



# ANEP

DIRECCIÓN GENERAL  
DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA

Considerado N° 4615

Exp. 2021-25-3-006355

Montevideo,

- 9 NOV. 2021

**ASUNTO:** Resolución N°2227/021, Acta N°30 de fecha 08 de setiembre de 2021 (Circular N°71/2021), adoptada por el Consejo Directivo Central de la ANEP, mediante la cual dispone la creación de la "Unidad de Desarrollo Profesional Docente" en la órbita y bajo la dependencia de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del CODICEN, aprobando los cometidos, los objetivos y el plan operativo inicial de la misma consignados en el documento que luce de fs. 6 a 46 y que forma parte de la citada Resolución.

**CONSIDERADO:** En el día de la fecha; **POR LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, DISPUSO:** Tomar conocimiento de la citada Resolución del Órgano Rector y adjuntar copia de fs. 1 a 4 y de fs. 6 a 46 al presente Acto Administrativo.

Publíquese en Web.

Comuníquese a la Inspección General Docente, a las Inspecciones Coordinadoras Regionales, al Inspector Coordinador de Asignaturas y a la Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa.

Oportunamente, archívese.

**Por la Dirección General de Educación Secundaria:**

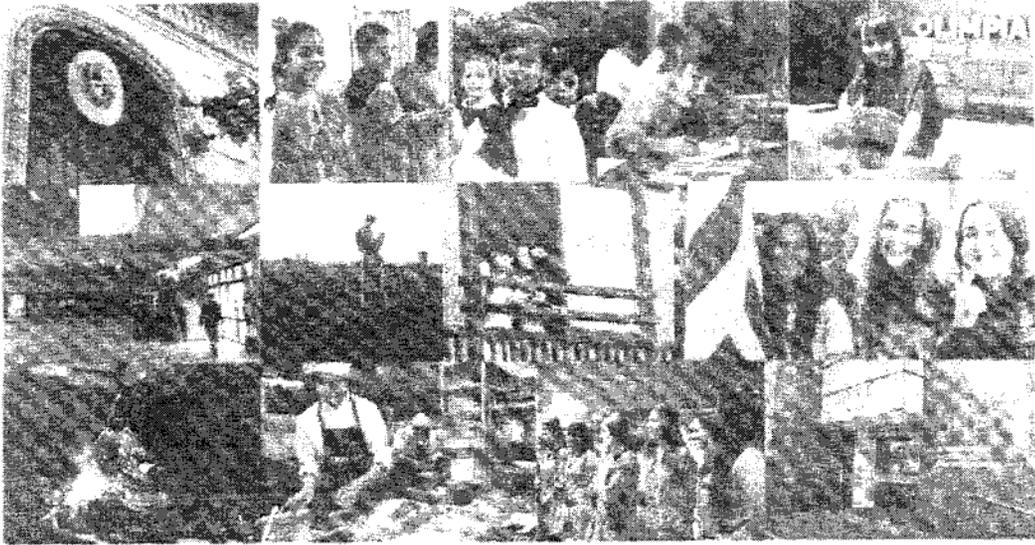
  
**Dr. Bautista Dubagón**  
Director General  
Dirección General de Educación Secundaria



**ANEP**

ADMINISTRACIÓN  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA

CONSEJO  
DIRECTIVO  
CENTRAL



## **CIRCULAR N° 71/2021**

**Referente: disponer la creación de la “Unidad de Desarrollo profesional Docente” en la órbita y bajo la dependencia de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del Consejo Directivo Central, estableciendo que cumplirá sus cometidos en forma coordinada con el Consejo de Formación en Educación.**

Res. N°2227/021, Acta N°30

Exp. 2021-25-1-004059

Fecha: 8/09/2021



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

**CIRCULAR N°71/2021**

Por la presente Circular N°71/2021, se comunica la Resolución N°2227/021 Acta N°30 de fecha 8 de setiembre de 2021.

**VISTO:** la solicitud formulada por la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas (DEPE) de creación de la “*Unidad de Desarrollo Profesional Docente*”, en el marco del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP);

**RESULTANDO:** I) que se propone que la Unidad a crearse este en la órbita y bajo la dependencia de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa, que será coordinada por el Dr. Emilio Silva Sandes, de acuerdo con lo dispuesto por Resolución N°1252/021, Acta N°17 de fecha 9 de junio de 2021 del Consejo Directivo Central;

II) que fundamenta la solicitud en la necesidad de contar con un ámbito de coordinación y dirección de las políticas de desarrollo profesional docente desde una perspectiva central de la Administración que oriente, articule y promueva los dispositivos necesarios y las acciones pertinentes, para dotar de una visión sistémica y consonante con las definiciones estratégicas que se han establecido;

III) que de fs. 2 a 42 de obrados luce el documento elevado por la DEPE con la fundamentación y cometidos de la propuesta, así como los objetivos que a continuación se detallan:

- Articular y orientar los diferentes dispositivos e instancias de desarrollo profesional docente existentes en la ANEP, de acuerdo con lo previsto en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. (Específicamente lo previsto en el LE 5).
- Implementar, en acuerdo con las diferentes instancias de desarrollo profesional docente que operan en los subsistemas, actividades de formación necesarias para acompañar las innovaciones previstas por la ANEP. (Por ejemplo, lo previsto en los LE 2 a 5: planes focalizados, nuevos roles docentes, transformación del rol de supervisión).

- Fortalecer, acompañar e integrar un plan sistémico de desarrollo profesional docente, a partir de las actividades en curso o de las que se proyecten por parte de los distintos subsistemas, afines con los objetivos estratégicos del Plan de Desarrollo Educativo.
- Reorientar las acciones de desarrollo profesional docente hacia temas prioritarios en función de la política educativa, evitando solapamientos o superposiciones, y generando sinergias junto a otras actividades dentro del organismo.
- Promover instancias de trabajo conjunto con entidades nacionales e internacionales relacionadas con el desarrollo profesional docente, en el marco de convenios y acuerdos suscriptos o que se suscriban a tales efectos.

**CONSIDERANDO:** I) que la Asesoría Letrada eleva informe por el cual concluye que la Unidad debe constituirse como un organismo articulador y de coordinación con el Consejo de Formación en Educación sin que ello implique contralor de algún tipo;

II) que en el marco de las acciones previstas para el cumplimiento del Lineamiento Estratégico N°5 *“Diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo”*, del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024, resulta de gran relevancia promover y coordinar las estrategias de formación permanente de los docentes en clave ANEP;

III) que por lo expresado se entiende pertinente acceder a lo solicitado y disponer la creación de la *“Unidad de Desarrollo Profesional Docente”*;

**ATENCIÓN:** a lo expuesto y a lo establecido en el artículo 60 de la Ley N°18.437 del 12 de diciembre de 2008 en redacción dada por el artículo 153 de la Ley N°19.889 de fecha 9 de julio de 2020;



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA  
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

**EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA, resuelve:**

1) Disponer la creación de la *"Unidad de Desarrollo Profesional Docente"* en la órbita y bajo la dependencia de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del Consejo Directivo Central.

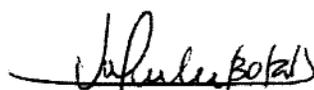
2) Aprobar los cometidos, objetivos y el plan operativo inicial correspondientes a la Unidad creada precedentemente, consignados en el documento que luce de fs. 2 a 42 de obrados y forma parte de la presente resolución.

3) Establecer que la *"Unidad de Desarrollo Profesional Docente"* cumplirá sus cometidos en forma coordinada con el Consejo de Formación en Educación.

/Firmado:/ Dr. Robert Silva García, Presidente.

Dra. Virginia Cáceres Batalla, Secretaria General.

**Por el Consejo Directivo Central.**

  
Dra. Virginia Cáceres Batalla  
Secretaria General  
ANEP-CODICEN

**DIRECCIÓN EJECUTIVA DE POLÍTICAS EDUCATIVAS  
(DEPE-CODICEN)  
CREACIÓN DE LA UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**

**INTRODUCCIÓN**

El presente documento está centrado en la creación de una Unidad de Desarrollo Profesional Docente, dependiente de la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas (DEPE) del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública.

Como referencia y antecedente inmediato, se parte de lo dispuesto por CODICEN en el Acta 35, Resolución 52, Expediente 2019-25-1-003509, de fecha 25 de junio de 2019, en donde se establece la necesidad de "continuar avanzando hacia una política integral para la formación permanente de los docentes de la ANEP, producto del proceso llevado a cabo durante el año 2018, a iniciativa del Consejo Directivo Central, con participantes de los Consejos de Educación y Formación Docente y coordinado por la Dirección Sectorial de Planificación Educativa".

La resolución del órgano rector parte de un diagnóstico que constató una importante diversidad de situaciones relativas a la formación permanente en la ANEP e inequidades en la ejecución de recursos financieros entre los consejos educativos. A través del mencionado acto del CODICEN aprobó el documento "Hacia una política integral de formación permanente para docentes de la Administración Nacional de Educación Pública", por el que se establecieron mecanismos para avanzar hacia una política de formación permanente integral, equitativa, acorde a las necesidades de los subsistemas y en clave ANEP.

El documento de referencia, que forma parte sustantiva de la mencionada resolución, sostiene que "(...) Un sistema de Formación Permanente integral y universal supondría la articulación, coordinación y evaluación de las ofertas de formación permanente que se realizan en los consejos. Implicaría un espacio que asesore a los referentes de los Consejos de Educación y coordine con la Comisión de Posgrado y Formación Permanente del CFE para reforzar la complementariedad con los procesos y propuestas que esta impulsa en lo que refiere a la formación permanente" (Folios 18 y 19 del citado documento). Se aclara en el documento de la resolución que "la Comisión de Posgrados y Formación Permanente tiene como cometido el diseño de propuestas transversales por lo que las funciones de la Unidad no se superponen, sino que se complementan".

Entre las estrategias propuestas figura la creación de un espacio de coordinación integral y sistémico de formación permanente, que releve, articule, coordine y evalúe las ofertas de formación permanente que se realizan en los diferentes subsistemas de la ANEP. Se definió que dicha instancia fuera coordinada por referentes de la Dirección Sectorial de Planeamiento Educativo del CODICEN, articulando con representantes técnicos responsables de las propuestas de formación permanente de los subsistemas educativos y del Consejo Formación en Educación.

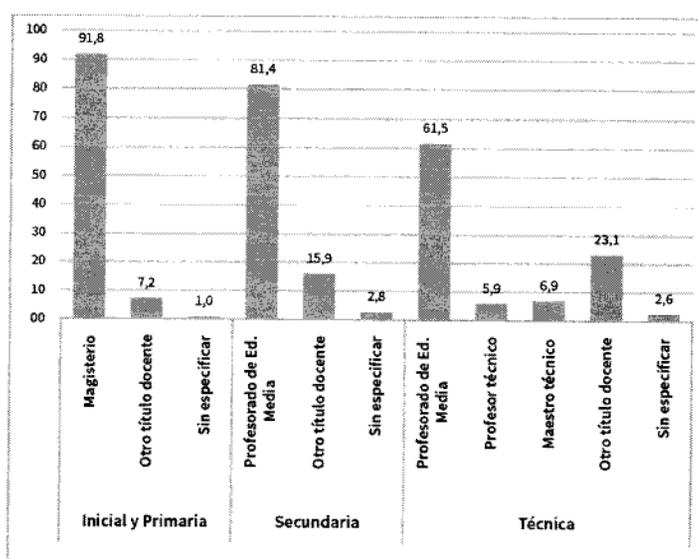
La creación de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente retoma los conceptos sustantivos de la resolución mencionada, a la vez que avanza en los aspectos operativos y en la atención a las innovaciones derivadas de las actuales políticas educativas.

## 1.- FUNDAMENTACIÓN

### Una mirada a la formación inicial y permanente de los docentes uruguayos

El Censo Docente realizado en el año 2018 por la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del Consejo Directivo Central de la ANEP, muestra que los niveles de titulación en carreras docentes al interior de la ANEP son muy diferentes entre Subsistemas. Mientras que en el CEIP el 94,5 % de los docentes posee título docente, en el CES, la proporción con título docente se ubica en 69,8 % (de cada diez titulados, ocho posee título de profesorado en educación media, mientras que el resto finalizó su formación inicial en otra modalidad (magisterio, educación física, profesor/a o maestro/a técnico/a). En tanto, en CETP, la titulación específica es de 46,1 % (advertiéndose entre estos mayoritariamente egresados de la carrera de profesor/a de educación media - 61,5 % - y constituyen una minoría quienes tienen título de profesor/a técnico/a o de maestro/a técnico/a 12,8 % en total). En tanto, un 23,1 % cuenta con título docente en otras modalidades (principalmente, magisterio y educación física). Estas diferencias podrían explicarse por la diversificación de la oferta educativa de esta institución y la consecuente diversidad de perfiles docentes para su implementación.

