requeridos y se realicen los ajustes

La caracterización de los estudiantes ya mencionada es prioritaria para introducir otros ajustes, a nivel de las estrategias y actividades que no habían sido previstas.

Adicionalmente, algunas áreas y proyectos plantean desafíos importantes al equipo docente relacionados con el uso adecuado de los recursos educativos porque precisan enfoques pedagógicos particulares⁵⁴, o porque desarrollan contenidos altamente especializados. Para esto último se proponen guías que “generalmente ofrecen recomendaciones, ampliación de conceptos, otras actividades, más herramientas, tanto

que podrían hacerse en relación con las metas de aprendizaje que redundan en las decisiones sobre las didácticas, los tiempos y los recursos, buscando mantener las competencias establecidas para cada programa de formación. Esto debe suceder en correspondencia con la familia y para cualquiera de las propuestas de articulación, siempre y cuando se logre orientar pedagógicamente a los instructores de los programas.

- Con respecto a la educación para la población joven, adulta y mayor, se subraya como característica principal la importancia de su experiencia práctica en su aprendizaje y conceptualización, tal como lo señala el enfoque de la educación popular: “además de tener en cuenta las necesidades, los saberes previos, las experiencias de vida, la disposición para aprender y el interés por comprender los problemas y la realidad sociocultural e histórica en la que viven” (MEN, 2017, p. 10).

54 Por ejemplo, el proyecto de bilingüismo, que señala cuatro (4) características para su perspectiva pedagógica: “i) una visión de la lengua desde la complejidad; ii) una visión del aprendizaje sociocultural; iii) unos principios metodológicos basados en tareas, proyectos y problemas; y iv) unos principios curriculares fundamentados en la transversalidad y la diversidad” (MEN, 2016, p. 45).

para el desarrollo de libro y cuaderno, como de otros materiales didácticos que puedan aportar al aprendizaje” (MEN, 2019, diap. 13)⁵⁵.

a. El uso de diferentes tipos de recursos educativos

A continuación, se hacen algunas especificaciones sobre el uso de diferentes tipos de recursos educativos, de acuerdo con la tipología que contiene la política.

- Recursos Educativos Digitales: un principio básico para su buen uso es entenderlos como narrativas y lenguajes particulares asociados con los soportes tecnológicos digitales en los que se encuentran. Esto implica aprovechar pedagógicamente las características de las narrativas y lenguajes digitales como otras formas de crear y representar, diferentes a los recursos analógicos. Estas diferencias se definen en términos de su estructura no lineal y discontinua, con la utilización de hipervínculos e hipertextos y la posibilidad de jugar en los tiempos con lo sincrónico y asincrónico. En general, son narrativas que facilitan encontrar multiplicidad de nodos de conexión digital, que entrelazan a diferentes discursos y permiten interacciones

55 Continuando con el proyecto de bilingüismo, se contemplan recursos educativos de apoyo para el fortalecimiento de su práctica pedagógica, más allá de lo propuesto en el currículo. Dispone de recursos para el apoyo bibliográfico a los y las docentes, para enriquecer su práctica pedagógica y “fortalecer sus competencias para la enseñanza del inglés a niños” (MEN, 2018b, p. 286). Se trata de recursos educativos diseñados por el MEN para el desarrollo de la lectura, escritura, escucha y habla, para la gramática y el vocabulario, y para la enseñanza del idioma.

simultáneas entre diferentes sujetos, y que potencian la cocreación de contenidos.

- Recursos educativos producidos bajo la estructura curricular para el ámbito escolar, que pueden ser analógicos o digitales: son recursos especializados que pueden ayudar a resolver las exigencias de la práctica de los docentes, para lo cual es importante su conocimiento pleno para el mejor uso. Son recursos que permiten ser usados siguiendo las secuencias propuestas; también se puede alterar el orden o seleccionar actividades o contenidos relevantes que se consideren de utilidad para los propósitos de enseñanza y para el aprendizaje.

- Recursos educativos producidos por fuera del ámbito escolar y para propósitos no necesariamente educativos: es discrecionalidad de los docentes su uso, de acuerdo con su criterio pedagógico referido a los desafíos de la enseñanza y a la oportunidad para el aprendizaje. No obstante, es importante considerar siempre su uso, por cuanto enriquece las mediaciones propuestas por lo docentes debido a la multiplicidad y al valor pedagógico que pueden adquirir en la práctica.

- Contar con el apoyo de colegas y del bibliotecario escolar para su mejor aprovechamiento es fundamental, por cuanto requieren de mayores claridades frente a las intencionalidades pedagógicas que justifican su introducción, los momentos específicos en el proceso de enseñanza y los ejercicios que precisan su uso, y esto lo da la experiencia pedagógica. Se trata de recursos educativos que, además de cumplir con los propósitos de aprendizaje, permiten acercar

intencionadamente a los y las estudiantes al amplio y universal acervo cultural y científico.

Los recursos educativos en sus diferentes tipos pueden articularse y complementarse entre ellos con las suficientes precisiones que exigen los procesos de hibridación. Estos pueden ser intencionales —a través de la identificación y selección de los recursos educativos—, o puede devenir de la práctica de enseñanza de acuerdo con las exigencias que van surgiendo para asegurar los aprendizajes de cada estudiante.

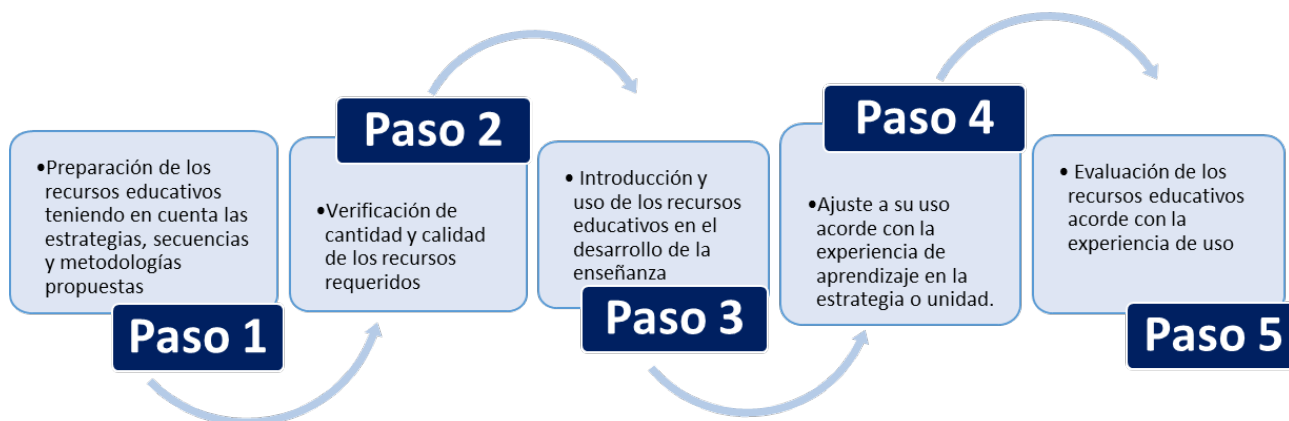
En general, el conjunto de recursos educativos usados debe disponer de espacios o repositorios, a modo de rincones de trabajo, cajas de sorpresas, aulas especializadas o talleres para la creación, que permitan a cada estudiante de cualquiera de los niveles escolares acceder a ellos y disfrutar de su experimentación en tamaños, texturas, formatos, soportes, etc., que motivan y retan su aprendizaje⁵⁶. Aquí la participación de la familia es fundamental.

b. El procedimiento para el uso de los recursos educativos en la práctica del docente

A continuación, se especifican 5 pasos que constituyen el procedimiento general para el uso de los recursos educativos en la práctica docente, y que están en articulación y coordinación con los procesos de identificación y selección de los recursos educativos ya presentados.

56 Para mayor ilustración, véase <https://d3j4pzt8k2yqfj.cloudfront.net/s3fs-public/en-casa/Fichero%20DUA.pdf>

Figura 3. Procedimiento para el uso de recursos educativos en la práctica del docente



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

En el desarrollo de este proceso, cabe subrayar la importancia de introducir los ajustes necesarios en el uso de los recursos educativos, de acuerdo con la tipología, la dinámica del proceso de enseñanza y con las dificultades que surjan en el aprendizaje de cada estudiante. También es necesario prever lo que establece la ley de derecho de autor para el uso de insumos sonoros, visuales, textuales, audiovisuales, etc.

3. La evaluación de los recursos educativos en la práctica docente

La evaluación concluye el ciclo de selección y uso de los recursos educativos en el ámbito institucional, y, a la vez, es condición para la apertura de un nuevo ciclo en el siguiente año escolar. Los referentes de la evaluación son los objetivos que se trazan para su uso (apoyan, sustentan, facilitan o enriquecen) y, por esta vía, también se evalúan los criterios de calidad y pertinencia seleccionados y que

aterrizaron en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata, entonces, de un proceso estrechamente ligado con las decisiones en las fases de identificación, selección y uso de los recursos educativos, en las que los docentes son los actores principales.

La evaluación de los recursos educativos es un proceso que requiere fortalecimiento en la práctica de los docentes por cuanto de ella dependen la agudeza que van adquiriendo para sus decisiones y los repertorios que van decantando de manera particular para su práctica. Por lo tanto, es importante su regularidad y, en lo posible, contar con la participación de quienes acompañaron estas decisiones: el equipo docente y el bibliotecario escolar.

Siguiendo este proceso, también es posible determinar la obsolescencia de los recursos educativos considerando los siguientes factores:

- a.** La verificación de su vigencia y actualidad en relación con las matrices teóricas y metodológicas de los campos académicos que los atraviesan.

b. Los cambios en la normatividad nacional e internacional que tiene incidencia en el currículo escolar.

c. Los resultados de innovaciones en educación y pedagogía que producen cambios en los paradigmas que sustentan la enseñanza y el aprendizaje.

d. Los cambios culturales y sociales que acontecen en la vida social⁵⁷.

e. Obsolescencia técnica del recurso educativo digital: software que luego desaparece.

f. Incorrecto funcionamiento técnico del recurso educativo digital (Ej. los videos o audios no reproducen o su imagen/sonido es de mala calidad, o los recursos dirigen a un enlace roto o error en la web).

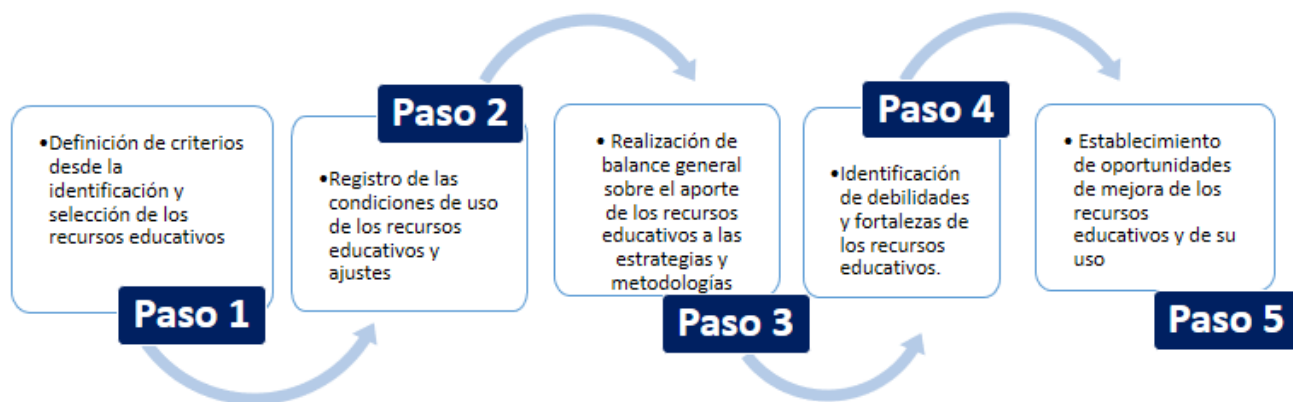
Estos factores permiten orientar los procesos de depuración de los recursos educativos en los inventarios escolares. En el caso de los recursos estructurados en desarrollo del currículo escolar se deben evaluar cada dos

años; los otros tipos de recursos educativos se deben evaluar cada cinco años.

Asimismo, es importante usar las instancias internas de los establecimientos para la evaluación de recursos educativos con la activa participación de los docentes en los comités de área y consejos académicos. También es conveniente prever instancias externas de evaluación, tanto con otros establecimientos educativos y secretarías de educación, como con especialistas en las áreas, temáticas o problemáticas del currículo escolar a las que se refieran dichos recursos. Igualmente, es necesario ampliar la perspectiva sobre la calidad y pertinencia de estos recursos y su uso con investigadores, académicos universitarios, sabedores, chamanes y especialistas de otros ámbitos. Para finalizar vale la pena resaltar que la interacción entre estas instancias también favorece la transferencia y circulación de recursos educativos a otros establecimientos o territorios.

57 Un ejemplo es el área de ciencias sociales, donde se pueden producir modificaciones en los libro-textos cuando las investigaciones advierten otras formas de relación entre las ciencias sociales y la enseñanza de la historia; o cuando se percatan algunas imprecisiones en los lineamientos actuales; o cuando la política educativa señala la necesidad de relieves la enseñanza de la historia de Colombia, o de introducir la memoria histórica —esto como producto de los acuerdos de paz, tal como sucede con la Ley 1874 de 2017—.

Figura 4. Procedimiento para la evaluación de recursos educativos en la práctica docente



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

C. ORIENTACIONES PARA LA GESTIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO

La gestión a través de la articulación y coordinación entre los tres ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano se ocupa de garantizar la disponibilidad y el acceso equitativo, oportuno y suficiente a los recursos educativos en los establecimientos. La importancia de la disponibilidad y

oportunidad de los recursos educativos se enfatiza en el marco de dos de las dimensiones del derecho a la educación; por un lado, en la accesibilidad que asegura esta condición para todos los recursos educativos, sin discriminación alguna, garantizando su gratuidad y obligatoriedad. La segunda, la asequibilidad, hace referencia a la garantía del Estado a la disponibilidad universal de recursos educativos de forma oportuna, en cantidad suficiente y pertinente con respecto a los modelos curriculares, los proyectos educativos, los territorios y comunidades.

Para la gestión de los recursos educativos en el sistema educativo colombiano, cada uno de los ámbitos territoriales (nacional, regional y local) tienen competencias definidas en el marco de la descentralización administrativa y bajo el respeto a la autonomía institucional; dichas competencias se relacionan a continuación:

Tabla 12. Competencias de los ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano para la gestión de los recursos educativos

Nacional: Ministerio de Educación Nacional (MEN)	Regional: Secretarías de Educación de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC)	Local: Establecimientos Educativos (EE)
<ul style="list-style-type: none"> • Implementa procesos de compra o creación de recursos educativos en el marco de los proyectos y programas prioritarios. • Impulsa y brinda asistencia técnica a las ETC para la dotación de recursos educativos analógicos y digitales. • Verifica las condiciones de la solicitud de licencia radicada por la entidad territorial. • Verifica condiciones de uso de imágenes y cantidades de copias que puede autorizar. • Elabora la licencia de reproducción, distribución y uso educativo de los recursos o colecciones de contenidos educativos solicitados por la entidad territorial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la compra o producción de recursos educativos para los establecimientos. • Ejecuta acciones directas en los establecimientos educativos a través de estrategias de coordinación, articulación y apoyo a programas que hacen uso de recursos educativos. • Acompaña a los consejos directivos de los establecimientos educativos en la adopción y socialización de programas y de recursos educativos, en casos necesarios. • Orienta a los establecimientos educativos en la selección de programas y recursos educativos pertinentes al contexto (social, cultural y productivo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Verifica las cantidades de recursos educativos requeridos y recibidos. • Diseña e implementa estrategias de almacenamiento, uso y cuidado de los diferentes tipos de recursos educativos por parte de docentes y estudiantes. • Reporta a la Secretaría de Educación intereses, necesidades y novedades respecto a los recursos educativos requeridos para el desarrollo del proyecto educativo y de los proyectos de aula. • Apoya la participación de los docentes en estrategias de creación y formación para el uso de los recursos educativos. • Vela por el mayor y mejor uso pedagógico de los recursos educativos.

