

ESTÁNDARES DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE EN ANDALUCÍA



BORRADOR



“Estándares de la práctica profesional docente en Andalucía”

Primera edición, abril 2011

Edita: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE)

C/ Judería, s/n. Edificio Vega del Rey nº 1, 1ª Planta
41900 Camas (Sevilla)

©Junta de Andalucía. Consejería de Educación

Depósito Legal: Pendiente del documento definitivo

Se prohíbe la reproducción total o parcial de este documento

ÍNDICE

A.	Presentación.....	5
B.	Introducción.....	9
C.	Competencias.....	31
	<u>Habilidades Sociales</u>	35
	1G. Liderazgo.....	37
	2G. Comunicación.....	39
	3G. Relación.....	43
	4G. Trabajo en equipo.....	47
	<u>Gestión del trabajo</u>	49
	5G. Planificación.....	51
	6G. Gestión de recursos.....	53
	7G. Evaluación.....	57
	<u>Desarrollo profesional</u>	59
	8G. Orientación a la calidad.....	61
	9G. Aprendizaje a lo largo de la vida.....	63
	<u>Competencias Específicas</u>	65
	10G. Gestión del currículo.....	67
	11G. Gestión de ambientes de aprendizaje.....	71
	12G. Inclusión educativa.....	75
	13G. Acción tutorial y orientación escolar.....	79
D.	Decálogo del profesorado de educación infantil (2º ciclo), primaria y secundaria obligatoria.....	83
E.	Glosario.....	91
F.	Anexo I: Fichas de sistemas de evaluación docente.....	93
G.	Anexo II: Relación de perfiles y puestos de trabajo.....	117
H.	Anexo III: Ejemplo de estándar de nivel concretado en cada perfil.....	121
I.	Anexo IV: Mapa de competencias profesionales del profesorado de educación infantil (2º ciclo), primaria y secundaria obligatoria.....	123

BORRADOR

A. PRESENTACIÓN

Los cambios sociales tienen, sin lugar a dudas, una clara incidencia en el sistema educativo; así pues, continuamente se plantean nuevos retos y metas que afectan a todos y cada uno de sus elementos constitutivos y funciones. La labor docente resulta clave para la evolución y progreso del sistema educativo, por lo que es imprescindible el desarrollo del profesorado frente a las responsabilidades educativas actuales.

Así, el informe de la OCDE titulado: “La cuestión del profesorado: atraer, capacitar y conservar a profesores eficientes”¹, determina que el papel que actualmente tiene asignado el profesorado es cada vez más complejo y lleva aparejados de hecho, entre otros aspectos, los siguientes: la atención al desarrollo individual de los niños y los jóvenes; la gestión de los procesos de aprendizaje en clase; la transformación del conjunto del centro escolar en una “comunidad de aprendizaje”; la vinculación con las comunidades locales y el mundo exterior.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de los dominios sobre los que se proyecta esta responsabilidad ampliada del profesorado:

- A nivel del alumnado individualizado:
 - Iniciar y gestionar los procesos de aprendizaje.
 - Responder con eficacia a las necesidades individuales del alumnado.
 - Integrar la evaluación formativa y sumativa.
- A nivel del grupo:
 - La enseñanza en aulas multiculturales.
 - El desarrollo de nuevas competencias transversales en el currículo.
 - La integración de alumnado con necesidades educativas especiales.
- A nivel del centro:
 - Trabajo y planificación en equipo.
 - Evaluación de los programas de desarrollo de la organización escolar.
 - Uso de las TIC en la enseñanza y en la administración.
 - Gestión y prácticas de reparto de poder.

¹ “Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers” - Final Report: Teachers Matter OCDE, 2005.

- A nivel de las familias y de la comunidad en general:
 - Asesorar a las madres y padres de una manera profesional.
 - Establecer alianzas con colectivos del entorno.

Los sistemas educativos, para conseguir sus metas de calidad y equidad en la enseñanza, tienen que establecer modelos claros y concisos de lo que se supone que tiene que saber y ser capaz de hacer el profesorado. Para ello, la definición de unos estándares de la práctica profesional es una metodología utilizada en diversos países y que ha demostrado una gran eficacia en la consecución de los objetivos planteados.

Dichos estándares pueden constituirse en referentes valiosos para la toma de decisiones respecto a la formación inicial que requieren en la actualidad las personas que desarrollarán la función pública docente, para la fase de prácticas de los procedimientos selectivos del personal docente e, igualmente, para la formación permanente de los distintos perfiles profesionales relacionados con la docencia.

De acuerdo con lo establecido por C. Danielson² (2006) los estándares de la práctica profesional docente deben compartir determinadas características, entre las que destacamos:

- Validez: los estándares deberán reflejar, al mismo tiempo, la evidencia de la investigación educativa actualizada y la “sabiduría de la experiencia” del profesorado.
- Claridad: los estándares de la práctica deberán estar escritos en un lenguaje claro e inequívoco.
- Organización en una estructura coherente: cada nivel de desempeño superior incluye los desempeños de niveles inferiores.
- Reflejo de los niveles de desempeño: con ello se garantiza que el profesorado pueda determinar dónde deberá centrar sus esfuerzos para alcanzar y desarrollar una enseñanza de calidad.
- Reflejo de las competencias docentes que propician un aprendizaje relevante del alumnado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea un modelo centrado en el desarrollo de las competencias³ profesionales ligadas a los distintos perfiles que se distinguen en el sistema educativo

² *Teacher Leadership that strengthens Professional Practice*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2006.

³ Véase la definición de competencia en la Introducción.

andaluz. La actuación profesional del personal docente del sistema educativo público andaluz está regulada por las leyes educativas nacionales y autonómicas, y la normativa que las desarrollan. En la definición de las competencias genéricas y específicas de los seis perfiles profesionales definidos se ha tenido en cuenta, en consecuencia, la normativa vigente que regula las funciones y competencias de los diversos puestos de trabajo. Se parte de la consideración de que el desarrollo profesional, al centrar su atención en determinadas competencias, conllevará una mejora de los procesos y resultados educativos. Sin embargo, las competencias profesionales deben contemplarse desde las necesidades de la escuela (aquí y ahora) y, en consecuencia, ser consideradas como una herramienta útil para alcanzar los objetivos estratégicos y no como un fin en sí mismas. En este planteamiento subyace una concepción previa de las competencias profesionales no sólo como factor muy destacado en la formación de los individuos sino también como determinante en la dimensión social de la educación.

La mejora de los procesos y de los resultados educativos empieza por establecer un sistema de estándares de las competencias profesionales que permita a las personas que desempeñan la función docente adecuar, de ser necesario, su actuación a partir de tres condiciones: claridad acerca de la actuación deseada, reflexión y evaluación objetiva sobre su actuación presente y lucidez acerca de qué hacer para, en su caso, pasar de la situación presente a la deseada.

El primer punto implica el conocimiento de cuáles son las competencias profesionales requeridas por el puesto de trabajo específico que se desarrolla. Dichas competencias constituyen los denominados "*estándares de referencia*". La segunda condición puede derivarse de ejercicios de autoevaluación o de una evaluación tanto interna como externa. La tercera premisa, por último, se facilita proporcionando a la persona ayuda para que establezca unos objetivos personales de mejora y un plan de acción para conseguirlos.

Con el documento que se desarrolla en las páginas siguientes, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE) hace público el camino iniciado hace algunos meses para ofrecer a la comunidad educativa andaluza un modelo de estándares de la función docente. Es un modelo abierto al debate y a las aportaciones de cuantas personas deseen contribuir con su visión a su enriquecimiento. Es pretensión de la AGAEVE que sea un instrumento de validez reconocida por la comunidad educativa, a la que va destinado y, muy especialmente por quienes, en sus distintos perfiles y puestos, ejercen como profesionales de la educación en Andalucía.

El conjunto de estándares competenciales que presenta la AGAEVE ha sido el resultado de un trabajo participativo en el que profesionales de la educación de todas las provincias andaluzas han estado implicados. En este sentido, por ejemplo, se constituyó una primera comisión de personas expertas para que llevaran a cabo la revisión de las competencias genéricas procedentes de centros de diversa tipología

(Inspección, EOE, CEM, EOI, CEIP, IES, CEP, EA, CPER...). A esta comisión le siguieron otras de características similares para trabajar, por un lado, en la determinación de competencias específicas del profesorado y, por otro, en la definición de buenas prácticas asociadas tanto a educación infantil (2º Ciclo) y primaria como a educación secundaria.

Una vez establecidas las bases del modelo, éste fue remitido a profesorado universitario para que emitiera informes sobre el mismo e hiciera propuestas de mejora, las cuales fueron objeto de consideración para la confección del documento final. Por último, se ha procedido a la elaboración y posterior aplicación de un cuestionario de validación de los estándares profesionales propuestos. El documento ha sido revisado por una muestra de maestras y maestros mediante la cumplimentación de un cuestionario *online* en el que han podido manifestar sus opiniones sobre el mismo.

El modelo que se presenta es resultado de la experiencia, del trabajo en equipo y del grado de consenso establecido entre diversos colectivos, modelo que se verá enriquecido, sin duda, con las aportaciones recogidas en el proceso de debate al que se verá sometido.

B. INTRODUCCIÓN

La mejora de la calidad y la eficacia del sistema educativo andaluz es compromiso del Gobierno Andaluz a favor de la convergencia educativa de nuestra Comunidad con el conjunto de España, y de ésta con los estados y regiones de nuestro entorno, fundamentalmente la Unión Europea y la OCDE.

Para el logro de este objetivo, la Junta de Andalucía ha puesto en marcha la iniciativa denominada *Esfuerzo Educativo de Andalucía (Esfuerzo)*, que reúne 80 medidas para la mejora del sistema educativo y la asunción de los nuevos retos de la sociedad actual. Los cinco grandes objetivos que se marca el Gobierno Andaluz con esta iniciativa son: mejorar los logros educativos del alumnado; conseguir un mayor respaldo y reconocimiento a la labor del profesorado; impulsar el apoyo a las familias y su participación; contribuir al cambio hacia la economía sostenible; e implicar a la sociedad en los desafíos educativos.

Alumnado, profesorado y familias deben ser los vértices de un triángulo en el que confluyan los principios de eficiencia, equidad y esfuerzo. El alumnado es “el centro y foco de interés de todo el sistema y el proceso educativo” y en él se centra gran parte del esfuerzo de la Consejería. Entre otros, los objetivos que se han establecido son: conseguir que todos los estudiantes terminen la enseñanza obligatoria con “los conocimientos, competencias básicas y valores necesarios para su desarrollo personal y profesional”; garantizar la equidad y la excelencia en todos los niveles educativos y entornos sociales; fomentar que la juventud continúe su formación “como mínimo hasta los 18 años”; ampliar y flexibilizar la oferta de FP; e incrementar el uso de las TIC.

La participación activa de madres y padres es, de por sí, una de las variables principales para “asegurar un buen progreso educativo del alumnado”. Así, de hecho, lo establece La Ley de Educación de Andalucía, en la que queda recogido “el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas”, así como “la obligación de colaborar con los centros docentes y con el profesorado”.

El profesorado, por su parte, es una figura central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus actuales responsabilidades requieren nuevas y más complejas competencias profesionales que están transformando la concepción tradicional de la función docente. De ahí la importancia de potenciar la formación del profesorado y de afrontar el esfuerzo que ello supone: su éxito es una garantía de eficiencia, tal y como demuestran los sistemas educativos con mejores resultados. Por otra parte, es necesario conseguir el máximo reconocimiento social a su labor, para lo cual, entre otras medidas, la Consejería de Educación aprobará y difundirá la *Carta de Derechos del Profesorado*, a la que acompañará una campaña de sensibilización dirigida a apoyar la dimensión magistral y académica de la autoridad del mismo.

La relevancia del papel del profesorado es reconocida en todos los ámbitos. Así, en la *Comunicación⁴ de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo*, de agosto de 2007, se recoge que “la calidad de la docencia es un factor clave para determinar si la Unión Europea puede aumentar su competitividad en un mundo globalizado. Las investigaciones muestran que existe una correlación significativa y positiva entre la calidad del profesorado y los logros de los alumnos, y que es el aspecto intraescolar más importante a la hora de explicar el rendimiento de los estudiantes”.

Por ejemplo, el conocido como “informe McKinsey”⁵ (2007) concluye que “la calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes” y que “la evidencia disponible sugiere que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes”.

Ya en 2004, el informe conjunto del Consejo y de la Comisión, sobre los avances hacia los objetivos de Lisboa en los ámbitos de la educación y la formación, pidió que se desarrollaran principios europeos comunes respecto a las competencias y cualificaciones necesarias para el profesorado y formadoras y formadores. En noviembre de 2006, el Consejo declaró que “la motivación, las calificaciones y competencias de los profesores, formadores, otro personal docente y los servicios de orientación y de ayuda social, así como la calidad de la dirección de los centros, son factores clave para lograr resultados de aprendizaje de alta calidad” y que “los esfuerzos del personal docente deben contar con el apoyo de un desarrollo profesional continuo y con una buena cooperación con los padres, los servicios de ayuda social a los alumnos y toda la comunidad”.

En la misma comunicación, la Comisión afirma que “para dotar al profesorado de los conocimientos y competencias necesarios para sus nuevos papeles, es necesario que cuente tanto con una formación docente inicial de alta calidad como con un proceso coherente de desarrollo profesional continuo que mantenga a los profesores actualizados en relación con las capacidades necesarias en la sociedad basada en el conocimiento”.

Para asegurar una visión común de todos los países europeos sobre los cambios necesarios, se elaboró en la Comisión, en cooperación con expertos nacionales designados por los Estados miembros, un documento conjunto de *Principios Comunes Europeos para las Competencias y Cualificaciones del Profesorado*, que fueron redactados basándose en la experiencia tanto del profesorado como de sus formadoras y formadores en toda Europa, y validados por las partes interesadas.

⁴ COM (2007), página 392.

⁵ Michael Barber y Mona Mourshed. Septiembre 2007. “How the World’s Best-Performing School Systems Come Out On Top”, McKinsey & Company, Social Sector Office.

Las competencias que el profesorado debe poseer para desarrollar su trabajo en la sociedad del conocimiento y que se definen en este documento son las siguientes:

- “Trabajo en equipo: trabajar en estrecha colaboración con compañeros y compañeras, padres y madres y la comunidad en general.
- Uso de las tecnologías de la información y del conocimiento.
- Trabajar en entornos multiculturales (comprendiendo el valor de la diversidad y respetando las diferencias).”

En lo referido a la formación inicial del profesorado, el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, ya recoge este planteamiento de competencias cuando establece que “los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes”. En el mismo sentido, la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, define las competencias que el alumnado debe adquirir para obtener el título oficial de Máster, exigido para ejercer la docencia en esas enseñanzas.

a. Estado de la cuestión

El interés por el desarrollo profesional docente es notorio en la literatura científica en las últimas décadas. Dos informes de la OCDE ofrecen conclusiones relevantes sobre la situación del profesorado español y de otros países.

Así, el informe de la OCDE antes mencionado, en el que participó España junto con otros 24 países, ofrece una valiosa información sobre el desarrollo profesional docente y su relación con la calidad de la enseñanza. Se afirma en el informe que “el profesorado es una pieza clave en el sistema escolar y el principal proveedor del servicio público educativo, de manera que la gestión y adecuada organización de estos profesionales es fundamental para el mantenimiento y buen funcionamiento de la educación en general. El ejercicio profesional de la docencia está siendo cada vez más dificultoso por la complejidad creciente que adquieren los retos educativos y por la delegación que la sociedad hace en la escuela de la resolución de muchos problemas sociales.”

Según el informe, la mejora de la eficacia y la equidad de la escolaridad dependen, en gran medida, de que pueda garantizarse que las profesoras y profesores sean personas competentes, de que su enseñanza sea de calidad y de que todo el alumnado tenga acceso a una docencia de excelente

calidad. Pero además expone que “la calidad de la enseñanza no sólo viene determinada por la «calidad» de los profesores, aunque evidentemente se trata de un factor crítico, sino también por el entorno en el que trabajan. Los profesores competentes no desarrollan necesariamente todas sus posibilidades en un entorno que no les ofrece ni el apoyo que necesitan, ni retos estimuladores, ni recompensas adecuadas. Las políticas destinadas a atraer y mantener profesores competentes deben permitir contratar individuos valiosos en la profesión, pero también asegurar el apoyo y los incentivos indispensables para el perfeccionamiento profesional y la obtención constante de buenos resultados”.

