

Capítulo **3.3**

El desempeño profesional del docente, clave para una educación de calidad

*María Elena Villegas
Universidad Católica Andrés Bello
mvillega@ucab.edu.ve*

<https://doi.org/10.61728/AE20250188>



Resumen

En este capítulo se reflexiona sobre los retos educativos pendientes en América Latina, partiendo del análisis de la situación educativa actual en la región con base en algunos informes y reportes provistos por algunos organismos multilaterales. Para lograr el objetivo ODS número 4: educación de calidad, se plantean algunas alternativas de acción inmediata para mejorar la calidad educativa, centrándose en el fortalecimiento de la formación docente y el acompañamiento al mismo desde las diferentes instancias de gestión educativa.

Introducción

Declaración de los Derechos Humanos:
“*Toda persona tiene derecho a la educación. (...) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales ...*” (ONU, 1948, Art. 26).

Se parte del derecho a la educación, dada la relevancia y la potencia que tiene para la mejoría de la calidad de vida de una sociedad y de una región. Sin embargo, es necesario señalar que este capítulo está impregnado de la perspectiva concreta de la autora. Se trata de una reflexión postpandemia COVID-19, desde la perspectiva de una nación en la cual se percibe que el ente responsable no se “esfuerza” en lograr una educación de calidad para todos.

Dos detalles a modo de ilustración: los niños, niñas y jóvenes que asisten a los centros educativos de adscripción a los gobiernos nacionales, regionales y estatales (sector público), que son la mayoría (alrededor del 80 %), lo hacen solamente dos días a la semana, porque sus maestros no reciben un sueldo cónsono para su mantenimiento y el de su familia que les permita pagar el transporte todos los días de jornada escolar. El sueldo mensual del maestro en las instituciones públicas está entre 7,23 \$ y 16,41\$ según la categoría del docente y horas de dedicación (40 horas o 53,33 horas docentes a la semana) además, recibe un bono de alimentación por

40\$ (Maestra al día, 2024, Tabla Salarial Docentes 2024 en Venezuela). El costo mensual para adquirir los alimentos de una persona es de 110 \$ (Bolívar, 2024, Economía).

Durante el período transcurrido entre el año 2020 y el presente, gracias a la pandemia y a contar entre la población estudiantil del programa de posgrado en educación con docentes ubicados en diferentes naciones de América Latina, se ha tenido la oportunidad de hacer seguimiento a políticas públicas, programas e innovaciones educativas en los países latinoamericanos, así como en otros continentes, para seguir facilitando y promoviendo una educación de calidad.

En este capítulo se revisa la situación de la educación en América Latina y teniendo como meta el ODS 4: “una educación inclusiva y de calidad e inclusiva para todos”, a partir de informes y reportes de estadísticas de la región, para plantear acciones en dos vertientes que fortalezcan el desempeño profesional del docente en los centros educativos: su formación y actualización profesional y el apoyo de los diferentes ámbitos de la gestión educativa de los centros educativos.

Fundamentación

La educación, desde cierta perspectiva sociológica, es la institución encargada de la formación del ser social (Brígido, 2006), mediante la cual las generaciones adultas ejercen su influencia sobre las generaciones “que aún no están maduras para la vida social”. “Tiene como objeto el despertar y el desarrollo de cada niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le son demandados por la sociedad política en la que se encuentra y los grupos especiales a los que está particularmente destinada” (Durkheim, 1922, c/p Hurst, s.f., 2.8.1).

Hoy día se reconoce que esta institución social, materializada en el sistema educativo con todos los niveles que lo conforman, es la que con su acción aporta al logro de una educación inclusiva y de calidad para todos, que es uno de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) acordados entre los países miembros de la Organización de Naciones Unidas (ONU) para el año 2030. Este ODS se define como “asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita

para 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad.” (PNUD, 2024, Objetivo 4).

Para analizar el estado de la educación de los países de la región se revisaron algunos informes y reportes publicados por organismos internacionales multilaterales, a cuyas propuestas se les ha venido haciendo seguimiento especialmente a partir de la pandemia covid-19, para conocer las políticas, programas y estrategias aplicadas en el mundo para atender el ámbito educativo, que estuvo muy afectado por la imposibilidad de movilidad y asistencia presencial a los centros educativos durante 2020 y 2021.