**Gráfico N°1.- Porcentaje de docentes con titulación específica según subsistema de ANEP y tipo de título docente. Año 2018**



Fuente: DICE/ANEP (2018) Censo Nacional Docente. Pág. 65

### Fortalezas y debilidades que perciben los docentes de su formación inicial

En el capítulo III del “Informe sobre el estado de la Educación en Uruguay 2015-2016” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), dedicado a la formación, trabajo y desarrollo profesional docente, se señala que en la preparación como profesionales de la educación, los conocimientos, disposiciones y capacidades que los docentes han recibido prioritariamente, se centran en el dominio de los contenidos conceptuales de los programas, de la disciplina que se enseña en la especialidad y en su Didáctica:

*“El centro de la competencia profesional enseñada se asienta en el dominio de una selección delimitada y estable de conocimientos, en su presentación didáctica y en la regulación del comportamiento de los estudiantes en la clase” (2016: 153).* Sobre todo, para docentes de Educación media, la formación tiene un marcado sesgo “asignaturista”, como legado de la función propedéutica tradicional de este nivel educativo. Presenta debilidades en los enfoques y metodologías educativas que resulten coherentes con las necesidades y características del desarrollo de la tarea que realizan los docentes en multiplicidad de contextos, en la heterogeneidad de grupos y de demandas que implican la atención a la diversidad del alumnado, en el actual modelo y paradigma de la educación inclusiva. También se plantea la escasa formación en competencias para el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) así como la investigación en educación, los diferentes tipos de evaluación y el trabajo con las familias de los niños y jóvenes.

Todas estas competencias deben ser aprendidas en simultáneo con el desarrollo de la tarea, por lo que resulta evidente que, si se desea mejorar la calidad de las propuestas educativas, promover la educación inclusiva a lo largo de todo el tramo de la educación obligatoria, se hace necesario reformular la formación inicial de los docentes y **promover la formación permanente y de posgrados para los egresados de las carreras de formación en educación.**

#### Título de posgrado en educación.

El Censo Nacional Docente de 2018 informa que, del total de docentes de aula censados, solamente el 9,1 % del universo del sector público posee titulación de posgrados en educación. Al interior de los subsistemas de la ANEP, se destaca el caso del CFE, en tanto cuatro de cada diez docentes se ha titulado en el área de conocimiento de la educación, siendo esta proporción algo inferior para el resto de los subsistemas educativos.

#### Formación permanente.

Los cursos de formación permanente son aquellos que los docentes realizan durante el ejercicio de su profesión. Bajo esta categoría se incluye a una variedad importante de cursos, en temas y aspectos diversos vinculados a la profesión, que tienen duraciones variables, pero siempre más breves que la formación de posgrado.

Ahora bien, ¿qué oportunidades para participar de cursos y actividades de formación continua tienen los docentes en la actualidad?

En nuestro país existe una amplia variedad de cursos de formación continua y de posgrado ofrecidos por los sectores público y privado. En la Encuesta Nacional Docente 2015, los principales motivos que los docentes declararon como limitaciones para participar de actividades de formación continua fueron: el horario laboral, la falta de interés y de incentivos para invertir tiempo y energía en capacitarse, y la accesibilidad de la oferta (vinculada con los costos de la capacitación y la distancia). De acuerdo con estudios internacionales sobre la temática, existen grandes similitudes entre estas

percepciones y las de docentes de otros países<sup>1</sup>; al parecer, “...la estructura y administración de la carrera docente no genera los incentivos suficientes para movilizar la culminación de la formación inicial en el caso de los docentes en ejercicio que no la han iniciado o completado ni la realización de estudios de especialización posterior” (OCDE, 2019: 165)

Sin embargo, el Censo Docente 2018 relevó el nivel de Formación permanente de los docentes de la ANEP, resultando que algo más de la mitad de estos (53,6%) asistió al menos a un curso de formación sin evaluación en el último año; la participación en cursos de formación permanente con evaluación es bastante menos frecuente (25,6% realizó un curso de este tipo durante el último año, el 4,9% participó en dos y un 2,8% en tres o más). En conjunto, aproximadamente, dos de cada tres docentes participaron en algún curso de formación permanente, siendo los temas más abordados los relacionados con contenidos específicos de alguna asignatura y las estrategias didáctico-pedagógicas. En la mayor parte de los casos, es la propia ANEP la entidad que provee este tipo de cursos, principalmente para los docentes de esta institución.

### **Desarrollo Profesional Docente (DPD)**

Existe consenso en que los buenos docentes y su desarrollo profesional constituyen un insumo clave para lograr la calidad educativa. Como plantea Vaillant (2016), también existe acuerdo en que, alterar las políticas del sector es un proceso complejo y de largo plazo que requiere voluntad gubernamental, capacidad técnica, continuidad de las políticas y amplio apoyo social.

En acuerdo con el informe realizado por Ineed:

El desarrollo profesional docente requiere de una serie de condiciones básicas: una base de conocimiento especializada y certificada; ambientes y condiciones de trabajo adecuadas, incluyendo el trabajo colaborativo en equipos; un seguimiento y apoyo en la tarea y oportunidades de desarrollo para mejorar las competencias profesionales; disposiciones y capacidades para vincularse positivamente con los estudiantes, padres y colegas; y un reconocimiento social por el desempeño de la función (Ineed, 2016: p.148).

La disponibilidad y accesibilidad de la formación continua y las posibilidades de conformar equipos de trabajo en los centros son consideradas componentes esenciales de las condiciones de trabajo y de las posibilidades de desarrollo profesional docente continuo.

Vaillant y Cardozo, en un estudio realizado sobre las intervenciones en materia de desarrollo profesional docente en el periodo 2000-2016, plantean que el DPD es entendido teóricamente de manera similar en diversos escritos en cuanto a su relevancia para mejorar las prácticas docentes. Los estudios evidencian también una enorme diversidad en lo que respecta a la duración, el contenido y las modalidades de DPD. Sin embargo, llama la atención la ausencia de evaluación de esos programas y sus efectos reales sobre la enseñanza y el aprendizaje, con persistentes dificultades para generar y mantener modelos e intervenciones, con resultados satisfactorios y sostenibles en el tiempo.

En toda política diseñada para introducir cambios en la educación, está siempre presente el componente de “perfeccionamiento docente” y las estrategias focalizadas

<sup>1</sup> Véase OCDE (2019) – Guía del Profesorado. TALIS 2018. Volumen I.

de formación permanente para docentes. Es habitual el reconocimiento de la importancia del rol del docente en la implementación de políticas de cambio educativo para mejorar la calidad de la educación.

No obstante, muchas investigaciones muestran el escaso impacto de estas estrategias en la producción de cambios reales a nivel de aula, y por lo tanto, en la calidad de los aprendizajes de los alumnos, puesto que no les permite relacionarlos con la práctica de la enseñanza y el aprendizaje.

El problema de la eficacia de este tipo de formación focalizada y específica para la implementación de innovaciones reside entonces en las concepciones de aprendizaje, de sujeto y de saber en que se sustenta.

Zechner & Tabachnick (1981) plantearon ya hace cuatro décadas, una idea que sigue vigente: que las nociones sobre enseñanza y aprendizaje de los docentes se desarrollan durante toda su trayectoria educativa (biografía escolar) y no solo durante su formación docente. De acuerdo con estos autores, durante la formación inicial los docentes tienden a ser innovadores en sus prácticas, pero tempranamente, durante sus primeros años de ejercicio, tienden a reproducir las prácticas educativas más conservadoras que vivieron durante su etapa escolar. Es por este motivo que el DPD se convierte en una necesidad pedagógica para que los profesores puedan actualizarse, revisar y renovar sus conocimientos, competencias y marcos teóricos.

De acuerdo con los autores antes mencionadas, entre las limitaciones que presentan los programas de DPD, se incluye:

- a) la ausencia de participación por parte de los profesores,
- b) la falta de contextualización,
- c) la corta duración de las intervenciones.
- d) la ausencia de evaluación de esos programas y sus efectos reales sobre la enseñanza y el aprendizaje

Las acciones de DPD constituyen una intervención valiosa si se realiza con los docentes y no sobre ellos; parecería que el valioso aporte de los docentes es frecuentemente ignorado. De igual manera, la evidencia encontrada en diferentes publicaciones (Garet, et al., 2001) sugiere que las intervenciones de corta duración tampoco dan buenos resultados, dado que no brindan a los docentes la oportunidad de involucrarse con el contenido a aprender.

Asimismo, la literatura muestra en general un modelo de DPD que es llevado adelante por coordinadores, supervisores o inspectores; al parecer, existe un modelo jerárquico en materia de DPD en el cual son los especialistas los que implementan la formación de los docentes. A pesar de estas limitaciones, organismos gubernamentales de todo el mundo han invertido de manera muy significativa en programas diversos de aprendizaje profesional para docentes.

El DPD es entendido teóricamente de manera similar por los investigadores en cuanto a su relevancia para mejorar las prácticas docentes, y en consecuencia los aprendizajes de los estudiantes. No obstante, existen diferencias radicales cuando se trata de su implementación.

Algunos estudios identifican claramente qué componentes y prácticas hacen que una intervención de DPD sea exitosa. Los modelos tradicionales de DPD lo conceptualizan como una actividad que tiene como objetivo ampliar la formación inicial de profesores, y de igual modo proveerles de nuevos e innovadores conocimientos profesionales y que tiene como objetivo cambiar las prácticas de los docentes.

Los profesores deben tener un rol activo y participativo. Deben desarrollar nuevas creencias respecto a su práctica, derribando muchas veces prácticas basadas en creencias intuitivas. La literatura (Buxton et al., 2015; Thibodeau, 2008) enfatiza y confirma la participación de los docentes en su DPD como central. Buxton & colegas (2015) sostienen que los docentes se relacionan con su desarrollo profesional de dos maneras. Por un lado, con su participación y asistencia a las actividades de formación; y por otro con la adaptación y aplicación de los contenidos y procedimientos aprendidos.

En este sentido, los autores parten del entendimiento de que los docentes toman decisiones de manera permanente, por lo que el contenido de la intervención no necesariamente se traducirá o aplicará de una sola manera, sino que los profesores tomarán decisiones sobre qué y cómo aplicar lo que aprendieron, con un grado importante de autonomía.

August y sus colegas (2014) implementaron un modelo de DPD que combinaba talleres tradicionales de profesores, pero también agregaba un componente de tutoría y observación quincenal<sup>2</sup>. Este modelo apunta a la sostenibilidad de la Intervención, ocupándose de lo que sucede cuando las instancias del DPD culminan. De esta manera, las instituciones educativas permanecen involucradas en la intervención durante períodos de tiempo prolongados (mínimo un año) que permiten una mayor exposición al aprendizaje profesional. Asimismo, se expresa la necesidad de realizar un seguimiento de los resultados de las intervenciones de DPD a mediano y largo plazo.

Otros autores, como Borko (2004), por ejemplo, plantean que el aprendizaje profesional de los docentes ocurre de forma permanente, no sólo dentro de las instancias diseñadas a estos efectos sino también en las interacciones cotidianas con colegas y estudiantes. En este sentido, los límites del DPD no son tan claros, y la evaluación del impacto de una intervención se hace más compleja. Vaillant y Cardozo (2017) concluyeron en su investigación, que en términos generales, es muy escasa la evaluación que se realiza sobre el impacto que tienen los programas de DPD y plantean que los formadores de docentes en servicio, deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Abandonar la premisa de DPD como algo que puede ocurrir de manera rápida. requieren tiempo, tanto para ser efectivos como sostenibles.
- Re-conceptualizar las iniciativas de DPD como un esfuerzo cuyo éxito depende de la participación de varias partes interesadas, y reconocer la necesidad de crear conexiones duraderas no sólo con los docentes, sino también con los directores, coordinadores y otros actores institucionales.
- Centrarse en el desarrollo de intervenciones de DPD que comprendan las complejidades del aprendizaje de adultos.
- Crear intervenciones contextualizadas y específicas, de acuerdo a las características de cada institución o grupo de docentes.
- Fomentar el desarrollo de recursos flexibles y materiales didácticos como parte de cualquier intervención. Orientar a los profesores a comprender las conexiones prácticas del contenido que se les presenta.
- Desarrollar intervenciones de DPD que tengan lugar en escenarios diversos.
- Conceptualizar el DPD no sólo como una oportunidad para aprender sobre contenidos de enseñanza, sino también como una oportunidad para intercambiar

---

<sup>2</sup> El estudio consistió en evaluar la efectividad de una intervención — Enseñanza de inglés y ciencias de calidad 2 — diseñada para ayudar a los estudiantes que aprenden inglés y sus compañeros de clase con dominio del inglés a desarrollar el lenguaje académico en Ciencias, del grado superior de primaria, en Estados Unidos. El estudio es parte de un ensayo controlado aleatorio (RCT) y la intervención consistió en materiales de instrucción complementarios y desarrollo profesional de los docentes.

y reflexionar acerca de las finalidades de la educación y del papel de las instituciones educativas en la sociedad. (Vaillant y Cardozo, 2017).