Entre las orientaciones políticas comunes que el informe contiene, cabe destacar las siguientes:

- **“Desarrollar los perfiles del profesorado para ajustar el desarrollo y la eficiencia de los profesores a las necesidades escolares**

Los países tienen que establecer modelos claros y concisos de lo que se supone que tienen que saber y ser capaces de hacer los profesores, y esos perfiles deberían implantarse tanto en el sistema escolar como en el de educación de los profesores. El perfil de competencias del profesorado deberá diseñarse en función de los objetivos de aprendizaje que se tengan para los estudiantes y deberá proporcionar normas que sirvan para toda la profesión y una concepción común de lo que debe entenderse por docencia conseguida. Los perfiles del profesorado deberán basarse en una visión enriquecedora de la docencia y englobar parámetros tales como un sólido conocimiento de la materia que vaya a impartirse; competencias pedagógicas; la capacidad de trabajar eficazmente con un amplio abanico de estudiantes y compañeros de trabajo, de contribuir a la escuela y la profesión, y de continuar desarrollándose. El perfil podría reflejar diferentes niveles de prestación, según que se sea profesor principiante o experimentado o que se ocupe un cargo con más responsabilidad.

- **Considerar el desarrollo de los profesores como un proceso continuo**

Las etapas de formación inicial de profesores, de integración y de progreso profesional tienen que estar mucho mejor conectadas entre sí a fin de crear un sistema de aprendizaje y desarrollo más coherente para los docentes. Como parte de este punto, es necesario que exista un conjunto claro de expectativas sobre las responsabilidades que deben asumir los profesores en cuanto a su desarrollo continuo y una estructura de apoyo para facilitar su crecimiento. Una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida para los profesores implica que, en la mayoría de los países, habrá que prestar mucha más atención al respaldo a los profesores en las primeras etapas de su carrera y será necesario proporcionar incentivos y recursos para garantizar un desarrollo profesional constante.

▪ **Transformar la docencia en una profesión**

Mantener el nivel de calidad de los profesores y velar para que todos sigan una formación continua y continúen de manera eficaz su aprendizaje profesional, es uno de los principales retos que deben superar las autoridades políticas para responder a las necesidades de la sociedad de la información. La investigación sobre las características de un desarrollo profesional eficaz indica que los profesores tienen que tomar parte activa en el análisis de su propia actividad según las normas profesionales y en el análisis del progreso de sus alumnos según las normas de aprendizaje de los estudiantes. Las medidas políticas pueden desempeñar una función primordial a la hora de ayudar a los profesores a desarrollar comunidades de aprendizaje profesional en y entre las escuelas mediante, por ejemplo, profesores que ejerzan una función investigadora a fin de mejorar su docencia, profesores que se involucren más activamente en adquirir nuevos conocimientos, o un desarrollo profesional basado en la experiencia para mejorar la práctica docente.”

Por otra parte, se cuenta con el proyecto de la OCDE, denominado TALIS (*Teaching and Learning International Survey*), traducido al español como *Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje*”, que ha sido realizado con el propósito de ofrecer una perspectiva internacional comparativa sobre las condiciones de enseñanza y aprendizaje en la educación secundaria obligatoria y sobre algunos de los principales factores que permiten explicar las diferencias en los resultados educativos que PISA ha revelado. TALIS examina aspectos importantes de la enseñanza y el aprendizaje a través de encuestas al profesorado y a directoras o directores de educación secundaria obligatoria de los 24 países participantes en el estudio. Ha de tenerse en cuenta, por tanto, que los resultados están basados en las afirmaciones de profesoras o profesores y directoras o directores y que representan, en consecuencia, sus propias opiniones y percepciones. Se trata, en definitiva, de una información muy valiosa ya que permite conocer cómo percibe el profesorado el ambiente en el que trabaja, qué le motiva y cómo lleva a la práctica las políticas educativas vigentes.

Por su relevancia en lo referido a la formación y al desarrollo profesional del profesorado, se han seleccionado de TALIS, los extractos siguientes:

“Prácticamente el 100% del profesorado español declara haber participado en actividades de formación en los últimos 18 meses. Es el porcentaje más elevado de los países TALIS, cuya participación media en estas actividades es también elevada, superior al 85%. La media de días al año que los profesores españoles dedican a la formación (25) supera la media de la OCDE (17) y la de la mayoría de los países participantes en TALIS. Las demandas de formación se centran en España en aquellas áreas en las que el profesorado se siente menos capacitado: la enseñanza de alumnos con necesidades

educativas especiales, la utilización didáctica de las tecnologías de la información y la comunicación y la enseñanza en un entorno multicultural. Es cierto que los profesores españoles deben participar en actividades de formación porque son un requisito para la obtención de los sexenios, pero también hay que resaltar que el 60% declara que hubiera querido participar en mayor medida de lo que lo hicieron, porcentaje superior a la media TALIS. Es decir, el profesorado español muestra un notable interés por mejorar su formación y el ejercicio de su profesión.”

“Estos datos sobre la formación del profesorado proporcionados por ellos mismos contrastan con la opinión de los directores que piensan que la falta de preparación pedagógica de sus profesores dificulta la enseñanza «en cierta medida». Un porcentaje de directores superior al 30% en España señala la falta de preparación pedagógica de sus profesores. Esto puede ser debido a que la formación inicial y permanente del profesorado de secundaria tiene un carácter más científico que pedagógico y didáctico.”

“Los profesores consideran que las actividades de formación que tienen consecuencias más positivas para su trabajo son, en este orden, aquellas relacionadas con la investigación individual y conjunta de los propios profesores, los programas que conducen a una nueva titulación, el diálogo informal entre compañeros sobre las circunstancias de la enseñanza y la literatura profesional. Contrasta esta percepción con el moderado número de profesores que de hecho lleva a cabo actividades de formación relacionada con la investigación o conducentes a nuevas titulaciones.”

b. Panorama internacional de establecimiento de estándares profesionales docentes

Parece conveniente ofrecer una visión general sobre el estado de la situación en otros países que ya han implantado sistemas de determinación de estándares. Aunque sin ánimo de ser exhaustivos, sí parece necesario proyectar esta perspectiva para que se contextualice convenientemente el presente modelo de estándares de la práctica profesional docente en Andalucía⁶. La propuesta de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa presenta similitudes con otros modelos, lo que no impide que también existan diferencias, especialmente en su uso. Por otra parte, es obvio que contar con un marco general contribuye a hacer más comprensible y coherente esta propuesta, a la vez que puede contribuir a generar mayor consenso y aceptación de la misma.

Inglaterra (2007) y el País de Gales⁷, por ejemplo, han creado un modelo de evaluación docente que combina la autoevaluación y la evaluación externa. Establecen “las características deseables y esperables de los profesores en diferentes estadios de la carrera” y disponen de cinco niveles en la

⁶ Detallamos en el anexo I unas fichas recapitulativas de algunos de los sistemas de evaluación docente analizados en este documento.

⁷ Training and Development Agency for Schools (TDA) (<http://www.tda.gov.uk/standards>).

carrera docente⁸ (aunque en las últimas décadas han establecido estándares para el ejercicio de la profesión docente o para su evaluación estableciendo “umbrales de actuación” -“Performance Threshold”). Cada uno de esos estadios, no las competencias separadas de los mismos, son los que sirven para relacionar e integrar aquellas competencias con las que se clarifican las expectativas respecto al profesorado. Se pretende que sirvan para identificar necesidades de desarrollo profesional y la realización de las actuaciones pertinentes (desarrollo profesional) para ir alcanzando y progresando en la carrera. Todas las competencias, tal como se indica expresamente, giran en torno a un núcleo común a todos los estadios profesionales: la mejora del aprendizaje de todo el alumnado⁹. Formalmente, las competencias establecidas para cada estadio de la carrera docente comparten una estructura conceptual, organizada en torno a tres ejes: atributos profesionales, conocimiento y comprensión profesional y habilidades profesionales, incluyendo una serie de categorías¹⁰.

En el modelo escocés, los estándares describen lo que cualquier docente debe saber y hacer, proporcionando, por tanto, la dirección a largo plazo para su desarrollo profesional. En Escocia, se introdujo la evaluación docente a partir de un manifiesto titulado *“A Teaching Profession for the 21st Century”*. Los estándares tienen tres componentes clave: conocimiento profesional; destrezas y habilidades profesionales; y creación y gestión de ambientes de aprendizaje. A su vez, el supuesto básico del docente certificado (“chartered”) se caracteriza por cuatro valores profesionales y compromisos personales centrales: eficacia en la promoción del aprendizaje en el aula; autoevaluación crítica y desarrollo; colaboración e influencia; y valores educativos sociales.

En Irlanda del Norte¹¹ se cuenta con un documento titulado *Competencias Docentes y Desarrollo Profesional (2005)*, en el que las competencias se enmarcan en un análisis detenido de la educación en el contexto actual de la globalización y en un diagnóstico específico de la realidad nacional. Se formula expresamente una visión de la profesión docente¹² y se lleva a cabo una revisión teórica y valorativa

⁸ The award of Qualified Teacher Status (QTS) (Q), Teachers on the main scale (Core) (C), Teachers on the upper pay scale (Post Threshold Teachers) (P), Excellent Teachers (E) y Advanced Skills Teachers (ASTs) (A).

⁹ El documento titulado *Every Child Matters* constituye el marco inglés de la política curricular.

¹⁰ Entre los “Atributos profesionales” se incluyen las categorías siguientes: Relaciones con el alumnado; Compromisos profesionales; Comunicar y trabajar con las demás personas; y Desarrollo personal y profesional. Dentro de la dimensión “Conocimiento profesional” encontramos Enseñanza y aprendizaje; Evaluación y seguimiento; Contenidos y currículum; Competencias básicas; Rendimiento y diversidad; y Salud y bienestar. Por último las “Destrezas profesionales” están formadas por Planificación; Enseñanza; Evaluación, orientación y retroinformación; Revisión de la enseñanza y el aprendizaje; Ambiente de aprendizaje; y Trabajo en equipo y colaboración.

¹¹ General Teaching Council (2005) (www.gtcni.org).

¹² Dicha visión concierne a los propósitos y las consecuencias ligadas a la educación; a la preparación para experimentar con situaciones difíciles y aprender de la experiencia; a mentes abiertas y relacionales; al compromiso con el diálogo profesional y ejercicio de la profesión de acuerdo con un marco comprensivo de acción; y a la evaluación y reflexión sobre la práctica.

acerca de las limitaciones y contribuciones de las competencias docentes. Las competencias establecidas giran en torno a tres ejes: Valores y práctica profesional, Conocimiento y comprensión profesional, Habilidades profesionales y uso de las mismas. Entre estas últimas se destacan Planificación y liderazgo, Enseñanza y aprendizaje, Evaluación. Se reconoce que el logro de las competencias puede reflejar niveles diferentes, aunque ha de tomarse en consideración la experiencia y el sentido de la eficacia del docente, sus contextos de trabajo y el tipo de roles profesionales que ha experimentado y desarrollado a lo largo de su experiencia profesional previa. Aboga expresamente por la conexión que ha de establecerse entre la formación inicial, la inducción, los primeros años de la carrera y el desarrollo profesional sucesivo.

En Estados Unidos, el *National Board for Professional Teaching Standards* (NBPTS) (Consejo Nacional para los Estándares de la Profesión Docente) quedó constituido a partir de 1987 como organización independiente a resultas de la recomendación realizada por un comité de expertos educativos que hizo un análisis de las deficiencias del sistema educativo norteamericano a raíz de la publicación del informe federal *"A Nation at Risk"* de 1983 (*Una nación en peligro*). Partió, ya en un documento inicial de 1989, sobre lo que las profesoras y profesores deben conocer y saber hacer, de cinco principios comunes: están comprometidos con el alumnado y con su aprendizaje¹³; conocen la materia que enseñan y la forma de enseñarla¹⁴; son responsables de la gestión y seguimiento del aprendizaje del alumnado¹⁵; reflexionan sistemáticamente acerca de sus prácticas y sobre cómo aprender de la experiencia¹⁶; y, finalmente, son miembros de comunidades de aprendizaje¹⁷. En función de estos principios proposicionales, deducen las competencias o estándares que cualquier docente ha de satisfacer. Dichos estándares están al servicio de la creación de un sistema voluntario de certificación profesional. Se pueden aplicar a la acreditación de la formación del profesorado, a los sistemas de habilitación basados en el rendimiento para el profesorado novel y a los incentivos en función del incremento de competencia docente a través de la Certificación del Consejo Nacional (Darling-Hammond et al., 1999).

¹³ En este apartado se destacan varios hechos: todo docente reconoce las diferencias individuales de su alumnado y ajusta su práctica de acuerdo a las mismas; conoce y comprende cómo aprende y se desarrolla su alumnado; trata al alumnado con equidad; y es consciente de que su misión se extiende más allá de desarrollar la capacidad cognitiva de su alumnado.

¹⁴ El profesorado valora y conoce cómo se crea, organiza el conocimiento en sus disciplinas y cómo se relaciona con otras disciplinas, posee un conocimiento especializado para hacerlo comprensible al alumnado y desarrolla diferentes vías de acceso al conocimiento.

¹⁵ Este principio se actualiza en el hecho de que todo docente conoce y aplica diferentes métodos para conseguir sus objetivos, organiza el aprendizaje en contextos grupales, busca la implicación del alumnado, valora con regularidad los progresos de su alumnado y es consciente de los objetivos principales de la educación.

¹⁶ El profesorado está continuamente tomando decisiones en situaciones difíciles y busca el apoyo de otros colegas, así como de los resultados de la investigación educativa, para mejorar su práctica docente.

¹⁷ El profesorado contribuye a la eficacia escolar colaborando con otros profesionales, trabaja colaborativamente con las familias y rentabiliza los recursos de la comunidad.

Uno de los modelos actuales más populares para la evaluación del profesorado es el presentado por Charlotte Danielson¹⁸ (2007). La autora defiende que su marco de referencia se basa en la investigación sobre la enseñanza y es compatible con los estándares de la INTASC (para profesorado en formación y principiante) y con los estándares de la NBPTS (para profesorado veterano experto). Estos estándares se adaptan a una serie de enfoques de recogida de información de las distintas fuentes así como a observaciones centradas en el aula. Conceptualiza la enseñanza en cuatro ámbitos (dimensiones) desarrollados en indicadores. Los ámbitos son: “Planificación y preparación”¹⁹, “El ambiente en el aula”²⁰, “La instrucción”²¹ y “Responsabilidades profesionales”²². Adicionalmente, existen seis aspectos que, aunque no están expresamente enunciados, son inherentes a los estándares (equidad, sensibilidad cultural, altas expectativas, adecuación al desarrollo, atención al alumnado con necesidades especiales y uso adecuado de la tecnología).

Por otra parte, Nolan & Hoover, en su libro titulado *Teacher Supervisión & Evaluation* (2008), tras realizar el estudio de los conjuntos de estándares para la evaluación del profesorado más extendidos en la literatura especializada y como consecuencia del trabajo personal que han realizado en el asesoramiento de distintos sistemas de evaluación del profesorado, proponen su propio conjunto de ocho estándares, que se acompañan con ejemplos de indicadores²³.

¹⁸ Danielson, Charlotte (2007): *Enhancing professional practice: A framework for teaching*. 2nd Edition. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

¹⁹ Incluye un conocimiento comprensivo del contenido a enseñar, conocimiento de los antecedentes del alumnado y el diseño de la instrucción y de la evaluación. Sus componentes son: demostrar conocimiento del contenido y pedagogía, demostrar conocimiento del alumnado, selección de objetivos didácticos, demostrar conocimiento de los recursos, diseño coherente de la enseñanza y diseño de la evaluación del aprendizaje del alumnado.

²⁰ Se refiere a la competencia del profesorado en el establecimiento de un ambiente propicio al aprendizaje, incluyendo los aspectos físico e interpersonal del ambiente. Sus componentes son: creación de un ambiente de respeto y confianza, establecimiento de una cultura para el aprendizaje, gestión de los procedimientos del aula, gestión de la conducta del alumnado y organización del espacio físico.

²¹ Se refiere a la competencia del profesorado para implicar al alumnado en el aprendizaje del contenido e incluye el amplio abanico de estrategias docentes que facilitan el aprendizaje del alumnado. Sus componentes son: comunicación clara y precisa, uso de técnicas para preguntar y debatir, implicación del alumnado en el aprendizaje, aportación de retroinformación al alumnado y demostración de flexibilidad y estrategia reactiva en función de los acontecimientos.

²² Abarca las responsabilidades profesionales adicionales, incluyendo la autoevaluación y la reflexión, la comunicación con madres y padres, la participación en el desarrollo profesional permanente y la contribución en el ámbito del centro y de la zona educativa. Sus componentes son: reflexión sobre la enseñanza, mantenimiento de registros precisos, comunicación con las familias, contribución al centro y a la zona, crecimiento y desarrollo profesional y mostrar profesionalidad.