La data estadística del área de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo (2024a) para los países latinoamericanos disponible en su sitio web muestra una asistencia escolar alta en el nivel de educación primaria, así como un muy alto porcentaje de cobertura y una tasa de finalización cercana al 100 %. Al analizar otros niveles educativos en relación con otras regiones más aventajadas como Canadá, Estados Unidos, los países de Europa y algunos países de Asia, se identifica una baja cobertura en la etapa preescolar, y que en secundaria existe una cobertura menor al 90 %. Las mayores diferencias se encuentran en la matriculación en el nivel superior. Además, en este último nivel educativo, para muchos países existe una diferencia muy importante en el acceso entre el quintil 1 y el 5 del ingreso económico de los hogares. Destacan otras diferencias de la distribución según quintiles, como son: la proporción de población joven (entre 15 y 24 años) que no estudia y no trabaja. Predomina allí una diferencia a favor de las jóvenes del sexo femenino y del quintil 5 de menor ingreso. También existen diferencias importantes en cuanto a la distribución de la población adulta por años de escolaridad acumulados, según los quintiles de ingreso económico. Estas diferencias indican la necesidad de una reflexión considerando el objetivo de desarrollo sostenible: una educación inclusiva y de calidad para todos, ya que pareciera que no todos los ciudadanos de la región están teniendo oportunidades equitativas en los sistemas educativos.

Arias et al. (2023) hicieron un análisis comparativo de América Latina y el Caribe con respecto a otras regiones del mundo, que profundiza sobre “las tres principales dimensiones que dan cuenta del nivel de desarrollo

de los sistemas educativos: recursos financieros, cobertura y eficiencia, y aprendizajes”. Encontraron que la inversión en educación en la región sigue siendo menor al promedio de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE/ OECD, siglas en inglés).

En términos de acceso, progresión oportuna y culminación, el análisis revela que las tasas de finalización de la educación secundaria y de transición a la educación terciaria en la región continúan significativamente por debajo de los comparadores internacionales. Desde el punto de vista de la calidad, tal como se constata en base a los resultados de las pruebas PISA 2022, los aprendizajes en competencias fundamentales (lectura, matemáticas, ciencia) son muy bajos, y con la tarea pendiente de incorporar las habilidades del siglo XXI para dar respuesta a la desconexión existente entre lo que ofrecen los sistemas educativos y lo que demanda el mercado laboral. Finalmente, el panorama educativo en América Latina y el Caribe está marcado por la desigualdad. Las brechas por nivel socioeconómico, género, área de residencia y etnia están presentes en prácticamente todos los indicadores educativos de la región (Arias, et al., 2023, p. iv).

En la región, el 35 % de los jóvenes entre 21 y 23 años no ha terminado el nivel de secundaria (Arias et al., 2023, p. 1).

La OCDE encontró a partir del análisis de los indicadores educativos que “el simple aumento de horas de clase dedicado a los aspectos centrales como las matemáticas no garantiza automáticamente los resultados de aprendizaje, particularmente si los métodos de enseñanza no son efectivos o si los recursos educativos son insuficientes” (OECD, 2024, p. 6). Advertiendo que otros factores como las tutorías privadas o las actividades extracurriculares parecen ser importantes en los resultados obtenidos por los estudiantes.

Igualmente subraya aspectos contractuales de los docentes, como por ejemplo la remuneración salarial. En algunos países asociados a esta organización se observa que la profesión docente se ha tornado menos atractiva por la reducción de los salarios, por lo cual muchos países reportan falta de personal. La carrera docente no resulta atractiva, sobre todo para el nivel de secundaria, ya que allí los sueldos están entre un 10 y un 30 % por

debajo de otras profesiones de nivel universitario. Además, se informa que en la mitad de los países de la organización con indicadores disponibles, dichos sueldos incluso han disminuido (OECD, 2023, p. 22).

Otro organismo multilateral, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID/IDB, siglas en inglés), realiza y promueve investigaciones sobre la educación, siendo que en la actualidad orienta su acción desde tres objetivos interrelacionados como son: “reducir la pobreza y la desigualdad”, “abordar el cambio climático” y “reforzar el crecimiento sostenible” (IDB, 2024b), con foco en la equidad de género y la inclusión de grupos diversos de población, el desarrollo del capital humano, el desarrollo productivo y la innovación a través del sector privado, así como la integración regional.