En lo que respecta a la continuidad de las actividades de formación docente en servicio que se desarrollan parten de la preocupación por el rendimiento no satisfactorio de los alumnos del sistema educativo público, lo que en parte se atribuye a problemas en el desempeño de los profesores. Esto lleva a buscar mecanismos para generar cambios en los conocimientos y prácticas de los docentes.

Por otra parte, está el conjunto de estrategias más recientes que resultan del Plan de Desarrollo Educativo planteado por la Administración y que se insertan en el presupuesto nacional como acciones destinadas a responder a problemas nuevos o situaciones anteriores que se identifican como problemas en el Sistema Educativo Nacional, expresadas como Lineamientos Estratégicos. Éstas deben articularse asimismo con las necesidades más permanentes de la educación y las condiciones necesarias para asegurar una formación docente exitosa.

Por tanto – y tal como se expresa en el Lineamiento Estratégico N° 5 de esta Administración, **“Diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo”**. Para plasmar este lineamiento y en particular, en la línea de Política Educativa “Nueva carrera docente y Desarrollo Profesional Docente” es necesario y conveniente considerar mecanismos coordinados de planificación y trabajo entre los subsistemas de la ANEP, de manera más centralizada, a efectos de optimizar los recursos humanos y financieros, que pueda diseñar, coordinar la ejecución de las políticas acordadas, asegurando la coherencia y articulación entre las acciones e investigar, monitorear y evaluar la realización de los cambios juzgados como necesarios.

## 2.- ANTECEDENTES

En el año 2017, el CODICEN de la ANEP dispuso por Considerado N°19 del Acta N°8 de fecha 1° de marzo de 2017, la elaboración de un informe por parte de la Dirección Sectorial, sobre las diferentes propuestas de formación elevadas por los Consejos de Educación y Formación en Educación (Exp. 2016-25-1-008133 y otros). El motivo de esta solicitud fue conocer las diferentes ofertas de cursos de la ANEP para el “Desarrollo profesional”, “Formación en servicio” y “Perfeccionamiento Docente”, así como los recursos financieros destinados a las mismas.

El Departamento de Estudios comparados y pedagógicos de la DSPE asumió la tarea a partir de los datos brindados por los Consejos de Educación Inicial y Primaria, Educación Secundaria, Educación Técnico- Profesional y de Formación en Educación, como propuestas de formación para el año anterior (2016): **“Las propuestas de Formación de los Consejos de la ANEP- Informe Comparado”**.

Entre los principales hallazgos de este informe se destaca que, si bien se realizan esfuerzos para formular planes de formación e implementación de dispositivos de manera conjunta entre los diferentes subsistemas, no se percibe que exista una mirada unificada ni en los planes ni en los enfoques. Los dispositivos diseñados son del tipo “cursos” con diferentes denominaciones y los participantes varían desde docentes de aula a otros actores del ámbito educativo, dependiendo del subsistema.

De acuerdo con este informe, los objetivos expresados en algunos “planes de formación” o en “cursos”, muestran una tendencia a asociar la *formación*, con la *reflexión sobre las prácticas*.

“Al tiempo, es posible identificar, énfasis diferentes de las *tres dimensiones de la formación docente* (Davini, 2005) al proponerse objetivos vinculados a la *actualización de conocimientos*, al *análisis de contextos de la escolarización* (en relación, en muchos casos, con Programas y políticas educativas) y a la *reflexión sobre la práctica*. En algunos casos esto se enmarca a su vez en el propósito de desarrollo profesional de los docentes. (Píriz, 2017).

La organización de los dispositivos, aparentemente estarían reflejando una fuerte vinculación a un enfoque de formación tradicional por el cual el docente requiere apoyo; el docente “en formación permanente” es ubicado en un lugar “receptivo- aplicativo” de conocimientos actualizados o de nuevas políticas educativas, al tiempo que parecen encaminarse en un esfuerzo por acercarse a un enfoque alternativo, el que se identifica con el modelo “centrado en el desarrollo” (Vezub, 2013).

Las estrategias que se explicitan en las planificaciones de los dispositivos priorizan la construcción colectiva, a través de: talleres y espacios de intercambio; estudio o análisis de situaciones problema; y el análisis (incluso grupal) sobre las prácticas educativas, por lo que apuntarían a la búsqueda del modelo antes citado.

Si bien se establecen evaluaciones en el transcurso o al finalizar los cursos (en la modalidad de “devolución” de los docentes respecto al desarrollo de estos, ponentes, intereses y requerimientos, entre otros) la definición y el diseño de los dispositivos quedan fuertemente asociados a las necesidades del sistema y sus políticas.

Finalmente, pero no menos importante:

(...) la (no) explicitación de (formas de) vinculación entre la participación en los dispositivos y la carrera docente plantea interrogantes sobre **el sentido de las certificaciones de la formación permanente o continua, sobre cómo se valoran y para qué en cada caso y de qué manera forman parte de las políticas de formación de los docentes**. (Píriz, 2017)

Como consecuencia de este informe elaborado por la DSPE, el Consejo Directivo Central de la ANEP dispuso la conformación de una Comisión de Trabajo integrada por representantes de los Consejos de Educación y de Formación en Educación, con el objetivo de analizar la información reunida y proyectar acciones a futuro. A partir de esta iniciativa, la DSPE presentó un documento denominado **“Hacia una política integral de formación permanente para docentes de la Administración Nacional de Educación Pública”**, el que fuera aprobado por Res. N°51 del Acta N°35 de fecha 25 de junio de 2019.

En este informe se destaca la necesidad de impulsar un proceso que involucre a los actores responsables de las políticas de formación, adoptando definiciones pedagógicas comunes y que integren las experiencias ya realizadas, con una mirada global o sistémica para identificar una ruta común para el DPD.

En relación con los recursos destinados a actividades de formación permanente, en el año 2017 se registra que el CEIP ejecutó el 50 % del total del presupuesto para docentes de Educación Inicial y Primaria y PAEPU un 30 % para el mismo nivel; en tanto el CFE ejecutó apenas un 17 % del presupuesto para sus propios docentes formadores y para los docentes de los demás subsistemas. **Esta distribución – bastante desigual – de recursos representa un obstáculo en el sentido que, las posibilidades de formación permanente para los docentes de los diferentes subsistemas no son equitativas.** Asimismo, y tal como figura en el mencionado informe, los Consejos de Educación Media no cuentan con estructuras organizativas destinadas a la formación, si bien se realizan ciertas actividades a lo largo del año lectivo:

Es de destacar que se advierte una relación directa entre los recursos adjudicados y su ejecución con la organización, visualización y jerarquía otorgada por cada Consejo a la formación permanente. Existe la posibilidad que aquellos Consejos que cuentan con escasos o inexistentes niveles de organización y jerarquía con relación a las actividades destinadas a la formación, no logren visualizar las mismas como tales y los recursos que a las mismas destinan. (2019; p.7)

A partir de los antecedentes antes presentados, y como resultado del análisis de la situación, este Documento plantea algunas **Estrategias para una política integral de formación permanente, entre las que se destacan:**

- 1.- Proporcionar significado y sentido a la demanda de formación permanente, superando las respuestas a las urgencias, acordando estrategias con los sectores o territorios interesados.
- 2.- Realización de acuerdos interinstitucionales y cooperación mutua. Plantea fortalecerlos a nivel sistémico (de todos los desconcentrados) para el apoyo mutuo y con coordinación de las respectivas secciones de cada uno.
- 3.- Asignación de recursos. Todos los subsistemas tienen requerimientos comunes y también particulares. Se necesita optimizar el gasto, coordinar, complementar y jerarquizar. Se requiere tomar en cuenta también, la experticia generada por cada subsistema.
- 4.- Comunicación/visibilización de la oferta. Es necesario mejorar el acceso fluido a la oferta de formación, que hasta ahora realiza cada subsistema educativo de manera independiente. Se sugiere que tenga soporte en CODICEN y que éste centralice, acordando un formato único (formularios).

### **3.- MARCO DE REFERENCIA PARA EL TRABAJO DE LA UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE (DEPE/CODICEN)**

#### **Componentes de trabajo**

Los componentes de trabajo a desarrollar por el área/Unidad/Dirección de Desarrollo Profesional Docente se enmarcarán en las políticas establecidas por los Lineamientos Estratégicos proyectados por la Administración Nacional de Educación Pública para el quinquenio. Asimismo, se dará continuidad a aquellas estrategias propuestas por la administración anterior que se encuentran en curso y que coinciden con las líneas de política educativa actuales.

En este sentido, corresponde diferenciar los siguientes componentes y dimensiones que implican el DPD a nivel general de la ANEP:

- 1- Desarrollo Profesional Docente en apoyo a la implementación de los Lineamientos Estratégicos del Plan de Desarrollo Educativo.
  - 1.1- Desarrollo Profesional Docente en apoyo a la implementación de los Lineamientos Estratégicos 2 a 4.
    - 1.1.1- Apoyo a la implementación de los Planes Focalizados (2021-2024).
    - 1.1.2- Apoyo a la implementación del nuevo modelo de centro de EMB María Espínola.
    - 1.1.3- Formación en gestión para directores y mejora de la gestión educativa de todos los centros de la ANEP (Apoyo a la implementación del Lineamiento Estratégico N°4).
    - 1.1.4- Apoyo a la implementación de la nueva Propuesta Curricular en todos los niveles de enseñanza obligatoria (a partir de 2023).
  - 1.2- Política Nacional Docente: Desarrollo Profesional Docente y Carrera Profesional (Línea Estratégica 5).
    - 1.2.1- Generar una nueva carrera profesional para docentes y nuevas oportunidades de desarrollo profesional.
    - 1.2.2- Desarrollo de un nuevo modelo de Supervisión y de la formación de estos, en cumplimiento del Objetivo estratégico 5.3. "Desarrollar y transformar las funciones de supervisión".
- 2- Articulación de estrategias de formación permanente a nivel de todos los subsistemas de la ANEP, y en particular con CFE. Continuidad y profundización del trabajo de anteriores administraciones.
- 3- Coordinación interinstitucional con otros actores del Sistema Educativo fuera de la ANEP (UdelaR, UTEC, MEC, CEIBAL, INEEd) con el objetivo de generar estrategias de DPD articuladas y mutuamente beneficiosas.
- 4- Coordinación con organizaciones internacionales – a través de la DRIC/CODICEN – para la cooperación y establecimiento de acuerdos que promuevan el intercambio de programas de formación y fortalezcan el Desarrollo Profesional de los Docentes a nivel nacional e internacional.

**Componente 1.- Desarrollo Profesional Docente en apoyo a la implementación de los Lineamientos Estratégicos del Plan de Desarrollo Educativo.**

Este componente se integra por dos partes íntimamente relacionadas entre sí, pero que a los efectos de clarificar la descripción se expresan por separado. La primera parte (Subcomponente 1) refiere a todas las acciones de DPD que apoyarán a diferentes experiencias e innovaciones educativas que están previstas en las Líneas Estratégicas 2 a 4 del Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. La segunda parte (Subcomponente 2) refiere a las acciones a implementar y ejecutar relacionadas específicamente con el DPD destinadas al conjunto del cuerpo docente de la ANEP (Lineamiento Estratégico N° 5).

#### **Subcomponente 1.1. DPD relacionados con líneas Estratégicas 2 a 4**

##### 1.1.1- Apoyo a la implementación de los Planes Focalizados (2021-2024)

Tal como se explicita en el Capítulo IV "Políticas educativas en clave ANEP" del Presupuesto presentado por el Ente, la presente administración se plantea promover la equidad a través de dos tipos de políticas: una para todo el sistema educativo (un cambio curricular integral) y otra, de tipo focalizado, que se propone llegar a los estudiantes que más necesitan mejorar sus niveles de aprendizaje, porque exhiben resultados que comprometen su trayectoria fluida por el sistema. Esta última se trata de una propuesta que apunta a una población específica, a la que se aplica un conjunto de estrategias destinadas a mejorar algún aspecto de la vida social, en este caso, de su formación.

Los planes focalizados proponen una intervención en los centros educativos de educación primaria y media básica de mayor vulnerabilidad, en algunas áreas del conocimiento, buscando desarrollar mejoras en su aprendizaje.