²³ Los ocho estándares definidos, así como sus indicadores, son los siguientes: 1) El profesorado posee un conocimiento profundo del contenido que enseña (comprende los conceptos y procesos centrales de investigación en su disciplina; hace llegar el contenido de manera precisa al alumnado; relaciona el contenido con las experiencias del alumnado; y, por último, se mantiene al día con los desarrollos en los campos de su disciplina); 2) El profesorado planifica a largo plazo y a diario de manera adecuada para su alumnado, de forma coherente con el currículo del proyecto curricular del centro y del sistema educativo en vigor (desarrolla objetivos de aprendizaje

El sistema de evaluación de Ontario (Canadá) está inscrito en un marco teórico denominado *Normas del ejercicio de la profesión docente*²⁴, en el que se definen los 5 ámbitos en los que se incluyen las 16 competencias que sirven para evaluar el rendimiento del profesorado²⁵. Dentro del mismo proceso, se distinguen dos tipos de evaluación: una dirigida al profesorado noble y otra al experimentado.

Por un lado, el profesorado que accede por vez primera a la función pública debe superar el Programa de Inserción Profesional del nuevo personal docente (PINPE), obteniendo dos evaluaciones satisfactorias durante los 24 meses siguientes a su contratación en el centro educativo. De no

claros y alcanzables; planifica las clases en una secuencia que tiene su justificación; toma las decisiones de planificación basadas en los conocimientos y habilidades previos del alumnado; emplea actividades que son consistentes con los objetivos a largo y corto plazo; y, finalmente, busca una amplia variedad de recursos, incluyendo recursos tecnológicos en la planificación de la instrucción); 3) El profesorado utiliza una amplia gama de estrategias didácticas, que incluyen la realización de preguntas efectivas para la implicación del alumnado en el aprendizaje y para la promoción de una comprensión profunda del contenido (utiliza una variedad de estrategias didácticas que son apropiadas desde el punto de vista del desarrollo del alumnado; emplea actividades dirigidas a la consecución de una comprensión en profundidad y no simplemente superficial de los contenidos; utiliza una variedad de formas de presentar el contenido incluyendo ejemplos, analogías, demostraciones y actividades de “manos a la obra y mentes a la obra”; capta las “ocasiones de enseñanza” para obtener la máxima implicación del alumnado; ayuda al alumnado a reconocer la importancia y relevancia de la materia a enseñar; se comunica clara y eficazmente con el alumnado; hace preguntas eficaces para promover y valorar la comprensión del alumnado sobre el contenido; e incorpora la tecnología a la enseñanza según sea necesaria); 4) El profesorado evalúa la comprensión del alumnado frecuentemente, le devuelve información de retorno y utiliza la evaluación para planificar la enseñanza (usa una variedad de técnicas formales e informales de evaluación, que incluye tests, controles, proyectos, listas de control, rúbricas, registros anecdóticos y demás; evalúa la comprensión del alumnado de manera continua durante la enseñanza; diseña o selecciona instrumentos de evaluación que son congruentes con los objetivos curriculares y que son congruentes con el nivel de desarrollo del alumnado; aporta *feedback* de alta calidad al alumnado de manera puntual; vuelve a enseñar lecciones si así lo recomiendan los datos de la evaluación; y mantiene un registro preciso de las evaluaciones y lo maneja confidencialmente); 5) El profesorado crea un ambiente positivo del aula, que está bien organizada; propicia el aprendizaje del alumnado y gestiona el comportamiento del alumnado eficazmente (crea un clima de aula que es respetuoso y cariñoso con el alumnado; establece rutinas y procedimientos para favorecer que el ambiente de aula apoye las actividades de aprendizaje; centra la gestión del aula en implicar al alumnado en las actividades de aprendizaje productivas; emplea transiciones efectivas para sacar el máximo rendimiento al tiempo dedicado a clase; finalmente, en el tratamiento de las conductas inapropiadas, se centra en intervenciones que ayudan al alumnado a controlar su conducta); 6) El profesorado comprende y responde a la diversidad del alumnado, incluidas las diferencias culturales y las necesidades especiales (diferencia la enseñanza a fin de acomodarse a la necesidades y posibilidades de todo el alumnado; facilita oportunidades al alumnado para que examine los hechos desde múltiples puntos de vista; trabaja con el personal de apoyo para acomodarse a las necesidades del alumnado con necesidades excepcionales; y establece altas expectativas para todo el alumnado y respeta la dignidad individual); 7) El profesorado se forma mediante aprendizajes permanentes durante toda la vida, buscando oportunidades para reflexionar sobre su práctica y crece profesionalmente (utiliza la reflexión para hacerse preguntas sobre cómo mejorar su enseñanza; utiliza la información –*feedback*– que le aportan el alumnado, los colegas y otros, para mejorar su enseñanza; busca y aprovecha las oportunidades de desarrollo profesional; utiliza a las organizaciones profesionales y revistas como recursos para el crecimiento y el desarrollo; funciona, por último, como un recurso para los colegas, cuando es necesario); 8) El profesorado interactúa profesionalmente con las familias y con los compañeros y contribuye al buen funcionamiento del centro.

²⁴ Reglamento de Ontario: Evaluación del rendimiento de los docentes, 98/02, 99/02, y 266/06. www.e-laws.gov.on.ca.

²⁵ Las 16 competencias están inscritas dentro de 5 ámbitos: Compromiso hacia el alumnado y su aprendizaje; conocimientos profesionales; ejercicio de la profesión; liderazgo y trabajo en equipo dentro de la comunidad educativa; y perfeccionamiento profesional continuo.

alcanzarlas, sería cesado de su puesto. Por otro lado, el profesorado experto debe superar una evaluación cada cinco años y desarrollar un plan de perfeccionamiento del personal docente. Si el proceso no es satisfactorio, el profesorado dispondrá de hasta dos evaluaciones más para alcanzar una evaluación positiva. De no ser así, el docente podría ser cesado de su puesto.

El proceso de evaluación docente de ambos sistemas incluye seis aspectos fundamentales: el cumplimiento de las 16 competencias (que describen las habilidades, los conocimientos y las actitudes que deben desarrollar los docentes), la observación de aula (realizada por el responsable de la evaluación), los encuentros de evaluación entre el profesorado evaluado y el personal evaluador (que permiten preparar las observaciones de aula y reflexionar sobre el proceso de enseñanza para favorecer el crecimiento profesional docente), el portafolio en el que se documenta el proceso personal de evaluación, la nota obtenida por el solicitante que siempre será satisfactoria o insatisfactoria, y finalmente, el plan de apoyo suplementario que ayude al docente a mejorar los puntos débiles de su evaluación personal.

En el Estado de Victoria de Australia se ha establecido, en 2003, dentro del *Marco Nacional de Estándares Profesionales para la Docencia y Evaluación Docente (National Framework for Professional Standards for Teaching)*²⁶, un conjunto de estándares que se agrupan en tres dimensiones: “Conocimiento profesional”²⁷, “Práctica profesional”²⁸ e “Implicación profesional”²⁹. Sus respectivos descriptores se refieren a cada nivel de competencia: “graduación”, “competente”, “logro” y “líder”. Los *Estándares Profesionales Nacionales para el Profesorado (National Professional Standards for Teachers)*³⁰ de Australia los definen de la siguiente manera: “los estándares identifican lo que los profesores deben saber y ser capaces de hacer. Las demostraciones por los profesores de los estándares tendrán su reflejo en el contexto y medio de su enseñanza y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a quienes enseñan”. Este *Marco* establece, a nivel nacional, dimensiones y elementos de la “buena docencia” y

²⁶ *National Framework for Professional Standards for Teaching* (November 2003). Disponible, entre otros, en http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/national_framework_file.pdf. Una nueva versión, actualmente en borrador, *National Professional Standards for Teachers. Draft* (12 February 2010), disponible http://www.mceecdya.edu.au/verve/resources/NPST-DRAFT_National_Professional_Standards_for_Teachers.pdf.

²⁷ “Conocimiento de la materia y del currículo”; “Conocimiento de didáctica, proceso aprendizaje y evaluación de la materia”; y “Conocimiento del alumnado y de cómo éstos aprenden la materia”.

²⁸ “Los profesores planifican y evalúan para una enseñanza eficaz”; “Los profesores crean y mantienen un ambiente de aprendizaje organizado y exigente”; y “Los profesores utilizan una variedad de prácticas docentes y de recursos para implicar a los alumnos en un aprendizaje eficaz”.

²⁹ “Los profesores reflexionan, evalúan y mejoran su propio conocimiento y práctica profesional”, y “Los profesores son miembros activos de su profesión”.

³⁰ Ver en Ministerial Council for Education, *Early Childhood Development and Youth Affairs* (<http://www.mceecdya.edu.au/mceecdya>).

ofrece los parámetros para que cada Estado establezca sus estándares según atributos previamente señalados.

El Gobierno de Hong Kong (2008) ha elaborado un *Marco General de Competencias Docentes* (www.acteg.hk) que, además de incidir en dimensiones prácticamente similares a los anteriores, resalta de forma más explícita aquellas competencias que se refieren a las relaciones y la participación en la vida comunitaria por parte del profesorado, así como también a un conjunto de valores³¹ subyacentes que inspiran, dan sentido y comprometen los cuatro ámbitos sobre los que se enuncian las competencias y sus respectivos contenidos: “Enseñanza y aprendizaje”³², “Aprendizaje y desarrollo de los estudiantes”³³, “Desarrollo del Centro Escolar”³⁴ y “Relaciones profesionales y servicios”³⁵.

En el mundo hispano, el caso más conocido es el de Chile, con el *Marco para la Buena Enseñanza* (MBE)³⁶, y el *Marco para la Buena Dirección*. El primero de ellos se estructura en cuatro *Dominios* (cada uno de los cuales incluye, a su vez, diferentes indicadores) y en niveles de desempeño: a)

³¹ Dichos valores son los siguientes: “Creencia en que todos los estudiantes pueden aprender”; “Amor, responsabilidad y cuidado de los estudiantes”; “Consideración y respeto de la diversidad de los estudiantes”; “Compromiso y dedicación a la profesión”; “Colaboración, disposición a compartir y espíritu de equipo”; finalmente, “Implicación en un aprendizaje continuado y búsqueda de excelencia profesional”.

³² “Contenidos a enseñar, actualización y adquisición de nuevos conocimientos relacionados con el ámbito de trabajo”; “Currículo escolar y didáctica de los contenidos relacionada con el diseño, implementación y mejora, actualizando metodologías y compartiéndolas con otros colegas”; “Estrategias y capacidades de enseñanza, uso del lenguaje y de las nuevas tecnologías (multimedia): dominio y aplicación de estrategias diversas de enseñanza, comunicación eficaz, motivación del alumnado empleando diferentes métodos didácticos y medios, indagación y capacidad de compartir con otros estrategias y habilidades docentes”; y “Evaluación del aprendizaje de los estudiantes (diversos métodos y procedimientos), capacidad de hacer uso pedagógico de los resultados de la evaluación, evaluación y mejora de los programas de enseñanza y aprendizaje”.

³³ “Apreciación y comprensión de la diversidad de los estudiantes, relaciones y apoyo, creando confianza y empatía”; “Atención personal y tutoría del alumnado con un enfoque bien coordinado entre todo el profesorado”; “Tomar en consideración las distintas experiencias de aprendizaje de los estudiantes, procurando su participación activa, pues es imprescindible para su formación integral”.

³⁴ “La visión y misión del centro: cultura escolar: participación en la construcción del Proyecto de Centro, trabajando sobre creencias y finalidades y participando en su revisión periódica; clima de cuidado y de trabajo en la escuela, implicación en procesos de revisión y mejora del proyecto, la cultura institucional y su proyección hacia el exterior”; “Política de Centro, procedimientos y prácticas: comprensión de la política y metas del Centro y sus relaciones con el desarrollo del currículo y las prácticas docentes”; “Relaciones centro y familias: comprensión de los contextos y culturas familiares de los estudiantes, comunicación e implicación de las familias en actividades: establecer relaciones de confianza con las familias centradas en la mejora del centro”; y “Sensibilidad y respuestas a valores y cambios sociales: conciencia y comprensión de cambios sociales y su impacto en la educación, análisis y relación de los cambios con los valores del centro”.

³⁵ “Relaciones de colaboración dentro del Centro: con otras personas, con grupos y con la estructura formal”; “Desarrollo profesional de los docentes: compartir conocimiento y buenas prácticas con otros; contribuir al desarrollo profesional del profesorado dentro del Centro”; “Implicación en políticas relacionadas con las educaciones: conciencia, respuesta y contribución al desarrollo de las políticas educativas”; y “Servicios educativos relacionados con la comunidad y el voluntariado: interacción con la comunidad, participación en servicios en servicios comunitarios y trabajo de voluntariado”.

³⁶ Se puede consultar en (<http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200312031457060.mbe.pdf>).

Preparación para la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes³⁷; b) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje³⁸; c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes³⁹; y d) Responsabilidades profesionales⁴⁰.

El caso de Puerto Rico (2008) resulta también muy interesante: se define una serie de estándares⁴¹, sin niveles de desarrollo, que interactúan entre ellos de forma continua e interdependiente, introduciendo dos conceptos (la “dimensión ética” y la “participación del maestro como ciudadano de la escuela”) que no tienen estándar propio, sino que aparecen como “transversales” en todos los demás. Por otra parte, el nivel de dominio de los estándares variará en función de ciertos factores: experiencia, nivel, oportunidades de desarrollo profesional, etc.

Por otra parte, encontramos la propuesta de estándares y buenas prácticas del profesor Valdés (2000)⁴², que está sirviendo desde hace varios años como referente para la realización de la evaluación del desempeño docente en diversos países de Iberoamérica. Establece siete dimensiones (desplegadas en indicadores) para llevar a cabo el proceso de evaluación del desempeño docente: “Capacidades pedagógicas”⁴³, “Emocionalidad”⁴⁴, “Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales”⁴⁵,

³⁷ Está formado por los indicadores siguientes: “Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional”; “Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes”; “Domina la didáctica de las disciplinas que enseña”; “Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos” y “Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido”.

³⁸ “Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto”; “Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos”; “Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula” y “Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes”.

³⁹ “Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje”; “Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes”; “El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes”; “Optimiza el tiempo disponible para la enseñanza”; “Promueve el desarrollo del pensamiento” y “Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes”.

⁴⁰ “El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica”; “Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas”; “Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos”; “Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres” y “Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes”.

⁴¹ “Conocimiento de la asignatura”, “Conocimiento pedagógico”, “estrategias institucionales”, “Ambientes de aprendizaje”, “Diversidad y necesidades especiales”, “Evaluación y ‘assessment’”, “Integración de la tecnología”, “Comunicación y lenguaje”, “Familia y comunidad”, “Gestión de la información” y “Desarrollo profesional”.

⁴² VALDÉS, V. H. (2000) “En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores”. Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. OEI, México, 23 al 25 de mayo. Ver: <http://www.oei.es/de/rifad01.htm> (consultado el 7.I.2010).

⁴³ Se fundamenta en los indicadores siguientes: “Grado de dominio de los contenidos que imparte, de la Teoría de la Educación, de la Didáctica General y de la Didáctica de la especialidad”; “Capacidad para hacer su materia entretenida e interesante”; “Calidad de su comunicación verbal y no verbal”; “Capacidad para planificar

“Relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general”⁴⁶ y “Resultados de su labor educativa”⁴⁷.

En España, la evaluación docente es competencia de cada Comunidad Autónoma, por ello analizaremos algunos sistemas de evaluación como los de Asturias, Cataluña y Extremadura.

En el caso de Asturias, la evaluación del profesorado⁴⁸ plantea la acreditación de una serie de indicadores relacionados única y exclusivamente con la práctica docente diaria, como la función tutorial, la atención a las familias o el uso de las TIC. Es decir, se evalúan indicadores objetivos, acreditables documentalmente mediante un proceso en el que la documentación será incorporada de oficio por la administración, con lo que el personal docente no tiene que realizar ningún tipo de tarea adicional, pudiendo seguir con su trabajo ordinario en el aula. Los objetivos que se miden son asequibles, pues reflejan la labor cotidiana del profesorado asturiano, pero a la par se trata de una evaluación exigente, al ser necesario superar 2 de 3 apartados del plan de evaluación. Se trata de una evaluación voluntaria y objetiva, con indicadores conocidos, que aparecen publicados en BOPA.

adecuadamente el proceso docente-educativo”; “Alcance de su contribución a un adecuado clima de trabajo en el aula”; “Capacidad para identificar, comprender las situaciones áulicas y ajustar su intervención pedagógica”; “Utilización de variedad de prácticas educativas”; “Grado de conocimiento y tratamiento de las características psicológicas individuales de los alumnos”; “Grado de información sobre la marcha del aprendizaje de sus alumnos”; “Calidad de su representación sobre el encargo social de la escuela”; “Contribución a la formación de valores nacionales y universales y al desarrollo de las capacidades valorativas”; “Efectividad de su capacitación y autopreparación”; “Capacidad para crear un ambiente favorable para que el alumno conozca sus derechos y responsabilidades, y aprenda a ejercerlos”; y “Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica permanente sobre su práctica educativa”.