Al analizar los requerimientos de competencias digitales desde la perspectiva del mercado de trabajo al que se van a incorporar los niños y jóvenes a futuro se encontró que:

Las habilidades digitales, a excepción de las más básicas (como utilizar un teléfono móvil para llamadas de voz o mensajes sencillos), requieren competencias básicas de lectura, escritura y cálculo. Por lo tanto, es esencial asegurar el fortalecimiento de esas competencias básicas al mismo tiempo que se desarrollan las habilidades digitales. En muchos países, trabajar las habilidades digitales de forma transversal en el plan de estudios implica garantizar que todos los maestros estén familiarizados con el uso de la información y la tecnología digital, no solo para su propio trabajo, sino también para involucrar a los estudiantes en estas herramientas. Es vital contar con un soporte técnico consistente para que los profesores con poca experiencia en el uso de TIC y los estudiantes puedan resolver inconvenientes asociados al hardware, el software, la conexión a internet y el uso de los contenidos. (Suárez et al., 2024, p. 7)

Un estudio con diseño experimental realizado en Perú, en escuelas públicas, con alumnos en los grados primarios 3ro y 5to concluyó que “si bien el acceso a Internet puede mejorar el alfabetismo digital, esto no se traduce automáticamente en beneficios educativos o cognitivos más amplios”. Se encontró que el “tener acceso a Internet no garantiza que los alumnos lo utilizarán de maneras que apoyen su aprendizaje”. Por lo tanto, las políticas educativas deberían incorporar guías claras y capacitación para que

los docentes y los padres puedan orientar a los niños en su uso de Internet con fines educativos” (Malamud et al., 2024, p. 2). García (2023), en un estudio en el Ecuador, también llegó a concluir sobre la necesidad de “una actualización permanente en materia de TIC para los docentes y la inclusión de estas en la educación, incluso en modalidades presenciales” (p. iv).

Aunque no se cuenta con estadísticas de todos los países de la región, se ha encontrado que entre los adultos existe ausencia de habilidades digitales, según Suárez, et al. (2024). En ocho países de los que se obtuvo información, solamente el 30 % de los adultos posee habilidades digitales básicas, mientras que en cinco países desarrollados de Asia y Europa este porcentaje es del 80 %. Entre los jóvenes (entre 15 y 24 años), en diez países de América Latina, un tercio posee estas habilidades básicas, una proporción por debajo del promedio mundial (Suárez et al., p. 6).

Hoy día, adicionalmente, existe el reto de formar al docente en el uso de las herramientas de inteligencia artificial (IA) para que pueda hacer uso responsable y crítico de las mismas, así como desarrollar estas competencias en sus estudiantes.

Estos aspectos afectan a la dimensión educativa, en especial por su relación con las oportunidades educativas y laborales en las sociedades a las que pertenecen los jóvenes, y apuntan hacia la importancia del desarrollo de competencias en el personal docente de la región para gestionar los procesos de enseñanza y aprendizaje, que es el aspecto que deseamos acentuar. Porque docentes muy competentes profesionalmente, motivados por su profesión, constituyen una diferencia en las naciones donde se prioriza la educación a través de sus políticas públicas.

De tal forma que invertir en la formación de los docentes del sistema público de educación, así como pensar los incentivos que promuevan su interés por prepararse, brindar el espacio, las horas de dedicación para formarse es fundamental. Invertir en educación tiene un resultado a mediano y largo plazo; puede ser muy potente para promover una mejora arrolladora de los logros del sistema educativo en América Latina, ya que las diferencias en relación a la situación educativa global son muy grandes, especialmente para los estudiantes del sistema público. Prácticamente, las oportunidades de estudio parecen estar asociadas a los años de escolaridad de los padres. Permanecer en el sistema educativo compite con la genera-

ción temprana de ingresos, el poco interés por los contenidos y la desactualización del currículum y sus medios o estrategias, además de la escasa perspectiva de continuar en la educación superior. En América Latina, un ciudadano con educación superior en promedio se estima obtendrá un ingreso 100 % mayor que los ciudadanos con nivel secundario de educación; no así en Europa, donde la diferencia de ingreso es solamente el 50 % (BID, 12-8-2024).