<ul style="list-style-type: none"> • Firma la licencia de reproducción, distribución y uso educativo de los materiales pedagógicos o colecciones de contenidos educativos bajo las condiciones solicitadas por la entidad territorial. • Promueve la formación, seguimiento y acompañamiento pedagógico, así como la evaluación de recursos educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicita al Ministerio de Educación Nacional la licencia de reproducción, distribución y uso educativo del material pedagógico o las colecciones de contenidos educativos que se van a reproducir y distribuir a los establecimientos educativos, estudiantes, docentes y comunidad educativa. • Impulsa la dotación de recursos educativos para el apoyo y expansión del currículo y genera estrategias para su financiación. • Firma la licencia y se compromete a cumplir con los términos definidos. • Gestiona el recibo de los archivos para la reproducción de los recursos educativos analógicos para impresión o colecciones de contenidos educativos digitales que tienen licencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquiere recursos educativos complementarios a los que garantizan el nivel nacional y territorial, acorde con las necesidades del proyecto institucional y del currículo escolar.
---	--	---

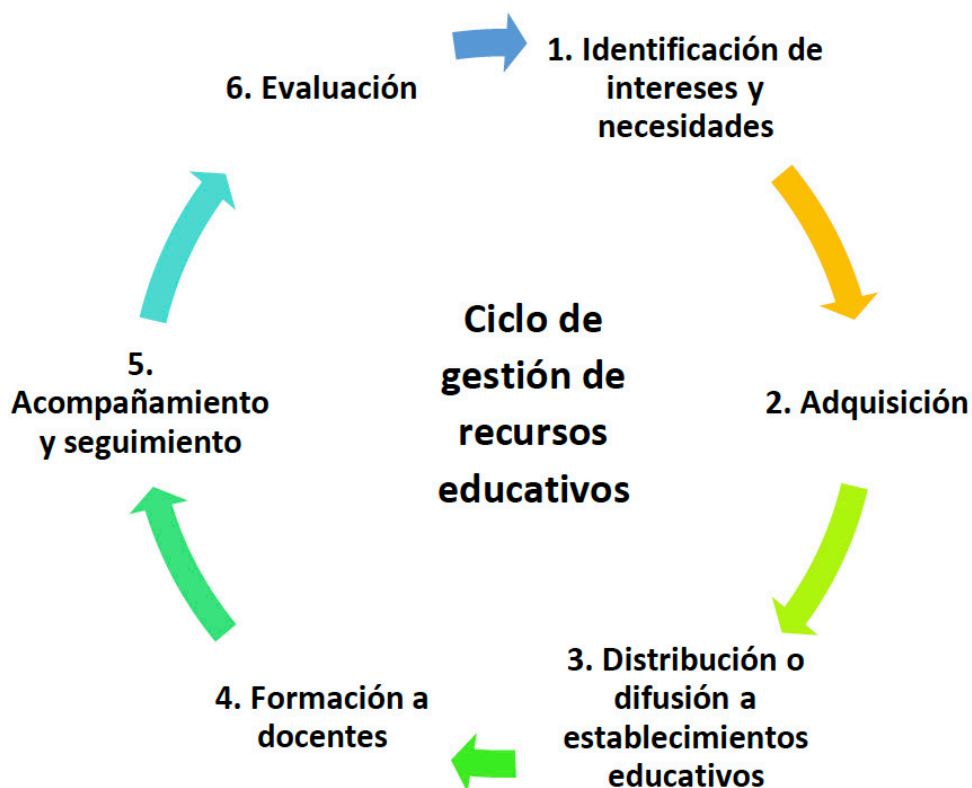
	<ul style="list-style-type: none">• Realiza seguimiento al proceso de impresión y distribución del material pedagógico o colecciones de contenidos educativos en los establecimientos educativos.• Atiende los casos especiales, novedades o alertas que se presentan en la distribución de recursos educativos.• Orienta el diseño de una estrategia de almacenamiento y uso adecuado de los recursos educativos en los establecimientos educativos.• Articula la estrategia de dotación de recursos educativos y de formación docente para fomentar su uso y apropiación.• Implementa estrategias para el seguimiento y acompañamiento al uso de los recursos educativos en los establecimientos de su jurisdicción.	
--	--	--

Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

Estas competencias se articulan y coordinan en un ciclo para la gestión de los recursos educativos que sucede en coordinación y articulación entre los tres ámbitos del sistema educativo colombiano a través de seis (6) fases, y que tiene como fin disponer de forma oportuna, suficiente y equitativa los recursos educativos en los establecimientos.

Figura 5. Fases del ciclo de gestión de recursos educativos

Ciclo de gestión de recursos educativos

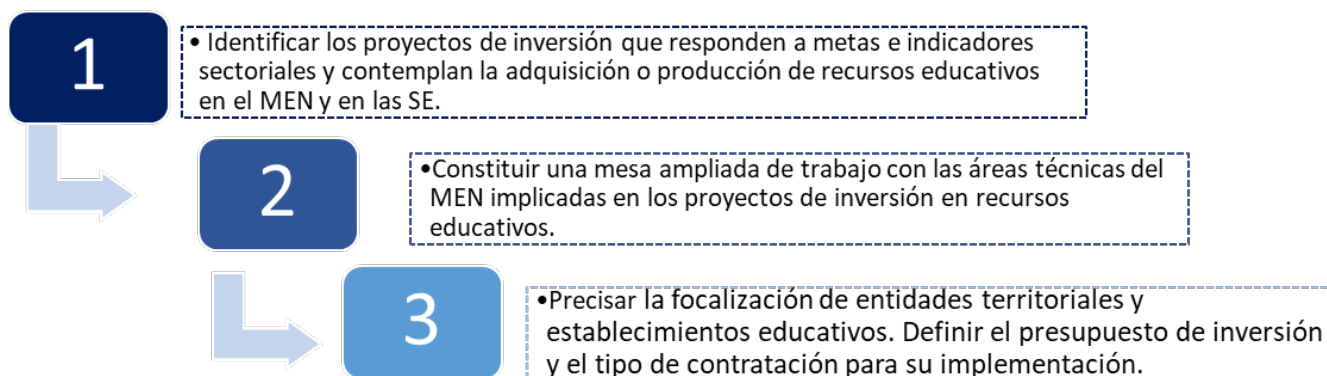


Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

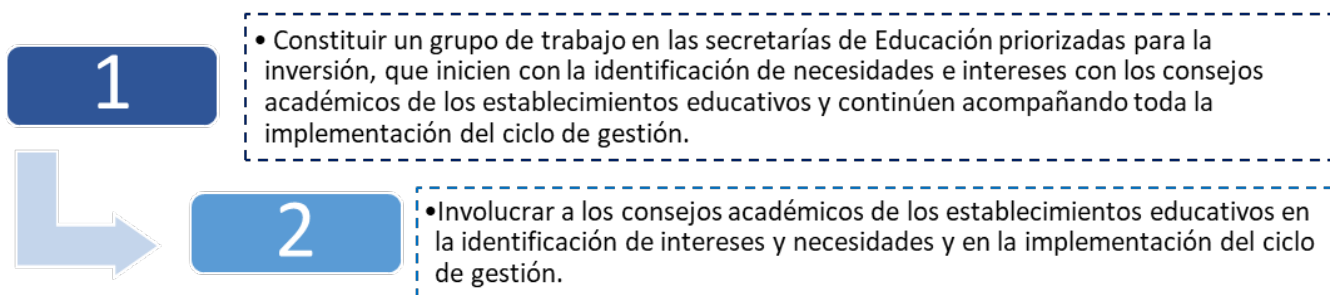
El Ciclo de Gestión trata de organizar y articular las diferentes acciones y competencias para la mejor gestión de los recursos educativos en términos de su eficiencia y su contribución a la mayor equidad.

Para la implementación del ciclo de gestión son necesarias tres acciones previas:

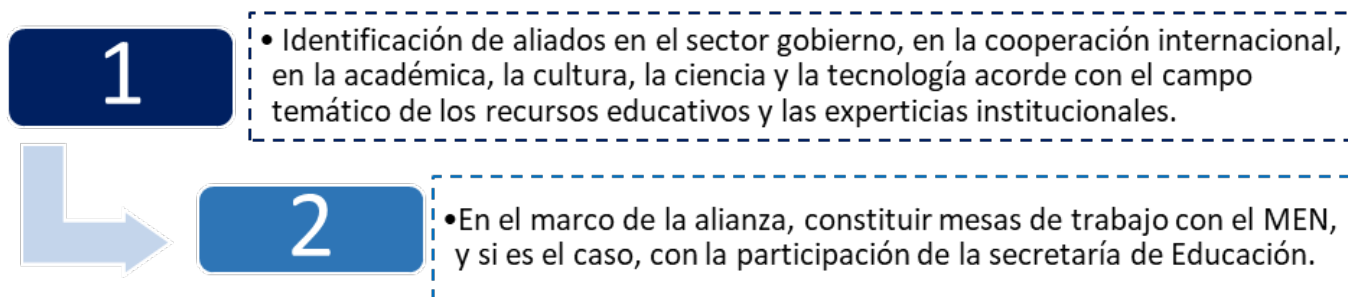
a. La articulación interna del MEN



b. La coordinación con los otros ámbitos del sistema educativo:



c. La generación de alianzas estratégicas:



A continuación, se especifica cada una de las seis (6) fases del ciclo de gestión a través de los tres momentos que las constituyen: planeación, implementación y balance y proyección.

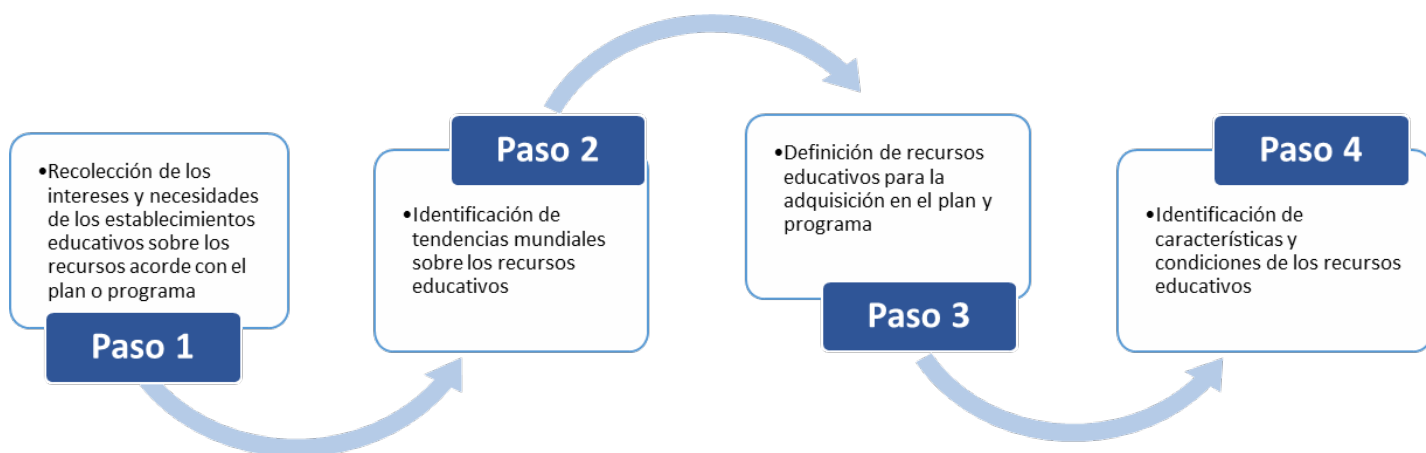
1. Primera fase: Identificación de intereses y necesidades

Esta fase sucede en cualquiera de los ámbitos del sistema educativo, generalmente en el marco de estrategias o planes territoriales o nacionales y en desarrollo de las competencias del MEN y de las secretarías de educación o de los proyectos institucionales de los establecimientos educativos. Sin embargo, en cualquiera de los casos, atiende a la

particularidad de los intereses y necesidades que se identifican en el ámbito escolar y, más específicamente, en la relación pedagógica entre docentes y estudiantes, en la cual se precisan de mejor manera los requerimientos para los recursos educativos.

Como ya se mencionó en las orientaciones para la gestión de recursos en el ámbito escolar, esta etapa del ciclo de gestión se articula con el paso 6 del proceso de selección de los recursos educativos que se hace en los establecimientos educativos (Figura 2).

Figura 6. Procedimiento para la identificación de necesidades e intereses de recursos educativos en el sistema educativo colombiano



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021.ç

Planeación:

Los equipos de las áreas técnicas del MEN o de la Secretaría de Educación (SE) que desarrollan planes, proyectos o programas prevén mecanismos para definir las necesidades e intereses sobre recursos educativos, tanto en conexión con

los territorios a través de los diagnósticos levantados en las entidades territoriales o en los establecimientos educativos, como en diálogo con las tendencias globales y nacionales que se concretan en estudios, investigaciones y pronunciamientos de organismos multilaterales relacionados con la educación.

Como se ha visto en el ámbito escolar, la identificación de intereses y necesidades se hace con la participación del equipo docente, y de acuerdo con la situación, con los estudiantes y las familias. En consecuencia, se subraya el desafío de lograr la pertinencia de los recursos educativos en los contextos y situaciones propias de los establecimientos educativos cuando su definición se hace en los ámbitos regionales y nacionales.

Implementación:

Los equipos de las áreas técnicas del MEN o de las SE que desarrollan planes, proyectos o programas, documentan las tendencias globales y nacionales acerca de los recursos educativos y precisan las necesidades e intereses para los territorios del país. Adicionalmente, a partir de los diagnósticos realizados en los establecimientos educativos se hace la focalización en el plan, proyecto o programa que se quiere implementar.

Es importante precisar las necesidades en términos de la compra, creación o reposición de los recursos educativos.

Balance y proyección:

En concordancia con una realidad educativa que es cambiante, móvil y a la que tiene que adecuarse la acción educativa, los equipos de las áreas técnicas del MEN o de las SE que desarrollan planes, proyectos o programas consultan de manera periódica la producción nacional y mundial de recursos educativos en torno a las disciplinas escolares, y al conocimiento pedagógico y didáctico acorde con las necesidades y los intereses que se dimensionan en las particularidades de los territorios.

La articulación interna del MEN o de las SE, su coordinación con los otros ámbitos del sistema educativo y el establecimiento de alianzas esbozan escenarios que permiten ampliar las perspectivas sobre la materia.

2. Segunda fase: Adquisición

Esta fase sucede en los tres ámbitos territoriales del sistema educativo y tiene como punto de partida los intereses y necesidades ya identificados. Hay tres rutas posibles para la adquisición de recursos educativos: la compra de recursos que se encuentran disponibles en el mercado, la creación de recursos educativos y la donación de recursos ya elaborados por otros actores, instituciones o sectores. Para cualquiera de las tres rutas es importante considerar la caracterización de los ámbitos regionales y locales en cada uno de los pasos de los correspondientes procesos contractuales, así como contemplar la normatividad referida al derecho de autor⁵⁸, en cuanto al registro en la Cámara Colombiana del Libro y en la Dirección Nacional de Derecho de Autor⁵⁹.