Considerando la capacidad logística y los tiempos de implementación, se plantea una política gradual e incremental en cantidad de centros involucrados. La meta propuesta es desarrollar esta política educativa al finalizar el período (2024) en 180 escuelas (aproximadamente el 50% de las escuelas pertenecientes a los quintiles 1 y 2) y en 164 centros de Educación Media Básica (liceos y escuelas técnicas) que constituyen la totalidad de los pertenecientes a los quintiles 1 y 2.

También se plantea una focalización en relación con las áreas del saber en las que se trabajará en estos planes: la lengua, la matemática, las habilidades socioemocionales y el pensamiento científico para primaria; la lengua, la matemática, las habilidades socioemocionales y la ciudadanía digital en la educación media básica.

Esta intervención implica **capacitar a los docentes** que intervendrán en el proyecto – dado que son los actores clave de esta propuesta - en el marco conceptual y en las estrategias que se pondrán en práctica. Se los irá capacitando en la medida que sus centros educativos se incluyan en la propuesta. La formación se realizará en forma previa al inicio de cada año lectivo, en un formato semipresencial con un componente inicial de encuentro presencial para la sensibilización con la propuesta y presentación de sus lógicas epistemológicas y pedagógicas. En sintonía con el marco teórico presentado anteriormente, esta estrategia de desarrollo profesional docente no se agotará en instancias iniciales, sino que continuará la formación con encuentros virtuales y presenciales en territorio, de forma de ir desarrollando la apropiación de las prácticas de aula necesarias para impactar en los aprendizajes.

Los planes focalizados requieren la presencia de nuevos actores: **los facilitadores**. Se trata de una figura que sea el nexo entre el equipo impulsor y los centros educativos, y que acompañe a los docentes en la aplicación de la intervención. Se pretende lograr el acompañamiento necesario para fortalecer y profundizar el trabajo realizado en la formación inicial y preparatoria para las nuevas estrategias de trabajo de los docentes, de manera que el impacto de las instancias de DPD sea real, en retroalimentación con la práctica.

Para el rol de facilitador se buscará que los postulantes cuenten con experiencia y formación en docencia, con conocimiento de las áreas de la intervención. No obstante, deberán interiorizarse de la propuesta a través de una **capacitación específica** que incluye formación con los especialistas sobre las áreas y formación en cuanto al rol (el acompañamiento, la orientación, la recogida de información, la relación con el equipo impulsor, etc.). Se prevé una capacitación con una fuerte impronta presencial, manteniendo la vía virtual para la comunicación permanente.

1.1.2.- Apoyo a la implementación del nuevo modelo de centro de EMB María Espínola.

El modelo de centro María Espínola<sup>3</sup> constituye una propuesta educativa que se implementará en centros de educación media básica, pertenecientes a los dos subsistemas a cargo de la educación media en Uruguay (CES y CETP). La propuesta procura cambiar la matriz de la organización de la educación media básica a partir del fortalecimiento de la autonomía y de la participación de la comunidad educativa y local en la gestión de los centros, la extensión del tiempo pedagógico, el acompañamiento socioemocional-educativo, una adaptación curricular orientada al desarrollo de competencias y un enfoque didáctico basado en la interdisciplinariedad, el aprendizaje en acción y el trabajo en proyectos.

La propuesta educativa de los centros María Espínola prioriza la calidad de la vida institucional, la significatividad de los aprendizajes, las oportunidades de enseñar y aprender en propuestas de talleres, el acompañamiento pedagógico, el trabajo integral de los docentes, los procesos de aula y de gestión de los equipos directivos, el fortalecimiento del aprendizaje institucional, la profundización de la capacidad institucional para identificar problemas y construir alternativas de resolución, la promoción de modalidades de trabajo colaborativo, con proyectos institucionales y específicos.

Se prevé que para el año 2021, se encuentren funcionando 12 (doce) centros educativos con este nuevo modelo, distribuidos en diferentes puntos del interior del país y en la ciudad de Montevideo (liceos, escuelas técnicas y CEAs).

Este nuevo modelo requiere de instancias de **desarrollo profesional docente** para el conocimiento de la propuesta y la redefinición de roles y formas de trabajo. Deberán capacitarse **todos los actores de la institución**, en aspectos comunes y diferenciados de acuerdo con sus roles específicos. Para esto se prevén dispositivos de formación flexibles instrumentados en dos modalidades, nacional y local, con un claro propósito de apropiación y comprensión de la política educativa, sus innovaciones y líneas de acción,

---

<sup>3</sup> Este nuevo modelo de centro tomará el nombre de María Espínola en homenaje a la prestigiosa docente, maestra y directora rural, profesora de educación media, fundadora de la primera escuela industrial fuera de Montevideo y primera mujer en ocupar el cargo de inspectora departamental de educación primaria.

así como de actualización disciplinar, interdisciplinar y tecnológica.

Al igual que los Planes focalizados, las innovaciones que se proponen para este nuevo modelo de centro requieren del apoyo y acompañamiento de **nuevas figuras facilitadoras** que acompañen y orienten a la comunidad educativa durante el proceso de desarrollo de las herramientas de gestión institucional que posibilitan el cambio y la mejora continuos del centro educativo. A cada centro educativo se le asignará un equipo de dos facilitadores externos que trabajarán en dupla.

Los facilitadores deberán contar con formación en el ámbito de la educación y experiencia previa en trabajo con grupos, organización de instituciones educativas, dirección de centros y renovación pedagógica; pero deberán tener también instancias de acercamiento al nuevo modelo de centro, a las herramientas de gestión elaboradas específicamente y entrenamiento en su uso, por lo que **se requiere también de la capacitación** de estas figuras.

1.1.3.- Formación en gestión para directores y mejora de la gestión educativa de todos los centros de la ANEP (Apoyo a la implementación del Lineamiento Estratégico N°4)

**Formación de equipos directivos.** La transformación de los centros educativos se prevé desde un enfoque sistémico, por lo que se articula con los cambios previstos en las demás líneas de política de la presente administración.

Se prevé que, mediante la implementación de estrategias específicas de gestión escolar, con el involucramiento y participación de toda la comunidad educativa, se actúe sobre aquellas variables que dependen de los centros educativos e impactan y afectan los resultados de aprendizaje. En este sentido se espera que los centros educativos se fortalezcan en su gestión, en un desarrollo paulatino de mayor autonomía y liderazgo, incorporando estrategias de mejoramiento escolar a través de procesos de autoevaluación y cambio.

Por tanto, una de las políticas centrales a desarrollar en el marco del presente lineamiento será un **programa de formación para equipos directivos** (de tipo universal), destinado a los responsables de la gestión de todos los centros educativos de la ANEP. El diseño e implementación del curso estará en la órbita del CODICEN, en el marco de acciones conjuntas de los subsistemas educativos y del CFE, con la participación activa de representantes de las inspecciones y otros actores institucionales.

Esta formación para todos los equipos directivos de todos los subsistemas de la ANEP se desarrollará en línea directa con las propuestas de fortalecimiento de la gestión de centros (la política de tipo focalizado del LE 4) a fin de retroalimentar esta línea estratégica que se pone en marcha y a la vez orientar en esta dirección al universo de centros educativos. Se planifica que se estructure de forma modular, en un curso diseñado con módulos comunes para los participantes de todos los subsistemas y otros de mayor especificidad que atiendan las particularidades de cada uno. Se prevé que los temas prioritarios a considerar deberían ser como mínimo, aquellos que refieran a:

- i. los liderazgos en educación;
- ii. las herramientas para la gestión;

- iii. los sistemas de información para la toma de decisiones;
- iv. las estrategias metodológicas para el trabajo colaborativo en el aula, comunidades de práctica, familias, contexto y comunidad;
- v. la transformación de los centros educativos en unidades de generación de saberes socialmente productivos

**Se pretende que la formación de Directores tenga una mirada común para toda la ANEP y que no se desarrollen múltiples cursos en simultáneo y de diferente duración, temática y anclaje institucional, tal como ocurre en la actualidad.**

**Mejora de la Gestión de los centros educativos.** La gestión de los centros educativos cumple un rol protagónico en la mejora de la calidad y equidad educativas. Por tanto, lo que se pretende es potenciar y fortificar las capacidades de las comunidades educativas a fin de que sean ellas quienes lideren los procesos de cambio, que redundará en la mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes.

Desde esta perspectiva se entiende que los centros educativos son estructuras sustantivas para el cambio, como “organizaciones que aprenden” y que innovan. En consecuencia, la propuesta consiste en fortalecer su capacidad de generar conocimiento a partir de sus experiencias y de desarrollar competencias para aplicar, evaluar y sostener procesos de mejora que respondan a las necesidades de todos sus estudiantes y a las demandas del contexto. Se espera que los centros educativos se fortalezcan en su gestión, en un proceso paulatino de mayor autonomía y liderazgo, incorporando estrategias de mejoramiento escolar a través de procesos de autoevaluación y cambio.

La idea es que el centro, como comunidad educativa, programe su mejora en base a herramientas e instrumentos de gestión y de rendición de cuentas. Un instrumento de gestión a ser incorporado por las direcciones y equipos docentes de los centros es la autoevaluación institucional, con sus diversos componentes y metodología.

Para lograr estos cambios se requiere formar a los equipos directivos para una gestión enfocada en los aprendizajes, en el uso de información estadística y proveniente de evaluaciones a fin de brindar herramientas para el diagnóstico y el plan de acción, así como indicadores para su seguimiento (ver el Punto 1.2.- **Mejoramiento de los sistemas de información a efectos de optimizar la gestión**). Pero también deberán desarrollarse prácticas de acompañamiento en territorio a los centros educativos en estrategias de gestión eficientes, para lo que se requiere la **formación de facilitadores** para la implementación de un plan de acompañamiento de centros educativos, en procesos de evaluación y cambio. Estos facilitadores tendrán una función similar a los antes mencionados, en el sentido de acompañar los procesos; sin embargo, el perfil requerido para realizar esta tarea y la formación específica serán diferentes a los facilitadores de los planes focalizados.

1.1.4.- Apoyo a la implementación de la nueva Propuesta Curricular en todos los niveles de enseñanza obligatoria (a partir de 2023)

Si bien en la puesta en marcha de esta política se tomarán en cuenta y revisarán los antecedentes relacionados con las Progresiones de aprendizaje y el Marco Curricular

de Referencia Nacional previos, las estrategias contenidas en este lineamiento constituyen una política curricular que - hasta el momento - no ha existido en el país. No existen dudas acerca de la necesidad de un cambio curricular en nuestro país; pero no es suficiente en sí mismo sino que requiere de escenarios adecuados: una institucionalidad coordinada que responda de forma sistémica a las necesidades educativas y favorezca la toma de decisiones informada (LE6); espacios de toma de decisión vinculadas a los contextos desde la existencia de comunidades docentes con liderazgo pedagógico (LE4); y exige docentes con formación -inicial y continua- sólida, centrada en el estudiante y su aprendizaje (LE5).

Para llevar adelante este proceso se necesitará dar una serie de pasos secuenciados con un orden lógico, que implicará – en lo que atañe a esta Unidad de la DEPE - la formación en servicio de los docentes (de aula, así como directores e inspectores) en este nuevo paradigma y cambios sustanciales en la formación inicial de los profesionales de la educación.

Por este motivo, dentro del Lineamiento Estratégico N° 3 “Adecuar la propuesta curricular en todos los niveles educativos” del Plan de Desarrollo Educativo de esta administración, se plantea como objetivo 3.5.- **Diseñar y ejecutar instancias de profesionalización docente en todos los niveles educativos.** Será necesario diseñar y realizar cursos de capacitación en todos los niveles educativos y en los diferentes roles, a todos los docentes, en sistematización y apropiación del Marco Curricular, las progresiones de aprendizaje y los programas. Se prevé que las mismas se diseñen en formato híbrido, con CEIBAL como soporte tecnológico y recurso fundamental para este proceso.

**Sub componente 1.2.- Política Nacional Docente: Desarrollo Profesional Docente y Carrera Profesional (Línea Estratégica N° 5)**

Dimensión 1.2.1.- Generar una nueva carrera profesional para docentes y nuevas oportunidades de desarrollo profesional.

En la década de 1960, con la creación del Instituto Magisterial Superior dedicado a la capacitación de maestros de Educación Primaria, surge institucionalmente la primera instancia de formación permanente en el país. Posteriormente, en década de 1990 se creó el Centro de Estudios Pedagógicos "Antonio M. Grompone" en la órbita del Instituto de Profesores "Artigas" (IPA), con el fin de formar Profesores Agregados y también realizar cursos a los que se les denominó posgrados, aunque no fueron reconocidos formalmente como tales.