⁴⁴ Los indicadores asociados son: “Vocación pedagógica”, “Autoestima”, “Capacidad para actuar con justicia y realismo”, y “Nivel de satisfacción con la labor que realiza”.

⁴⁵ Los indicadores asociados son: “Asistencia y puntualidad al centro y a sus clases”; “Grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre docentes”; “Cumplimiento de las normas del centro”; “Nivel profesional alcanzado”; “Implicación personal en la toma de decisiones del centro”; y “Grado de autonomía profesional relativa alcanzada en su trabajo”.

⁴⁶ “Nivel de comprensión de los problemas de sus alumnos”; “Nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus alumnos” y “Flexibilidad para aceptar la diversidad de opinión y sentimientos de los alumnos y respeto real por sus diferencias de género, raza y situación socioeconómica”.

⁴⁷ “Rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en la o las asignaturas que imparte”; “Grado de orientación valorativa positiva alcanzado hacia las cualidades de la personalidad deseables de acuerdo al modelo de hombre que se pretende formar”; y “Grado en que sus alumnos poseen sentimientos de amor a la Patria, a la naturaleza, al estudio y al género humano”.

⁴⁸ Podrán acogerse a los planes de evaluación de la función docente los funcionarios de carrera pertenecientes a los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, e integrados en las plantillas de la Administración del Principado de Asturias, que acrediten el requisito de 5 años de antigüedad en el cuerpo contados a partir de la entrada en vigor de la presente Ley. Los derechos económicos y administrativos de la evaluación positiva tendrán efectos del día de su reconocimiento. La superación de los requisitos establecidos en los planes de evaluación por aquellos funcionarios que voluntariamente se sometan a la misma comportará el derecho a devengar el incentivo para el reconocimiento de la función docente, en los términos y cuantías que determine el Consejo de Gobierno al aprobar los planes de evaluación de la función docente a que se refiere el artículo 1 de la presente Ley.

El Departament d'Ensenyament de Catalunya regula el procedimiento de evaluación del desarrollo de la función pública docente y de reconocimiento de méritos docentes, de acuerdo con los principios de objetividad en el análisis y la relevancia de los resultados; rigor, credibilidad y utilidad de los procesos y de los productos resultantes; uso reservado de la información individualizada; y transparencia en la acción y la información pública de las actividades y de los resultados. De esta forma, el profesorado puede adquirir progresivamente, cada período de cinco años, uno de los siete grados en los que se articula la carrera docente. Cada uno de ellos tiene atribuido un complemento retributivo. La carrera docente permite alcanzar la categoría superior al profesorado que haya obtenido en el mismo cuerpo cuatro grados personales docentes. Para alcanzar esta categoría es preciso superar un proceso selectivo convocado a tal objeto, en el que la comisión de valoración debe comprobar los méritos docentes y formativos, el ejercicio de la docencia y los conocimientos de la especialidad por parte de las y los aspirantes, que deben acreditar, si no lo han hecho anteriormente, el conocimiento suficiente y adecuado del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita. La adquisición de la categoría superior de senior da derecho a percibir el correspondiente complemento retributivo y se valora como mérito docente específico en todos los concursos públicos de méritos.

La Administración educativa de Extremadura establece un sistema de carrera profesional vinculado a la formación acreditada y a la mejora de la práctica docente ligado a los resultados de una evaluación voluntaria del ejercicio profesional. La Administración regula la asignación de incentivos de carácter profesional y económico vinculados a planes de innovación educativa, proyectos bilingües, uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación, así como otros que reconozcan la labor del profesorado y su especial dedicación al centro.

c. Las competencias profesionales. Definición y características

No es fácil encontrar unanimidad a la hora de esbozar la definición de competencia, pues hay numerosas acepciones que nos adentran en todo un universo de matices y características. No es, de otra parte, el cometido de este documento entrar en un desarrollo profundo de esta noción.

El concepto de competencia surge inicialmente en el mundo de la empresa para caracterizar el hacer más eficiente, aquél que consigue el producto más perfecto, con los mínimos recursos y en el tiempo más ajustado. En el mundo mercantil y financiero, sería el conjunto de características del desempeño profesional que consigue mayores objetivos y de manera más eficiente. Se entiende por competencias aquellas cualidades personales que se demuestran a través de conductas observables y que marcan la diferencia entre un desempeño normal y uno excelente del puesto de trabajo; es decir, son aquellas actuaciones directamente relacionadas con la consecución de los resultados clave para lograr que el trabajo del día a día aporte valor.

Actualmente, ejercer con competencia profesional supone desplegar autónomamente acciones complejas en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, disposiciones, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes psicosociales que generan un desempeño exitoso en el puesto de trabajo y dan respuesta adecuada a demandas específicas y tareas diversas en determinados contextos de la práctica profesional.

En educación, el término de competencia ha generado un gran debate. Su definición adquiere matices diferenciadores en función del modelo teórico educativo en el que se pretende incardinar el concepto. En nuestro caso, dicha locución sirve para identificar una manera de hacer, de actuar en el ámbito educativo de forma funcional, válida y efectiva; es decir, generando desarrollo personal y social mediante aprendizajes sustantivos, funcionales, útiles y eficaces.

Esta manera de actuar -o competencia- incorpora, por tanto, los avances alcanzados en las distintas teorías del aprendizaje y puede actuar como una guía que permita satisfacer las nuevas necesidades de desarrollo profesional docente.

Así considerada, la *competencia profesional docente*⁴⁹ se puede definir como: “conjunto identificable y evaluable de prácticas profesionales o actuaciones que el personal docente ejecuta, integrando los saberes, las habilidades y destrezas, las actitudes y valores para dar respuesta a los retos profesionales, contextualizados, que la tarea educativa genera, promoviendo la mejora educativa y el propio crecimiento profesional”. La competencia profesional se divide en *dimensiones*, entendidas éstas como apartados en los que se puede desglosar aquélla.

El modelo de desarrollo profesional por competencias permite dotar a los individuos de herramientas que les ayuden a gestionar su desempeño profesional de forma flexible y adaptada a cada contexto y a la heterogeneidad de los grupos en que intervienen. En este modelo cobran especial importancia la actitud, la motivación, los conocimientos, los saberes, la formación, los valores y el compromiso con la labor profesional.

La flexibilidad y adaptación antes señaladas requieren de actuaciones profesionales surgidas de la adopción autónoma de criterios propios con los que dar respuesta a demandas muy diversas y variables. Por ello, el espíritu crítico y reflexivo del profesional se hace inherente al concepto de competencia profesional aquí propugnado.

⁴⁹ En el presente documento, la competencia profesional docente engloba los seis perfiles profesionales que desempeñan las distintas funciones: la función docente, la directiva, la coordinadora, la orientadora, la asesora y la inspectora.

La autorregulación de las personas en su desarrollo profesional constituye hoy en día una necesidad. El desarrollo de competencias profesionales precisa personas con la suficiente flexibilidad para enfrentarse a cambios continuos y rápidos de forma creativa e innovadora. Además, también se potencia el saber interactuar y convivir con grupos heterogéneos.

Las competencias profesionales, desde la perspectiva de la AGAEVE, encierran un marcado carácter constructivista. Y es que, en efecto, éstas se transforman y desarrollan en el transcurso del desempeño de las tareas que la función educativa conlleva.

d. Las competencias profesionales. Tipología



Existen numerosas formas y maneras de clasificar las competencias ligadas al ejercicio de una determinada actividad profesional. Se parte de la consideración de que existe una serie de competencias, denominadas *genéricas*, que son comunes al conjunto de perfiles y puestos de trabajo que se pueden desempeñar en una profesión. Por otro lado, es indudable que existen, en menor medida, otras competencias precisas, propias de uno o varios perfiles o puestos de trabajo de una profesión, a las que se ha llamado *específicas*. El conjunto de competencias genéricas y específicas de un puesto de trabajo

dentro de una profesión es lo que la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa denomina *mapa de competencias*.

Por tanto, un mapa de competencias es un conjunto completo de estándares por cada una de las competencias genéricas y específicas definidas, que guían el desempeño profesional en un determinado puesto de trabajo. Cada mapa de competencias comprende:

1. *Estándares profesionales* referidos a:
 - a. Las competencias profesionales genéricas comunes a todos los perfiles.
 - b. Las competencias específicas del perfil y puesto, en su caso.
2. *Descriptor de buenas prácticas* ligados a las competencias genéricas y específicas de un perfil y puesto determinado. Establecen un itinerario hacia la mejora en el que se especifican qué necesitan saber y hacer el personal docente para desarrollar una enseñanza de calidad.
3. *Relación de pruebas para la valoración de la práctica individual* que permita la medición de los estándares mediante la constatación de las correspondientes evidencias.
4. *Planes de desarrollo profesional*, entendidos como el conjunto de acciones (cursos, lecturas, tutorías, observación, participación en proyectos, grupos de trabajo e investigación, formación en centros, etc.), coordinadas y planificadas, encaminadas a la adquisición progresiva de niveles competenciales superiores.

e. Las competencias profesionales y su relación con los distintos puestos de trabajo englobados bajo el epígrafe de *función docente*

Otro aspecto a considerar a la hora de determinar las competencias profesionales consiste en fijar qué grupo o grupos de perfiles o puestos de trabajo se pueden desempeñar en el sistema educativo andaluz. Bajo el epígrafe de *función docente* se distinguen seis tipos de puestos de trabajo, que se denominan *perfiles*: docencia (profesorado), orientación, formación, inspección, dirección y coordinación.

El modelo adoptado comprende la definición de competencias genéricas comunes para los seis perfiles definidos y de competencias específicas para cada uno ellos. En el Anexo II figura la relación de perfiles y puestos de trabajo propuesta y en el Anexo III se presenta un ejemplo de cómo se adapta una definición genérica a cada uno de los perfiles.

En este sentido, se han definido las competencias genéricas comunes a todos los perfiles y las competencias específicas del perfil de docencia (profesorado), mientras que las específicas del resto

están aún por determinar. Si bien es cierto, como hemos señalado anteriormente, que los estándares propuestos serán de aplicación para todos los perfiles establecidos, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa ha determinado comenzar por la definición del mapa de competencias del perfil docente y continuará con el resto de perfiles. Esta decisión está basada en el hecho de que los docentes constituyen un motor importante del sistema educativo, con una incidencia directa en el alumnado, y son, por lo tanto, un elemento clave para la mejora.

f. Las competencias profesionales y los *estándares profesionales de referencia*

Desde el punto de vista adoptado por la AGAEVE es esencial establecer unos *estándares profesionales de referencia* que sirvan como patrón para la mejora. Hacen referencia al cumplimiento de un descriptor (enunciado que describe el nivel de desarrollo competencial) en aquellos niveles de calidad que se consideran mínimamente aceptables en el camino hacia la excelencia, entendida como el nivel máximo alcanzable. Los estándares se validan mediante técnicas de pilotaje o juicio de personas expertas, identificando aquellos elementos considerados clave para mejorar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, la satisfacción de los grupos de interés y el itinerario hacia la mejora.

En el modelo se establecen cuatro niveles de desarrollo profesional numerados del 1 al 4, que se caracterizan por ser inclusivos los superiores de los inferiores, de tal manera que el reconocimiento de un nivel determinado supone que el profesional o la profesional muestra las actuaciones características de ese nivel y, con ello, las actuaciones características de los niveles que le preceden.

Los estándares de nivel 1 describen las competencias propias de un perfil profesional receptivo; los de nivel 2 describen las competencias propias de un perfil profesional activo; los estándares de nivel 3, las competencias propias de un perfil proactivo; y los de nivel 4, las competencias de un perfil transformador.

En el caso de la función docente, los estándares profesionales deben expresar adecuadamente el conocimiento y la destreza de los docentes en toda su profundidad y complejidad. Tienen, necesariamente, que centrarse de modo específico en un determinado campo de competencias vinculadas a metodologías, didácticas o técnicas que caractericen dicho puesto de trabajo. Estos campos pueden responder tanto a ámbitos de conocimiento (áreas de competencias, familias profesionales) y niveles de enseñanza como a la función principal que se desarrolle, o, también, a una combinación de ambos. Los estándares profesionales de la función docente, para ser válidos, deben reflejar las competencias propias y singulares de cada puesto de trabajo.

En la elaboración de estándares profesionales hemos evitado que éstos solo se centren en competencias profesionales aisladas. Nos ha parecido, por contra, de gran importancia que hagan

referencia a partes amplias e importantes del trabajo de todo docente y consideradas esenciales en el desempeño de la profesión. Del mismo modo, es evidente que, tras haber superado la formación pedagógica inicial y los procesos de selección, el profesorado domina la materia que imparte y tiene capacitación suficiente para ejercer su función docente. Por ello, no se cuestionan los conocimientos de los docentes, sino más bien, se les invita y se les orienta hacia un desempeño profesional óptimo a través de las actuaciones concretas que se reflejan en los estándares.

Los estándares profesionales de referencia se convierten, así, en los modelos esperables de actuación de los distintos perfiles o puestos de trabajo conforme a las competencias profesionales definidas.

g. Las competencias profesionales y su relación con los niveles de desarrollo profesional

Establecidos los estándares profesionales de referencia para cada una de las competencias profesionales definidas, surge la necesidad de determinar si este modelo centrará su finalidad en que todo profesional alcance los estándares de referencia definidos para cada uno de los niveles, o bien en que los mismos sean el inicio para alcanzar, en su caso, otros niveles de desarrollo profesional. Se ha determinado, a este respecto, un modelo que contemple el establecimiento de distintos niveles de desarrollo profesional en cada competencia (*niveles competenciales*) y que permita considerar dicho desarrollo como el recorrido deseable por esos niveles. En estos momentos no se ha centrado el trabajo en las repercusiones que dicho modelo pueda tener sobre la carrera profesional, asunto que deberá abordarse por el órgano competente, una vez que se promulgue el Estatuto de la Función Docente.

h. Competencias profesionales y planes de desarrollo profesional

El desarrollo profesional docente es una pieza clave para el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Numerosos estudios ponen de manifiesto que los sistemas educativos mejoran sus resultados cuando se cuenta con un profesorado con excelente preparación para la tarea de enseñar y cuando, además, posee el firme convencimiento de que sus alumnas y alumnos pueden efectivamente aprender.

De acuerdo con Marcelo y Vaillant (2009)⁵⁰, “el desarrollo profesional es una herramienta imprescindible para la mejora escolar. Estamos lejos de los momentos en los que se pensaba que el bagaje de conocimientos adquiridos en la formación inicial docente, unido al valor de la experiencia como fuente de aprendizaje en la práctica, podía resultar suficiente para ejercer el trabajo docente... Los vertiginosos cambios que se están produciendo en nuestras sociedades nos inducen a creer que el

50 Marcelo, C. y Vaillant, D.: *Desarrollo profesional docente*, Ed. Narcea, Madrid, 2009.

desarrollo profesional, lejos de ser una cuestión voluntarista y casual, se ha convertido en una necesidad de cualquier profesional, incluidos los docentes”.

Entre las definiciones posibles de desarrollo profesional docente, citaremos sólo tres. Para Rudduck (1991)⁵¹, consiste en “la capacidad de un profesor para mantener la curiosidad acerca de la clase; identificar intereses significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; valorar y buscar el diálogo con colegas expertos como apoyo en el análisis de los datos”. Por su parte, Day (2005)⁵² entiende que “el desarrollo profesional incluye todas las experiencias de aprendizaje naturales y aquellas planificadas y conscientes que intentan directa o indirectamente beneficiar a los individuos, grupos o escuela y que contribuyen, a través de ellas a la mejora de la calidad de la educación en las aulas. Es el proceso mediante el cual los profesores, solos o con otros, revisan, renuevan y desarrollan su compromiso como agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza y mediante los cuales adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades e inteligencia emocional, esenciales para un buen pensamiento profesional, la planificación y práctica con los niños, los jóvenes y sus compañeros, a lo largo de cada una de las etapas de su vida como docente”. Por último Bredeson (2002)⁵³ define el desarrollo profesional docente como “oportunidades de aprendizaje que promueven en los educadores capacidades creativas y reflexivas que les permitan mejorar su práctica”.