58 Sirve de referencia la normatividad que se señala en el Anexo 2.

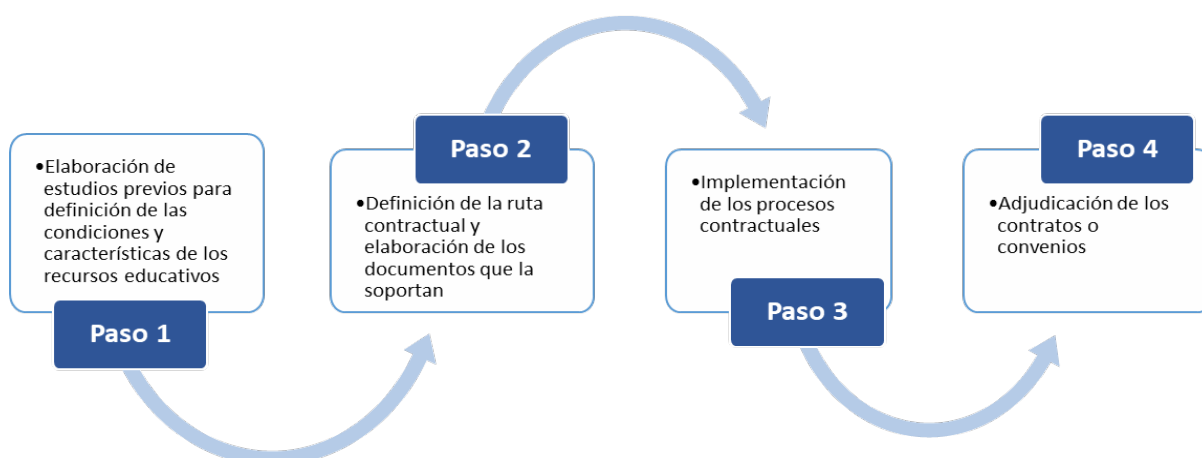
59 Conjunto de normas jurídicas y principios que afirman los derechos morales y patrimoniales que la ley concede a los autores (el derecho de autor), por el simple hecho de la creación de una obra literaria, artística, musical, científica o didáctica, esté publicada o inédita. También, en caso de libro, cartilla o recursos similares, es necesario prever el registro en la Cámara de Libro a través del ISBN (International Standard Book Number, Número Internacional Normalizado del Libro), identificador

Además, deben preverse los tiempos y procedimientos que cada ruta requiere para garantizar la calidad y pertinencia de los recursos educativos, por ejemplo, a través de pruebas materiales de los recursos analógicos⁶⁰ y también para la circulación de los recursos educativos digitales (consulte el Anexo 4). En relación con la donación de recursos, debe preverse el proceso de revisión por parte de los equipos técnicos del MEN o de las SE, de acuerdo con la especialidad de estos recursos.

internacional único para las publicaciones monográficas. Es un instrumento esencial para la producción, la distribución, los análisis de ventas y los sistemas de almacenamiento de datos bibliográficos en el comercio del libro.

60 Por ejemplo, para el caso de los recursos impresos de dos o tres dimensiones (consulte la sección “La noción de recursos educativo y su tipología”), es necesaria la prueba de color, que consiste en la producción de una unidad que tiene todas las características de acabados, dimensiones, materiales, contenido y colores del producto final. La prueba de color no requiere el acabado de encuadernación. También deben preverse las pruebas necesarias para los otros tipos de recursos educativos antes de su producción final.

Figura 7. Procedimiento para la adquisición de recursos educativos en el sistema educativo colombiano



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021.

• La compra de recursos educativos

Acorde con las referencias internacionales y la experiencia nacional, la adquisición de recursos educativos a nivel estatal puede moverse entre los modelos de Estado comprador⁶¹ y Estado editor⁶², o su

61 Consiste en adquirir en el mercado cualquier tipo de recurso educativo ya terminado, o que luego es ajustado por sugerencias estatales. Es un modelo que se caracteriza porque el control es posterior a la producción de los recursos educativos; no son elaborados específicamente para responder a las condiciones establecidas por los pliegos en las convocatorias, sino que el Estado escoge dentro de la oferta disponible aquellos que mejor se ajustan a sus lineamientos. La coherencia entre oferta y demanda se logra en la medida en que los oferentes encuentren incentivos para responder a las demandas del Estado dado el volumen de las compras estatales (Para ampliar, consulte el Anexo 3).

62 En este modelo, los recursos educativos que llegan a las escuelas son producidos en el mercado editorial siguiendo pautas

combinación (consulte el Anexo 3: Referencias internacionales sobre recurso educativos). En general, profundizar en el control de la oferta de recursos educativos en el mercado privado con una regulación estatal favorece tanto la calidad de los contenidos como el costo de inversión. Esto es fundamental en la adquisición de libro-textos escolares, por ejemplo. No solo se compra el contenido, sino también los derechos de reproducción, impresión y actualización, como sucede a nivel nacional en la experiencia de adquisición

establecidas por los Ministerios de Educación, según el caso, quienes los compran y, en algunos casos, los distribuyen. En este modelo, el Estado se desliga de la responsabilidad de garantizar la calidad de los equipos de especialistas para la producción de contenidos, y la deja al mercado editorial en el caso de los libro-textos escolares, que lo regula a través de detallados pliegos de licitación que velan por la calidad y pertinencia del componente pedagógico-curricular, y por la calidad técnica referida al tamaño y tipo de papel, peso (gramaje), entre otros (Para ampliar, consulte el Anexo 3).

de las cartillas para el sector rural en los modelos educativos flexibles⁶³.

De acuerdo con Rivas (2019), se recomienda un rol activo del Estado, y por ello sugiere que Colombia siga avanzando por la senda que ha construido el MEN en años recientes, con la opción que mantiene la propuesta de licitar paquetes de contenidos desarrollados por editoriales, universidades o grupos de especialistas, así como de otros recursos educativos. Es de subrayar, por ejemplo, que el PNLE produce recursos educativos en ediciones especiales con un tiraje de 1.000 ejemplares.

Adicionalmente, Rivas (2019) sugiere que el MEN ofrezca una serie de recursos propios, dirigidos a docentes, en algunos casos con alianzas estratégicas con otras entidades, como los recursos educativos digitales que se disponen en la Plataforma Colombia Aprende.

La adquisición de los diferentes tipos de recursos educativos a través de la compra se puede hacer desde cualquiera de los ámbitos del sistema educativo, siempre en cumplimiento del proceso contractual en el sector público, estipulado en el Anexo 4.

Planeación:

Las entidades de los tres ámbitos del sistema educativo tienen como soporte para la organización del proceso de adquisición los diagnósticos actualizados que, a su vez, se basan en el proceso pedagógico de selección, uso y evaluación que hacen los docentes en

⁶³ Es importante precisar que cada forma de uso nueva, por ejemplo, un mismo libro impreso que se pasa a audiolibro, supone un derecho patrimonial que requiere autorización.

los establecimientos educativos (consulte “Orientaciones para la gestión de los recursos educativos en el ámbito escolar”).

De acuerdo con el Decreto 1851 de 2015, las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) establecerán la canasta educativa, de acuerdo con las necesidades identificadas en el estudio de insuficiencia y con las particularidades de los contextos y de las comunidades⁶⁴. Con este análisis se precisan las necesidades de compra, incluso para la reposición de recursos perdidos o desechados por mal estado.

De acuerdo con las condiciones de los proyectos, planes o programas, o con los diagnósticos institucionales, es importante precisar el ámbito territorial que realizará la compra, por cuanto en la experiencia “se evidencia volatilidad entre una financiación y adquisición directa por parte del Gobierno Nacional, a una financiación y adquisición descentralizada en cabeza de las entidades territoriales” (MEN, 2018, p. 7).

Además de las fuentes de financiación, establecidas para los establecimientos educativos en la fase de identificación de las “Orientaciones para la gestión de los recursos educativos en el ámbito escolar”, la Ley 1955 de 2019 establece que “la[s] entidad[es] pública[s] que sea[n] titular[es] de bienes intangibles y derechos de propiedad intelectual podrá[n] negociar su explotación comercial”. Todos los recursos percibidos por este concepto tienen una destinación específica orientada al

⁶⁴ En ella se contempla, “b) Material educativo. Es el material bibliográfico de uso común, material didáctico, material tecnológico y elementos de papelería necesarios para el desarrollo de las actividades académicas de los estudiantes y las labores pedagógicas de los docentes” (Artículo 2.3.1.3.1.5. Numeral 13 del decreto 1851 de 2015).

apoyo e inversión a los programas, proyectos, actividades e iniciativas de ciencia, tecnología e innovación de la entidad pública. Para el MEN es bastante claro que podrá administrar dichos recursos por sí solo o a través de fondos o fiducias y convenios que garanticen dicha destinación. Para los mismos fines, es importante identificar lo que la Ley 1915 de 2018 establece en términos de las exenciones que percibe el sector educativo por reproducción reprográfica con fines pedagógicos y didácticos.

Es importante preparar metodologías para la focalización, según el caso. El MEN identifica las secretarías de educación, los establecimientos educativos o las sedes, niveles, áreas y proyectos; las secretarías de educación, por su parte, aplican metodologías para focalizar los establecimientos educativos respectivos. Esta priorización tiene en cuenta criterios de oportunidad y pertinencia, sociales y económicos, y el análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas, que permitan, de manera gradual, en un periodo determinado, llegar a la universalidad en el cubrimiento de las necesidades e intereses de los recursos educativos en los establecimientos educativos.

En esta fase es importante la interacción de los equipos técnicos en cada nivel del sistema, con las áreas de apoyo a la contratación, desde el momento de la definición de la modalidad de contratación y la elaboración de los estudios previos y de los pliegos. Los equipos financieros, por su parte, apoyan lo referido a la fuente de financiación y la disponibilidad presupuestal acorde con el plan de compras definido por la entidad para la ejecución presupuestal.

El orden nacional, en desarrollo de sus competencias asociadas con la asesoría a las entidades territoriales, vela por la articulación de todos los componentes que implican la compra de recursos educativos, desde el proceso precontractual: "i) el componente curricular, pedagógico, disciplinar y didáctico; ii) el componente de relaciones intergubernamentales entre los niveles de gobierno; iii) el componente de compras públicas; y iv) el componente de procesos técnicos y logísticos" (MEN, 2018, p. 36).

En el componente curricular, disciplinar y pedagógico, el MEN y las secretarías de educación custodian la aplicación de los criterios de calidad y de pertinencia de los recursos educativos relacionados con la inclusión y la equidad, establecidos en el apartado anterior. Adicionalmente, en el resto de componentes deben especificarse los escenarios para la adquisición: por una parte, si es compra o reproducción (para reposición, por ejemplo) y con entrega de licencias; y, por otra parte, precisar los escenarios jurídicos (licitación pública, contratación directa, donación, contrato interadministrativo e instrumento de agregación a la demanda⁶⁵). Estas especificidades son esenciales para el diseño de instancias de seguimiento y supervisión en la ejecución de lo formalizado contractualmente.

Implementación:

Los equipos técnicos bajo la orientación de las áreas de apoyo a la contratación en las

65 Mecanismo previsto por la ley para que las entidades estatales sumen sus necesidades y actúen en forma coordinada en el mercado para obtener eficiencia en el gasto y un mejor provecho de los recursos públicos.

entidades de los tres ámbitos territoriales del sistema educativo conforman instancias de trabajo colectivo para dirimir problemas que se vayan presentando en el proceso contractual que se describe en el Anexo 4.

La experiencia nacional en la aplicación del instrumento de agregación a la demanda muestra su eficiencia, pues optimiza los presupuestos al presentarse un ahorro por unidad de libro-texto escolar o del recurso educativo que se quiere adquirir, que en el conglomerado es altamente significativo. Además, resultan más eficientes y eficaces los procesos contractuales para las entidades compradoras por la automatización de los procedimientos, obtienen la mejor relación precio/calidad, reducen tiempos entre solicitudes y la recepción de bienes y servicios, y se minimizan los errores humanos en el proceso de compra. Las secretarías de educación y los establecimientos educativos pueden solicitar asesoría a las áreas técnicas y de apoyo del MEN para aplicación de estas herramientas y el desarrollo de los procesos contractuales.

Es importante prever en la implementación lo relacionado con el derecho de autor, una política abierta y con menos restricciones, donde lo que se produzca con financiación pública conserve esta naturaleza y sea susceptible de perfeccionamiento constante y a largo plazo⁶⁶.

66 Un ejemplo por seguir es la experiencia del proyecto de bilingüismo, ya que “al tratarse de materiales pedagógicos y colecciones de contenidos educativos protegidos con el derecho de autor, es fundamental, para la implementación de la estrategia, que las entidades territoriales soliciten una licencia de reproducción, distribución y uso educativo del

Balance y proyección:

Los equipos técnicos y de apoyo a la contratación adelantan la evaluación del proceso ejecutado para la adquisición de recursos educativos, subrayando los desafíos que se deben trabajar para lograr mejoras en la eficiencia, oportunidad, pertinencia y calidad de dicho proceso. En particular, la evaluación puede enfocarse en el cumplimiento de las competencias de cada área, los procesos de articulación entre las áreas técnicas y de apoyo y los resultados del proceso de contratación.

• La creación de recursos educativos

La necesidad de crear recursos educativos se identifica en los contextos escolares, en la implementación de políticas focalizadas poblacionalmente, en los resultados de la investigación educativa y pedagógica, o para la solución de temáticas o problemáticas emergentes, que, por lo general, no son atendidas por el mercado existente, sea por su novedad, complejidad o particularidad.

En este marco, hacemos una mención especial a la Ley 1381 de 2010, a través de la cual se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes, y en particular citar el artículo 17, que establece:

material requerido al Ministerio de Educación Nacional” (Dirección Nacional de Planeación y Ministerio de Educación Nacional, 2019, p. 40).

“se otorgará preferencia a la publicación de materiales que tengan relación con los valores culturales y tradiciones de los pueblos y comunidades étnicas del país, elaborados por sus integrantes”.

Por esto, la creación de recursos educativos es un proceso que concita la coordinación entre los niveles del sector y las alianzas que se puedan establecer entre distintos actores interesados en el mejoramiento de la calidad educativa; y está orientado, en especial, a la cualificación de las competencias profesionales de los docentes para la innovación educativa y pedagógica.

Planeación:

Los procesos contractuales para la creación de recursos educativos deben considerar algunas condiciones y aspectos que los hacen particulares, como los siguientes:

- a.** Generalmente, la creación de recursos educativos se desarrolla en el marco de procesos de investigación educativa y pedagógica, cuyos resultados producen propuestas.
- b.** Los procesos investigativos pueden desarrollarse en el marco de la formación posgradual o doctoral en educación y campos afines, en la formación permanente para docentes y directivos docentes, o en investigaciones e innovaciones promovidas por el sistema educativo en alianzas con otras entidades que garantizan recursos o experticias requeridas. Estas alianzas pueden buscar: i) financiar recursos educativos:

alianza por capital; ii) transferencia técnica para cualificar y potenciar los recursos educativos: alianza industrial; y, iii) opiniones técnicas y pedagógicas que permitan intervenir en la calidad y pertinencia de los recursos educativos: alianza para la intervención de contenidos (Ministerio de Educación Nacional, s. f.).

c. Los equipos encargados para la creación de recursos educativos están conformados por diversos sectores y entidades, generalmente interdisciplinarios y con diferentes experticias y experiencias, dado que, en la mayoría de los casos, se tratan problemáticas no disciplinares, que tienen importantes desafíos en los territorios.

d. Frecuentemente, la creación de recursos educativos requiere de la consulta a experiencias internacionales y nacionales y, a la vez, de la participación de actores de las comunidades educativas, además del equipo docente.

e. El proceso de creación de recursos educativos debe prever instancias de concertación y validación de los enfoques, objetivos, contenidos y las metodologías, entre otros aspectos. Esto debe hacerse con equipos directivos de las entidades y organizaciones de participantes en la alianza, con expertos en las temáticas que tratan y con las comunidades educativas que serán las posibles usuarias de los recursos.

f. Para todos los casos, debe preverse el tipo de recurso educativo que quiera

crearse de acuerdo con las especificidades señaladas bajo el título “Definición y tipología de los Recursos Educativos”, que hace parte del marco de referencia del presente documento, y con los criterios para asegurar su calidad y pertinencia. Esta definición traza los desafíos de carácter económico, técnico y logístico.

g. Finalmente, para todos los casos, es necesario prever lo relacionado con el derecho de autor, particularmente en cabeza de quién están, cómo están distribuidos y cuál es el uso permitido de los recursos educativos creados.

En relación con la producción de contenidos educativos digitales, y de acuerdo con el “Manual de Producción y Gestión de Contenidos para Profesionales” del MEN (2014), además de considerar el análisis de los factores claves del proceso de enseñanza, como sucede con cualquier recurso educativo, se resalta la importancia de prever el diseño de los contenidos generales y las herramientas de evaluación y de verificación del cumplimiento de los objetivos.

Cada una de las condiciones y aspectos estipulados para los diferentes tipos de recursos educativos son esenciales para la planeación de los procesos de creación de estos, ya que deben proyectarse contractualmente los tiempos para su desarrollo en el marco de la Ley 80 y para su compra.