En el año 1996 se crea el Centro de Capacitación y Perfeccionamiento Docente (CECAP) dependiente del CODICEN, con el propósito de promover el desarrollo profesional de los docentes mediante el apoyo a los Centro Regionales de Profesores (CERP) y la puesta en marcha de actividades de capacitación y actualización para docentes. A partir del año 2005 el CECAP se reestructura, deja de ser una instancia dedicada al apoyo de los CERP, cambia su denominación por la actual y pasa a formar parte de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente, (actualmente el CFE).

A partir del análisis de las memorias institucionales del CECAP-IPES, se observa que se han implementado una variedad de formatos, modalidades y programas de formación permanente. Se destacan dos grandes grupos: los cursos de capacitación, actualización o formación continua y, por otra parte, las especializaciones, estudios o carreras de posgrado.

Dentro de estos últimos se distinguen a su vez diferentes niveles de acuerdo con la duración de las carreras, exigencias y requisitos de ingreso: especializaciones o diplomaturas, seguido por las maestrías.

En general han predominado cursos de formato masivo, tradicional y "de amplio espectro". No obstante, también se pueden identificar de manera incipiente, nuevos dispositivos y formas alternativas centradas en el análisis y reflexión de las prácticas y en la implementación de proyectos en las escuelas.

A pesar de los importantes esfuerzos realizados en los últimos años y de la renovación que se observa en algunas experiencias, los diversos actores y participantes coinciden en señalar el bajo efecto que estas acciones han tenido en la transformación de las instituciones educativas y de las prácticas docentes. Al respecto, un "Informe sobre el estado de la Educación en Uruguay 2015-2016" realizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), dedicado a la formación, trabajo y desarrollo profesional docente, indicó que la preparación como profesionales de la educación, los conocimientos, disposiciones y capacidades que los docentes han recibido prioritariamente, se han centrado en el dominio de los contenidos conceptuales de los programas, de la disciplina que se enseña en la especialidad y en su Didáctica (INEEd, 2017, pag.153). Vale destacar, además, que las iniciativas de formación permanente emprendidas durante últimos años evidencian un alto grado de desarticulación y fragmentación.

Por otra parte, es imprescindible, dado que son los mismos docentes quienes demandan, además de más formación, dejar de lado el tradicional ascenso que toma a la antigüedad como único criterio. La acreditación de habilidades, conocimientos y competencias docentes debe jugar un rol central en la carrera docente, junto a indicadores que den cuenta del desempeño real en la práctica profesional.

Luego de un estudio comparado de estatutos docentes en cuestiones relevantes para el DPD entre varios países, Terigi (2010) analiza la experiencia en la que se ha podido "salir de un esquema discreto que diferenciaba entre formación previa y en servicio, para pasar a otro en el que el DPD es visto como un continuo a lo largo de la formación inicial, de la incorporación al ejercicio de la docencia y del desempeño profesional" (pág. 5). Esto supone desarrollar un programa de formación que abarque todas las etapas de formación inicial, permanente y posgrados que permita a los egresados y docentes construir sus trayectorias de formación profesional en el espacio público.

Para dichos propósitos se prevé focalizar en el desarrollo de los siguientes componentes: 1. Diversificación de las modalidades de formación permanente y posgraduación, 2. Investigación educativa, 3. Extensión, vínculos con el medio y difusión de conocimientos y, 4. Descentralización.

En este proceso juegan un rol clave los espacios destinados a propiciar la realización de posgrados e investigaciones. Es imposible no percibir la importancia de favorecer la formación de los profesionales de la educación como docentes investigadores (Munevar y Quinteros, 2006). Los desarrollos teóricos que promueven la práctica de la investigación en este ámbito, por parte de los docentes, se han incrementado hace unas cuantas décadas (Lankshear y Knoble, 2003). El hecho de que en una institución se produzca conocimiento cambia necesariamente las relaciones entre formadores, estudiantes y saberes. Como sostiene Hernández (2009): "investigar es de mucha valía para la docencia, porque le permite mantenerse a la vanguardia, sabiendo que el proceso de enseñanza se hace desde un pensamiento vivo, construido por docentes y estudiantes investigadores en la aventura de crear conocimiento" (p. 6).

En Uruguay, las políticas educativas -tanto actuales como pasadas- buscan incorporar esta práctica; no obstante, aún no se ha logrado un corpus de producción de conocimiento específico desde el campo de la investigación en Educación y de la Formación docente como se hubiera querido. Esta administración considera importante priorizar políticas de fomento al desarrollo de la investigación en educación, concebida como producción de conocimiento pedagógico, didáctico o referido al campo propio de la actividad profesional docente en sus diversas especialidades.

Dimensión 1.2.2- Desarrollo de un nuevo modelo de Supervisión y de la formación de estos, en cumplimiento del Objetivo estratégico 5.3. "Desarrollar y transformar las funciones de supervisión"

De acuerdo con lo que plantea el Objetivo estratégico mencionado, se trabajará en todo lo relativo a la transformación de los equipos de supervisión (inspección) en el marco de nuevos perfiles, estructura organizacional y el desarrollo de instancias de profesionalización permanente atendiendo las diferentes funciones que llevan adelante en los diferentes subsistemas educativos.

La ANEP cuenta con los aportes de una Consultoría realizada sobre la temática, la que -una vez evaluada- podría tomarse como punto de partida para cumplir con este objetivo. Independientemente de la existencia de esa información, es de destacar la importancia de detectar las necesidades a nivel del propio Sistema Educativo y analizar experiencias exitosas, más cercanas geográfica y culturalmente, contextualizadas, para poder elaborar una propuesta propia de perfil del rol de Supervisión.

Una vez elaborado el nuevo perfil se diseñará e implementará la formación profesional adecuada y concretarla, en coordinación con CFE.

**2.- Articulación de estrategias de formación permanente a nivel de todos los subsistemas de la ANEP – y en particular con CFE. Continuidad y profundización del trabajo de anteriores administraciones.**

Un aspecto que preocupa considerablemente es la fragmentación de la oferta de formación permanente, la inequidad en cuanto a los montos totales de los recursos

financieros disponibles y la jerarquización que se realiza sobre la misma a nivel de los diferentes subsistemas.

En este sentido, el Instituto de Formación en Servicio (IFS) cuya propuesta de institucionalización fue aprobada por Resolución del CEIP N°4 del Acta Ext. N°61 de fecha 10 de julio de 2013, se constituye en dicho documento como la solución a la diversidad de ofertas existentes:

La Dirección General de Educación Inicial y Primaria debe asumir la responsabilidad de ordenar y sistematizar la oferta de formación en servicio ya que actualmente integra o coordina cursos planificados en forma sistemática y con marcos pedagógico-didácticos claramente definidos con otros cursos que responden muchas veces, a iniciativas diversas y aisladas y que no disponen de los tiempos y espacios adecuados para su planificación y/o desarrollo. La no existencia de un sistema integrado para la formación en servicio lleva a una dispersión que impide generar itinerarios formativos para los docentes, debilitándose a veces los efectos de los esfuerzos que se realizan.

La institucionalización del espacio de formación en servicio posibilita sistematizar la tarea de formación e implementar con continuidad los cursos que sean pertinentes para atender los requerimientos de gran cantidad de docentes en todo el territorio nacional. (CEIP, 2013, p. 1).

Corresponde señalar que el IFS asume la responsabilidad de integrar paulatinamente las actividades de formación continua que venían siendo desarrolladas por el Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya (PAEPU), en la órbita del CEIP. Este Instituto fue creado por Resolución N° 3, Acta N° 7 del CEIP 4, del año 2014, sustituyendo al Departamento de Formación en Servicio que funcionaba en el Organismo.

Resulta preocupante a futuro – una vez institucionalizado - mantener una estructura organizativa tan grande y de tanta importancia para la formación en servicio a nivel de este Subsistema, cuando finalice el Proyecto de Apoyo que la financia con fondos de endeudamiento externo.

En cuanto a la **Dirección General de Educación Secundaria**, no existe un dispositivo específico con la finalidad de brindar cursos de formación permanente a sus docentes, sino que eventualmente pueden generarse cursos, seminarios o conversatorios a instancias de las Inspecciones de asignatura, el Departamento Integral del Estudiante (DIE), el Centro de Recursos para estudiantes Ciegos o con baja visión (CeR) o el Centro de Recursos para estudiantes Sordos (CERESO).

En tanto la **Dirección General de Formación Técnico Profesional** contaba hasta el año 2018 con el Proyecto "Unidades Regionales de Educación Permanente" (UREPs) desde el año 2011. Si bien continúa existiendo el departamento a la interna de Planeamiento Educativo de ese subsistema, no se encuentra desarrollando actividades con la misma intensidad que desde su instalación hasta 2018. No obstante, en ese

período implementó procesos de formación profesional en los que participó un importante número de docentes.

Estas unidades se proponían la apertura de espacios de reinterpretación de las prácticas educativas desde diferentes dimensiones: institucional - grupal, didáctico - pedagógico y entornos virtuales de aprendizaje. El espacio incluía dos dimensiones fundamentales: la participación y profesionalización. En cuanto a esta última, relacionada a procesos de especialización creciente, en aquellas áreas donde los colectivos manifestaran interés.

Se crearon ocho unidades regionales distribuidas a lo largo del territorio nacional, conformadas por cuatro integrantes con diferentes perfiles que trabajaron directamente con los docentes de las distintas instituciones del subsistema (escuelas técnicas), así como también con los coordinadores del proyecto, en la formación de los docentes de acuerdo con sus necesidades, tomando en cuenta las características generales del cuerpo docente de UTU, en términos de formación académica.

Por otra parte, en el Documento "Desarrollo Profesional Docente" aprobado por el **Consejo de Formación en Educación** por Res. N° 47 del Acta N° 26 de fecha 31 de julio de 2015, se plantea que:

Para la implementación de estos lineamientos se entiende necesaria la conformación de una Comisión que indague sobre las necesidades de los diferentes subsistemas, vea la posibilidad de integración de las propuestas, y desarrolle un plan que permita una planificación para tales acciones estableciendo indicadores que permitan el seguimiento y la evaluación de las propuestas implementadas.

Esta Comisión no sólo tendrá por competencia prever y planificar acciones referidas a la Formación Permanente sino también a la formación de posgrados pudiendo asesorar al Consejo en ambas formaciones. Se trata de la conformación de una Comisión de Posgrado y Formación Permanente.

(...) Esta Comisión tendrá como sus primeras tareas relevar el conjunto de cursos en marcha tanto de formación en servicio como de posgrado, así como las necesidades y propuestas existentes. A partir de este relevamiento la Comisión deberá proponer un plan estratégico que incluya una planificación de cursos de posgrado para el próximo quinquenio que serán considerados en los ámbitos correspondientes. (CFE, 2015, p. 5 y 6)

En consecuencia, desde el año 2015 funciona en la órbita del CFE, la Comisión de Posgrado y Formación Permanente<sup>5</sup>, la que – hasta la fecha – resuelve desde el punto de vista técnico sobre las propuestas de cursos de formación permanente provenientes de los diferentes subsistemas, de otras organizaciones de la sociedad civil, organizaciones gubernamentales e internacionales, de los Departamentos Nacionales Académicos del CFE, así como propuestas de convenios con Universidades para la realización de especializaciones, posgrados y maestrías. Asimismo, y a partir de la aprobación<sup>6</sup> por parte del CFE del "Protocolo para asignación de créditos a cursos y/o

<sup>5</sup> Creada por Res. N° 47 del Acta N° 26 de fecha 5 de junio de 2015 del CFE.

<sup>6</sup> Acta 42 Res. No.77, Exp.2015-25-5-013130 del 24 de noviembre de 2015.

actividades de formación", el estudio de diversas propuestas para las que se solicita creditización.

Tal cual fuera mencionado en la introducción de este documento, en virtud de esta diversidad de situaciones relativas a la formación permanente de la ANEP y a la inequidad en la ejecución de recursos financieros entre los consejos educativos, tal el CODICEN aprobó en el año 2019<sup>7</sup> el documento "Hacia una política integral de formación permanente para docentes de la Administración Nacional de Educación Pública", a través del cual se establecieron mecanismos para avanzar hacia una política de formación permanente integral, equitativa, acorde a las necesidades de los subsistemas y en clave ANEP.

En síntesis, se sugiere retomar la iniciativa de la administración anterior, en cuanto a realizar un **sondeo de todas las ofertas educativas existentes en los diferentes subsistemas y trabajar su pertinencia, viabilidad, distribución de cupos, ubicación geográfica, entre otros y fundamentalmente el enfoque metodológico y conceptual y su contribución al Plan de Desarrollo Educativo de la ANEP.**

Asimismo, desde esta Dirección se considera que debe existir una mirada integral, global y sustentable a largo plazo para la formación permanente y el Desarrollo Profesional Docente, con una institucionalidad que pueda solventarse con recursos propios, dejando el financiamiento externo para ciertos tipos de formación más puntuales, emergentes o focalizadas en objetivos de política de corto y mediano plazo.