Otro tema no menos importante que se plantea en los informes publicados, a propósito de la guerra en Ucrania, es la necesidad de incorporación de los refugiados a los sistemas educativos, tanto para lograr “sus desempeños académicos y los proyectos del mercado laboral, así como para su bienestar social y emocional (Cema, 2019)” (OECD, 2023, p. 23). Además, su incorporación facilita que sus padres y cuidadores puedan tomar un empleo (OECD, 2023). Estableciendo un paralelismo, en nuestro contexto latinoamericano, estaríamos hablando de la necesidad de promover la incorporación de los migrantes y desplazados de sus territorios a los sistemas educativos de las naciones en las que se encuentran. El trabajar con estos grupos poblacionales requiere de los docentes el desarrollo de competencias para integrar y atender la diversidad de procedencias socioculturales y de vivencias personales y familiares particulares, a veces dolorosas o traumáticas. Reimers y Schleicher (2020) en un estudio sobre la atención escolar durante la pandemia y la reapertura de los centros educativos, encontraron una alta frecuencia de la mención por parte de los docentes y el personal directivo de la necesidad de prepararse para atender el bienestar de los estudiantes, cuidar su salud mental, apoyar a los alumnos con estrés psicológico por haber sido víctimas de violencia en el hogar, así como acompañar a los estudiantes provenientes de contextos socioeconómicos en desventaja (p. 39).

En otro orden de ideas, Kang (2021), a partir del análisis de lo ocurrido en Japón a partir de la pandemia, planteó que se han dado dos tendencias en el ámbito educativo: el aumento de la educación a distancia y de las innovaciones en las tecnologías educativas (p. 17). Esto implica otro reto para la región.

En la práctica, la pandemia implicó retos muy exigentes para cambiar la forma de gestionar los procesos pedagógicos, innovando con apoyo en los recursos tecnológicos y en los diseños instruccionales, aprendiendo mediante la colaboración entre pares y desarrollando formas efectivas de comunicación entre todos los miembros de las comunidades educativas: directivos, docentes, padres y representantes, estudiantes; entre muchos otros retos que tuvieron que ser atendidos (Reimers y Schleicher, 2020).

La interacción por vía digital y las dificultades enfrentadas para la atención educativa debidas a las limitaciones de infraestructura, servicios públicos, recursos de los países y de los centros educativos, así como las limitaciones en cuanto a las habilidades digitales de los docentes, se plasmó en la región con un rezago en el desarrollo de competencias fundamentales. Por ejemplo, se observó que en las pruebas PISA hubo un descenso de 15 puntos en matemáticas y de 10 puntos en comprensión lectora y conocimiento de la ciencia. Se encontró que “en lectura y ciencia más de la mitad de los estudiantes de 15 años de la región no alcanzan el nivel mínimo de competencias, mientras que para matemáticas el porcentaje asciende al 75 %” (Arias et al., 2022, p. 1).

Asimismo, estos cambios han implicado la incorporación de las herramientas tecnológicas a los procesos de enseñanza y de aprendizaje una vez se retornó a la presencialidad, como la generación de nuevas ofertas educativas en modalidades no presenciales diversas.

Propuesta

Ante los retos planteados a la educación en nuestra región, luego de los cambios que trajo la pandemia de covid-19, unidos a la incertidumbre e inestabilidad socioeconómica vividas, y que para algunos países de la región ha implicado además inestabilidad política y económica, se pasa a las propuestas. Se plantean dos líneas de acción para asegurar el avance hacia el logro del ODS N° 4: Una educación inclusiva y de calidad para todos, fundamentada básicamente en el ejercicio profesional docente y su acompañamiento desde las diversas instancias de gestión de los centros educativos.

La formación y actualización de los docentes en todos los niveles educativos

Se requiere una formación integral y permanente del docente de cada uno de los niveles educativos: preescolar, básica, secundaria y superior. Docentes formados para la realidad de nuestros países, con su diversidad regional interna, pero también para los próximos 25 años, que no sabemos exactamente qué tecnologías traerán, ni qué otros retos en las condiciones de vida y del mercado laboral futuro.

El fortalecimiento profesional ha de ser integral, para prepararse para atender diferentes dimensiones del desarrollo de los niños y jóvenes; y permanente, para que pueda ajustarse e innovar ante las nuevas circunstancias y retos que surjan durante su ejercicio profesional.

Comprende, en primer lugar, las competencias pedagógicas, fundamentadas en el conocimiento y la investigación sobre las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje, junto al dominio del conocimiento disciplinar sobre el que se van a facilitar los procesos educativos.