Los convenios son el escenario técnico, jurídico y logístico ideal, que permite el cumplimiento de los propósitos para la creación de los recursos educativos, pues aseguran los recursos financieros, la calidad de los expertos nacionales e internacionales,

la combinación de ejercicios de investigación, innovación o creación y los tiempos requeridos. Se podría contemplar su desarrollo por fases o bajo regímenes de contratación que puedan ejecutarse sin el rigor de las vigencias anuales presupuestales de la contratación pública, por ejemplo, con recursos de la cooperación internacional o de entidades que se rigen por el derecho privado.

Implementación:

La ejecución contractual de los procesos de creación debe considerar la constitución de instancias técnicas con representación de todos los participantes, que tenga como funciones la verificación de las condiciones de calidad y pertinencia de los recursos educativos creados, así como el seguimiento al proceso y la solución de posibles inconvenientes. Requiere de la participación activa y constante de la entidad del sistema educativo implicada en la iniciativa y de la formalización de decisiones mediante actas y otros protocolos, dado lo que advierten los referentes internacionales (Anexo 3) relacionados con garantizar la calidad de los recursos educativos producidos.

Es fundamental implementar filtros que velen por la calidad a través de consejos asesores, evaluaciones de especialistas y el trabajo mancomunado con las comunidades educativas que serán futuras usuarias de los recursos. Tal como sucede en la compra de recursos educativos, el proceso de creación también debe considerar la articulación de los recursos con el currículo escolar y los criterios de calidad y pertinencia ya establecidos en este documento, y la etapa contractual descrita en el Anexo 4.

Respecto a la producción de contenidos digitales, el MEN (MEN, n.d.) introduce el proceso de curaduría estructurada, a través del cual se ponderan los criterios de calidad y pertinencia del caso. La curaduría es un proceso posterior a una estimación del recurso educativo, en el que se valora su idoneidad, y profundiza en tres aspectos:

- a.** La agrupación de contenidos: se da forma a una colección a la que responden una serie de contenidos que terminan por conformar un conjunto coherente y consistente con los propósitos educativos y pedagógicos que están detrás de la plataforma;
- b.** La catalogación de los contenidos: se hace un ejercicio de descripción minuciosa de los contenidos digitales que conforman las colecciones, cuyo protocolo se elige de acuerdo con la naturaleza del contenido digital; y
- c.** El saneamiento de contenidos: busca cumplir con los estándares de calidad y con los compromisos adjudicados de acuerdo con las negociaciones adelantadas con cada uno de los contenidos que participan de las colecciones de la plataforma Colombia Aprende; además, permite hacer un balance sobre la estrategia adelantada que dio origen a la oferta. El saneamiento se puede distinguir por dos tipos de acciones: unas son automatizadas y dependen del software de catalogación que da aviso temprano del vencimiento de licencias y da reporte de URL que no están funcionando adecuadamente; otras son las acciones adelantadas por equipo humano que documenta los comentarios

de los usuarios a la oferta de la plataforma, sistematizan los errores que reporta el software de catalogación, evalúan los inventarios y, como ya se había dicho, la estrategia que dio origen a la oferta.

Para la producción de contenidos educativos digitales se subraya que para su desarrollo, implementación y evaluación es condición el trabajo colaborativo entre diferentes especialistas, diseñadores gráficos, desarrolladores de multimedia, expertos de estudio y programadores, y por supuesto, los docentes.

Balance y proyección:

Es importante dejar registro del proceso implementado para la creación de recursos educativos en actas o protocolos y, si es posible, en ejercicios de sistematización. Son muy valorados los procesos que permiten identificar aprendizajes, en términos de los beneficios del trabajo colaborativo entre docentes, entidades, expertos, experticias, saberes y conocimientos. Es importante establecer los costos y beneficios de esta ruta, que en general goza de legitimidad en las comunidades educativas, la academia y la cooperación internacional.

Respecto al proceso de curaduría estructurada de contenidos digitales, habría que reiterar que, a nivel central, es decir en el MEN, se cuenta con información estratégica sobre los contenidos digitales que circulan. Es crucial que los aliados y demás creadores de contenidos tengan en cuenta estos informes para orientar la producción de contenidos, que se corresponda con las necesidades

pedagógicas y didácticas, del territorio y de los usuarios. De modo que esta información hace parte de uno de los aspectos de mayor relevancia para hacer ajustes pertinentes y, de esa manera, fortalecer la pertinencia de la creación de recursos educativos.

• La donación de recursos educativos

Una tercera vía para la adquisición es la donación de recursos educativos ya producidos por actores e instituciones de diferentes sectores —generalmente, en desarrollo de sus funciones y competencias— que se encuentran en corresponsabilidad con los propósitos educativos del país y con el desarrollo integral de los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores.

Instituciones del gobierno, de las agencias multilaterales y de cooperación, o del sector privado pueden hacer concurrir sus esfuerzos para desarrollar recursos educativos analógicos o digitales, asociados con las áreas obligatorias y fundamentales, por ejemplo, los que proceden de la investigación científica y académica, o del sector cultural y el deporte; o recursos educativos que se relacionan con los proyectos pedagógicos transversales (ambientales, sobre sexualidad, o de formación ciudadana, por ejemplo); o en desarrollo de una iniciativa legislativa (convivencia, seguridad vial), o en atención a alguna problemática como el acoso escolar, el calentamiento global, etc. Todos estos recursos educativos pueden ser producidos por fuera de la institucionalidad educativa, siempre en desarrollo de los objetivos propuestos para el desarrollo integral de los y las estudiantes.

Planeación:

La donación de recursos educativos debe prever la revisión de los materiales por parte del MEN, de las secretarías de educación o de los establecimientos educativos, según sea el caso, previo a la definición del proceso contractual que se debe seguir. Este primer paso define los alcances de la donación en términos del uso que el sector educativo puede y quiera hacer de tal recurso, y tener como punto de partida los términos de su licenciamiento.

Todas las áreas técnicas de la institucionalidad del sector educativo están facultadas para hacer la revisión y conceptualizar sobre los recursos educativos producidos en otras instancias y actores que solicitan el aval.

Implementación:

El área técnica respectiva, de acuerdo con la temática o con el propósito central que establece el recurso educativo, realiza la revisión en términos de su calidad y pertinencia, atendiendo a los criterios que, para tal fin, facilitan esta Política Pública. Una vez emitido el concepto, donde se precisa la viabilidad o no de la donación, se procede —si el concepto es positivo— a establecer la ruta contractual que generalmente consiste en el establecimiento de un convenio donde se definen los alcances de la donación: es decir, si es donación total de derechos patrimoniales, de autorización de uso o de licenciamiento compartido.

Para la suscripción de alianzas que tienen como objeto la donación de recursos educativos, se debe contemplar una justificación que permita entender la importancia del recurso educativo para el sector, en términos del mejoramiento de los aprendizajes, así como su pertinencia con los objetivos generales de la educación y en particular con la materia de que tratan los recursos. También es importante que se precise el tiempo para su uso y se definan los territorios correspondientes.

Balance y proyección:

Se debe valorar la continuidad o finalización de la alianza a través de mediciones e informes periódicos acerca de la relevancia en su uso y los posibles efectos de los recursos educativos de acuerdo con sus especificidades: en las poblaciones, territorios y contextos donde se utilizan. Los recursos educativos digitales pueden contar con estadísticas que aportan al proceso y permiten dar cierre o continuidad a la alianza.

3. Tercera fase: Distribución o difusión a los establecimientos educativos

Es el proceso que busca hacer posible la entrega o difusión de los recursos educativos a las entidades beneficiadas y en específico a los establecimientos educativos, para docentes, estudiantes y sus familias, que fueron adquiridos mediante la compra (incluso para la reposición), la creación o donación. Las condiciones para este proceso,

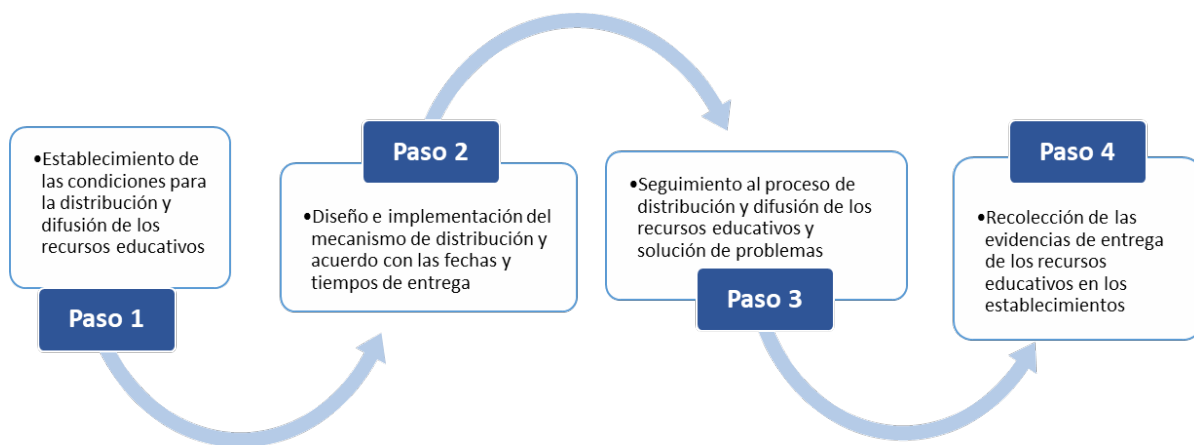
en cuanto a cantidades, empaquetamiento y direcciones de entrega, se describen en la matriz de distribución que se determina en el proceso contractual que se adelanta para este proceso, a través del cual se calculan los costos, se garantiza la efectividad del proceso y se mantiene la calidad de los productos en la cadena de custodia⁶⁷.

Es una fase que debe tener en consideración las diferencias geográficas del país, relacionadas, por ejemplo, con las condiciones climáticas; asimismo, prever las condiciones de la infraestructura vial y de los medios de transporte para el acceso a los territorios de forma oportuna. Y, por supuesto, verificar las condiciones de acceso a internet para la difusión de los recursos educativos digitales que así lo requieran y proponer alternativas para las regiones que no tienen.

Desde luego, a nivel de difusión de recursos educativos digitales entran otros tipos de consideraciones adicionales, por ejemplo, las condiciones de infraestructura digital y de telecomunicaciones, atributos que entrarían en un análisis de las condiciones situacionales para la distribución y difusión de recursos educativos en general. Este tipo de consideraciones a las que se hace mención refieren a elementos como la cosecha de metadatos e interoperabilidad con repositorios y plataformas aliadas de Colombia Aprende y a estrategias de dinamización de los contenidos disponibles en ella para su visibilización, circulación y, finalmente, ampliación de las audiencias que usan estos contenidos.

⁶⁷ Entendida como la trazabilidad del producto en el transcurso de las líneas de producción, embalaje, alistamiento, traslado, distribución y entrega.

Figura 8. Procedimiento para la distribución de recursos educativos en el sistema educativo colombiano



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021.

Planeación:

Esta fase es quizá la de mayor exigencia en la coordinación entre los ámbitos territoriales del sistema educativo, la entidad contratada y demás actores que participan en ella. Son muchas las variables que inciden en el desarrollo óptimo de esta fase, en términos de calidad, oportunidad y universalidad. Como ya se ha planteado, las características geográficas (territorios remotos, dispersos y tipos de clima), la precaria infraestructura (vial, de comunicaciones y digital) y las condiciones de seguridad de los territorios y de los establecimientos educativos son factores que se deben tener en cuenta para la distribución de los recursos educativos, de tal forma que se garantice:

a. El buen estado de los recursos que se van a entregar en los establecimientos educativos;

b. La oportunidad en la entrega y disponibilidad de los recursos educativos en los tiempos requeridos (al inicio del año escolar o en el momento que lo demande el plan, proyecto o estrategia curricular) y,

c. El acceso universal a los recursos por entregar, acorde con la planeación y organización que hayan previsto docentes y directivos.

La difusión de recursos educativos digitales no necesariamente es una fase particular en su ciclo de gestión, sino que puede articularse a los procesos de formación orientados para garantizar su uso. Sin embargo, sí debe tomar en cuenta el procedimiento que la Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías del MEN tiene previsto para la difusión de estos recursos, para aumentar la visibilidad y las audiencias que utilizan este tipo de contenidos:

a. Establecer negociaciones con potenciales plataformas aliadas para su

interoperabilidad. Estos acuerdos deben contemplar la definición del protocolo de cosecha de metadatos.

b. Coordinar con las estrategias diseñadas para la dinamización de contenidos de la plataforma Colombia Aprende que esté adelantando en su momento el área técnica a cargo. En este caso, la Oficina de Innovación.

Implementación:

En esta fase es usual la contratación de un operador para hacer llegar los recursos educativos analógicos a las entidades territoriales, mientras la distribución final a los establecimientos es delegada a las secretarías de educación, que la hacen por sus propios medios o con la colaboración de los docentes y las familias. También puede darse el caso que la distribución la haga directamente el MEN a los establecimientos educativos. En cualquiera de los escenarios, la coordinación institucional es muy importante, y, en especial, el análisis de riesgos para garantizar la dotación a las sedes de los establecimientos educativos focalizados, acorde con el plan, proyecto o programa.

El alistamiento de los recursos educativos es fundamental para su distribución y cuidado; son todas las actividades necesarias en el proceso de acondicionarlos para protegerlos, o agruparlos de manera temporal pensando en su manipulación, transporte y almacenamiento. También es necesario revisar que los recursos educativos estén debidamente empaquetados acorde con la matriz de distribución.

El embalaje cumple la misión de protegerlos de determinados riesgos: mecánicos (vibraciones, colisión...), climáticos (calor, lluvia, humedad, frío...), almacenamiento (deterioro, corrosión, moho), manipulación (caídas, apilamiento, roces...) e incluso de robos y contaminaciones. Por lo tanto, deben tenerse en cuenta las condiciones climáticas, las distancias entre sedes y los medios de transporte.

Una vez que los recursos educativos están listos, se envían a las sedes de los establecimientos educativos donde los tiempos de entrega son fundamentales, y en ellos, prever los mecanismos para la solución de inconsistencias, por ejemplo, por cantidad. El ingreso de los recursos educativos se registra en el inventario y se procede a su clasificación, bien sea como material fungible o de devolución. Esto es determinante para su uso pedagógico, por cuanto establece las condiciones administrativas de existencia del material y, por esta vía, los usuarios, su vida útil y los ámbitos de uso: colegio, familia o comunidad. Esta clasificación, que hace el equipo administrativo y bibliotecario con funciones pedagógicas, permite la descarga de recursos educativos fungibles de los inventarios y el seguimiento a los que retornan a la biblioteca o al establecimiento.

Los recursos educativos se dispondrán en las bibliotecas o en los espacios que el establecimiento educativo ubique para su resguardo, uso, cuidado y mantenimiento. Los recursos para el apoyo al desarrollo curricular se organizarán en los espacios donde se garantice su disponibilidad inmediata y permanente, por ejemplo, en cada una de las aulas, y se entregarán a los usuarios respectivos: docentes y estudiantes. De

acuerdo con la clasificación (fungible o no), se acordarán las condiciones de uso —entre ellas, la posibilidad de que los estudiantes los lleven a casa—.

Usualmente en las bibliotecas escolares, en los bibliobancos, en los repositorios digitales de las salas de informática, en las bibliotecas de aula, los laboratorios o en los salones de música se ubican recursos adquiridos y enviados por el MEN, las secretarías de educación o por los mismos establecimientos para el uso pedagógico. Los recursos educativos adquiridos en contextos culturales y sociales diferentes al escolar se ponen a disposición en las bibliotecas y será el bibliotecario quien se encargue de su clasificación y determine su uso bajo los reglamentos de esta.

Tal como se plantea en el procedimiento, es necesario hacer verificaciones de la distribución y entrega de los recursos educativos mediante llamadas telefónicas y visitas in situ en un periodo no mayor a los 15 días luego del reporte de entrega.

Para los recursos educativos digitales, luego de su producción, se hace la difusión a través de las plataformas y redes, lo cual depende del estado de las conexiones a internet en las ETC. Es importante subrayar, que pueden disponerse contenidos que puedan ser impresos en baja resolución o fotocopiados, para lo cual se debe contar con los permisos de los productores o de quienes disponen de los recursos educativos para su uso, y tal como se ha mencionado en varios apartados del documento, la normatividad vigente en materia de derecho de autor, que también habla de los derechos reprográficos⁶⁸.