Establecida la necesidad del desarrollo profesional docente, cabe preguntarse: ¿cuál ha de ser la materia y el contenido del mismo? o, dicho en otros términos, ¿qué competencias posee y debe poseer el profesorado?, ¿qué conocimientos, habilidades y actitudes son relevantes para la docencia y su desarrollo profesional?, ¿cómo se adquieren dichas competencias?

Consideramos que cualquier profesional debe poder evidenciar que tiene alcanzados los estándares formulados. Si, por el contrario, no puede evidenciarlo, surge la necesidad de orientar su proceso hacia la mejora mediante los planes de desarrollo profesional, que podrán dar respuesta a los interrogantes planteados.

En el modelo propuesto, abordamos el concepto de *planes de desarrollo profesional* entendido como un conjunto de acciones, coordinadas y planificadas, que se encaminan a la adquisición progresiva de niveles competenciales superiores. Entre ellas estarían las siguientes: cursos, lecturas, tutorías, observación, participación en proyectos, grupos de trabajo e investigación, formación en centros, etc.

51 Rudduck, J.: *Innovation and change*, Edt. Milton Keynes: Open University Press, Philadelphia, 1991.

52 Day, C.: *Formar docentes*, Ed. Narcea, Madrid, 2005.

53 Bredeson, P.V.: “The architecture of professional development: materials, messages and meaning” en *International Journal of Educational Research*, 37, University of Cambridge, 2002.

i. Visión general del modelo

Por último, es necesario puntualizar que, en el presente documento, toda la acción se ha centrado en la definición de los estándares, de las competencias profesionales genéricas y de los niveles de desarrollo que presentan. Pero el modelo no estaría completo si no se hiciera mención a las buenas prácticas que evidencian los niveles, a las pruebas que garantizan el nivel de competencia en cada uno de ellos y a los planes de desarrollo profesional asociados. En este sentido, en el marco desarrollado por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, las evidencias son entendidas como la descripción de hechos o datos concretos, que permiten valorar con certeza clara y manifiesta la presencia de una buena práctica, asociada a los estándares establecidos; y que el conjunto de buenas prácticas permitirá establecer de forma fehaciente el nivel competencial alcanzado. Es decir, no basta con saber dónde se sitúa cada persona, sino que todo docente ha de ser consciente de qué buenas prácticas aseguran su inclusión en un nivel determinado; de qué pruebas o evidencias se les va a solicitar para justificar fehacientemente la consolidación de ese nivel; y de qué planes de desarrollo están previstos para poder desarrollarse profesionalmente y conseguir alcanzar niveles superiores en las competencias y dimensiones en las que sea necesaria o conveniente la intervención. La concreción, pues, de estos tres pasos siguientes (determinación de buenas prácticas asociadas, pruebas o evidencias y planes de desarrollo profesional) se explicita posteriormente en los mapas específicos de cada uno de los perfiles.

C. COMPETENCIAS

Las competencias profesionales docentes, como ya se ha indicado, se pueden definir como el conjunto identificable y evaluable de prácticas profesionales que el personal docente ejecuta, integrando los saberes, las habilidades y destrezas, las actitudes y valores, para dar respuesta a los retos profesionales, contextualizados, que la tarea educativa genera, promoviendo la mejora educativa y el propio crecimiento profesional. La competencia profesional se divide en *dimensiones*, entendidas éstas como apartados en los que se puede desglosar aquélla.

Un sistema de evaluación de las competencias profesionales debe permitir, como ya hemos mencionado, que las personas que desempeñan la función docente adecúen, de ser necesario, su actuación a partir de tres condiciones: claridad acerca de la actuación deseada, reflexión y evaluación objetiva sobre su actuación docente y claridad acerca de qué hacer para, en su caso, pasar de la situación presente a la deseada.

En este punto, hay que fijar qué competencias profesionales son las más apropiadas para alcanzar la mejora en los procesos y en los resultados educativos. Como ya hemos indicado previamente las mismas se dividen en *genéricas* y *específicas*. El conjunto de competencias genéricas y específicas de un puesto de trabajo dentro de una profesión se denomina *mapa de competencias*.

Las competencias que figuran en las páginas siguientes aparecen numeradas e identificadas con una letra. Las genéricas, comunes a todos los perfiles y puestos de trabajo relacionados, se acompañan de la letra "G"; las específicas, lo hacen de la letra "E". Por otra parte, las genéricas pueden agruparse en tres ámbitos⁵⁴: habilidades sociales, gestión del trabajo y desarrollo profesional. Las competencias que se incluyen en cada uno de los ámbitos guardan relación entre sí y pueden ser evidenciadas en situaciones similares.

Como ya se comentó anteriormente, sólo están definidas por ahora aquellas competencias específicas referidas en exclusiva al perfil del profesorado de educación infantil (2º ciclo), primaria y secundaria obligatoria, siendo que el proceso de elaboración de las competencias específicas del resto de los puestos del perfil de docencia y las de los cinco perfiles profesionales restantes comenzará en breve.

En cualquier caso, el establecimiento mismo de una relación de competencias supone, en sí, una simplificación y fragmentación de la realidad, dado que cuando una persona desarrolla su trabajo está poniendo en práctica la mayoría de las competencias que se relacionan.

⁵⁴ Se trata de los conocidos como "clúster" en la jerga especializada.

Establecidas las precisiones anteriores, se aborda a continuación la enunciación de la relación elegida y que se desglosará más adelante.

Competencias genéricas (G): Son comunes al conjunto de perfiles y puestos de trabajo que se pueden desempeñar en el sistema educativo público andaluz. Los perfiles definidos son: Docencia, Orientación, Formación, Inspección Educativa, Dirección y Coordinación.

ÁMBITOS	COMPETENCIAS	DIMENSIONES
HABILIDADES SOCIALES	Liderazgo	Estilo de liderazgo Desarrollo de personas
	Comunicación	Comunicación interpersonal Comunicación en una 2ª lengua Uso de TIC
	Relación	Autoconfianza Relación interpersonal Gestión de conflictos
	Trabajo en equipo	Participación y colaboración
GESTIÓN DEL TRABAJO	Planificación	Organización Adecuación
	Gestión de recursos	Recursos de la institución Información Recursos comunitarios
	Evaluación	Evaluación de procesos Evaluación de resultados
DESARROLLO PROFESIONAL	Orientación a la calidad	Mejora continua Compromiso y responsabilidad
	Aprendizaje a lo largo de la vida	Formación Innovación

Competencias específicas de los puestos que se indican del perfil docente (E):

DOCENCIA: PROFESORADO INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA	Gestión del currículo	Integración de las TIC en el aula Estrategias para la mejora de resultados del alumnado Evaluación de aprendizajes
	Gestión de ambientes de aprendizaje	Ambiente físico Motivación Convivencia
	Inclusión educativa	Atención a la diversidad Interculturalidad
	Acción tutorial y orientación escolar	Orientación académica y personal Acción educativa coordinada Relación con la familia

En las siguientes páginas se describen las 9 competencias genéricas y las 4 específicas del profesorado de educación infantil (2º ciclo), primaria y secundaria obligatoria definidas por la AGAEVE. Para la exposición de cada una de ellas se sigue una misma pauta secuencial, con el tratamiento de los siguientes aspectos:

- Definición de la competencia
- Justificación de la competencia
- Denominación de las dimensiones
- Descriptores de cada una de las dimensiones por niveles de desarrollo profesional. Estos descriptores hacen referencia a actuaciones comunes de los seis perfiles definidos, incluidos bajo la denominación “docente”

Los cuatro niveles de desarrollo profesional establecidos por la AGAEVE son los siguientes:

NIVELES DE DESARROLLO PROFESIONAL



Cada uno de los cuatro niveles enunciados se alcanza conforme a la constatación de las correspondientes *evidencias* en las pruebas establecidas en el *mapa de competencias* de un perfil concreto, en función de los *descriptores de buenas prácticas* establecidos en el mismo.

A diferencia de otros modelos actualmente en desarrollo, que contemplan niveles insatisfactorios del desempeño, en el sistema de estándares definido por AGAEVE se parte del reconocimiento de la calidad, considerando que todos los niveles no suponen sino diferentes escalones en el camino hacia la mejora y, en última instancia, la excelencia.

BORRADOR

ÁMBITOS	COMPETENCIAS	DIMENSIONES
HABILIDADES SOCIALES	Liderazgo	Estilo de liderazgo Desarrollo de personas
	Comunicación	Comunicación interpersonal Comunicación en una 2ª lengua Uso de TIC
	Relación	Autoconfianza Relación interpersonal Gestión de conflictos
	Trabajo en equipo	Participación y colaboración
GESTIÓN DEL TRABAJO	Planificación	Organización Adecuación
	Gestión de recursos	Recursos de la institución Información Recursos comunitarios
	Evaluación	Evaluación de procesos Evaluación de resultados
DESARROLLO PROFESIONAL	Orientación a la calidad	Mejora continua Compromiso y responsabilidad
	Aprendizaje a lo largo de la vida	Formación Innovación
DOCENCIA: PROFESORADO INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA	Gestión del currículo	Integración de las TIC en el aula Estrategias para la mejora de resultados del alumnado Evaluación de aprendizajes
	Gestión de ambientes de aprendizaje	Ambiente físico Motivación Convivencia
	Inclusión educativa	Atención a la diversidad Interculturalidad
	Acción tutorial y orientación escolar	Orientación académica y personal Acción educativa coordinada Relación con la familia

BORRADOR

1. LIDERAZGO (G)

Aptitud para influir sobre las personas de su entorno de trabajo y articular los recursos existentes hacia la consecución de los objetivos propuestos.

Justificación:

Existen múltiples definiciones del concepto de liderazgo. En nuestro modelo, el liderazgo se concibe como el proceso de influir en otras personas para lograr las metas mutuamente acordadas para la institución. Esta concepción supone, en primer lugar, que el liderazgo es un proceso, no un rasgo o una característica de la persona; en segundo lugar, que el liderazgo implica influencia, y, en consecuencia, requiere interacción y relación interpersonal; en tercer lugar, que el liderazgo conlleva la finalidad de ayudar a las organizaciones y a las personas que las componen a alcanzar las metas deseadas. Esta definición de liderazgo, basándose en interrelaciones complejas, promueve una acción programada y compartida por múltiples personas implicadas.

Para lograr las metas de una institución educativa es preciso que ésta cuente con líderes que, con sus acciones, transmitan a la comunidad tanto la misión y la visión como los objetivos y valores de la institución. Se entiende por misión la declaración que describe el propósito o razón última de ser de una institución y la dota de identidad propia, diferenciándola del conjunto de organizaciones similares. La visión implica la declaración en la que se describe cómo desea ser la organización en el futuro. Los objetivos son las metas, en términos de rendimiento, que una institución se fija alcanzar y que, en la medida de lo posible, deberán ser cuantificables. Por último, los valores son pautas de actuación que, siendo asumidas como beneficiosas y deseables por la institución, orientan las actuaciones personales y las relaciones interpersonales.

Por todo ello, y ante los retos del sistema educativo andaluz, la calidad del liderazgo adquiere gran relevancia con vistas al éxito de los procesos. Asimismo, las actuaciones de las personas líderes inciden de forma indiscutible en el desarrollo del propio sistema educativo, del alumnado y de la mejora de los resultados escolares. Es necesario, por tanto, que demuestren en su labor la adecuación del estilo de liderazgo al contexto y a los objetivos propuestos, así como su compromiso con el desarrollo de las personas con las que trabajan.

Dimensiones y estándares de nivel:

1.1. ESTILO DE LIDERAZGO

Estándar de nivel 1

Asume de forma crítica y constructiva los fines, objetivos y valores del centro en el que trabaja.

Estándar de nivel 2

Transmite los fines, objetivos y valores al equipo de personas con las que trabaja, tras haberlos asumido de forma crítica y constructiva.

Estándar de nivel 3

Promueve en su equipo la consecución de los fines, objetivos y valores del centro en el que trabaja.

Estándar de nivel 4

Logra comprometer a la comunidad educativa en los fines, objetivos y valores del centro en el que trabaja.

1.2. DESARROLLO DE PERSONAS

Estándar de nivel 1

Ofrece apoyo a las demás personas.

Estándar de nivel 2

Estimula y anima a las demás personas, expresando expectativas positivas sobre las mismas y demostrando interés por su desarrollo.

Estándar de nivel 3

Proporciona orientación y ayuda constante a las personas que trabajan con él o con ella.

Estándar de nivel 4

Influye positivamente en las actuaciones de las demás personas y consigue que se comprometan con el logro de metas comunes.

2. COMUNICACIÓN (G)

Aptitud para desarrollar los procesos propios de su puesto de trabajo empleando los medios y recursos de expresión más adecuados en función de las personas, de las circunstancias y de los requerimientos, asegurando la correcta recepción.

Justificación:

La comunicación es un factor clave del buen funcionamiento de cualquier organización tanto del ámbito tecnológico-productivo como del económico y social. Una comunicación eficaz y eficiente permite generar confianza, reforzar los vínculos entre las personas y compartir los conocimientos relevantes; y contribuye a optimizar las actuaciones, a gestionar adecuadamente los procesos y a orientarse hacia la consecución de los objetivos establecidos.

Por todo ello, consideramos que la calidad de la comunicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al ser eminentemente sociales y tener la información como instrumento de conocimiento y construcción personal, es esencial para el conjunto de profesionales de la educación ya que, en la actualidad, la eficacia de la comunicación se aprecia como factor de calidad en los procesos de cualquier organización, en el desarrollo del propio sistema educativo, del alumnado y de la mejora de los resultados educativos.

Hemos destacado en esta competencia tres dimensiones fundamentales de la comunicación: por un lado, la comunicación interpersonal; por otro, la comunicación en una segunda lengua; y finalmente, el uso de las TIC como medio de comunicación ineludible en la sociedad actual.

La dimensión de comunicación interpersonal está orientada a analizar los procesos comunicativos en sí mismos (buen uso de los códigos lingüísticos y no lingüísticos, el registro de lengua y el estilo, entre otros...) y la adaptación del discurso a la situación comunicativa.

La dimensión de comunicación en una segunda lengua extranjera está justificada por su importancia en la vida diaria de muchas instituciones educativas andaluzas. Existe un creciente contacto intercultural promovido desde instancias educativas y un desarrollo del plurilingüismo en los centros educativos que hacen muy aconsejable poseer la capacidad de poder comunicarse oralmente y por escrito en, al menos, otra lengua además del español.

Por último, el desarrollo de las TIC ha generado un nuevo modo de acceso y de manejo de los medios de comunicación sin que éstos puedan quedar ajenos a la labor docente. El uso de las herramientas TIC permitirá gestionar las actividades profesionales, favorecer la información (bases de datos, convocatorias, registros, documentos, etc.) entre diversos sectores y ampliar la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa. La creación de plataformas, blogs y otros soportes informáticos permitirá desarrollar recursos y estrategias innovadoras para mejorar la labor profesional del profesorado.

BORRADOR

Dimensiones y estándares de nivel:

2.1. COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

Estándar de nivel 1

Expresa con claridad los conocimientos, opiniones e ideas y escucha a las demás personas.

Estándar de nivel 2

Usa el estilo, código, registro de lengua y formato apropiado a las diferentes situaciones y contextos de su práctica profesional y escucha activamente a las demás personas.

Estándar de nivel 3

Utiliza correctamente los códigos y los canales de comunicación adecuados según las situaciones y se asegura la comprensión por parte de la persona receptora.

Estándar de nivel 4

Utiliza, en el proceso de comunicación, recursos tanto lingüísticos como no lingüísticos para alcanzar objetivos determinados.

2.2. COMUNICACIÓN EN UNA SEGUNDA LENGUA

Estándar de nivel 1

Comprende y utiliza expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades inmediatas en el terreno profesional, empleando una lengua extranjera.

Estándar de nivel 2

Conoce y usa el estilo, código, registro de lengua y formato apropiado a las diferentes situaciones y contextos de su práctica profesional en una segunda lengua.

Estándar de nivel 3

Se comunica con fluidez en una segunda lengua, de forma oral y escrita, con interlocutoras e interlocutores diversos.

Estándar de nivel 4

Establece contactos, participa en proyectos y actividades profesionales de ámbito internacional utilizando una segunda lengua.

2.3. USO DE TIC

Estándar de nivel 1

Conoce las herramientas TIC presentes en su entorno para el traslado y recogida de información relacionada con su actividad profesional.

Estándar de nivel 2

Usa las herramientas TIC presentes en su entorno profesional para la comunicación y el logro de las metas propuestas.

Estándar de nivel 3

Utiliza y promueve de forma sistemática el uso de las herramientas TIC en el desempeño profesional.