### **3.- Coordinación interinstitucional con otros actores del Sistema Educativo fuera de la ANEP (UdelaR, UTEC, MEC, CEIBAL, INEE) con el objetivo de generar estrategias de DPD articuladas y mutuamente beneficiosas.**

La Administración Nacional de Educación Pública, a pesar de su autonomía, no puede funcionar aislada de las demás organizaciones públicas relacionadas con la Educación, sino que necesariamente debe trabajar en permanente articulación con ellas.

Actualmente existen instancias diversas de coordinación a través de la participación de representantes de las diferentes instituciones en Comisiones y Grupos de trabajo, y también se han celebrado convenios bipartitos y tripartitos entre las mismas.

En particular, el 30 de julio de 2019 se firmó el Convenio entre la **ANEP y la Universidad de la República**, por el que ambas "*partes se comprometen a desarrollar acciones conjuntas fundadas en la cooperación interinstitucional académica desde sus direcciones y unidades centrales en el ámbito de la docencia y generación de conocimiento*" (Convenio ANEP-Udelar, 2019, art. 1) implementando líneas de trabajo conjunto en diferentes subgrupos, a saber:

GT1- Observatorio de Trayectorias Estudiantiles: "*Permitirá realizar el seguimiento de cohortes de egreso, análisis del tránsito vertical y horizontal de los estudiantes*"

<sup>7</sup> Acta 35, Resolución 52. Expediente 2019-25-1-003509, de fecha 25 de junio de 2019.

GT2- Programas de acompañamiento a trayectorias estudiantiles: *“Articulación de programas de acompañamiento a estudiantes con materias previas y/o condicionamientos especiales que ingresan a la Universidad”*

GT3- Mejora de la gestión entre instituciones (Sistemas Informáticos): *“Se procurará generar mecanismos de coordinación administrativa del egreso de la formación media superior y el ingreso a la Udelar”*

GT4- Articulación Académico Curricular – Navegabilidad Estudiantil: *“Implicará la coordinación de los perfiles de egreso de la educación media superior y los perfiles y requisitos de ingreso a la Udelar, así como la coordinación territorial de la oferta educativa” y “trabajar conjuntamente sobre el currículo de las instituciones en pos de coordinar y habilitar dispositivos y propuestas que faciliten la navegabilidad estudiantil en el sistema”.*

GT5 – Posgrados Conjuntos<sup>8</sup>: *A partir de los convenios y la experiencia previa, evaluar, potenciar y desarrollar posgrados conjuntos.*

GT6- Asociación de Unidades Académicas<sup>9</sup>: *Desde la experiencia entre CFE – Udelar de la creación de AUA ahondar en las necesidades y potenciar este mecanismo de colaboración.*

La Comisión Mixta ANEP-Udelar se conforma de manera plural con representantes de los diferentes subsistemas y cátedras respectivamente. En los hechos, ya existen carreras de grado conjuntas y antecedentes de posgrados desarrollados en ambos entes. Como estructura de articulación entre la Educación Obligatoria y la Terciaria universitaria, podría considerarse la incorporación de la **Universidad Tecnológica** a la misma, en términos de coordinación entre niveles educativos, o conformar una Comisión Mixta entre ésta y la ANEP, puesto que buena parte de la formación que brinda el INET puede continuarse en carreras Técnicas y Tecnológicas de dicha Universidad y futuras carreras de posgrado que la misma implemente.

La coordinación con el **Ministerio de Educación y Cultura** en lo relativo a instancias de DPD puede realizarse a partir del hecho que, en la Dirección de Educación del MEC tiene a su cargo el Plan Nacional de Educación y Trabajo, con los Centros Educativos de Capacitación y Producción, cuyos docentes requieren de formación permanente, al igual que los de la ANEP (en el caso de que no sean recursos compartidos). Paralelamente, el MEC cuenta con la Plataforma EduMEC, donde se brindan cursos de capacitación en diferentes temas educativos, realizados principalmente por docentes de la ANEP. Por tanto, se considera necesario coordinar acciones en este sentido para la optimización de recursos.

Con respecto al vínculo con **Ceibal**, ya se encuentra funcionando plenamente el intercambio y coordinación para la planificación de cursos de capacitación, en una relación funcional en la que Ceibal se encuentra a disposición de la ANEP para el logro de una parte de sus objetivos de DPD.

---

<sup>8</sup> Conformado en el año 2020

<sup>9</sup> Idem 6.

*“Plan Ceibal tiene la misión de promover la incorporación de la tecnología a la educación para impulsar la innovación, y la visión de lograr que los niños y adolescentes desarrollen su máximo potencial en la era del conocimiento”. (Plan Ceibal, 2020, p. 1).*

Durante el año 2020 y en el marco de la emergencia sanitaria por Covid 19, quedó en evidencia la relevancia que Ceibal tuvo en el uso de las TIC como principales herramientas para continuar con el vínculo educativo y con el desarrollo de los aprendizajes de niños, jóvenes y adultos. Es deseable que – una vez superada esta etapa de emergencia – las herramientas digitales continúen siendo un instrumento más en la cotidianidad de los procesos educativos, a través de la formulación de modelos híbridos de enseñanza y de aprendizaje. Asimismo, el trabajo en aspectos de ciudadanía digital y pensamiento computacional (aspectos en los que Ceibal ya se encuentra avanzado) forma parte de los lineamientos estratégicos transversales que se propone la ANEP y también formarán parte de estrategias de lineamientos específicos (planes focalizados, centros María Espínola, otros). Por tanto, **la DEPE cuenta con el apoyo de Ceibal para la formación docente en estos temas y para el trabajo con los estudiantes, a través de recursos digitales ya preparados.**

Es importante señalar que, entre las estrategias que la DEPE se plantea llevar adelante, se encuentra promover la inclusión en la Red Global de Aprendizajes (RGA) de los centros educativos donde se realicen las diferentes intervenciones. Dicha red tiene como objetivo generar una comunidad dispuesta a explorar nuevas prácticas pedagógicas, formatos educativos y formas de evaluar aprendizajes, teniendo como marco una metodología común. A través de esta red de centros y educadores en distintos países del mundo se busca integrar a la educación las competencias transversales que hacen posible el aprendizaje profundo. En el marco de la RGA se realizan cursos de formación, se promueve el uso de rúbricas para la evaluación de los estudiantes por competencias y los docentes comparten actividades, por lo que su integración a esta red es propiamente formativa.

Esta institución tiene implementado su propio sistema de desarrollo profesional para cada docente en ambientes digitales (DPDigital), que tiene por objetivo organizar las opciones de formación docente como trayectorias de aprendizaje que les permiten desarrollar y fortalecer competencias esenciales para el proceso de enseñanza y de aprendizaje en un mundo digital, en base a los Estándares para Docentes Ceibal. Este sistema consiste en ofrecer opciones de aprendizaje basado en competencias o habilidades, a través de distintas estrategias metodológicas y utilizando una diversidad de recursos digitales, aplicando ciertos estándares. El logro de cada estándar requiere del desarrollo de un conjunto de competencias pedagógicas deseables en todos los docentes de la ANEP y de estrategias de trabajo y relacionamiento con otros actores.

Plan Ceibal cuenta con numerosas instancias de formación a docentes, de diferente intensidad, exigencia y modalidad:

- Instancias formativas que integran el Sistema de Desarrollo Profesional Docente Digital / SDPD: promueven el uso de alguna tecnología digital, están a disposición de un grupo significativo de docentes, se implementan de manera sistemática, aportan al desarrollo de al menos una competencia, contemplan al menos una instancia de práctica, incorporan al menos una instancia de reflexión.

- Instancias formativas que no integran en SDPD por no cumplir con alguno de sus requisitos antes descritos.
- Actividades auto-formativas en las que el aprendizaje es efecto de la interacción del docente con un recurso educativo, en sus diferentes niveles de granularidad (un contenido o secuencia de contenidos que incorporan un diseño instruccional que pueden conformarse como recurso puntual, secuencia de recursos o curso en modalidad auto-asistida). (Ceibal, 2019, p. 9)

**Las autoridades de Plan Ceibal y su Gerencia de Formación han manifestado en muchas oportunidades la voluntad de trabajar y poner a disposición sus recursos tecnológicos, de infraestructura, logística y técnica con el fin de colaborar en la concreción del Plan de Desarrollo Educativo propuesto por la ANEP.**

A partir de múltiples reuniones de coordinación, la DEPE ha tenido acceso a esta amplia batería de recursos e instancias de formación disponibles, por lo que se está realizando un trabajo articulado de planificación, selección de recursos que ya se encuentran en funcionamiento, así como diseño de nuevos cursos y adaptación de otros a medida de las necesidades de formación para el cumplimiento de los lineamientos estratégicos.

Esto resulta de gran relevancia para el desarrollo operativo de las instancias de formación y permite la optimización en la inversión de recursos humanos y presupuestales para la ANEP.

El **Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)** no tiene vinculación directa con actividades de Desarrollo Profesional Docente. No obstante, su intervención se estima de gran relevancia para la evaluación de los procesos formativos de los docentes, tomando en cuenta las advertencias que los estudios señalan en cuanto a la falta de seguimiento, monitoreo y evaluación de los programas de DPD, que pueden proporcionar pautas para lograr mayores niveles de eficacia.

**4.- Coordinación con organizaciones internacionales – a través de la DRIC/CODICEN – para la cooperación y establecimiento de acuerdos que promuevan el intercambio de programas de formación y fortalezcan el Desarrollo Profesional de los Docentes a nivel nacional e internacional.**

Las Autoridades de la ANEP han mantenido reuniones a nivel central con Organismos Internacionales que manifestaron su intención de contribuir con diversos temas y objetivos propuestos en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024, las que incluyen componentes de DPD.

En este sentido, esta Unidad actuaría asistiendo a la Dirección de Políticas Educativas, presentando las necesidades de DPD de cada área del Plan de Desarrollo, en coordinación con la DRIC.

#### **4.- UNIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**

##### **Marco general operativo**

De acuerdo con el análisis precedente, se ha constatado una dispersión importante de instancias y actividades de DPD, que operan de manera desarticulada y sin un plan general que las orienten. Entre otras áreas de la ANEP que han intervenido en la definición e implementación de este tipo de servicios en años recientes, se encuentran el Instituto de Formación en Servicio (IFS-CEIP), el Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya (PAEPU), las inspecciones de asignaturas (CES), el Departamento Integral del Estudiante (DIE-CES), el Centro de Recursos para estudiantes ciegos o con baja visión (CeR-CES), el Centro de Recursos para estudiantes sordos (CERESO-CES), las Unidades Regionales de Educación Permanente" (UREPs-CETP), la Comisión de Posgrado y Formación Permanente (CFE) y el Comité Académico en el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES-CFE). Paralelamente, los Institutos y Departamentos Académicos del CFE también han implementado actividades de formación permanente y posgrados. Por otra parte, de manera esporádica han surgido otras iniciativas locales en los centros del CFE, así como también en liceos, escuelas técnicas y escuelas dependientes del CEIP, habitualmente a instancias de los equipos directivos y docentes. Aportes en ese sentido también se han registrado por parte de las asociaciones profesionales docentes (especialmente de aquellas organizadas por especialidades en enseñanza media).

Por su parte, otras instituciones fuera de la ANEP como el Plan Ceibal, el Ministerio de Educación y Cultura y las universidades públicas y privadas también han ejecutado diferentes modalidades de formación permanente y posgrados en distintos campos de la educación, en algunos casos.

En términos generales, la ANEP ha establecido relaciones interinstitucionales, tanto a nivel nacional como internacional, de manera eventual y en respuesta a necesidades u oportunidades coyunturales, sin estar enmarcadas en una planificación sistémica.

Estas constataciones no son recientes. Las administraciones precedentes diagnosticaron esta realidad y procuraron implementar acciones para dar sentido y coherencia a la diversidad de esfuerzos existentes. No obstante, en general no se evidencia que se haya producido una efectiva transformación en el sentido de articular un sistema DPD integrado, que genere, a la vez, impactos significativos en los procesos educativos en su conjunto.

El Plan de Desarrollo Educativo, en su lineamiento estratégico N.º 5, prevé el diseño y establecimiento de una política nacional docente que incluya el desarrollo y la carrera profesional, para lo cual se requiere el involucramiento articulado de las diferentes instancias de la ANEP analizadas anteriormente.