Para finalizar, es oportuno mencionar que todos los recursos educativos tienen prohibida su venta y comercialización; incurrir en esto puede acarrear procesos legales.

Balance y proyección:

La oportunidad en la entrega de los recursos educativos en buen estado es un factor decisivo para su mejor aprovechamiento pedagógico. Los aprendizajes en la materia, asociados con los retos en la distribución por las diferentes condiciones del país y por las diferentes dinámicas del sector educativo en las regiones, son de gran riqueza para todos los proyectos y en todos los ámbitos territoriales del sistema educativo.

Una de las ventajas asociadas a la difusión de recursos educativos digitales es el acceso a métricas que permiten identificar el comportamiento y el uso de los contenidos dispuestos en las plataformas del MEN. Estas estadísticas contribuyen a tomar decisiones sobre los contenidos, las estrategias de dinamización y el impacto del proceso de cosecha de metadatos. No obstante, este tipo de análisis se da a nivel central y depende de forma directa de la Oficina de Innovación Educativa del MEN. Conviene que el análisis periódico que realizan sobre este balance sea compartido con aliados y áreas técnicas interesadas en incorporar recursos educativos digitales en las colecciones dispuestas en la plataforma Colombia Aprende.

la Ley 23 de 1982 y se establecen otras disposiciones en materia de derecho de autor y derechos conexos”.

68 Ley 1915 de 2018 “Por la cual se modifica

4. Cuarta fase: Formación a docentes

La formación a docentes como fase independiente dentro del ciclo de gestión amplía la garantía para el mejor uso pedagógico de los recursos educativos en sus diferentes tipologías. Se desarrolla en el marco de las competencias de las instituciones de los tres ámbitos del sistema educativo, de las funciones de los equipos técnicos, o en cumplimiento de los compromisos contractuales adquiridos como parte de los objetivos y entregables concertados.

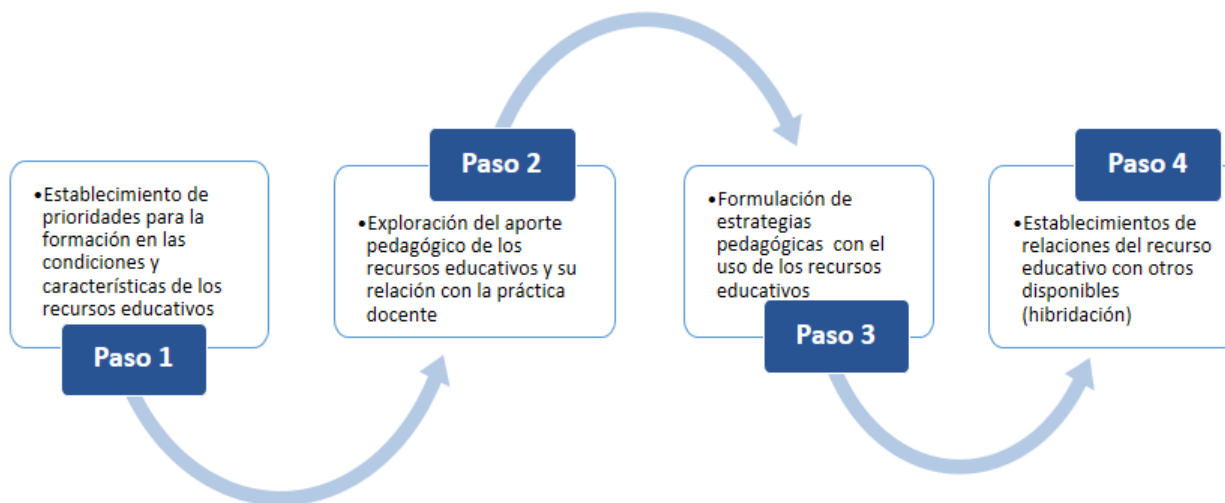
Se trata de procesos formativos y no de capacitación, pues superan el nivel inicial instruccional asociado con el reconocimiento de las características y condiciones de los recursos educativos y su funcionamiento básico, y avanzan en aspectos centrales del contexto escolar, como su relación con el proyecto educativo y curricular, y profundizan en sus implicaciones pedagógicas, particularmente, en lo referido al aporte de los recursos educativos para la enseñanza y en especial, para potenciar los aprendizajes de los estudiantes.

Es una fase que sucede en los territorios, en los establecimientos educativos que pueden combinarse con otros escenarios dispuestos para la formación, por ejemplo, en las universidades y con agencias de cooperación internacional u organismos multilaterales. Por su importancia en los ámbitos escolares, se exigen procesos formativos que tengan en cuenta la diversidad de los sujetos, las comunidades y los contextos, así como el saber pedagógico del equipo docente para

el uso de los recursos educativos, es decir, explorar las posibilidades pedagógicas que ofrecen los recursos educativos para el reconocimiento, respeto y aprendizaje en torno a la diversidad.

Específicamente, en la creación de recursos educativos la formación de los docentes sucede a lo largo de todo el proceso y, a la vez, deben preverse programas y actividades dirigidas a su apropiación para docentes y comunidades que no participaron en el proceso de creación.

Figura 9. Procedimiento para la formación a docentes en el uso de recursos educativos



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021.

Planeación:

Se precisa la importancia de prever los espacios y horarios, así como algunas características generales del grupo de docentes para el proceso de formación: niveles y grados escolares en que trabajan, áreas de especialidad y tipo de relación con los recursos educativos entregados. Igualmente, es esencial conocer la cantidad de docentes para organizar grupos, si es necesario. Las personas formadoras deben tener conocimiento profundo del recurso educativo, tanto de las disciplinas y saberes implicados como de sus posibilidades para el uso en el aula y en la escuela, así como sus posibilidades de vinculación con otros recursos disponibles. También deben conocer el funcionamiento de los establecimientos educativos y atender las diferencias de los territorios y de las comunidades educativas.

Implementación:

Los procesos de formación de docentes tendrán una duración igual o mayor a noventa horas, de acuerdo con lo estipulado en el decreto 709 de 1996, y serán desarrollados por especialistas en el tema o áreas sobre las que verse el recurso educativo. Contemplan ejercicios de investigación y de innovación, así como de actualización pedagógica de acuerdo con el tipo de recurso educativo.

Se precisa, entonces, que estos procesos formativos están orientados a potenciar las habilidades, capacidades y competencias de los docentes para el uso pedagógico de los recursos educativos, explorando conexiones que encuentran entre su práctica y lo propuesto por los recursos educativos, las particularidades de los estudiantes y todo lo que puede aportar el recurso educativo para apoyar la enseñanza y permitir mejores aprendizajes.

Cuenta la necesaria participación de los actores institucionales de los ámbitos territoriales del sistema educativo implicados en los planes, proyectos o programas respectivos. Es importante que quienes gestionan el proyecto de donde derivan las actividades asociadas a la disposición de recursos educativos en los establecimientos educativos participen en la formación de tal manera, que, en el futuro, tengan los elementos suficientes para el acompañamiento pedagógico y el seguimiento administrativo.

Balance y proyección:

Los procesos formativos serán evaluados por sus participantes y por quienes son responsables de su diseño, sea en el MEN, la secretaría de educación o los establecimientos educativos. Se velará por valorar la oportunidad del proceso, su pertinencia y profundidad.

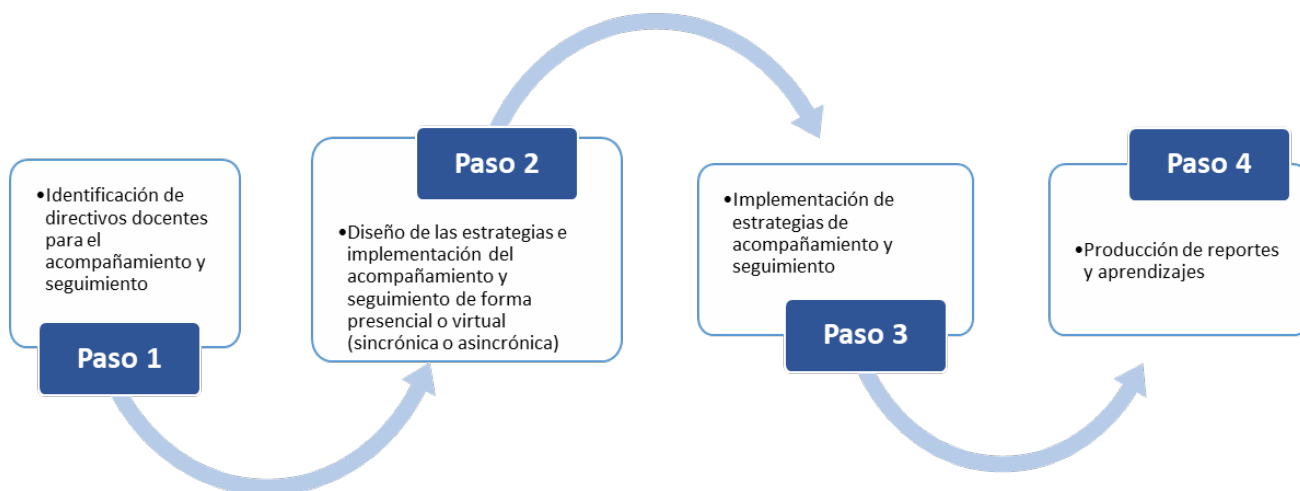
5. Quinta fase: Acompañamiento y seguimiento al uso pedagógico

Esta fase trata del acompañamiento al uso pedagógico y del seguimiento administrativo a los recursos educativos que hacen las secretarías de educación y/o los equipos técnicos de las áreas correspondientes al plan, proyecto o programa del MEN. Es una fase que reconoce la diversidad de los contextos y comunidades en donde se dispusieron los recursos educativos, y así mismo, valora sus condiciones de posibilidad para usarlos.

El *acompañamiento* es un diálogo permanente sobre el uso cotidiano de los recursos educativos, acorde con su tipología y con los formatos analógicos o digitales; este proceso está bajo el liderazgo pedagógico de los directivos docentes, los docentes y pueden participar estudiantes y familias. Se entiende que es sistemático y constante, que pone de relieve las condiciones del aula, de la biblioteca y de la escuela (su cotidianidad, sus servicios, rutinas, cultura, etc.) con las nuevas necesidades e intereses que agencian los proyectos o programas y, en particular, con los recursos educativos que proponen.

El *seguimiento*, por su parte, vigila la disposición permanente y efectiva de los recursos educativos, su mantenimiento, la forma de circulación en diferentes escenarios de los establecimientos, que sean usados de forma adecuada, se guarden en orden y buen estado, y que los usen quienes corresponden. Este proceso está bajo la dirección de los directivos docentes y el equipo administrativo del establecimiento educativo; y también puede incluir la participación de las familias.

Figura 10. Procedimiento para el acompañamiento y seguimiento al uso de recursos educativos



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2020.

Planeación:

Tanto el acompañamiento pedagógico como el seguimiento administrativo son procesos que requieren establecer los medios para su realización, acorde con las condiciones de los directivos en los establecimientos educativos y de los equipos técnicos en las secretarías de educación o en el MEN. Para los primeros, pueden planearse como parte de los planes de trabajo y hacerlo de manera sistemática con cierta periodicidad, en acuerdo con el equipo de docentes en los establecimientos educativos, y si es el caso, estudiantes y familias. Para los segundos, puede hacerse de forma presencial o virtual, con estrategias sincrónicas o asincrónicas, o una combinación de estas, dependiendo del tipo de recurso educativo, del uso que le dan los docentes y de las condiciones geográficas y de infraestructura del establecimiento educativo.

Si el acompañamiento y el seguimiento están en cabeza del MEN, es importante que en la planeación se articule su diseño e implementación con los equipos territoriales de las Secretarías de Educación en las ETC. Por supuesto, el seguimiento administrativo requiere prever instrumentos que valoren el uso, cuidado y distribución de los recursos educativos, e implica al equipo administrativo de los establecimientos.

Implementación:

La forma de acompañamiento y seguimiento depende del tipo de recurso educativo, del uso que dan los docentes y de las condiciones geográficas y de infraestructura en que se encuentra el establecimiento educativo.

Para ninguno de los casos se requieren de especialistas temáticos, pero sí de personas con experiencia y conocimiento de la escuela que logren valorar sus particularidades en términos de sus oportunidades, y, a la vez,

proponer alternativas viables para superar sus obstáculos. El acompañamiento plantea una forma de llegar al establecimiento educativo, la cual compromete la construcción de relaciones horizontales en las que se produce un aprendizaje mutuo y el trabajo colectivo. En lo posible, permite dejar capacidad instalada para el desarrollo autónomo de los procesos.

Por su parte, el seguimiento tiene unos alcances administrativos que sirven para valorar el uso, la circulación y preservación de los recursos educativos en el marco de la dinámica escolar.

Por su duración y sistematicidad en el tiempo, generalmente esta fase no se desarrolla a través de procesos contractuales. Sin embargo, los contratistas o aliados que adquieren los recursos educativos a través de la compra o de su creación sí pueden dejar dispuestas estrategias y/o aplicativos que permitan el desarrollo de esta fase, como *edusitios* que apoyen el acompañamiento pedagógico a través de protocolos y herramientas para compartir preguntas, experiencias y artículos relacionados con el tema en torno a los recursos educativos entregados. También es posible implementar estrategias de acompañamiento entre colegas de los mismos establecimientos educativos o entre sedes, o con colegios cercanos, que comparten experiencias sobre el uso de los recursos educativos entregados. Todo depende de las oportunidades que puedan ser detectadas a partir del análisis del contexto.

El acompañamiento puede contar con diversas estrategias como visitas *in situ*, estrategias sincrónicas (como foros, *webinarios*, sondeos y otros), o asincrónicas (como wikis, blogs y encuestas), propiciando

el encuentro de experiencias en el uso de los recursos, la producción colectiva de sistematizaciones o documentos pedagógicos en torno a estos y el intercambio de experiencias significativas. En cambio, el seguimiento solo requeriría del diligenciamiento del aplicativo y de su consolidación en las Secretarías de Educación de las ETC y en el orden nacional.

En consecuencia, esta fase contribuye a la evaluación de los recursos educativos, dado que el proceso de acompañamiento y seguimiento proporciona herramientas e información para su valoración en la cotidianidad escolar, y de allí la importancia de la participación de forma pertinente de estudiantes y familias, acorde con el caso.

Balance y proyección:

El acompañamiento pedagógico y seguimiento serán evaluados por los docentes, coordinadores académicos y directivos docentes de acuerdo con su participación y con los objetivos logrados. Es necesaria la valoración en términos de su importancia y efectividad para garantizar el mejor y mayor uso de los recursos educativos.

6. Sexta fase: Evaluación

Es una fase que está estrechamente relacionada con la anterior. Se refiere a la evaluación que hacen los usuarios de los recursos educativos de acuerdo con los objetivos propuestos, los criterios de calidad y pertinencia utilizados para su diseño⁶⁹, y

69 Al inicio de este apartado sobre la “Guía para

con su experiencia en el uso pedagógico. Es una fase en la que se consideran los intereses de cada uno de los ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano respecto a lo que es evaluado por los distintos actores. Por ejemplo, en la esfera local se evalúa el aporte de los recursos educativos al aprendizaje efectivo de uno u otro saber por parte del estudiante, mientras que en la nacional se enfatiza en el vínculo de los contenidos de los recursos con los referentes de calidad.