Estándar de nivel 4

Optimiza el uso de las distintas herramientas TIC y se convierte en modelo de referencia para el centro en el que trabaja.

BORRADOR

3. RELACIÓN (G)

Aptitud para interactuar con las personas de su entorno de trabajo con autoconfianza y de forma cordial, colaborativa y cooperativa, canalizando y/o resolviendo de forma adecuada los conflictos.

Justificación:

A partir de los años sesenta y comienzos de los setenta, se vienen produciendo destacados cambios en la teoría organizativa de las empresas y organismos públicos o privados, cambios relacionados con los conceptos de capital y gestión humanos. Se consideran, especialmente, todas las decisiones y acciones que afectan a la naturaleza de las relaciones entre el personal de la organización, pues en ellas se sustenta tanto la calidad de los procesos como el incremento del desarrollo de los objetivos perseguidos. Otro hecho importante ha sido la irrupción del concepto de inteligencia emocional en el mundo de las organizaciones, debido a que se ha focalizado la atención en el desarrollo de competencias emocionales, por ser considerado éste como el elemento fundamental que regula las relaciones del personal dentro del campo de la formación y actualización profesional.

El sistema educativo es especialmente sensible a la calidad de las relaciones humanas dado su carácter eminentemente social y de desarrollo de las personas. Así pues, quienes ejercen como profesionales de la educación necesitan desarrollar competencias de toma de conciencia y de regulación emocional para el ejercicio ajustado de su trabajo. En primer lugar, porque este desempeño profesional necesita de una labor de equipo. En segundo lugar, en el caso del profesorado, debe éste estar formado para contribuir al desarrollo de las competencias emocionales de su alumnado y para garantizar un proceso educativo equilibrado e integral. Las relaciones interpersonales son un motivo de satisfacción y crecimiento personal, pero, al mismo tiempo, pueden ser una fuente de frustración. Si en el entorno profesional y educativo se respira comprensión, afecto, entusiasmo y serenidad emocional, los procesos educativos fluyen, por un lado, generando bienestar, cooperación, expectativa de éxito, autoestima, motivación hacia el logro, actitud positiva hacia el esfuerzo y, por otro, propiciando buenos resultados en los objetivos planteados. En cualquier caso, los conflictos son igualmente consustanciales a las relaciones interpersonales, por lo que resulta imprescindible que el personal del sistema educativo aprenda a reconocerlos, gestionarlos y solucionarlos positivamente para que redunden en una mayor satisfacción personal, un mejor clima de trabajo y una acción educativa positiva y realmente educadora. Todo ello conduce hacia mayores cotas de desarrollo y éxito educativo.

Dimensiones y estándares de nivel:

3.1. AUTOCONFIANZA

Estándar de nivel 1

Muestra una imagen positiva de su persona en el desarrollo de su práctica profesional.

Estándar de nivel 2

Actúa con confianza y siente satisfacción con el desarrollo de su práctica profesional.

Estándar de nivel 3

Adopta y propaga una actitud positiva y flexible en su entorno profesional.

Estándar de nivel 4

Asume retos en su actuación profesional manteniendo una imagen positiva incluso frente a los errores, de los cuales aprende.

3.2. RELACIÓN INTERPERSONAL

Estándar de nivel 1

Reconoce sus sentimientos, derechos y opiniones, respetando los de las demás personas.

Estándar de nivel 2

Entiende las emociones de las demás personas y su repercusión en el comportamiento, evitando generalizaciones y prejuicios.

Estándar de nivel 3

Propicia la expresión de las emociones propias y ajenas en relación con su práctica profesional.

Estándar de nivel 4

Reconduce las emociones propias y ajenas generando situaciones positivas en las relaciones personales y profesionales.

3.3. GESTIÓN DE CONFLICTOS

Estándar de nivel 1

Identifica situaciones conflictivas y busca ayuda para la regulación de las mismas.

Estándar de nivel 2

Previene y afronta los conflictos de forma positiva y directa, mostrando seguridad y persistencia.

Estándar de nivel 3

Usa estrategias de mediación y aporta soluciones informadas, constructivas y viables para afrontar los conflictos profesionales y los del entorno.

Estándar de nivel 4

Colabora en procesos de mediación y resolución de los conflictos y ayuda a otras personas a desarrollar las habilidades necesarias para la mediación.

BORRADOR

BORRADOR

4. TRABAJO EN EQUIPO (G)

Aptitud para desarrollar los distintos procesos de su puesto desde una perspectiva de trabajo colaborativo.

Justificación:

Hoy día, las disciplinas que se ocupan del funcionamiento de las organizaciones consideran el trabajo en equipo como un factor básico e indiscutible de calidad. En el terreno de la educación, distintas investigaciones señalan que el trabajo cooperativo constituye uno de los factores que más decididamente contribuyen a la calidad y la mejora.

Dada la complejidad de nuestra sociedad actual, la colaboración y el trabajo en equipo entre los distintos agentes sociales y educativos cobra mucho mayor protagonismo. Sin duda, resulta difícil solucionar los retos educativos que se plantean en la actualidad desde actuaciones meramente individuales.

La legislación educativa actual promueve el trabajo cooperativo y en equipo, regulándolo a través de la creación de órganos de coordinación, asesoramiento, participación, gestión y gobierno. Por otra parte, los proyectos educativos necesitan para el desarrollo y el logro de sus metas, la implicación coordinada de cada una de las personas del equipo, trascendiendo la mera aportación individual y contribuyendo a la sinergia grupal.

El trabajo eficaz en equipo dota a los grupos de compromiso, cohesión y motivación para el logro de los objetivos pedagógicos establecidos, por lo que es necesario un compromiso en relaciones de colaboración y prácticas compartidas. La cooperación y coordinación debe establecerse, además, con cada uno de los grupos implicados en las tareas que se desempeñan en cada puesto de trabajo.

Dimensiones y estándares de nivel:

4.1. PARTICIPACIÓN Y COOPERACIÓN

Estándar de nivel 1

Asume los objetivos del equipo y orienta su trabajo a la consecución de los mismos.

Estándar de nivel 2

Coopera activa y eficazmente en el trabajo en equipo, cumple sus tareas y apoya sus decisiones, compartiendo la información necesaria para alcanzar los objetivos comunes.

Estándar de nivel 3

Promueve eficazmente la participación y la cooperación en los distintos equipos de trabajo.

Estándar de nivel 4

Establece modelos de trabajo en equipo que sirven de referencia en su lugar de trabajo o en otros.

ÁMBITOS	COMPETENCIAS	DIMENSIONES
HABILIDADES SOCIALES	Liderazgo	Estilo de liderazgo Desarrollo de personas
	Comunicación	Comunicación interpersonal Comunicación en una 2ª lengua Uso de TIC
	Relación	Autoconfianza Relación interpersonal Gestión de conflictos
	Trabajo en equipo	Participación y colaboración
GESTIÓN DEL TRABAJO	Planificación	Organización Adecuación
	Gestión de recursos	Recursos de la institución Información Recursos comunitarios
	Evaluación	Evaluación de procesos Evaluación de resultados
DESARROLLO PROFESIONAL	Orientación a la calidad	Mejora continua Compromiso y responsabilidad
	Aprendizaje a lo largo de la vida	Formación Innovación
DOCENCIA: PROFESORADO INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA	Gestión del currículo	Integración de las TIC en el aula Estrategias para la mejora de resultados del alumnado Evaluación de aprendizajes
	Gestión de ambientes de aprendizaje	Ambiente físico Motivación Convivencia
	Inclusión educativa	Atención a la diversidad Interculturalidad
	Acción tutorial y orientación escolar	Orientación académica y personal Acción educativa coordinada Relación con la familia

BORRADOR

5. PLANIFICACIÓN (G)

Aptitud para programar los distintos procesos relacionados con su puesto de trabajo teniendo en cuenta el contexto, los requerimientos necesarios y los fines del centro.

Justificación:

La complejidad y las características de los procesos educativos, así como las crecientes exigencias de calidad en la educación, hacen cada vez más necesario que el personal docente realice su trabajo en el marco de una adecuada planificación.

Entendemos por planificación la acción consistente en articular un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce racionalidad y organización en unas acciones y actividades previstas de antemano para alcanzar determinados objetivos a partir de los recursos disponibles.

La planificación permite a la institución desarrollar las mejores estrategias posibles para lograr sus metas, en el marco de sus valores, sus fines y sus objetivos. Es decir, para poder cumplir con los objetivos planteados a largo, medio y corto plazo, las personas integrantes de cada institución deben pensar cuáles son los caminos más convenientes al alcance de sus posibilidades.

La planificación ha de partir de la información procedente del análisis y de las mediciones que realiza la institución sobre los procesos que desarrolla y sus resultados. En tal sentido, el contexto y los requerimientos (recursos, marco normativo, intereses, expectativas, necesidades y prioridades de los distintos sectores de la comunidad educativa) merecen especial consideración en el proceso de planificación, a fin de que cuantas acciones sean emprendidas se encaminen a una efectiva mejora continua, ajustándose a las circunstancias reales. Por último, es necesario que toda planificación esté permanentemente abierta a subsiguientes revisiones y actualizaciones, de modo que, pudiéndose reaccionar adecuadamente ante los cambios de circunstancias, se garantice la satisfacción de aquellas necesidades que puedan surgir.

Dimensiones y estándares de nivel:

5.1. ORGANIZACIÓN

Estándar de nivel 1

Elabora planes, proyectos o programas de trabajo para sus actividades diarias.

Estándar de nivel 2

Revisa su planificación y se preocupa de disponer de información relevante y actualizada en su ámbito de actuación.

Estándar de nivel 3

Garantiza la coherencia de los diferentes niveles de concreción de la planificación.

Estándar de nivel 4

Modifica la programación o su aplicación en función de las diferencias entre lo esperado y lo realizado, tras un análisis sistemático y detallado de lo planificado.

5.2. ADECUACIÓN

Estándar de nivel 1

Adapta su planificación en función de los requerimientos exigidos por su contexto.

Estándar de nivel 2

Planifica y logra que las carencias del entorno queden compensadas.

Estándar de nivel 3

Revisa su planificación, distingue de forma efectiva entre lo urgente y lo importante y aprovecha las oportunidades que ofrece el contexto.

Estándar de nivel 4

Diseña mecanismos para valorar la efectividad de la planificación y descubrir las áreas de mejora.

6. GESTIÓN DE RECURSOS (G)

Aptitud para localizar, utilizar y cuidar de forma responsable y adecuada los recursos disponibles de acuerdo con los procesos planificados y los criterios establecidos.

Justificación:

La creciente autonomía en la gestión de los recursos disponibles por los servicios, centros o equipos hace necesario que todo el personal docente desarrolle competencias relativas a la obtención de recursos y a su adecuada administración, para potenciar los resultados institucionales. Resulta imprescindible, en aras de una mejora de los rendimientos, desarrollar procedimientos claros y explícitos que propicien un trabajo fluido y una utilización eficiente de los recursos disponibles, ya sean éstos materiales, espaciales, temporales o comunitarios.

Se debe hacer un uso racional y responsable de los recursos materiales de los que dispone la institución, proponiendo opciones de uso eficiente válidas para todo el personal. En la misma línea de compromiso, se debe planificar la actividad profesional atendiendo al uso de los espacios de que disponga la institución. Por otra parte, y sin menoscabo del carácter flexible de cualquier temporalización, las actividades deben tender a optimizar el uso del tiempo, de forma que éste tenga repercusiones evidentes en la mejora del propio proceso de trabajo, adaptándose a las necesidades y a la propia complejidad de la tarea.

En el sistema educativo y en cada una de las unidades administrativas, equipos y centros que lo integran, la calidad de la gestión de la información repercute sobremanera en el éxito de los procesos de trabajo, coadyuvando al alcance de los objetivos generales de la institución y de los específicos de los procesos, y repercutiendo, en última instancia, en el desarrollo del alumnado y en los resultados educativos que el sistema persigue.

Esta inclinación a la buena gestión y utilización de los recursos variados de los que se dispone, no debe restringirse a los límites de la propia institución de trabajo, sino que debe proyectarse hacia la comunidad en la que aquélla se encuentra. Así, el personal docente, desde el reconocimiento de la interdependencia de su institución y el entorno y desde una concepción de la familia y la comunidad como recurso esencial en su práctica profesional, debe colaborar en la integración de todos los factores operantes y procurar la creación de una comunidad de aprendizaje.

Dimensiones y estándares de nivel:

6.1. RECURSOS DE LA INSTITUCIÓN

Estándar de nivel 1

Conoce los medios y recursos que requiere su práctica diaria, así como los procedimientos establecidos.

Estándar de nivel 2

Utiliza los recursos de su centro de trabajo de manera responsable, velando por su mantenimiento y siguiendo los protocolos establecidos.

Estándar de nivel 3

Promueve la gestión eficaz de los recursos para mejorar el desarrollo de sus tareas.

Estándar de nivel 4

Crea nuevos procedimientos y usos de los recursos, espacios y tiempos para mejorar el desarrollo de sus tareas, siendo ejemplo para el resto de sus colegas.

6.2. INFORMACIÓN

Estándar de nivel 1

Solicita información para mejorar el desempeño de sus tareas.

Estándar de nivel 2

Ofrece información de sus tareas profesionales a otras personas implicadas.

Estándar de nivel 3

Organiza y mantiene registros de las comunicaciones, informaciones y procesos de trabajo que pueden ser de utilidad a otras personas implicadas.

Estándar de nivel 4

Crea protocolos que sirvan como modelo de gestión de la información siguiendo criterios profesionales y contando con las aportaciones y sugerencias de las personas implicadas.

6.3. RECURSOS COMUNITARIOS

Estándar de nivel 1

Conoce los recursos comunitarios existentes en el entorno del centro de trabajo.

Estándar de nivel 2

Utiliza los recursos comunitarios existentes en el entorno del centro de trabajo para el desarrollo y mejora de su labor profesional.

Estándar de nivel 3

Promueve el uso de los distintos recursos comunitarios con la finalidad de conseguir los objetivos de su centro de trabajo.

Estándar de nivel 4

Elabora, planifica, gestiona y coordina planes compartidos de intervención de diferentes instituciones y organizaciones basados en un proyecto común de mejora educativa.

BORRADOR

BORRADOR

7. EVALUACIÓN (G)

Aptitud para valorar de forma objetiva el desarrollo de los procesos planificados y los resultados obtenidos con la finalidad de mejorar la planificación, el desarrollo y los resultados.

Justificación:

Los distintos organismos que conforman la Administración educativa muestran un interés común por ofrecer una gestión de calidad en sus respectivos ámbitos de actuación, contando, a tal fin, con la implicación de sus integrantes a través de procesos de evaluación. Nuestra legislación establece que la evaluación del sistema educativo contribuirá a la mejora de la calidad y recoge que ésta se extenderá a todos los ámbitos educativos y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y los resultados del alumnado, la actividad del profesorado, los procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección y las propias administraciones educativas.

Entendemos la evaluación como una acción participativa, global y sistemática de análisis y reflexión sobre los procesos y los resultados de nuestra práctica profesional, que nos ayuda a tomar decisiones hacia la mejora y que garantiza un proceso formativo y de desarrollo en permanente construcción. La evaluación nos permite detectar los puntos fuertes y las debilidades y, a resultas de ello, planificar acciones de mejora para nuestra práctica profesional. Nos ofrece, también, la posibilidad de establecer estudios comparativos respecto a estándares de calidad que nos sitúen en el continuo de la excelencia.

Dimensiones y estándares de nivel:

7.1. EVALUACIÓN DE PROCESOS

Estándar de nivel 1

Asume los procesos clave de su práctica profesional y establece planes de mejora para dar respuesta a las necesidades detectadas.

Estándar de nivel 2

Reflexiona acerca de los planes de mejora y hace un seguimiento de su progreso introduciendo cambios pertinentes.

Estándar de nivel 3

Incorpora en la evaluación de los procesos clave las expectativas y opiniones de las personas del entorno implicadas.

Estándar de nivel 4

Diseña y establece protocolos para llevar a cabo la evaluación de los procesos clave.

7.2. EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Estándar de nivel 1

Relaciona los resultados obtenidos con los objetivos establecidos.

Estándar de nivel 2

Evalúa las causas y las consecuencias de los resultados obtenidos.

Estándar de nivel 3

Explica en profundidad los resultados con argumentos profesionales bien fundamentados.

Estándar de nivel 4

Compara los resultados clave con estándares de calidad de instituciones similares que son referentes reconocidos y desarrolla planes de mejora.