Al mismo tiempo, la planificación de la política pública educativa prevé la implementación de innovaciones, tanto institucionales como de gestión y focalización de políticas educativas, que requerirán actividades tanto de sensibilización como de formación docente (Lineamientos Estratégicos del 2 al 4).

Esta situación implica contar con un ámbito de coordinación y dirección de las políticas de DPD desde una perspectiva central de la Administración, que oriente, articule y promueva los dispositivos necesarios y las acciones pertinentes para dotar de una visión sistémica y consonante con las definiciones estratégicas que se han establecido. Este espacio profesional debe estar claramente diferenciado y contar con cometidos expresamente vinculados a las dimensiones inherentes al desarrollo profesional,

focalizado en el despliegue de actividades en conjunto con otras reparticiones de los subsistemas educativos abocados al tema.

El accionar de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente deberá contribuir a la concreción de objetivos y metas de la ANEP en los asuntos de su competencia, sin afectar la vinculación administrativa, funcional y jerárquica que en cada caso corresponda atendiendo a la naturaleza jurídica del ente autónomo.

#### **Cometidos**

- La Unidad de Desarrollo Profesional Docente es una instancia dependiente de la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas del Consejo Directivo Central, que tiene como cometido general articular y coordinar acciones en beneficio del desarrollo y la profesionalización de la carrera docente, respetando y fortaleciendo las actividades que realizan distintas entidades dentro de los subsistemas educativos.
- En función de este propósito general, esta Unidad debe operar en clave ANEP con una perspectiva sistémica relacionada con el diseño, elaboración, instrumentación, desarrollo, evaluación y monitoreo de las políticas de DPD, promoviendo la coherencia interna de las acciones, la congruencia y la integración interinstitucional y la optimización de recursos, tomando como marco de referencia los lineamientos estratégicos de la Administración.
- Para cumplir con estos cometidos, la Unidad de Desarrollo Profesional Docente analizará en diálogo con los respectivos referentes, y se expedirá al respecto sobre los proyectos o acciones de DPD de los subsistemas educativos (DGEIP, DGES, DGETP, CFE), validando las propuestas o sugiriendo modificaciones orientadas hacia las prioridades establecidas en el Plan Desarrollo Educativo de la ANEP.

#### **Objetivos**

- Articular y orientar los diferentes dispositivos e instancias de desarrollo profesional docente existentes en la ANEP, de acuerdo con lo previsto en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. (Específicamente lo previsto en la LE 5).
- Implementar, en acuerdo con las diferentes instancias de DPD que operan en los subsistemas, actividades de formación necesarias para acompañar las innovaciones previstas por la ANEP. (Por, ejemplo, lo previsto en las Líneas Estratégicas 2 al 5: planes focalizados, nuevos roles docentes, transformación del rol de supervisión).
- Fortalecer, acompañar e integrar un plan sistémico de desarrollo profesional docente, a partir de las actividades en curso o de las que se proyecten por parte de los distintos subsistemas, afines con los objetivos estratégicos del Plan de Desarrollo Educativo.
- Reorientar las acciones de desarrollo profesional docente hacia temas prioritarios en función de la política educativa, evitando solapamientos o superposiciones, y generando sinergias junto a otras actividades dentro del organismo.
- Promover instancias de trabajo conjunto con entidades nacionales e internacionales relacionadas con el desarrollo profesional docente, en el marco de convenios y acuerdos suscriptos o que se suscriban a tales efectos.

- Asegurar los mecanismos y recursos necesarios para que las actividades de DPD sean accesibles a docentes de todo el país en diferentes formatos y plataformas.

#### **Dependencia**

Consejo Directivo Central-Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas.

#### **Estructura**

La Unidad de Desarrollo Profesional Docente estará a cargo de un Coordinador de Políticas de Desarrollo Profesional Docente.

#### **Interrelaciones**

Con las áreas especializadas en Desarrollo Profesional Docente de los subsistemas educativos, con la Unidad de Gestión de Centros Educativos, con la Unidad de Diseño y Desarrollo Curricular con la Dirección de Relaciones Internacionales y Cooperación y demás dependencias que puedan corresponder en función de los cometidos asignados, así como aquellos que a futuro se le puedan asignar.

#### **Funcionamiento**

La Unidad funcionará centralizada en el CODICEN, sin perjuicio de que por su propio rol de articulación y coordinación deberá desarrollar actividades en estrecho contacto dependencias de los subsistemas educativos abocadas al DPD. Para ello cada subsistema educativo designará un referente que deberá articular con la Unidad de Desarrollo Profesional Docente, las acciones a desarrollar en el marco de la Dirección General que represente o del Consejo de Formación en Educación.

El carácter centralizado se fundamenta en que será necesario no solamente una visión sistémica del DPD, sino que además deberán generarse instancias específicas que acompañen las innovaciones previstas en el Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024, las cuales deben ser promovidas y orientadas desde el órgano central de la ANEP.

Inicialmente se partirá de un mapeo de instancias abocadas al DPD y un registro actualizado de acciones en curso o proyectadas en los distintos subsistemas de la ANEP. El estado de situación deberá ser objeto de seguimiento continuo.

En simultáneo, se comenzarán a implementar los componentes previstos en el siguiente Plan Operativo, de manera flexible y a través de aproximaciones sucesivas, que permitan el logro de los objetivos a partir de las estrategias y las actividades proyectadas. Esto implica que se parte de un plan operativo básico, susceptible de ser reorientado y profundizado a medida que se progresa en la articulación con los diferentes subsistemas y áreas correspondientes de la ANEP.

Con relación a los proyectos y acciones de DPD originados en los subsistemas educativos, serán analizados en el marco de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente en diálogo con los referentes antes de la aprobación final para su implementación. Se considerará especialmente evitar superposiciones o solapamientos de temas entre diferentes propuestas, la búsqueda de complementariedad, la equidad de acciones en relación con los subsistemas, y, específicamente, la atención a las prioridades establecidas en los lineamientos estratégicos vigentes de la ANEP. En tal sentido, todo proyecto o acción de DPD deberá incorporar una fundamentación en base al Plan de Desarrollo Educativo vigente para su consideración.

La Unidad de Desarrollo Profesional Docente articulará con el Consejo de Formación en Educación, la ejecución de todas aquellas instancias que correspondan a través del Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES).

**Plan operativo inicial**

<b>Componente 1.- Desarrollo Profesional Docente en apoyo a la implementación de los Lineamientos Estratégicos del Plan de Desarrollo Educativo</b>			
<b>Sub componente 1.1. DPD relacionados con líneas Estratégicas 2 a 4</b>			
<b>Dimensión 1.1.1.- Apoyo a la implementación de los Planes Focalizados (2021-2024)</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Estrategias</b>	<b>Actividades/acciones de DPD</b>	<b>Instancias de articulación/interrelación</b>
Contribuir mediante la formación de los docentes con la mejora de los aprendizajes de los estudiantes que presentan mayores niveles de vulnerabilidad educativa y social, tanto en primaria como en educación media, a partir de la implementación de los planes focalizados.	Capacitación general a docentes y directivos de CEIP, CES Y CETP para la implementación de los planes focalizados.  Formación a directivos y supervisores para la gestión de los planes focalizados.  Capacitación específica a docentes por áreas de saber, grados y nivel, en el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias en áreas clave del saber en contexto de elevada vulnerabilidad educativa y social. (Grados 1° 2° y 6° de primaria, y 1° a 3° de EMB en sus modalidades: Secundaria y Educación Técnica)	Curso de sensibilización sobre planes focalizados (transversal a los actores pedagógicos de los subsistemas educativos que participarán en la implementación del plan).  Curso de gestión institucional de política focalizada en contexto de vulnerabilidad (para directivos y supervisores)  Seminarios de enseñanza por áreas y grado, con foco en ABP (CEIP): -Lengua -Matemática -Habilidades socioemocionales -Pensamiento científico	IFES, PAEPU, CES, CETP. Unidad de Gestión de Centros Educativos

	<p>Actividades de desarrollo profesional docente para quienes se desempeñan en contexto de ruralidad, con énfasis en cuestiones pedagógicas acordes al medio.</p> <p>Formación de facilitadores, orientadores educativos y coordinadores de áreas de aprendizaje.</p>	<p>Seminarios por áreas y grado, con foco en ABP (CES Y CETP)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Lengua</li><li>-Matemática</li><li>-Habilidades socioemocionales</li><li>-Ciudadanía digital en la educación media básica.</li></ul> <p>En atención a la reformulación de los planes de las diferentes modalidades educativas rurales (LE2), se realizarán encuentros de sensibilización para docentes de:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Escuelas rurales</li><li>-Liceos rurales,</li><li>-Centros educativos integrados</li><li>-Escuelas rurales con 7° 8° y 9°</li><li>-Escuelas agrarias</li></ul> <p>Cursos de formación de facilitadores de políticas educativas focalizadas (Rol: acompañarán y orientarán a las comunidades educativas durante el proceso de desarrollo del plan).</p>	
--	---	---	--

		Talleres de desarrollo y fortalecimiento de los referentes de trayectorias en los centros educativos.	
<b>Dimensión 1.1.2- Apoyo a la implementación del nuevo modelo de centro de EMB María Espinola.</b>			
<b>Objetivos</b>			
Desarrollar instancias de desarrollo profesional docente para el conocimiento de la propuesta y la redefinición de roles y formas de trabajo en el nuevo modelo de centro educativo.	Capacitación de todos los actores de la institución, en aspectos comunes y diferenciados de acuerdo con sus roles específicos	Instancias de sensibilización al nuevo modelo de centro Curso de aprendizaje basado en competencias Curso enfoque didáctico basado en la interdisciplinariedad Curso aprendizaje en acción y el trabajo en proyectos. Curso de formación de coordinadores de áreas (Lengua, Matemática, Ciudadanía Digital)	Instancias de articulación/interrelación Unidad de Gestión de Centros Educativos Unidad de Diseño y Desarrollo Curricular

Objetivos	Estrategias	Actividades/acciones de DPD	Instancias de articulación/interrelación
<p>Dimensión 1.1.3.- Formación en gestión para directores y mejora de la gestión educativa de todos los centros de la ANEP (Apoyo a la implementación del Lineamiento Estratégico N° 4)</p> <p>Implementar herramientas de gestión, instrumentos de evaluación institucional, planes estratégicos y proyectos de centro.</p>	<p>Formación de equipos directivos</p>	<p>Curso de gestión de centros educativos (transversales al sistema ANEP, incluyendo los siguientes módulos comunes, como mínimo):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Liderazgo en educación: el pedagógico, el distribuido y otros, competencias para el liderazgo pedagógico.</li><li>-Herramientas para la gestión: planificación estratégica, proyecto institucional,</li><li>-Autoevaluación de centros y proyectos de cambio evaluación y autoevaluación docente.</li><li>- Estrategias metodológicas: ABP, trabajo colaborativo, comunidades de práctica, el trabajo con la familia y contexto con el nuevo modelo de centro.</li></ul>	<p>CEIP, CES, CETP, CFE/IPES</p> <p>Unidad de Gestión de Centros Educativos</p>

	<p>Capacitación en el manejo de los sistemas de información para la toma de decisión y la intervención desde la gestión educativa</p> <p>Generación de redes de centros educativos en clave de educación inclusiva.</p> <p>Formación de facilitadores institucionales que acompañen los procesos de gestión</p>	<p>Maestría en Gestión Educativa (el curso de gestión de centros educativos generará créditos para la Maestría)</p> <p>Curso sistemas de información para la toma de decisiones institucionales (Guri, Portafolio, Corporativo, SETP, monitores educativos etc.), análisis de datos. Utilización de información sobre aprendizajes y su impacto en las formas de enseñar.</p> <p>Encuentros-talleres de intercambios que favorezcan el intercambio en clave de educación inclusiva y desarrollo profesional de sus comunidades.</p> <p>Curso de formación de facilitadores institucionales (Rol: acompañarán y orientarán a las comunidades educativas durante el proceso de desarrollo de las herramientas de gestión institucional que posibiliten el cambio y la mejora continuos del centro educativo).</p>	
--	---	---	--