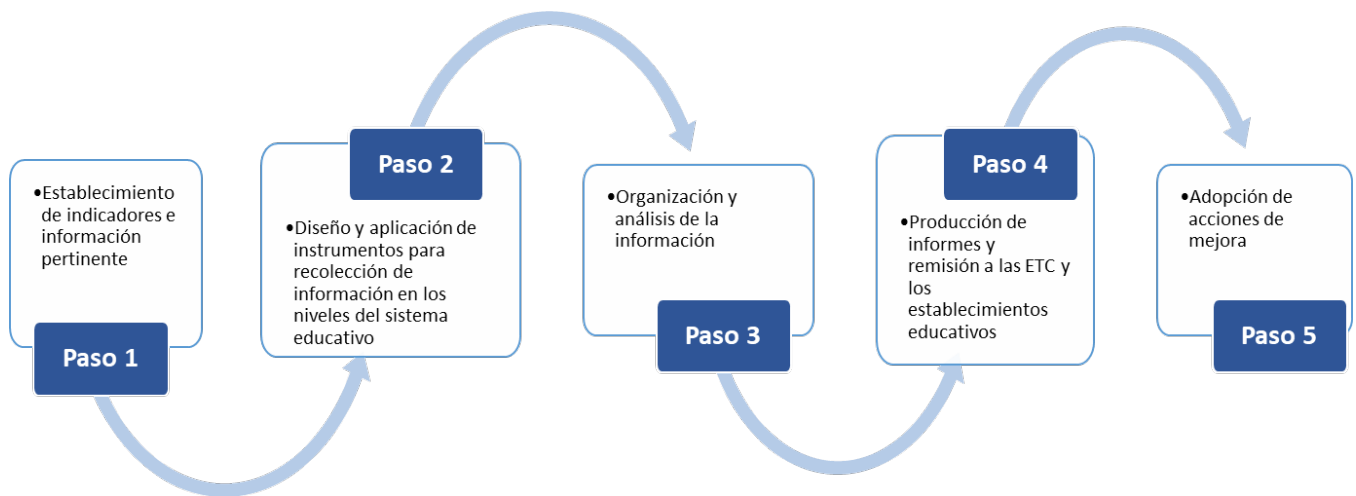
Si bien esta fase ha sido considerada el eslabón más débil en todo el ciclo, su implementación depende, en gran medida, de la claridad en el desarrollo de las fases anteriores y de la sistematización de la información. Es poca la experiencia en los ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano relacionada con esta fase, por cuanto se circunscribe a encuestas de satisfacción a docentes, por ejemplo, para educación inicial y de algunos materiales dispuestos para la permanencia en escuelas rurales.

Un proceso adicional que desarrollan las áreas técnicas del MEN y de las Secretarías de Educación de las ETC es la solicitud de aval a los recursos educativos producidos por diferentes actores de instituciones pública o privadas, con el fin de garantizar su calidad y pertinencia y, en ocasiones, lograr un respaldo técnico. Dado que es un proceso asociado con la evaluación, se considera en esta fase, pero no está articulado con todo el resto del ciclo de gestión. En su desarrollo deben considerarse los criterios que aseguran

la calidad y la pertinencia de los recursos educativos que se encuentran en esta Política Pública.

el mejoramiento en la gestión de los recursos educativos” se encuentran los criterios para asegurar su calidad y pertinencia, que sirve a este propósito de evaluación.

Figura 11. Procedimiento para la evaluación de los recursos educativos en el sistema educativo colombiano



Fuente: elaboración Equipo MEN-CERLALC, 2021

Planeación:

La planeación de esta fase debe ser simultánea a la del ciclo de gestión, y se diseñan indicadores cuantitativos y cualitativos relacionados con la oportunidad, disponibilidad, calidad y pertinencia de los recursos educativos. También se deben especificar los mecanismos para el acopio de la información que se ha producido en el desarrollo de las fases del ciclo de gestión, en cada uno de los ámbitos territoriales del sistema educativo, y los instrumentos dirigidos a diferentes actores:

a. En lo nacional, a los equipos técnicos de las áreas encargados del desarrollo de los programas y planes en cuyo marco se desarrolla la gestión de recursos educativos.

b. En lo regional, a los equipos de las Secretarías de Educación de las ETC, y

c. En lo local, a los docentes, estudiantes y directivos docentes y docente bibliotecario de los establecimientos educativos y, cuando sea necesario, a las familias.

La participación de diferentes actores que han desempeñado roles acordes con las competencias asignadas a lo largo del ciclo de gestión es fundamental, pues en ellos hay información y experiencias que contribuyen a la identificación y adopción de acciones de mejora.

De igual forma, si es posible, deben contemplarse dos momentos en el proceso de evaluación: a medio término y al finalizar el ciclo de gestión. La primera sirve para hacer correctivos de lo que no esté funcionando y la segunda ayuda en la proyección del ciclo para el siguiente año o proceso.

Implementación:

La información acopiada a través de la implementación del ciclo de gestión puede organizarse en un análisis DOFA (dificultades, oportunidades, fortalezas y amenazas) que permita identificar los asuntos neurálgicos, tanto para la mejora como para la evaluación final. Tal actividad puede ser responsabilidad de diferentes actores, tanto de los consejos académicos de los establecimientos educativos, como de los técnicos en el orden regional y de las áreas del MEN en el orden nacional. Es importante definir estas instancias y lograr su articulación y coordinación en la implementación de la evaluación donde pueden participar familias y estudiantes, de acuerdo con cada caso.

La implementación de esta fase puede hacerse en el marco de un proceso contractual, por ejemplo, a través de auditorías e interventorías sobre la inversión financiera; o también puede solicitarse a los contratistas que participaron en la adquisición de los recursos educativos que entreguen rejillas, dado que para la ejecución de sus contratos asumieron criterios para asegurar la calidad y pertinencia de los recursos educativos producidos, y estos mismos pueden utilizarse como referente para la evaluación.

Balance y proyección:

Por ser el eslabón más débil en todo el ciclo requiere de mayor sistematicidad en su aplicación. Son importante los aprendizajes que se deriven de la evaluación para la cualificación de esta fase, y a la vez, para

que contribuya en el inicio de un nuevo ciclo a la mejor identificación de intereses y necesidades sobre los recursos educativos.

III.

LÍNEAS ESTRATÉGICAS PARA EL FOR- TALECIMIENTO DE LA POLÍTICA DE RECURSOS EDUCATIVOS

El propósito de este apartado es proponer acciones prioritarias para el fortalecimiento de la Política Pública de Recursos Educativos que apunten a robustecer la relación entre el currículo escolar, la formación docente y los recursos educativos, en las condiciones sociales y culturales actuales. Si bien el desarrollo de la presente política sugiere un conjunto de actividades para los tres ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano, a continuación se precisan dos líneas estratégicas y sus respectivos desafíos, con el ánimo de concitar los esfuerzos inmediatos hacia los mismos objetivos.

Las líneas estratégicas son producto de la revisión de los referentes internacionales que sustenta esta política (Anexo 3), la valoración de la experiencia nacional en materia de los libro-textos escolares y los recursos educativos en general (Anexo 2), la consulta a actores estratégicos (2019-2020), y los procesos de validación realizados en los años 2020 y 2021 (Anexo 1).

Las líneas estratégicas y sus principales desafíos son los siguientes:

Tabla 13. Líneas y desafíos estratégicos de la Política Pública de Recursos Educativos

Línea Estratégica 1:	Innovación de recursos educativos para el fortalecimiento del currículo escolar
a. Desafío: Fortalecer las capacidades de los docentes para la innovación de recursos educativos a través de la investigación educativa y pedagógica en la formación docente.	
Línea Estratégica 2:	Sistemas de información para una gestión de calidad de los recursos educativos en el marco de la política educativa
a. Primer desafío: Fortalecer el horizonte de inclusión y equidad en los sistemas de información para la gestión de los recursos educativos	
b. Segundo desafío: Diseñar e implementar sistemas de información que permitan el seguimiento y evaluación a la gestión de los recursos educativos.	

A. LÍNEA ESTRATÉGICA 1: INNOVACIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL CURRÍCULO ESCOLAR

La perspectiva menos instrumental y coyuntural de los recursos educativos que asume la presente Política Pública, además de permitir reconocer en ella la centralidad de la acción pedagógica del docente, por esta vía también admite, la importancia de promover procesos de innovación de recursos educativos que permitan seguir fortaleciendo la calidad y pertinencia del currículo escolar y su relación con la formación docente.

En este contexto,

la innovación surge en el acto pedagógico a partir de la relación cotidiana de los docentes con los estudiantes. No se trata, entonces, de la incorporación de nuevos dispositivos tecnológicos ni del uso novedoso de los recursos educativos ya dados a través de procesos de hibridación, como se propuso. La innovación es el esfuerzo que hacen los docentes para plasmar su pensamiento

pedagógico en formas potencialmente nuevas, con capacidad para dar respuesta a las encrucijadas y retos de sus contextos y, especialmente, de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de sus estudiantes.

La innovación de recursos educativos se enmarca en los cambios estructurales de los sistemas de producción del conocimiento a nivel mundial, donde es necesario, según Alfonso (2018), “revisar la visión de la escuela como espacio reproductivo de conocimientos declarativos y reorientar el aporte de los Recursos Educativos para materializar una política de calidad educativa orientada a la generación de conocimientos y a la investigación escolar” (p. 4).

La anterior afirmación alude especialmente a los cambios que se han venido experimentando en los escenarios, sujetos y modos de producción del conocimiento, así como en los andamiajes políticos, sociales y culturales que los sostienen⁷⁰. Bajo la emergencia paulatina de otras convenciones, los docentes —y también los estudiantes— pasan de ser consumidores a ser productores de conocimiento en los ámbitos escolares, o mejor, prosumidores, es decir, que añaden valor al usar lo ya producido.

Por lo tanto, el *conocimiento escolar* ya no responde a una mera réplica, adaptación o reproducción del conocimiento científico,

⁷⁰ Acosta y Carreño precisan tres modos de producción del conocimiento, “(...) diferenciando en ellos: los contextos de aplicación, las formas de saber que utilizan, los tipos de organización desde los cuales operan, la manera en que enfrentan la responsabilidad de su acción y los tipos de control a los que someten sus resultados” (p. 67).

sino que se produce bajo “convenciones escolares”, es decir, en consideración de las finalidades educativas y de los sentidos pedagógicos que construyen los docentes y estudiantes en la enseñanza y el aprendizaje. De esta manera, la forma contemporánea del conocimiento escolar tiene características similares a lo que, en palabras de Acosta y Carreño (2013), corresponde al “modo 3 de producción de conocimiento”, de las cuales se destacan las siguientes:

a. El conocimiento escolar es altamente especializado y se orienta “[...] a solucionar los problemas de la humanidad y empoderar a las comunidades” (p. 78).

b. El conocimiento escolar surge de las demandas no solo de científicos, o de los actores gubernamentales, del sector universitario y privado, sino preferencialmente de las comunidades a las que aquejan los problemas sociales y quienes son las directas beneficiarias.

c. El conocimiento escolar no solo responde a una naturaleza disciplinar y transdisciplinar, sino, además, a lo que los autores denominan transcultural, por cuanto “[...] para la construcción colectiva de conocimiento sobre las problemáticas de las comunidades, se hace necesario aquí incluir otras formas de conocimiento que la ciencia moderna desechó y subvaloró” (p. 78).

d. El conocimiento escolar “no es reductible a una forma de ciencia, o a la forma empírica o vernácula, sino que

adquiere una nueva naturaleza distinta del episteme disciplinar o transdisciplinar siendo altamente efectivo pues logra hacer síntesis de saberes⁷¹” (p. 79).

Estos cambios en los modos y sistemas de producción de conocimiento, están imbricados estrechamente con el surgimiento y consolidación de otras formas de comunicación social contemporáneas, que trasgreden las fronteras no visibles entre la escuela, la comunidad y la sociedad. Estas formas de comunicación interpelan estructuralmente las dinámicas y lógicas de la escuela.

Mientras que las prácticas comunicativas emergentes, en la actual cultura digital, progresivamente se están apoyando en formatos como el hipertexto, la hipermedia y la narrativa transmedia, tanto en la esfera del consumo como en la producción de medios y contenidos, las prácticas pedagógicas en el mundo escolar han operado a partir de tres lógicas predominantes. En primer lugar, los contenidos escolares empleados tienden a ser tramitados con mensajes cerrados, lineales y secuenciales. En segundo lugar, el emisor principal (profesor) generalmente funge como un presentador que busca atraer la atención del receptor (por seducción y/o imposición) basado en su universo cultural e ideológico. Por último, se presume que los estudiantes deben

71 Los autores proponen un ejemplo de la innovación social comunitaria: “[...] frente a una demanda específica logra hacer síntesis entre el conocimiento tradicional de las comunidades y las diferentes disciplinas científicas para encontrar una solución eficiente y escalable a un determinado problema social” (p. 79).

comportarse como receptores pasivos, capaces de asimilar los mensajes tal como se enseñan. (Aparici y Silva, citado en Amador, 2020, p. 79)

En síntesis, este “desajuste cultural” entre la escuela con el ecosistema digital en el que está inmerso una buena parte de los y las estudiantes, en el marco de las transformaciones en los modos y sistemas de producción del conocimiento, sirve en este contexto para justificar la importancia de la innovación en términos de su utilidad, para resignificar los problemas pedagógicos y educativos actuales, replantear los horizontes de formación de los estudiantes y generar nuevas prácticas de los docentes donde las mediaciones propuestas para la enseñanza con los recursos educativos estén acordes con estas implicaciones.

En este complejo pero sugerente contexto, la Misión de Sabios aporta al señalar como prioridad la necesidad de superar las brechas regionales existentes por ausencia de contenidos y de recursos educativos pertinentes, y añade como propuesta “que los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación aporten sus conocimientos— en especial los provenientes de sus investigaciones recientes— para generar nuevos contenidos educativos para la docencia en colegios” (Vicepresidencia de la República de Colombia y Ministerio de Ciencia, Tecnología e Información, 2020, p. 89).

Es importante precisar en la propuesta de la Misión de Sabios, que al referirse a investigadores también caben los docentes en la educación inicial, preescolar, básica y media, que en desarrollo de su práctica y en el marco de los procesos de formación avanzada

en los niveles de maestría y doctorado pueden aportar a esta iniciativa. Algunos de ellos pertenecen al sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación a través de grupos de investigación acreditados ante MinCiencias o a semilleros escolares que funcionan en el marco de las políticas relacionadas con la apropiación social de la ciencia.

En consecuencia, los docentes están llamados a implementar procesos de innovación de los recursos educativos, que necesariamente se producen en el marco de la investigación y tienen como escenario la formación docente. Entonces, el desafío para el desarrollo de esta línea estratégica se define como el fortalecimiento de capacidades de los docentes para la innovación de los recursos educativos a través de la investigación educativa en la formación docente.

1. Fortalecer las capacidades de los docentes para la innovación de recursos educativos a través de la investigación educativa en la formación docente

En la formación docente tiene la mayor importancia y relevancia comprender a los docentes como profesionales reflexivos e intelectuales de la educación⁷², en contraposición con otras miradas que los conciben solo como simples ejecutores del currículo. Esta concepción ha permitido

72 Se subrayan las perspectivas de teóricos como Stenhouse (1991), Carr y Kemmis (1998) o Giroux (1998)

entretejer lazos fuertes en la formación docente con la investigación y la innovación educativa, en cuanto las dos son ejercicios que permiten cualificar su práctica a través del desarrollo de capacidades para el análisis, la comprensión y, especialmente, para la generación de propuestas para sus contextos y comunidades.

Barrios y Herrera (2016), retomando a Schön (1992) y Ghedin y Santoro (2008), suscriben su propuesta respecto a una formación profesional basada “[...] en una nueva epistemología de la práctica, es decir, en una valoración de la práctica profesional como momento de construcción de conocimiento a través de la reflexión, como conocimiento de la acción; del análisis como reflexión en la acción; y de la problematización de esta como reflexión sobre la acción y sobre la manera como hemos reflexionado en y sobre la acción”. Finalmente, precisan que “este desplazamiento reviste la reflexión con el tinte de la investigación-acción y fundamenta lo que se conoce como profesor investigador de su práctica” (p. 33)

Por lo tanto, desde esta perspectiva, la formación docente es una reflexión orientada a la investigación de las preguntas que surgen en la práctica cotidiana de los docentes para los desarrollos curriculares requeridos, de manera tal “[...] que estos provengan del trabajo del profesor y de lo que ocurre efectivamente en los espacios educativos” (Barrios y Herrera, 2016, p. 34). De allí que la formación docente desarrolle en ellos la actitud y las capacidades para investigar, con lo cual no solo examinan crítica y sistemáticamente su propia labor y desarrollan herramientas conceptuales

y metodológicas necesarias para ello, sino también orientan la construcción de conocimiento hacia propuestas pedagógicas y didácticas acordes con sus necesidades e intereses curriculares. A esto se le llama innovación para la creación de recursos educativos.