ÁMBITOS	COMPETENCIAS	DIMENSIONES
HABILIDADES SOCIALES	Liderazgo	Estilo de liderazgo Desarrollo de personas
	Comunicación	Comunicación interpersonal Comunicación en una 2ª lengua Uso de TIC
	Relación	Autoconfianza Relación interpersonal Gestión de conflictos
	Trabajo en equipo	Participación y colaboración
GESTIÓN DEL TRABAJO	Planificación	Organización Adecuación
	Gestión de recursos	Recursos de la institución Información Recursos comunitarios
	Evaluación	Evaluación de procesos Evaluación de resultados
DESARROLLO PROFESIONAL	Orientación a la calidad	Mejora continua Compromiso y responsabilidad
	Aprendizaje a lo largo de la vida	Formación Innovación
DOCENCIA: PROFESORADO INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA	Gestión del currículo	Integración de las TIC en el aula Estrategias para la mejora de resultados del alumnado Evaluación de aprendizajes
	Gestión de ambientes de aprendizaje	Ambiente físico Motivación Convivencia
	Inclusión educativa	Atención a la diversidad Interculturalidad
	Acción tutorial y orientación escolar	Orientación académica y personal Acción educativa coordinada Relación con la familia

BORRADOR

8. ORIENTACIÓN A LA CALIDAD (G)

Aptitud para mantener una línea hacia la mejora en el desempeño de su puesto de trabajo desde el compromiso y responsabilidad profesional.

Justificación:

La mejora del sistema educativo, y la consiguiente mejora en sus resultados, ha de tener uno de sus principales baluartes en un conjunto de actitudes y pensamientos que impulsen al conjunto del personal docente a una acción decidida en pro de la calidad, entendida, en último término, como la consecución de mayores cotas de desarrollo educativo.

La motivación hacia la calidad se manifiesta en una serie de acciones, conductas y prácticas que se caracterizan por la reflexión sobre la propia acción, la implementación coherente y sistematizada de nuevos recursos, métodos de trabajo, programas e iniciativas que la experiencia profesional, la realidad socio-educativa o los avances de las ciencias de la educación propugnan como vías de mejora del sistema educativo.

La orientación a la calidad se sustenta en un doble compromiso: de una parte, con el conjunto de profesionales de la educación y con la sociedad; de otra, con el sistema educativo establecido por ella a través de sus representantes legítimos. Esto supone la implementación de aquellas políticas educativas que la sociedad considera más adecuadas y necesarias para su desarrollo.

Dicho compromiso incide también en los resultados del trabajo del personal docente. Éste debe ser consciente de la significativa incidencia que suponen sus propias prácticas o estrategias en dichos resultados y no atribuirlos en exclusiva a factores externos o ajenos a su responsabilidad. Por este motivo, reflexiona críticamente sobre las estrategias desarrolladas y los efectos en su trabajo, evaluando cómo se cumplieron los objetivos propuestos y si éstos mostraban coherencia con las actividades programadas. A partir de este análisis, reformula sus estrategias de trabajo para hacerlas más efectivas, de manera que respondan a todas sus necesidades.

Por último, es necesario que en el trabajo desarrollado demuestre tanto su profesionalidad y responsabilidad como su compromiso con las finalidades de la institución.

Dimensiones y estándares de nivel:

8.1. MEJORA CONTINUA

Estándar de nivel 1

Realiza su trabajo en sus vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria, adaptándolo al contexto.

Estándar de nivel 2

Analiza su trabajo utilizando sus vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria.

Estándar de nivel 3

Fomenta que su trabajo y el de su equipo se ajuste a las vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria más apropiadas al contexto.

Estándar de nivel 4

Constituye un referente para otras personas en la introducción de prácticas favorecedoras de la mejora de los resultados en las vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria.

8.2. COMPROMISO Y RESPONSABILIDAD

Estándar de nivel 1

Muestra ética y profesionalidad en su trabajo, cumpliendo de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades.

Estándar de nivel 2

Se compromete ética y profesionalmente con su trabajo y con el centro al que pertenece.

Estándar de nivel 3

Muestra y promueve en su trabajo un alto grado de profesionalidad y de exigencia ética.

Estándar de nivel 4

Contribuye, de manera sistemática y activa, al mantenimiento y a la creación en su centro de trabajo de un clima en el que predomine un alto grado de profesionalidad y de exigencia ética.

9. APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA (G)

Aptitud para buscar, procesar y compartir nuevos conocimientos, de forma individual o colectiva, respondiendo a las necesidades cambiantes de su puesto de trabajo y apostando por la investigación y la innovación.

Justificación:

El concepto de *aprendizaje permanente*, *aprendizaje continuo* o *aprendizaje a lo largo de la vida* (del término inglés “life long learning”) surge de la preocupación creciente ante la crisis mundial de la educación y ante la necesidad de que las personas se mantengan activas en el proceso de formación y de educación, de crecimiento personal, en definitiva.

En sintonía con la terminología usada por la Comisión Europea, optamos por designar este proceso de aprendizaje que abarca toda la existencia y se ajusta a las demandas de la sociedad, con el nombre de “aprendizaje a lo largo de la vida”.

El personal docente cumple un papel determinante en la formación y el desarrollo del aprendizaje, por lo que constituye un elemento fundamental dentro de cualquier política orientada a desarrollar la educación continuada de la ciudadanía a lo largo de la vida. Es necesario, por tanto, adecuar el desempeño docente a esta perspectiva, disponiendo en la práctica profesional con la competencia para auto orientar el propio aprendizaje, de tal manera que se conciba la formación como el proceso de seleccionar, adquirir, asimilar, organizar y aplicar nuevos conocimientos y procedimientos en la práctica docente o de gestión. Todo ello favorece la innovación, la cual conlleva cambios cualitativos en los procesos pedagógicos o de gestión. Éstos, a su vez, se traducen en el desarrollo de nuevos conocimientos, perspectivas y soluciones innovadoras que contribuyan a la transformación de las estructuras y de los procesos, de tal modo que aumente su efectividad en el logro de mejores resultados.

Dimensiones y estándares de nivel:

9.1. FORMACIÓN

Estándar de nivel 1

Participa en actividades de formación permanente para ampliar su repertorio de conocimientos y habilidades.

Estándar de nivel 2

Realiza actividades de formación permanente para mejorar su práctica profesional y dar mejor respuesta a los retos que afronta.

Estándar de nivel 3

Identifica las necesidades formativas propias y del centro en el que trabaja, se implica e incluso dinamiza grupos de formación basados en el aprendizaje profesional.

Estándar de nivel 4

Interviene en la formación de sus colegas y en la elaboración e implementación de proyectos de formación.

9.2. INNOVACIÓN

Estándar de nivel 1

Participa en proyectos o programas de innovación que desarrolla la Administración educativa o su propio centro de trabajo.

Estándar de nivel 2

Adapta sus prácticas profesionales al cambio, manteniendo una permanente actitud abierta hacia el mismo e integrando nuevos modelos de acción.

Estándar de nivel 3

Propone innovaciones en su actividad y en la de su equipo para contribuir a la consecución de los objetivos de su centro de trabajo.

Estándar de nivel 4

Diseña y desarrolla proyectos de innovación o investigación para la mejora de su práctica profesional y la de sus colegas.

ÁMBITOS	COMPETENCIAS	DIMENSIONES
HABILIDADES SOCIALES	Liderazgo	Estilo de liderazgo Desarrollo de personas
	Comunicación	Comunicación interpersonal Comunicación en una 2ª lengua Uso de TIC
	Relación	Autoconfianza Relación interpersonal Gestión de conflictos
	Trabajo en equipo	Participación y colaboración
GESTIÓN DEL TRABAJO	Planificación	Organización Adecuación
	Gestión de recursos	Recursos de la institución Información Recursos comunitarios
	Evaluación	Evaluación de procesos Evaluación de resultados
DESARROLLO PROFESIONAL	Orientación a la calidad	Mejora continua Compromiso y responsabilidad
	Aprendizaje a lo largo de la vida	Formación Innovación
DOCENCIA: PROFESORADO INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA	Gestión del currículo	Integración de las TIC en el aula Estrategias para la mejora de resultados del alumnado Evaluación de aprendizajes
	Gestión de ambientes de aprendizaje	Ambiente físico Motivación Convivencia
	Inclusión educativa	Atención a la diversidad Interculturalidad
	Acción tutorial y orientación escolar	Orientación académica y personal Acción educativa coordinada Relación con la familia

BORRADOR

10. GESTIÓN DEL CURRÍCULO (E)

Aptitud para favorecer la generación de conocimientos nuevos de mayor complejidad, a partir de los que el alumnado ya posee, mediante estrategias de enseñanza-aprendizaje, que le permitan desarrollar sus competencias, con la utilización de tecnologías y recursos de tratamiento de la información y la comunicación.

Justificación:

El conocimiento, en sus componentes conceptuales, procedimentales y de actitudes y valores, es un constructo social que se produce siguiendo unos métodos determinados, precisos y acordados consciente o inconscientemente por la comunidad científica y social; sin embargo, el conocimiento individual en cada alumno o alumna ha de construirse personalmente.

Una de las funciones de la educación y, por tanto, uno de los papeles del profesorado, consiste en ayudar al alumnado a construir ese conocimiento. Para ello, ha de hacer patente y movilizar las nociones previas que toda persona posee como resultado de su trayectoria personal, escolar, familiar o social hasta el momento educativo. A partir de ahí, debe crear dinámicas y situaciones de aprendizaje, utilizando técnicas y estrategias variadas que generen en el alumnado un nuevo conocimiento científicamente elaborado, más evolucionado y más ajustado al modelo social. Con dicho conocimiento el alumnado tendrá una mayor capacidad de aprehensión del mundo que le rodea y será más competente para desenvolverse con éxito en su entorno.

Por otra parte, las estrategias de enseñanza y aprendizaje son el mecanismo para hacer operativo el conocimiento pedagógico dirigido al desarrollo académico y personal del alumnado. El profesorado debe tener un conocimiento profundo, por un lado, de la personalidad, modo de aprender y características de su alumnado y, por otro, de la adaptación de ese conocimiento a las diferentes realidades sociales, ambientales y personales del alumnado para obtener el máximo éxito educativo posible.

El profesorado, además, tiene que seleccionar estrategias efectivas y consecuentes con sus metas y objetivos y que, a la vez, respondan a las necesidades particulares de su alumnado. Ello requiere de su parte un profundo compromiso y altas expectativas con los aprendizajes y el desarrollo del alumnado. Tener en cuenta la diversidad, en su más amplio sentido, significa contemplar el grupo-clase como un microcosmos formado por una variedad de estilos de aprendizaje y de inteligencias, por lo que el personal docente debe contemplar una amplia gama de situaciones de enseñanza-aprendizaje. La

importancia de esta dimensión de la competencia radica en el hecho de que apunta a la misión primaria de la escuela: generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos sus alumnos y alumnas.

En la actualidad, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) genera un nuevo modo de acceso y manejo de la información de gran potencial e interés educativo. Por ello, su utilización como recurso y como contenido de enseñanza no puede quedar ajena al proceso educativo. Dicha utilización precisa de la competencia necesaria por parte del profesorado para que su incorporación a los procesos de enseñanza-aprendizaje sea útil y eficaz.

Por último, la evaluación del aprendizaje se nos presenta como un proceso de conocimiento, análisis y valoración que tiene la finalidad de orientar la toma de decisiones para la mejora tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje como de los resultados académicos del alumnado. Desde esta perspectiva, se trata, no de medir la calidad del aprendizaje, sino de investigar y reflexionar sobre qué se puede hacer para conseguir un aprendizaje de mayor calidad.

Por último, la evaluación del aprendizaje se nos presenta como un proceso de conocimiento, análisis y valoración que tiene la finalidad de orientar la toma de decisiones para la mejora tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje como de los resultados académicos del alumnado. Desde esta perspectiva, se trata, no de medir la calidad del aprendizaje, sino de investigar y reflexionar sobre qué se puede hacer para conseguir un aprendizaje de mayor calidad.

Dimensiones y estándares de nivel:

10.1. INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA

Estándar de nivel 1

Se documenta y consigue material para su explotación con el alumnado usando las herramientas TIC.

Estándar de nivel 2

Facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y el rendimiento en la ejecución de los programas didácticos por medio de las herramientas TIC.

Estándar de nivel 3

Implica a su alumnado en el uso de las herramientas TIC para el desarrollo de sus aprendizajes y de su autonomía.

Estándar de nivel 4

Es modelo de referencia en su centro por el uso que realiza de las distintas herramientas TIC en su práctica docente.

10.2. ESTRATEGIAS PARA LA MEJORA DE RESULTADOS DEL ALUMNADO

Estándar de nivel 1

Conduce los procesos educativos que se dan en el aula de una manera eficaz, seleccionando diferentes procedimientos didácticos.

Estándar de nivel 2

Conduce los procesos que se dan en el aula de una manera eficiente, estableciendo metas realistas y considerando la diversidad del alumnado en cuanto a capacidades de aprendizaje.

Estándar de nivel 3

Consigue los cambios previstos en los aprendizajes involucrando en el procedimiento a todo el alumnado para lograr el desarrollo y la plena autonomía del mismo.

Estándar de nivel 4

Sistematiza y difunde los procesos que lleva a cabo en el aula para que sirvan a otro profesorado, al propio alumnado y a otros agentes sociales, promoviendo la colaboración en el centro de los mismos.

10.3. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Estándar de nivel 1

Planifica la evaluación en coherencia con los objetivos de aprendizaje, la especificidad de la materia y el currículo oficial.

Estándar de nivel 2

Lleva a cabo una aplicación sistemática de la evaluación de los aprendizajes del alumnado recurriendo a estrategias evaluativas variadas.

Estándar de nivel 3

Hace un uso flexible de la evaluación atendiendo a las distintas capacidades, ritmos y aprendizajes de su alumnado implicándole en procesos de autoevaluación, gestión del propio aprendizaje y planes de desarrollo personalizados.

Estándar de nivel 4

Desarrolla la evaluación de los aprendizajes de su alumnado basándose en un conocimiento experto de distintas herramientas de evaluación y su aplicación a realidades concretas.

11. GESTIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE (E)

Aptitud para generar las condiciones imprescindibles para el adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la vez que se propician las competencias socio-afectivas y personales del alumnado de acuerdo a las necesidades y características individuales del mismo.

Justificación:

Por ambiente de aprendizaje se entiende el escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables para el aprendizaje del alumnado.

Dicho concepto concierne tanto a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, cualquiera que sea su concepción, como a las relaciones interpersonales básicas entre profesorado y alumnado, o del alumnado entre sí y al clima que genera el docente o la docente, en el cual tienen lugar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El ambiente físico hace referencia al aspecto material del ambiente de aprendizaje. Es el espacio físico (el centro, el aula, los espacios anexos, etc.) y sus condiciones estructurales (dimensión y tipo de materiales, entre otros). También comprende los objetos del espacio (materiales, mobiliario, elementos decorativos, etc.) y su organización (distintos modos de distribución del mobiliario y los materiales dentro del espacio). Es relevante considerar el espacio y la distribución del mobiliario, ya que estos elementos contribuyen a las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula, favorecen la construcción del conocimiento y contribuyen al éxito de las situaciones de aprendizaje y de las relaciones sociales.

Las aulas y demás espacios del centro se convierten así en escenarios sociales de desarrollo y convivencia en el marco de una institución con objetivos y protocolos de actuación determinados. Las oportunidades y la calidad de los aprendizajes del alumnado dependen en gran medida de los componentes sociales y afectivos del aprendizaje. La realidad de los centros educativos y las investigaciones que se realizan sobre la influencia de los aspectos socioemocionales de las personas nos muestran lo determinante que son aspectos básicos como la autoestima, la motivación, la expectativa de logro y la calidad de las relaciones para alcanzar el éxito personal, social y académico del alumnado, motivo por el cual se valoran convenientemente en los estándares del ámbito de las habilidades sociales.

Por todo ello, el profesorado ha de desarrollar, además de su competencia para gestionar el conocimiento que se pone en juego en la actividad del aula, su competencia para propiciar un ambiente afectivo y emocional que contribuya al éxito en las tareas académicas y, especialmente, al desarrollo de las vertientes social y ciudadana de cada una de las personas que constituyen el grupo-aula.

Dimensiones y estándares de nivel:

11.1. AMBIENTE FÍSICO

Estándar de nivel 1

Organiza los espacios, el mobiliario y al alumnado para optimizar el desarrollo de las actividades, teniendo presente las características físicas del lugar (aula, laboratorio, gimnasio, etc.).

Estándar de nivel 2

Contribuye a crear un ambiente adecuado para el trabajo eficaz y agradable, estructurando los recursos de manera flexible y en coherencia con las distintas actividades de aprendizaje.