Luego la competencia para la expresión escrita y oral de textos en la lengua materna y en al menos una segunda lengua, así como la comprensión de dichos textos a través de la lectura. Si le correspondiera ejercer la docencia en un subgrupo poblacional o comunidad indígena, además de asegurar la competencia comunicativa en la lengua indígena, se requerirá el dominio de la lengua de uso mayoritario de la nación a la que pertenece. Asimismo, será necesario el manejo y buen uso de la expresión y comprensión de textos a través de medios y herramientas digitales.

El dominio de la competencia de pensamiento racional, lógico y matemático, con su forma de expresión: el lenguaje simbólico. La capacidad de análisis y de síntesis del mundo que les rodea, el desarrollo de la competencia investigadora, acompañada de un criterio ético, crítico y autorreflexivo, en la búsqueda de nuevos conocimientos y propuestas para atender necesidades de la vida humana, constituyen otros retos de la formación docente.

También es necesario lograr en ellos la comprensión y el manejo de las innovaciones tecnológicas y las herramientas digitales: aplicaciones educativas, redes sociales e inteligencia artificial, que están en desarrollo constante y permanente. Deben ser capaces de sacar el mayor provecho

de las mismas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, manteniendo una postura crítica.

Además de las herramientas cognitivas, se requiere desarrollar en ellos y en sus estudiantes estrategias metacognitivas y la autorregulación de los procesos de aprendizaje, así como también de las propias emociones.

La capacidad de expresar las emociones y de establecer la comunicación con otros para establecer acuerdos, para alcanzar objetivos comunes, respetando la perspectiva y las habilidades de cada uno son fundamentales. Esta necesidad se hizo muy evidente con el retraimiento de la vida social a partir de la pandemia.

Igualmente, es necesario el desarrollo de estrategias para el manejo de la incertidumbre, así como para acompañar procesos de elaboración de proyectos de vida, que fortalezcan el sentido de la vida. Esto permitirá a los propios docentes, así como a los niños y jóvenes, tener una buena salud mental y emocional, evitando la salida del sistema educativo, así como la protección para evitar la depresión o el consumo de sustancias que generen dependencia.

Es por las características de la experiencia vivida por los docentes recientemente a propósito de la pandemia COVID-19 y del acelerado desarrollo de aplicaciones y herramientas digitales y de inteligencia artificial en este momento de “la sociedad del conocimiento”, que implican el manejo de la incertidumbre y el acceso a grandes volúmenes de información, que también es necesario fortalecer o desarrollar competencias para la adaptación, la resiliencia, la innovación y la creatividad.

Todas estas dimensiones de la preparación profesional del docente facilitarán que sea capaz de desarrollar estrategias pedagógicas efectivas y motivadoras para el logro de una educación de calidad, inclusiva, que alcance el desarrollo de competencias en sus estudiantes: razonamiento matemático, lectura y producción de textos, habilidades socioemocionales, uso de tecnologías y herramientas digitales, incluyendo las de inteligencia artificial.

Acompañamiento al docente desde las diversas instancias de gestión del sector educativo

Se propone como segunda vertiente fortalecer y atender integralmente el acompañamiento, cuidado, formación y actualización de los docentes, desde el liderazgo de los equipos responsables de los centros educativos, combinado con un trabajo en red en las localidades y regiones. Actuar con base en la identificación de las necesidades y debilidades, mediante el intercambio de buenas prácticas pedagógicas y formativas con la participación de todos los actores antes mencionados, así como de las universidades y centros e institutos de investigación, como generadores de nuevos conocimientos.

Maragall (2024) hace referencia a los buenos resultados obtenidos a nivel de la gestión de una provincia (“estado”, en Venezuela) mediante un espacio de reuniones de trabajo periódicas entre los diferentes actores del sector educativo: gestores de la educación a nivel provincial, equipos directivos de los centros educativos, dirigentes sindicales, entre otros; partiendo de la comprensión y la aceptación de la realidad de cada centro educativo y de la provincia (p. 146) para acompañar estos procesos y tomar decisiones sobre las políticas, programas educativos y de apoyo para niños y jóvenes. A este espacio de trabajo se le dio el nombre de “Escuela de Directores de Escuela” (p. 144).

El autor señala que “una política educativa efectiva se basa en la comprensión de que las escuelas constituyen la columna vertebral del sistema educativo. La mejora global del sistema depende de la transformación y mejora de cada escuela” (Maragall, 2024, p. 148).