De esta manera, es importante que los procesos formativos a docentes atiendan los desafíos que imponen la novedad de medios, estrategias y enfoques que tienen los recursos educativos, y a la vez, permitan generar alternativas innovadoras. Para ello, es fundamental el reconocimiento de la diversidad intrínseca de los sujetos, así como de saberes y conocimientos en sus comunidades y de su forma de representación. Por esta vía, se restituyen una serie de derechos culturales, sociales y políticos que han quedado históricamente por fuera de la escuela homogénea o estandarizada, bajo una organización curricular y disciplinar uniforme.

No obstante, es necesario fortalecer estos propósitos en la formación avanzada tanto de especialización como de maestría, ya que se constata, en la investigación desarrollada por Barrios y Herrera (2016) en Bogotá, que la construcción de didácticas para resolver problemas de la práctica pedagógica es una de las nociones sobre la investigación que tiene menor reconocimiento, especialmente, entre los docentes que se encuentran estudiando.

En consecuencia, en los programas de formación docente de especialización, maestría y doctorado, en lo referido a los procesos de investigación, es importante fortalecer el vínculo entre la práctica pedagógica docente y las líneas de

investigación de los programas, y un resultado casi evidente, que toma forma a través de los trabajos de grado y las tesis doctorales, es la generación de alternativas pedagógicas que, en la mayoría de los casos, se formalizan como propuestas didácticas y en ocasiones en recursos educativos.

En la formación permanente, el valor agregado de una oferta formativa se explicita en su intención de fortalecer las competencias de los docentes para la selección, uso y evaluación de los recursos educativos que potencian sus prácticas de enseñanza y contribuyen a mejores aprendizajes de sus estudiantes. En apoyo a lo dicho, se suscribe la siguiente afirmación del MEN y la UNFPA,

Se busca fomentar y posibilitar los procesos de formación constante de docentes alrededor de la construcción colectiva de conocimiento, la producción de materiales y el diseño de actividades pedagógicas que, (...) propendan al desarrollo de competencias en los educandos. Este componente de formación permanente debe incidir en los procesos de formación de los estudiantes y de otros actores de la comunidad en la cual está inserta la escuela. Se relaciona de manera directa y hace parte de la gestión académica institucional". (Fondo de Población de las Naciones Unidas y MEN, 2008, p. 6)

Por esta razón, es importante que la innovación de recursos educativos se articule con la investigación en los procesos de formación a docentes, y por este medio se extienda a los otros actores de la comunidad educativa, de forma tal que los docentes sean quienes orientan y dirigen este tipo de iniciativas.

Para cualquiera de los escenarios de la formación docente, es necesario prever

las condiciones que establece la ley sobre el derecho de autor y las condiciones de titularidad de derechos patrimoniales, dado que los derechos morales siempre son de los autores. Esto implica precisar en cabeza de quien está el derecho y verificar la autorización de uso. De esta condición depende el uso y circulación de los recursos educativos creados en el marco de un proceso formativo.

Con respecto a los diagnósticos que realizan las entidades del sistema educativo colombiano (MEN, secretarías de educación y establecimientos educativos) para tomar decisiones sobre la formación de docentes, es importante que incorporen información sobre la investigación, creación, uso y evaluación de los recursos educativos existentes para orientar a ella los programas de formación y así fortalecer la práctica pedagógica de los docentes. Una vez esto se logre pueden proponerse procesos formativos permanentes acordes con estas necesidades.

En las Escuelas Normales Superiores es necesario incorporar el estudio, crítica y construcción de los recursos educativos en los planes de formación de docentes, en particular lo relacionado con la investigación y la posibilidad de la creación como parte del ejercicio docente.

Las alianzas estratégicas entre diferentes sectores e instituciones son los mejores escenarios para el desarrollo de este desafío. Es importante promover posibles sinergias entre la academia, la cooperación internacional, la industria editorial, el sector privado de la innovación y, por supuesto, de los sectores del gobierno en cultura, educación, ciencia y tecnologías de la información y la comunicación.

B. LÍNEA ESTRATÉGICA 2: SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA UNA GESTIÓN DE CALIDAD DE LOS RECURSOS EDUCATIVOS EN EL MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

Los antecedentes y el contexto normativo de la política señalan la experiencia del país en la adquisición, distribución y uso de recursos educativos que apoyan, entre otros, modelos curriculares flexibles para contextos rurales, dispersión geográfica y para poblaciones escolarizadas en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, también queda en evidencia la necesidad y urgencia de la articulación y coordinación a través de una política pública como esta, que permita la superación de las condiciones actuales de dispersión entre proyectos y programas, fragmentación en los diferentes ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano y poca sistematicidad en el desarrollo de la gestión que, en su

conjunto, no permiten hacer visible su aporte al fortalecimiento del currículo escolar y, por esta vía, al mejoramiento de la calidad de la educación.

Una política de carácter integral — como pretende ser la de Recursos Educativos— reconoce y articula el amplio universo de recursos educativos, en diferentes formatos, para distintos actores y contextos, que circulan, intencionadamente o no, en los establecimientos educativos, y que aportan al fortalecimiento y enriquecimiento de la práctica de enseñanza de los y las docentes, y potencian más y mejores aprendizajes en los y las estudiantes. La integralidad también se refiere a su estrecha conexión con los lineamientos curriculares del país y con la formación docente, a la necesidad de establecer criterios de calidad y pertinencia y, finalmente, a la corresponsabilidad que tienen los distintos ámbitos de sistema educativo para garantizar su disponibilidad suficiente y oportuna para los docentes y estudiantes.

No obstante, como ya se ha argumentado, la situación actual en la gestión de los recursos educativos hace manifiesta una profunda fragmentación que, para superarse, debe considerar los siguientes retos:

Reconocer su importancia para el desarrollo del currículo escolar y hacer converger los criterios que aseguren su calidad y pertinencia en los niveles escolares, por las áreas y proyectos transversales; implementar procesos de selección, uso y evaluación por parte de docentes y otros actores educativos, así como los procedimientos para su gestión.

Articular las funciones de las áreas técnicas y de apoyo del MEN contenidas en el Decreto 5012 de 2009, que se extienden a la oficina de innovación educativa para el uso de las nuevas tecnologías, las subdirecciones de la Dirección de Calidad, o también en la Dirección de Primera Infancia⁷³.

Focalizar en proyectos, planes o programas misionales los componentes para la adquisición o producción de recursos educativos. Y, finalmente,

Consensuar lenguajes, significados y sentidos en torno a los diferentes tipos de recursos educativos que se promueven en la política educativa, por ejemplo, los libro-textos con los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA).

Estos retos constituyen la principal causa de su poca sistematicidad en la actualidad, lo cual hace difícil determinar, de forma rigurosa y periódica, su contribución al mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los docentes y a la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes, adultos y mayores del país. Pese al “gran apagón” en la distribución de libro-textos que identifica Rivas (2016)

73 Consulte Decreto 5012 de 2009 en los siguientes apartes: Oficina de Planeación (art. 9), Oficina de Innovación Educativa (art. 10), Dirección de calidad para le educación inicial, básica y media (art. 14), Subdirección de referentes y evaluación de la calidad educativa (art. 15), Subdirección de fomento de competencias (art. 16), Dirección de fomento a la gestión territorial (art. 17), Dirección de cobertura (art. 21), Subdirección de permanencia (art. 23), Dirección de primera infancia (art. 24).

durante la primera década del siglo XX en el país (p. 28), en la siguiente década se logró el fortalecimiento de este campo de la política a través de un conjunto de programas que contemplaron acciones de orden nacional relacionadas con la adquisición de recursos educativos, sobre todo, de libro-textos.

Actualmente, existe información asociada especialmente a los procesos contractuales para la adquisición y distribución de recursos educativos, particularmente de los libro-textos, la cual no ha sido levantada sistemáticamente, por tanto no puede saberse la periodicidad y, menos aún, las variables que se registran. Para otros tipos de recursos educativos no hay información y se desconoce la recabada por Secretarías de Educación de las ETC y establecimientos educativos.

Un aspecto fundamental son los costos en el levantamiento de la información, aunque podría avanzarse en ello si se contara con un sistema diseñado que hiciera parte del protocolo de contratación y la supervisión de los procesos contractuales referidos a este campo de la política educativa.

En suma, la presente línea estratégica de la Política Pública de Recursos Educativos pretende consolidar la gestión de los recursos educativos en el marco de la política educativa, a través del diseño y la implementación de sistemas de información que consoliden el enfoque de inclusión y equidad de esta política para todos los niños, niñas y personas jóvenes, adultas y mayores, y, a la vez, aseguren su seguimiento y evaluación, a través del fortalecimiento paulatino de la información requerida para dar curso a los indicadores de la línea de base formulados y propuestos en el Anexo 6 del presente documento.

1. Fortalecer el horizonte de inclusión y equidad en los sistemas de información para la gestión de los Recursos Educativos

Los retos asociados con una educación para todas las personas ponen el foco en la inclusión y equidad educativa, y estos procesos requieren en lo fundamental de sistemas de información más robustos que permitan mejores decisiones para la acción educativa.

La línea de base construida para el seguimiento y evaluación de esta política (Anexo 5) presenta los principales indicadores de eficacia, calidad, eficiencia, economía y los relacionados con la calidad de la educación en concordancia con el marco de referencia, las líneas estratégicas de política y el ciclo para el mejoramiento de la gestión de Recursos Educativos. Estos indicadores son calculados a partir de la información disponible en el MEN, correspondiente exclusivamente a los libro-texto impresos distribuidos en el año 2019 y a dimensiones de contexto, como se puede ver en los indicadores calculados: i) la brecha Rural-Urbano en relación con los recursos educativos, ii) la relación entre el promedio ponderado de recursos educativos entregados a docentes y estudiantes y el total nacional, iii) la proporción de estudiantes y docentes beneficiados con recursos educativos, iv) el impacto relativo de los recursos educativos en el desempeño docente y de estudiantes, y v) la tasa de variación anual de recursos educativos.

En términos del horizonte de inclusión y equidad al que refiere la presente política,

la línea de base contiene el indicador sobre la brecha territorial, y con el resto de indicadores, se pueden también inferir algunas conclusiones cuando se discrimina la información por departamento o municipio. Si bien esta información permite análisis sobre los libro-textos entregados en los territorios en periodos de tiempo específicos, también queda clara la ausencia de sistemas de información que den cuenta, en particular, de la calidad y pertinencia de los recursos educativos, su oportunidad y disponibilidad en los establecimientos educativos de contextos diversos tanto étnicos, rurales y en los modelos curriculares flexibles, o para estudiantes en situaciones que podrían vulnerar su derecho a la educación, entre otros. La debilidad en los sistemas de información en los tres ámbitos del sistema educativo restringe los posibles avances en materia de equidad.

En el proceso de elaboración de la línea de base se constató la existencia de información de los equipos técnicos del MEN para el seguimiento y acompañamiento en los procesos asociados con la ejecución contractual de los planes y proyectos que contemplan la adquisición y distribución de recursos educativos. Esto representa una oportunidad para avanzar en la estructuración de sistemas de información a través de la implementación de protocolos para su recolección y tratamiento que permita superar la dispersión y fragmentación existente.

2. Diseñar e implementar sistemas de información que permitan el seguimiento y evaluación a la gestión de Recursos Educativos

El objetivo central de este desafío es avanzar en la consolidación de sistemas de información en los tres ámbitos territoriales del sistema educativo colombiano (nacional, regional y local), que logre visibilizar este campo de la política en los instrumentos censales activos actualmente, y que tributen a la línea de base diseñada para el seguimiento y evaluación de la Política Pública de Recursos Educativos (Anexo 6).

La formulación de indicadores es un paso importante en la solución de las brechas de equidad y de exclusión identificadas en el país, por cuanto aportan información para el conocimiento de las realidades de los sujetos, las comunidades y los contextos. Por ello, además de los indicadores calculados en la línea de base, es importante consolidar información que permita la formulación de los indicadores propuestos acorde con el modelo utilizado, CIPP (Contexto, Input, Proceso y Producto) para lograr dar cuenta de toda la gestión de los recursos educativos. Es prioritario fortalecer los tres primeros:

- **Contexto:** Índice de necesidades básicas escolares para la utilización y goce de los recursos educativos.

- **Input:** Existencia de reglamentos sobre la gestión de recursos educativos dentro del establecimiento educativo.

- **Proceso:** i) Porcentaje del gasto total invertido en la edición, impresión y distribución; ii) Porcentaje de docentes formados en el uso de los recursos educativos entregados; y iii) uso pedagógico de los recursos educativos.

Todos los esfuerzos se orientarán a lograr información sobre la gestión y el impacto de los recursos educativos en el fortalecimiento de los currículos escolares y en los mejores aprendizajes de los estudiantes. Se velará porque sea información confiable y sistemática de los diferentes tipos de recursos educativos, tanto en el nivel nacional como en el territorial del sistema educativo, y, en especial, que contribuyan a la dimensión de “proceso” de la línea de base, la cual es una de las más importantes para garantizar el impacto de los recursos educativos.

REFERENCIAS

- Acosta Valdeleón, W., y C. Carreño Manosalva (2013). Modo 3 de producción de conocimiento: implicaciones para la universidad de hoy. *Revista de la Universidad de La Salle* (61), 67-87.
- Alfonso Sanabria, D. (2018). *Recursos educativos para un modelo de gestión del conocimiento en la región*. Convenio Andrés Bello.
- Amador Baquiro, J. C. (2020). Alfabetización multimodal crítica: textos complejos, comunicación del conocimiento y proyectos alternativos. En *Comunicación-Educación en contextos de globalización, neoliberalismo y resistencia* (pp. 79-104). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ávalos, B. (2007). *Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/en/formacion-docente-continua-y-factores-asociados-la-politica-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>
- Barrios Martínez, D. M. y Herrera González, J. D. (2016). Formación posgradual en investigación y profesión docente. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 7(1), 32-64.
- Cañete, R. (2006). La equidad en el paradigma del desarrollo humano. *México, IV Diplomado en Derechos Humanos. Documento en pdf*.
- Cassirer, E. (1993). *Las ciencias de la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- Comisión Económica y Social para América Latina (2000). *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. www.cepal.org
- Convenio Andrés Bello (2018). *Estrategia de integración educativa: currículo, de recursos educativos, y de formación docente*. *ESINED*. <https://convenioandresbello.org/cab/educacion/estrategia-de-integracion-educativa-esined-curriculo-recursos-educativos-y-formacion-docente/>
- Convenio Andrés Bello. (2020). Marcos comunes de criterios de calidad de los países del CAB. *ESINED*.
- Darsham, S. A. y Hassan, M. (2017). In pursuit of smart learning environments for the 21st century. *Current and Critical Issues in the Curriculum and Learning*, 12(12), 1-20.
- Departamento Nacional de Planeación (2019). Bases del plan nacional de desarrollo 2018-2022: pacto por la equidad. www.dnp.gov.co
- Díaz, S. M. y Pinheiro, M. do R. (2015). Evaluación del programa Todos a Aprender: Resultados de la evaluación de contexto. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, (10), 55-59

- Dirección Nacional de Planeación y Ministerio de Educación Nacional [DNP y MEN] (2019). *Proyecto TIPO. Fortalecimiento de las competencias comunicativas en Inglés de los estudiantes de los Establecimientos Educativos oficiales.*
- Enciso, P. (2004). *Estado del Arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública.* Bogotá.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas y MEN (2008). *Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía. Guía 1.* MEN-UFPA
- García Canclini, N. (2012). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad.* Debolsillo.
- García Jaramillo, S., Maldonado Carriosa, D., Perry Rubio, G., Rodríguez Orgales, C., y Saavedra, J. (2014). *Tras la excelencia docente: cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos.* Fundación Compartir.
- Ghedin, E. y Santoro, M. (2008). *Questões de método na construção da pesquisa em educação.* Cortez Editora.
- Miao, F., Mishra, D. y Janssen, B. (2020). *Directrices para la elaboración de políticas de recursos educativos abiertos.* Unesco, Commonwealth of Learning.
- Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Procedimiento: producción de contenidos digitales educativos.*
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Programa para la transformación de la calidad educativa. Guía para actores involucrados en el programa.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema Nacional de Formación de Educadores.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2014a). *La literatura en la educación inicial. En Orientaciones pedagógicas de la educación inicial.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2014b). *Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial Modalidades y condiciones.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2014c). *Sentido de la educación inicial.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones y principios pedagógicos. Currículo Sugerido de Inglés grados 6o a 11o.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2018a). *Estrategia de entrega y uso de material pedagógico.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2018b). *Lineamientos de Política Pública de Recursos Educativos –libros de texto escolar– para la educación preescolar, básica y media.*