Dimensión 1.1.4. Apoyo a la implementación de la nueva Propuesta Curricular en todos los niveles de enseñanza obligatoria (a partir de 2023)		
Objetivos	Estrategias	Actividades/acciones de DPD
Diseñar y ejecutar instancias de profesionalización docente en todos los niveles educativos.	Sensibilización y apropiación del MC para equipos directivos, docentes y supervisores.	Cursos transversales a todos los actores educativo sobre MA, las progresiones y los programas.  Cursos segmentados por equipos de gestión/supervisión y docentes  (Diseño en formato híbrido, con Ceibal como soporte tecnológico)
		Instancias de articulación/interrelación IFES, PAEPU  Unidad de Gestión de Centros Educativos  Unidad de Diseño y Desarrollo Curricular
Sub componente 1.2.- Política Nacional Docente: Desarrollo Profesional Docente y Carrera Profesional (Línea Estratégica N° 5)		
Dimensión 1.2.1.- Generar una nueva carrera profesional para docentes y nuevas oportunidades de desarrollo profesional		
Objetivos	Estrategias	Actividades/acciones de DPD
Formar para el desempeño de nuevos roles docentes.	Generación de alternativas en la carrera docente más allá de los equipos de dirección o supervisión, tales como los referentes académicos, los tutores de noveles, los coordinadores por sector de conocimientos, con funciones de sistematización, la investigación de las prácticas educativas, entre otras.	Curso de formación de referentes académicos de la ANEP por áreas de conocimiento  Capacitación para tutorías de noveles docentes  Posgrado en investigación educativa  Maestría en investigación educativa
		Coordinación/ejecución  CEIP, CES, CETP, CFE/IPES

	Formación para el ascenso escalafonario (instancias de desarrollo profesional que sean la base de la progresión en la carrera docente)	Cursos como requisitos de acceso a quienes previamente calificaron para los concursos.	
	Sistema de acreditación de saberes para docentes titulados	Trayectos formativos para la acreditación de saberes y formación de docentes no titulados en enseñanza media.	
	Acreditación docente para profesores egresados de otras carreras terciarias/universitarias diferentes a la formación en educación superior	Curso de formación didáctico-pedagógica para los docentes con formaciones universitarias /terciarias específicas para las materias en las que se desempeñan.	
Fortalecer las competencias y los saberes del cuerpo docente del CFE de cara a su futura institucionalidad universitaria.	Formación y desarrollo en las funciones básicas de docencia, investigación y vínculos con el medio.	Posgrado de Formador de Formadores por áreas de conocimiento.	CFE-IPES
		Posgrado de investigación educativa centrados en problemáticas universitarias	
		Posgrado en vínculos con el medio y desarrollo local.	
Fortalecer y profesionalizar a los equipos directivos	Desarrollo y profesionalización de integrantes de equipos directivos, en el marco de nuevos perfiles funcionales	Figura en 1.1.3	

	Promoción de comunidades de innovación con reconocimientos e incentivos		
<b>Dimensión 1.2.6- Desarrollo de un nuevo modelo de Supervisión y de la formación de estos, en cumplimiento del Objetivo estratégico 5.3. "Desarrollar y transformar las funciones de supervisión"</b>			
Objetivos	Estrategias	Actividades/acciones de DPD	Coordinación/ejecución
Transformar el rol de supervisión orientando la función a lógicas de acompañamiento y promoción del DPD por sobre las funciones de fiscalización administrativo-pedagógicas.	Generación de un nuevo perfil para la función de supervisión en general. Desarrollo y profesionalización de aspirantes e integrantes de equipos de supervisión (inspecciones).	Curso de formación sobre el nuevo de supervisión y orientación docente para enseñanza primaria.  Curso de formación sobre el nuevo de supervisión y orientación docente para enseñanza primaria.	IPES-CFE CEIP (Inspección Técnica) CES (Inspección Docente-Equipo Coordinador) CETP (Inspectores de Asignaturas- Coordinación)
<b>Componente 2.- Articulación de estrategias de formación permanente a nivel de todos los subsistemas de la ANEP – y en particular con CFE. Continuidad y profundización del trabajo de anteriores administraciones.</b>			
Objetivos	Estrategias	Procedimiento	Instancias para la articulación y acciones

<p>Articular y coordinar acciones en beneficio del desarrollo y la profesionalización de la carrera docente, respetando y fortaleciendo las actividades que realizan distintas entidades dentro de los subsistemas educativos, de todas las acciones relacionadas con el DPD que se ejecutan o se proyecten ejecutar en los subsistemas de la ANEP.</p>	<p>Mapeo de instancias abocadas al DPD y sus procedimientos para la definición de actividades.</p> <p>Registro actualizado de acciones en curso o proyectadas en los distintos subsistemas de la ANEP.</p> <p>Seguimiento continuo de las actividades en ejecución.</p>	<p>Reuniones iniciales con los responsables de las diferentes instancias que desarrollan actividades de DPD, a saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Instituto de Formación en Servicio (IFS).</li> <li>-Inspecciones de asignaturas del CES.</li> <li>-Departamento Integral del Estudiante (DIE).</li> <li>-Centro de Recursos para estudiantes Ciegos o con baja visión (CeR).</li> <li>-Centro de Recursos para estudiantes Sordos (CERESO).</li> <li>-Unidades Regionales de Educación Permanente" (UREPs).</li> <li>-Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores.</li> <li>Comisión de Posgrado y Formación Permanente.</li> <li>Institutos y departamentos académicos.</li> </ul>	<p>Espacio de coordinación periódica en la Unidad de Desarrollo Profesional, que releve, articule, coordine y evalúe las ofertas de formación permanente que se realizan en los diferentes subsistemas de la ANEP.</p> <p>Operativización de un sistema de difusión centralizado de la oferta de formación.</p>
---	---	--	---

3.- Coordinación interinstitucional con otros actores del Sistema Educativo fuera de la ANEP (Udelar, UTEC, MEC, CEIBAL, INEED) con el objetivo de generar estrategias de DPD articuladas y mutuamente beneficiosas.			
Objetivos	Instrumentos/procedimientos	Líneas de acción/proósitos	Articulación
<p>Articular y cooperar interinstitucionalmente a nivel nacional para generar sinergias y beneficios recíprocos en aspectos relacionados en el DPD.</p> <p>Evitar la superposición o duplicación de esfuerzos en acciones que tengan como fin el DPD.</p>	<p>Convenio entre la ANEP y la Universidad de la República</p>	<p>GT4- Articulación Académico Curricular – Navegabilidad Estudiantil (Particularmente en cursos de posgrados)</p> <p>GT5 – Posgrados Conjuntos</p> <p>GT6- Asociación de Unidades Académicas</p>	<p>Universidad de la República (Udelar)</p> <p>Comisión Mixta ANEP-Udelar</p>
	<p>Realizar un convenio marco de cooperación ANEP-UTEC con énfasis en la posibilidad de articulación de carreras de grado y posgrado.</p>	<p>Analizar la posible continuidad de la formación que brinda el INET en carreras Técnicas y Tecnológicas en UTEC.</p> <p>Analizar la posibilidad que egresados de INET realicen carreras de posgrado en UTEC.</p>	<p>Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC)</p> <p>Escenario posible 1: Conformar una Comisión Mixta entre UTEC y la ANEP.</p> <p>Escenario posible 2: Integrar a UTEC a la Comisión Mixta que ya funciona con UDELAR.</p>
	<p>Articular acciones de DPD con la Dirección de Educación del MEC</p>	<p>Realizar actividades de Formación Permanente para los docentes de Centros Educativos de Capacitación y Producción.</p> <p>Coordinar el uso Plataforma EduMEC, donde se brindan</p>	



	institutos privados en temas relacionados con el DPD, se realizará una ronda de consultas e intercambio de información este tipo de instituciones.	El Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAE). La Universidad Católica del Uruguay. La Universidad de Montevideo. La Universidad de la Empresa. Otras universidades/institutos universitarios que aborden la temática del DPD.	
<b>Componente 4.- Coordinación con organizaciones internacionales – a través de la DRIC/CODICEN – para la cooperación y establecimiento de acuerdos que promuevan el intercambio de programas de formación y fortalezcan el Desarrollo Profesional de los Docentes a nivel nacional e internacional.</b>			
Actividades iniciales:			
La Unidad de Desarrollo Profesional Docente presentará a la Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas las necesidades de DPD de cada área del Plan de Desarrollo que ameriten acuerdos de alianzas con organizaciones e instituciones internacionales a través de la Dirección de Relaciones Internacionales y Cooperación (DRIC).			
Se realizará un mapeo de acuerdos/convenios que la ANEP tenga con institutos/universidades y centros de investigación extranjeros, detallando las oportunidades que brindan, los antecedentes y las posibilidades de establecer actualmente proyectos de trabajo conjunto.			
Se coordinará con la DRIC la identificación y gestión de becas para la formación de docentes de la ANEP en las áreas y temas prioritarios para el Plan de Desarrollo Educativo.			

**Nota:**

Sin perjuicio de lo anterior, y a demanda de los subsistemas educativos, la Unidad de Desarrollo Profesional Docente implementará actividades para personal no docente y técnicos cuya labor tenga directa incidencia en los procesos educativos.

## 5.- BIBLIOGRAFÍA

- ANEP – CFE (2015) – Desarrollo Profesional Docente – Disponible en APIA – Exp. 2015-25-5-009168.
- ANEP - DSPE/CODICEN (2017) – Las propuestas de formación de los Consejos de la ANEP. Informe Comparado.
- ANEP – DSPE/CODICEN (2019) – Censo Nacional Docente 2018. Informe de Resultados. Disponible en: [https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/documentos/CENSO\\_Nacional\\_Docente\\_LIBRO.pdf](https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/documentos/CENSO_Nacional_Docente_LIBRO.pdf).
- ANEP - DSPE/CODICEN (2019) – Hacia una política integral de formación permanente para docentes de la Administración Nacional de Educación Pública.
- ANEP – CODICEN (2020) – Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. Tomo I: Exposición de motivos.
- Assáel, J. y Soto, Salvador (1992) – Cómo aprende y cómo enseña el docente – Chile. SRV Impresos S.A.
- Cardozo, L. y Vaillant, D. (2017) – Desarrollo profesional docente: entre la proliferación conceptual y la escasa incidencia en la práctica de aula. Disponible en: [http://cuaderno.pucmm.edu.do/Cuaderno de Pedagogía Universitaria Vol. 13 / no. 26 / julio-diciembre 2016 / República Dominicana / PUCMM / ISSN 1814-4152 \(en línea\) / ISSN 1814- 4144 \(impresa\) / p. 5-14](http://cuaderno.pucmm.edu.do/Cuaderno_de_Pedagogía_Universitaria_Vol.13_no.26_julio-diciembre_2016/República_Dominicana/PUCMM/ISSN_1814-4152_(en_línea)/ISSN_1814-4144_(impresa)/p.5-14).
- Comisión Asesora de Institucionalización de la Formación en Servicio en el ámbito del Consejo de Educación Inicial y Primaria (2013) – Propuesta de Institucionalización de la Formación en Servicio en el ámbito del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Disponible en: <https://www.ceip.edu.uy/documentos/2017/ifs/institucional/PropuestaIFS.pdf>.
- Hernández, A.M. (2009) El taller como dispositivo de formación de socialización de las prácticas. En Sanjurjo, L. Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Rosario: Homo Sapiens
- INEEd (2017) – Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>.
- Munevar, R; Quintero, J. (2006) Investigación Pedagógica y Formación del Profesorado. Manantiales: Universidad de Caldas.
- Novo, A.M. – A modo de cierre: Una mirada cuali-cuantitativa de la formación. Informe aportado por la Directora del Instituto de Formación en Servicio (IFS-CEIP).
- Lankshear, C; Knoble, M. (2003) La investigación docente y la reforma educativa democrática. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 8(19), 705-713. México.
- OCDE (2019) – La Guía del Profesorado. TALIS 2018 – Disponible en: [https://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Gu%C3%ADa-del-profesorado-TALIS-2018-Vol-I\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Gu%C3%ADa-del-profesorado-TALIS-2018-Vol-I_ESP.pdf)

Plan Ceibal (2019) – Memoria explicativa de los estados financieros al 31 de diciembre de 2019 (documento proporcionado por Centro Ceibal)

Plan Ceibal (2019) – Un sistema de desarrollo profesional para cada docente. (documento proporcionado por Centro Ceibal)

Poggi, M. (coord..) (2013) – Políticas docentes. Formación, trabajo y Desarrollo Profesional. – Bs. As., Argentina. Publicaciones IIPE-UNESCO.

Terigi, F. (2010). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. PREAL Serie Documentos N° 50. Santiago, Chile: CINDE.

Tabachnick, B. y Zeichner, K. (1981) Are the Effects of University Teacher Education "Washed Out" by School - Experience? Article in Journal of Teacher Education. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/234590951\\_Are\\_the\\_Effects\\_of\\_University\\_Teacher\\_Education\\_Washed\\_Out\\_by\\_School\\_Experience](https://www.researchgate.net/publication/234590951_Are_the_Effects_of_University_Teacher_Education_Washed_Out_by_School_Experience)

UNESCO (2002) – Formación Docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países – Santiago, Chile. Andros Ltda.

Vezub, L. (2013) - Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente. Modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. En: Pág. Educ. vol.6 no.1 Montevideo jun. 2013