Procuremos una escuela que desde el liderazgo del equipo directivo, se organice para el uso adecuado y consciente de los recursos que provee el estado y/o las familias, así como para asegurar la mejor puesta en práctica de las competencias de los docentes, e invertir en reforzar o desarrollar aquellas en las cuales se identifique la existencia de debilidades.

Es necesario agregar que también la escuela o centro educativo es responsable del respeto y promoción del valor de la labor del docente y de la propia institución, a través de la gestión interna, así como con los padres y representantes y con la comunidad a la que presta servicio.

El docente requiere un ambiente de trabajo respetuoso en el que pueda desempeñarse, así como un ambiente de trabajo enriquecedor, que le fortalezca, donde pueda aprender de los colegas, proponer innovaciones pedagógicas para alcanzar los objetivos que se establecen en el “currículum” correspondiente a su nación y nivel educativo, así como desarrollar las competencias necesarias para la vida de los alumnos a su cargo.

Además, es necesaria la incorporación de los padres o la familia para fortalecer la gestión del docente, tal como se concluyó en los trabajos de grado de Cevallos (2022) y de Tapia (2023). Cevallos (2022) verificó la “necesidad de insertar en la gestión educativa planes sólidos con relación al estímulo para la participación continua de los padres en las actividades escolares que contribuya con un mejor nivel de rendimiento del educando” (p. iv). Tapia (2023), quien formuló una propuesta de “gestión social para la participación de la familia en la formación integral del estudiante socialmente vulnerable” (p. 98-120) para ser aplicada por los docentes y por el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE, en Ecuador).

Una gestión integral y respetuosa del acompañamiento del docente desde el liderazgo en los centros educativos potenciará tanto la formación profesional como la motivación y el compromiso del docente, así como mejorarán los logros educativos para alcanzar una educación inclusiva y de calidad.

Reflexiones

Desde la atención de los retos que afrontamos en la región latinoamericana en los diversos niveles educativos, así como de la implementación de las propuestas que se plantearon, se espera mejorar los logros del sector educativo, fundamentalmente por la gestión escolar y el fortalecimiento profesional y como persona del docente. Sin embargo, esto ocurre en un contexto nacional y regional donde la gestión de los gobiernos nacionales para alcanzar el objetivo de desarrollo sostenible número 4: “una educación inclusiva para todos y de calidad” produce un impacto y puede facilitar o frenar esos avances.

Es por ello que es necesario que cada gobierno esté atento a evaluar su gestión en el área educativa, para adecuar sus políticas educativas y la inversión en formación del capital humano (especialmente de docentes), la inversión en construcción o reparación de centros educativos y su equipamiento o dotación; así como asegurar la provisión de los servicios públicos requeridos para su funcionamiento: agua potable, disposición de las aguas servidas, servicio eléctrico, conectividad de internet; asegurar la disponibilidad de transporte y aseguramiento de la alimentación de los alumnos y docentes, y por último la seguridad y protección física y emocional de los niños.

Sin estas condiciones básicas, ni los equipos directivos de los centros educativos, ni los docentes formados profesionalmente, podrán lograr una educación inclusiva y de calidad para todos, como es la meta establecida en la Agenda de Desarrollo Sostenible para el año 2030.

Con las condiciones básicas aseguradas, los centros educativos y su personal docente podrán ser los protagonistas de una educación de calidad, una vez se implementen las propuestas de formación y actualización profesional en los diversos ámbitos descritos; así como se fortalezca la gestión de los centros educativos con un trabajo mancomunado entre las autoridades regionales, los padres y representantes, entre otras instancias involucradas en la gestión educativa. Las universidades y los centros e institutos de investigación son espacios privilegiados para fortalecer la formación del personal docente en ejercicio, así como aportar al fortalecimiento de la gestión efectiva, eficaz y exitosa de los centros educativos; si se ocupan de investigar en torno a cada uno de los retos presentados, atendiendo las características presentadas para la región de América Latina.