- Ministerio de Educación Nacional. (2018c). *Mallas de aprendizaje de inglés. Para transición a 5o de primaria.*
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Materiales educativos.*
- Ministerio de Educación Nacional, Secretaría de Educación de Bogotá, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Colsubsidio, y Compensar. (2019). *Ambientes para inspirar. Generación de ambientes pedagógicos para la promoción del desarrollo integral en la educación inicial y preescolar.* Convenio MEN – SED – ICBF – Colsubsidio – Compensar.
- Ministerio de Educación Nacional y Servicio Nacional de Aprendizaje. (2019). *Orientaciones de calidad para la formación técnica en la educación media.*
- Ministerio de Educación Nacional y Universidad de La Salle. (2020). *Proyecto media técnica agropecuaria.*
- Ministerio de Educación Nacional y Universidad Pedagógica Nacional. (2019). *Orientaciones curriculares: línea G, educación artística y cultural para la educación media, que incorporen un trabajo intencionado alrededor de las competencias básicas, competencias socioemocionales, orientación socio-ocupacional y emprendimiento.*
- Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones, Ministerio de Educación Nacional y Universidad Tecnológica de Pereira. (2019). *Estrategia Pedagógica en Talento Digital e Industrias Creativas y Culturales para la Educación Media.*
- Organización de Estados Iberoamericanos y Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Ambientes pedagógicos.* https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-379705_recurso_12.pdf
- Preciado, P. B. (2020). *Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce.* Anagrama.
- Rivas, A. (2016). *Documento Base para una Política de Libros de Texto y Materiales Educativos.*
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la formación y el aprendizaje en las profesiones.* Paidós.
- Sen, A. (2001). *Exclusión e inclusión.* South Asians for Human Rights.
- Serje, M. (2011). *El revés de la nación: territorios salvajes, fronteras y tierras de nadie.* Universidad de Los Andes.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum.* Morata.
- Tomaševsky, K. (2004). *Economic, social and cultural rights. The right to education.*
- Unesco. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida de todos.* <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Unesco. (2017). *Second World OER Congress Ljubljana OER action plan 2017.* https://en.unesco.org/sites/default/files/ljubljana_oer_action_plan_2017.pdf

Unesco. (2019). *Foro Internacional sobre Equidad e Inclusión en la Educación: Todas y todos los estudiantes cuentan*. Cali, Colombia.

Unesco y Cepal (2020). *La educación en tiempos de la pandemia COVID-19*.

Unesco y LLECE (2010). *SERCE: Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. <https://doi.org/10.4324/9781315733623>

Vicepresidencia de la República de Colombia y Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2020). Colombia hacia una sociedad del conocimiento. Reflexiones y propuestas. En *Informe de la misión internacional de sabios 2019 por la educación, la ciencia, la tecnología y la innovación*.

Zalamea Traba, F. (2009). *América – una trama integral. Transversalidad, bordes y abismos en la cultura americana, siglos XIX y XX*. Universidad Nacional de Colombia.

BIBLIOGRAFÍA

Alfonso Sanabria, D. (2018). Recursos educativos para un modelo de gestión del conocimiento en la región. Convenio Andrés Bello.

Ansaldi, W. (2017). Arregladitas como para ir de boda. Nuevo ropaje para las viejas derechas. *Revista Theomai. Estudios Críticos Sobre Sociedad y Desarrollo*, (35), 22-51.

Asamblea Nacional Constituyente. *Constitución Política de Colombia*. (1991).

Bliss, T. J. y Smith, M. (2017). A Brief History of Open Educational Resources. *Open: The Philosophy and Practices That Are Revolutionizing Education and Science*, 9-27. <https://doi.org/10.5334/bbc.b>

Bruns, B. y Luque, J. (2014). Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe (Resumen). Banco Mundial.

Butcher, N. (2015). *Guía básica de Recursos Educativos Abiertos (REA)* (Español; A. Kanwar y S. Uvalic-Trumbic, Eds.). Unesco.

Butcher, N. (2015). *Guía básica de Recursos Educativos Abiertos (REA)* (Español; A. Kanwar y S. Uvalic-Trumbic, Eds.). Unesco.

Camargo Abello, M. y Castro Rojas, A. L. (2013). *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión* (C. L. Alarcón Párraga, Ed.). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Caro, B. L. (2000). Factores asociados al logro académico de los alumnos de 3o a 5o de primaria de Bogotá. *Coyuntura Social*, 22(mayo), 65-80.

Center on International Education Benchmarking. (s. f.). Finland: Teacher and Principal

Quality. Recuperado el 23 de junio 23 de 2020, de <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>

CERLALC-Ministerio de Educación Nacional (2019). Nota técnica insumo para la formulación de una política pública en recursos educativos.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa/PDF/127583spa.pdf.multi

Congreso de la República de Colombia. (2012). Ley 1530.

Congreso de la República de Colombia. Ley 115 (1994).

Congreso de la República de Colombia. Ley 1450 (2011).

Congreso de la República de Colombia. Ley 1955 (2019).

Congreso de la República de Colombia. Ley 715 (2001).

Congreso de la República de Colombia. Ley 80 (1993).

Consejo Nacional de Política Económica y Social (1999). Programa de donación masiva de computadores a colegios públicos “Computadores para educar”. 3063.

Consejo Nacional de Política Económica y Social (2019). Política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial. 3975.

Consejo Nacional de Política Económica y Social (2020). Tecnologías para aprender: política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales. 3988.

Convenio Andrés Bello (2020). Marcos comunes de criterios de calidad de los países del CAB. En *Esined*.

Convenio Andrés Bello (2018). *Estrategia de integración educativa: currículo, de recursos educativos, y de formación docente*. Esined. Panamá.

Darsham, S. A. y Hassan, M. (2017). In pursuit of smart learning environments for the 21st century. *Current and Critical Issues in the Curriculum and Learning*, 12(12), 1-20.

Dirección Nacional de Planeación y Ministerio de Educación Nacional (2019). Proyecto TIPO. Fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de los Establecimientos Educativos oficiales.

Duque Villalva, W. A. (2019). Aplicación de procesos de saneamiento y curaduría a la Oferta Nacional de Contenidos Educativos Digitales dirigidos a la Educación Preescolar, Básica y Media.

Education Gazette Editors (2014). A grand tradition continues. *Education Gazette Editors*, 93(10). Recuperado de <https://gazette.education.govt.nz/articles/1H9ctB-a-grand-tradition-continues/>

Finnish National Agency for Education (2017). Finnish education in a nutshell. En *Education in Finland*.

- Finnish National Agency for Education (2019). *Basic education in the nordic region. Similar values, different policies*. Finnish National Agency for Education.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas y Ministerio de Educación Nacional (2008). *Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía*. Guía 3. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Fondo de Población de las Naciones Unidas y Ministerio de Educación Nacional (2008). *Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía*. Guía 2.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas y Ministerio de Educación Nacional (2008). *Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía*. Guía 1.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas y Nacional, M. de E. (s.f.). *Programa de Educación para el ejercicio de los Derechos Humanos*.
- Fresneda, Ó. (2017). Modo de desarrollo, estructura de clases sociales y desigualdad durante el siglo XIX en Colombia. Universidad Externado de Colombia.
- Gordillo, H. (2020). Línea estratégica de entornos para la vida, convivencia y la ciudadanía.
- Halme, K., Lindy, I., Piirainen, K. A., Salminen, V. y White, J. (2014). *Finland as a Knowledge Economy 2.0. Lessons on Policies and Governance*. World Bank.
- Kepa, M. y Manu'atu, L. (2011). An indigenous and migrant critique of principles and innovation in education in Aorearoa/New Zealand. *International Review of Education*, 57(5-6), 617-630. <https://doi.org/10.1007/s11159-011-9249-1>
- Kozma, R. B. (2005). National Policies that Connect ICT-Based Education Reform to Economic and Social Development. *Human Technology: An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments*, 1(2), 117-156. <https://doi.org/10.17011/ht/urn.2005355>
- Lift Education (2018). Better understanding of the School Journal. Recuperado el 27 de junio de 2020, de <http://www.lifteducation.com/better-understanding-of-the-school-journal/>
- MEN (2016). *Orientaciones y principios pedagógicos. Currículo sugerido de inglés grados 6° a 11°*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional y Fundación Bancolombia (2016). Momento 4. *Ejes de la práctica: prácticas de cuidado/vinculación de las familias*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Ministerio de Educación Nacional y Fundación Bancolombia (2016). Momento 3. Eje de la práctica: interacciones / seguimiento al desarrollo.
- Ministerio de Educación Nacional y Fundación Bancolombia (2016). Momento 2. Ejes de la práctica: planeación pedagógica/ambientes pedagógicos.
- Ministerio de Educación Nacional y Fundación Bancolombia (2016). *Momento 1. Reconocimiento de prácticas pedagógicas*.

- Ministerio de Educación Nacional y Fundación Bancolombia (2016). *Modelo de acompañamiento pedagógico situado*.
- Ministerio de Educación Nacional y Ministerio del Medio Ambiente (2002). *Incorporación de la dimensión ambiental en zonas rurales y pequeño urbanas del país*.
- Ministerio de Educación Nacional y Universidad Pedagógica Nacional (2019). Documento de orientaciones técnicas para el diseño de ambientes pedagógicos para educación inicial, preescolar y básica primaria.
- Ministerio de Educación Nacional, Universidad de Los Andes, Universidad Externado de Colombia y Universidad Nacional de Colombia (2015). *Documento final marco ciudadanas y socioemocionales para 10º y 11º*.
- Ministerio de Educación Nacional, USAID y Organización Internacional para las Migraciones (2018). Modelo de formación para la ciudadanía. Estrategias que contribuyen a educar para la paz. Guía de formación para facilitar la apropiación y el uso del MCCES.
- Ministerio de Educación Nacional, USAID y Organización Internacional para las Migraciones (2018). Modelo de formación para la ciudadanía. Estrategias que contribuyen a educar para la paz. Módulo de competencias ciudadanas específicas en sexualidad.
- Ministerio de Educación Nacional (1997). Lineamientos para la Educación en estilos de Vida Saludable. Proyecto Educativo Institucional.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! lo que necesitamos saber y saber hacer.
- Ministerio de Educación Nacional (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos*.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *El arte en la educación inicial*.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *El juego en la educación inicial*.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *La literatura en la educación inicial*.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial Modalidades y condiciones.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Saber moverse. Orientaciones pedagógicas en movilidad segura. Un enfoque de educación vial.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Sentido de la educación inicial*.

- Ministerio de Educación Nacional (2016). Lineamientos estándar para proyectos de fortalecimiento del inglés.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Orientaciones y principios pedagógicos. Grados transición a 5° de primaria. Cartilla para docentes.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés para instituciones educativas y secretarías de Educación. Grados transición a 5° de primaria.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Bases curriculares para la educación inicial y preescolar.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Desempeños de educación para la paz*.
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Mallas de aprendizaje de inglés. Para transición a 5° de primaria.
- Ministerio de Educación Nacional Resolución 5136. (2015).
- Ministry of Education of Singapore. (s.f.). Approved Textbook List.
- Ministry of Education of Singapore (s.f.). *FAQs for public: Approved Textbook List*. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/approved-textbook-list/atl-faqs-for-public.pdf?%0A>
- Ministry of Education of Singapore (s.f.). List of Publishers for ATL. <https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/Approved-Textbook-List/list-of-atl-publishers.pdf>
- Ministry of Education of Singapore (s.f.). Singapore Student Learning Space. [https://www.moe.gov.sg/education/syllabuses/singapore-student-learning-space-\(sls\)#footnote-1](https://www.moe.gov.sg/education/syllabuses/singapore-student-learning-space-(sls)#footnote-1)
- Murillo Torrecilla, F. J. (2006). *15 buenas investigaciones*. Convenio Andrés Bello.
- New Zealand Ministry of Education. (2014). *The New Zealand Curriculum*.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*. Ramón Vilá Vernis y Albino Santos Mosquera (Trads.). Paidós.
- OCDE. (2018). *OCDE Revisión de Recursos Escolares Colombia*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1787/9789264303751-en>.
- OIS-Shuttleworth Foundation. (2007). *Declaración de Ciudad del Cabo para la Educación Abierta: Abriendo la promesa de Recursos Educativos Abiertos*. <http://repositorio.unan.edu.ni/2986/1/5624.pdf>
- Oliver, J. (2019). Misión Calidad para la Equidad. Educación para el desarrollo humano. En *PNUD* (vol. 1).
- Organización de Estados Iberoamericanos y Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Ambientes pedagógicos*. Bogotá.
- Ortiz Bichard, A., Vasco Uribe, C. E., Ramírez Gómez, C., Buitrago González, J. y Olarte

- Delgado, M. A. (2015). *Misión Calidad para la Equidad. Educación para el desarrollo humano* (A. Sarmiento Gómez, Ed.). Convenio SED-PNUD.
- Piketty, T. (2019). *Capital e ideología*. Ariel.
- Presidencia de la República de Colombia (2011). Decreto 4170. Bogotá.
- Presidencia de la República de Colombia (2015). Decreto 1075.
- Presidencia de la República de Colombia (2000). Decreto 2324. (
- Presidencia de la República de Colombia (1984). Decreto 2647.
- Presidencia de la República de Colombia (2009). Decreto 5012.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Manantial.
- Rivas, A. (2016). Documento Base para una Política de Libros de Texto y Materiales Educativos.
- Rivas, A. (2019). Comentarios a la Nota Técnica “Insumo para la Formulación de una Política en Recursos Educativos”, elaborado por la Universidad EAFIT y CERLALC. Bogotá.
- Rivas, A. (2019). Documento de presentación de avances en la estructuración de insumos técnicos para las políticas de (I) Lectura, escritura y bibliotecas escolares, (II) Recursos educativos. Bogotá.
- Rivas, A. (2019). Recomendaciones para el “Insumo para la Formulación de una Política en Recursos Educativos”, elaborado por la Universidad EAFIT y CERLALC. Bogotá.
- Salla, K. (2017). Education in Finland. Key to the nation’s success.
- Tan, C. (2005). The potential of Singapore’s ability driven education to prepare students for a knowledge economy. *International Education Journal*, 6(4), 446-453.
- Tokuhamu-Espinosa, T., Borja, C. y Tirira, M. (2019). *Estudio sobre tendencias innovadoras, a nivel mundial, en Recursos Educativos Digitales (RED)*. Instituto Iberoamericano del Patrimonio Natural y Cultural de la Organización Andrés Bello.
- Toledo, A. (2014). Gasto público en la educación de América Latina. ¿Puede servir a los propósitos de la Declaración de París sobre los Recursos Educativos Abiertos? *Cuadernos de Discusión de Comunicación e Información*, (1), 5-54.
- Torres, M. (1996). La dimensión ambiental: un reto para la educación de la nueva sociedad. Ministerio de Educación Nacional.
- Treviño, E., Villalobos, C. y Baeza, A. (2016). Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE. *Unesco*.
- Unesco y Ministerio de Educación y Ciencia de España. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales.

Unesco. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Unesco. (2000). *Informe final Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar del 26 al 28 de abril de 2000*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_spa/PDF/121117spa.pdf.multi

Unesco. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*.

Unesco. (2012). Declaración de París de 2012 sobre los REA. En *Unesco*. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

Unesco. (2017). *Reunión 201a del Consejo Ejecutivo. Colaboración Internacional en Materia de REA*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247751_spa/PDF/247751spa.pdf.multi

ANEXOS

Anexo 1. Apéndice metodológico sobre la construcción de la Política Pública de recursos educativos

Anexo 2. Antecedentes y contexto normativo referido a los recursos educativos

Anexo 3. Referentes internacionales sobre recursos educativos

Anexo 4. Proceso de contratación pública de recursos educativos

Anexo 5. Línea de base de la política pública de recursos educativos