Referencias bibliográficas

- Arias, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., y Pineda, B. (2023). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023*. Nota técnica No IDB-TN-02708. Banco Interamericano de Desarrollo, Departamento de Educación. <https://publications.iadb.org/en/state-education-latin-america-and-caribbean-2023>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2024, agosto, 12). Episodio 6: El aula, un campo de juego desigual. Voces en acción. *Pensar la igualdad*. [Podcast]. <https://www.youtube.com/watch?v=1nXU-bSwIyg>
- Bolívar, M. (Admin.) (2024, agosto, 25). Cendas: El 90 % de los venezolanos no puede cubrir la Canasta básica familiar. *El Periódico de Monagas*. <https://elperiodicodemonagas.com.ve/economia/cendas-el-90-de-los-venezolanos-no-puede-cubrir-la-canasta-basica-familiar/>
- Brígido, A.M. (2006). *Sociología de la Educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Brujas.
- Cevallos, K. (2022). Participación de los padres de familia en la gestión escolar para mejorar el rendimiento académico de sus representados. Trabajo de grado de maestría para optar al grado de magister en *Educación, mención Gerencia Educativa*. Universidad Católica Andrés Bello. <https://saber.ucab.edu.ve/items/34e69c23-1c7f-443d-a810-5e100519b4d5>
- García, J. (2023). Corpus teórico en atención a la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la práctica pedagógica para la optimización de competencias digitales docentes. *Trabajo de grado de maestría para optar al grado de magister en Educación, mención Procesos de Aprendizaje*. Universidad Católica Andrés Bello. <https://api-saber.ucab.edu.ve/server/api/core/bitstreams/e3d3d905-149b-41d3-9ad6-076b74f1997b/content>
- Hurst, A. (s.f.) 2.8: Educación y Sociología (1922). *Libre texts*. CC BY-SA 4.0. <https://espanol.libretexts.org/@go/page/143664?pdf>
- Inter-American Development Bank. (2024a). *General data by country*. <https://www.iadb.org/en/sharing-knowledge/data/social-data/data-country>

- Inter-American Development Bank. (2024b). *Institutional Strategy*. [Página web institucional] <https://www.iadb.org/en/who-we-are/institutional-strategy>
- Kang, B. (2021). How the COVID-19 pandemic is reshaping the education service. (Chapter 2) pp.15-36. Open Access. In: Lee, J & Han, S.J. (Editors). (2021). *The future of service post-COVID-19 pandemic*, Volume 1. *Rapid Adoption of Digital Service Technology*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-33-4126-5>
- Maestra al día. (2024). Tabla salarial docentes 2024 en Venezuela. *Maestra al día. Tu guía en el proceso educativo*. [Blog]. <https://www.maestraaldia.com/2022/09/tabla-salarial-docentes-actualizado.html>
- Malamud, O., Cueto, S., Cristia, J. y Beurman, D. (2024). ¿Se benefician los niños del acceso a internet? *Perspectivas de investigación*, 123. IDB. <https://publications.iadb.org/en/research-insights-do-children-benefit-internet-access>
- Maragall, J. E. (2023). Lecciones aprendidas de las políticas educativas de la Secretaría de Educación de Miranda durante el periodo 2008-2017. Trabajo de grado de maestría para optar al grado de magister en *Educación, mención Gerencia Educativa*. Universidad Católica Andrés Bello. <https://sib.ucab.edu.ve/cgi-bin/koha/opac-retrieve-file.pl?id=e-f00f3907ed3685583200e8806cfc3e7>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). How is the school year organized in OECD countries. *Education indicators in focus*, 86. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/a6385722-en.pdf?expires=1724650750&id=id&accname=guest&checksum=421E-88566BAF3199D25A49ED4B2BF361>
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2024). *Objetivos de desarrollo sostenible. Objetivo 4*. [Página web] <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals/educacion-calidad>

- Reimers, F. & Schleicher, A. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education*. OECD. <https://doi.org/10.1787/68b11faf-en>
- Suarez, S. Yang, H.M. y Chacón, G. (2024). *Habilidades digitales. Serie Habilidades para la vida*. IDB. <https://publications.iadb.org/en/skills-life-series-digital-skills>
- Tapia, L. (2023). Estrategias de gestión social para la participación de la familia en la formación integral del estudiante socialmente vulnerable de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez” Azogues- Ecuador. Trabajo de grado de maestría para optar al grado de magister en *Educación, mención Gerencia Educativa*. Universidad Católica Andrés Bello. <https://sib.ucab.edu.ve/cgi-bin/koha/opac-retrieve-file.pl?id=f-5141b51093321ee7a1b382b16d9920c>