Estándar de nivel 3

Implica a su alumnado en el diseño de una organización flexible del aula u otro lugar de trabajo y de sus recursos, a fin de favorecer un clima de aprendizaje óptimo y acogedor.

Estándar de nivel 4

Optimiza los distintos espacios del centro para aumentar las oportunidades de aprendizaje y es un referente en cuanto a la organización y gestión del aula y de sus recursos.

11.2. MOTIVACIÓN

Estándar de nivel 1

Tiene en cuenta las fuentes de motivación del alumnado para captar su atención y curiosidad.

Estándar de nivel 2

Organiza y promueve un clima de aula que estimule la curiosidad y la creatividad del alumnado, que integre sus intereses y necesidades y que favorezca el aprendizaje significativo.

Estándar de nivel 3

Emplea instrumentos de motivación facilitando que el alumnado establezca relaciones entre lo aprendido, los nuevos aprendizajes y sus experiencias vitales.

Estándar de nivel 4

Crea y genera nuevas formas de motivación dentro del aula, investigando sobre su propia acción y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

11.3. CONVIVENCIA

Estándar de nivel 1

Conoce el *Plan de Convivencia* del centro y transmite su contenido al alumnado y a las familias.

Estándar de nivel 2

Participa en actividades relacionadas con la organización y puesta en práctica de nuevas estrategias y recursos para fomentar la convivencia en el aula y en el centro.

Estándar de nivel 3

Participa en la elaboración y mejora del *Plan de Convivencia* del centro y favorece la difusión y cumplimiento del mismo en el seno de la comunidad educativa.

Estándar de nivel 4

Diseña y difunde documentos y actividades que guíen al centro en una línea de actuación común y que favorezcan la mejora de la convivencia de toda la comunidad educativa.

BORRADOR

BORRADOR

12. INCLUSIÓN EDUCATIVA (E)

Aptitud para lograr aprendizajes de calidad para todo el alumnado mediante una enseñanza que atienda a las necesidades individuales del mismo.

Justificación:

Las situaciones de cambio social conllevan una definición de la realidad escolar. La inclusión es un principio básico del sistema educativo español con el que se pretende dar respuesta a todas las necesidades del alumnado diverso y plural en cuanto a procedencia, cultura, capacidades, expectativas, etc. En consecuencia, los centros y las y los profesionales de la educación tienen que planificar espacios, estrategias y acciones curriculares en que se contemplen esas necesidades, de modo que no sea necesario, por imperativo suyo, modificar permanentemente el *Proyecto Educativo* del centro.

Se trata de proporcionar a todo el alumnado la cultura necesaria para que, dentro de la normalidad que suponen las diferencias interpersonales, se consiga la equidad en el acceso a la calidad de la educación. Es decir, un proceso de inclusión educativa supone conseguir el éxito para todo el alumnado, partiendo de que lo normal, lo equitativo y lo enriquecedor sean las diferencias.

La legislación determina la inclusión educativa como principio básico de la educación e insta a tomar, entre otras, las decisiones curriculares y organizativas que sean necesarias dentro del *Proyecto Educativo* de cada centro.

Por tanto, es esencial establecer un proceso de reflexión, debate y toma de decisiones que permita al profesorado, al alumnado, a las familias, y a otros agentes sociales relacionados con los centros educativos, poner en marcha las actuaciones oportunas tendentes a la verificación efectiva de la inclusión educativa.

La atención a la diversidad es una de las piezas clave para lograr una educación de calidad, dado que la mejor forma de lograr que todo el alumnado alcance los objetivos y competencias que necesita es ajustando las ayudas pedagógicas a sus particulares necesidades; proporcionando, en definitiva, más ayuda a quienes más la necesitan.

La interculturalidad es entendida como un proceso permanente de interacción entre personas, grupos, conocimientos y valores. Dicha interacción construye y propicia el respeto mutuo y el pleno

desarrollo de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. El sistema educativo supone una herramienta destacada con la que promover y potenciar la interculturalidad, ya que, al aportar las bases de la formación individual y ciudadana, se erige en un instrumento de desarrollo, transformación y liberación, a la vez que de cohesión y fortaleza de la sociedad, fomentando además el desarrollo de las potencialidades individuales.

BORRADOR

Dimensiones y estándares de nivel:

12.1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Estándar de nivel 1

Pone en funcionamiento acciones específicas propias de una pedagogía diferenciada.

Estándar de nivel 2

Selecciona y realiza acciones dirigidas a mejorar las prácticas de atención a la diversidad que favorecen un mejor desarrollo educativo en su contexto.

Estándar de nivel 3

Elabora e implementa planes de atención a la diversidad que contemplan la coordinación con la comunidad educativa.

Estándar de nivel 4

Pone en práctica estrategias de atención a la diversidad que sirven de modelo para la comunidad educativa.

12.2. INTERCULTURALIDAD

Estándar de nivel 1

Facilita en su aula la integración socio-afectiva potenciando actitudes positivas hacia el alumnado perteneciente a otras culturas.

Estándar de nivel 2

Fomenta la inclusión efectiva de todo el alumnado mediante la valoración de la diversidad cultural.

Estándar de nivel 3

Propicia que el alumnado comprenda e interactúe empáticamente con personas de otras culturas.

Estándar de nivel 4

Promueve nuevas formas de inclusión sociocultural entre el profesorado, las familias, el alumnado, la comunidad y el entorno con una clara inquietud innovadora.

BORRADOR

13. ACCIÓN TUTORIAL Y ORIENTACIÓN ESCOLAR (E)

Aptitud para realizar el seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje del alumnado, haciendo especial hincapié en la prevención del fracaso escolar, y para desarrollar intervenciones con las familias y con el equipo educativo de cada grupo.

Justificación:

La educación, en cualquiera de sus etapas, contiene aspectos académicos e instructivos junto a otros íntimamente relacionados con el desarrollo personal y educativo del alumnado. Estos componentes contribuyen a la adquisición de hábitos y valores fundamentales para una adecuada socialización, al desarrollo de capacidades que potencian la autonomía personal y al logro de competencias básicas para el desarrollo personal y la preparación del alumnado para afrontar etapas educativas posteriores y aprendizajes más complejos. Cuando dichas adquisiciones y logros se ven comprometidos por obstáculos de diversa índole, la orientación y la acción tutorial deben contribuir a articular las medidas necesarias para superar dichas dificultades, recurriendo para ello tanto a los recursos internos de los centros como a los servicios de apoyo especializados. Se trata, por tanto, de que el alumnado no finalice estas etapas educativas sin alcanzar las competencias básicas para su futura inclusión y participación social, así como para la continuación de su proceso educativo en etapas posteriores.

La orientación y la acción tutorial forman parte de la función docente y tienen como metas orientar al alumnado en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal; coordinar la acción educativa y el proceso de evaluación llevados a cabo por el conjunto del profesorado de cada equipo docente; establecer relaciones fluidas y mecanismos de coordinación con las familias del alumnado; y contribuir a la prevención e identificación temprana de las dificultades de aprendizaje, coordinando la puesta en marcha de las medidas educativas pertinentes tan pronto como las mismas se detecten.

Aspectos fundamentales en el ejercicio de la función tutorial como el trabajo sobre la convivencia o sobre los planes de acogida de alumnado de nuevo ingreso, entre otros, no aparecen de forma explícita en esta competencia por haberse incluido en sus apartados correspondientes en otras competencias específicas.

Dimensiones y estándares de nivel:

13.1. ORIENTACIÓN ACADÉMICA Y PERSONAL

Estándar de nivel 1

Conoce el *Plan de Orientación y Acción Tutorial* del centro y sigue las líneas de orientación establecidas.

Estándar de nivel 2

Colabora activamente en la aplicación del *Plan de Orientación y Acción Tutorial*.

Estándar de nivel 3

Participa en la elaboración o revisión del *Plan de Orientación y Acción Tutorial* del centro realizando aportaciones y propuestas al mismo.

Estándar de nivel 4

Fomenta la revisión y actualización del *Plan de Orientación y Acción Tutorial* y vela para que dicho plan contenga respuestas educativas adecuadas a las dificultades o facultades del alumnado, desde un enfoque inclusivo.

13.2. ACCIÓN EDUCATIVA COORDINADA

Estándar de nivel 1

Participa con el equipo docente intercambiando información.

Estándar de nivel 2

Se coordina con el equipo docente para revisar las actuaciones conjuntas de acción tutorial.

Estándar de nivel 3

Se coordina con el equipo docente para planificar y diseñar estrategias de intervención en el aula.

Estándar de nivel 4

Implica al equipo docente en las diferentes propuestas de acción tutorial.

13.3. RELACIÓN CON LA FAMILIA

Estándar de nivel 1

Utiliza los canales establecidos en el centro para relacionarse con las familias de su alumnado.

Estándar de nivel 2

Articula estrategias para estimular la participación y cooperación de la familia en la educación de sus hijas e hijos y en la vida del centro.

Estándar de nivel 3

Asegura la conexión de la educación familiar y escolar favoreciendo la participación de la familia en la educación de sus hijas e hijos de manera coordinada con el centro.

Estándar de nivel 4

Diseña planes de actuación para implicar a las familias en las actividades del centro.

BORRADOR

BORRADOR

D. DECÁLOGO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA POR NIVELES.

Establecido el mapa de competencias profesionales del profesorado, se presenta a continuación el conjunto de normas o consejos que adapta los estándares de las competencias genéricas y específicas al perfil docente en cada nivel. De este modo, el profesorado de educación infantil (2º ciclo), primaria y secundaria obligatoria podrá reconocer los diferentes niveles de desarrollo profesional: Competente, Avanzado, Experto y Excelente.

Decálogo del profesorado

COMPETENTE

en educación infantil (2º ciclo), educación primaria y educación secundaria obligatoria

1. **Liderazgo.** Asume de forma crítica y constructiva los valores, objetivos y prioridades del centro en el que trabaja y ofrece apoyo a su alumnado.
2. **Comunicación.** Expresa con claridad los conocimientos, opiniones e ideas y escucha a las demás personas; comprende y utiliza expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades inmediatas en el terreno profesional, empleando una lengua extranjera; y conoce las herramientas TIC presentes en su entorno para el traslado y recogida de información relacionada con su actividad profesional.
3. **Relación.** Muestra una imagen positiva de su persona en el desarrollo de su práctica profesional; reconoce sus sentimientos, derechos y opiniones respetando a las demás personas con las que trata en su labor docente (colegas, familias, alumnado, etc.); e identifica situaciones conflictivas y busca ayuda para la regulación de las mismas.
4. **Trabajo en equipo.** Asume los objetivos del equipo docente o de los equipos docentes a los que pertenece y orienta su trabajo hacia la consecución de los mismos.

- 5. Planificación.** Elabora planes, proyectos o programas de trabajo para sus actividades docentes diarias y adapta su planificación en función de los requerimientos exigidos por el contexto de su centro.
- 6. Gestión de recursos.** El profesorado conoce los medios y recursos que requiere su práctica diaria, así como los procedimientos establecidos; solicita información para mejorar el desempeño de sus tareas docentes; y conoce los recursos comunitarios existentes en el entorno de su centro educativo.
- 7. Evaluación.** Asume los procesos clave de su práctica docente y establece planes de mejora para dar respuesta a las necesidades detectadas y relaciona los resultados obtenidos con los objetivos establecidos.
- 8. Orientación a la calidad.** Realiza su trabajo en el centro en sus vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria, adaptándolo al contexto del centro educativo; y muestra ética y profesionalidad en su trabajo, cumpliendo de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades.
- 9. Aprendizaje a lo largo de la vida.** Participa en actividades de formación permanente para ampliar su repertorio de conocimientos y habilidades docentes; y en proyectos o programas de innovación que desarrolla la Administración educativa o su propio centro.
- 10. Gestión del currículo.** Se documenta y consigue material para su explotación con el alumnado usando las herramientas TIC; conduce los procesos educativos que se dan en el aula de una manera eficaz, seleccionando diferentes procedimientos didácticos; y planifica la evaluación en coherencia con los objetivos de aprendizaje, la especificidad de la materia y el currículo oficial.
- 11. Gestión de ambientes de aprendizaje.** Organiza los espacios, el mobiliario y al alumnado para optimizar el desarrollo de las actividades, teniendo presente las características físicas del lugar (aula, laboratorio, gimnasio, etc.); tiene en cuenta las fuentes de motivación del alumnado para captar su atención y curiosidad; y conoce el *Plan de Convivencia* del centro y transmite su contenido al alumnado y a las familias.
- 12. Inclusión educativa.** Pone en funcionamiento acciones específicas propias de una pedagogía diferenciada y facilita en su aula la integración socio-afectiva potenciando actitudes positivas hacia el alumnado perteneciente a otras culturas.
- 13. Acción tutorial y orientación escolar.** Conoce el *Plan de Orientación y Acción Tutorial* del centro y sigue las líneas de orientación establecidas; participa con el equipo docente intercambiando información; y utiliza los canales establecidos en el centro para relacionarse con las familias de su alumnado.

Decálogo del profesorado

AVANZADO

en educación infantil (2º ciclo), educación primaria y educación secundaria obligatoria

- 1. Liderazgo.** Estimula y anima a las demás personas (docentes, familias, alumnado, etc.), expresando expectativas positivas sobre las mismas y demostrando interés por su desarrollo; y expresa expectativas positivas sobre las demás personas demostrando interés por el desarrollo de las mismas.
- 2. Comunicación.** Usa el estilo, código, registro de lengua y formato apropiado a las diferentes situaciones y contextos de su práctica profesional y escucha activamente a las demás personas en lengua española y en una segunda lengua extranjera; y Usa las herramientas TIC presentes en su centro educativo para la comunicación y el logro de las metas propuestas.
- 3. Relación.** Actúa con confianza y siente satisfacción con el desarrollo práctica docente; y previene y afronta los conflictos de forma positiva y directa, mostrando seguridad y persistencia.
- 4. Trabajo en equipo.** Cooperar activa y eficazmente en el trabajo del equipo docente o de los equipos docentes a los que pertenece, cumple sus tareas y apoya sus decisiones, compartiendo la información necesaria para alcanzar los objetivos comunes.
- 5. Planificación.** Revisa su planificación y se preocupa de disponer de información relevante y actualizada; y planifica y logra que las carencias del entorno de su centro educativo queden compensadas.
- 6. Gestión de recursos.** Utiliza los recursos de su centro de manera responsable, velando por su mantenimiento y siguiendo los protocolos establecidos; ofrece información de sus tareas docentes a los componentes de la comunidad educativa interesados; y utiliza los recursos comunitarios existentes en el entorno de su centro para el desarrollo y mejora de su labor docente.

- 7. Evaluación.** Reflexiona acerca de los planes de mejora y hace un seguimiento de su progreso introduciendo cambios pertinentes.
- 8. Orientación a la calidad.** Analiza su trabajo contemplando las vertientes pedagógica y administrativa, así como teniendo en consideración a la comunidad educativa; y se compromete ética y profesionalmente con su trabajo y con su centro educativo.
- 9. Aprendizaje a lo largo de la vida.** Realiza actividades de formación permanente para mejorar su labor docente y dar mejor respuesta a los retos que afronta; y adapta sus prácticas profesionales al cambio, manteniendo una permanente actitud abierta hacia el mismo e integrando nuevos modelos de acción.
- 10. Gestión del currículo.** Facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y el rendimiento en la ejecución de los programas didácticos por medio de las herramientas TIC; conduce los procesos que se dan en el aula de una manera eficiente, estableciendo metas realistas y considerando la diversidad del alumnado en cuanto a capacidades de aprendizaje; y lleva a cabo una aplicación sistemática de la evaluación de los aprendizajes del alumnado recurriendo a estrategias evaluativas variadas.
- 11. Gestión de ambientes de aprendizaje.** Contribuye a crear un ambiente adecuado para el trabajo eficaz y agradable, estructurando los recursos de manera flexible, y en coherencia con las distintas actividades de aprendizaje; organiza y promueve un clima de aula que estimule la curiosidad y la creatividad del alumnado, que integre sus intereses y necesidades y que favorezca el aprendizaje significativo; y participa en actividades relacionadas con la organización y puesta en práctica de nuevas estrategias y recursos para fomentar la convivencia en el aula y en el centro.
- 12. Inclusión educativa.** Selecciona y realiza actividades dirigidas a mejorar las prácticas de atención a la diversidad que favorecen un mejor desarrollo educativo en su contexto y facilita en su aula la integración socio-afectiva potenciando actitudes positivas hacia el alumnado perteneciente a otras culturas.
- 13. Acción tutorial y orientación escolar.** Colabora activamente en la aplicación del *Plan de Acción Orientación y Tutoría*; se coordina con los equipos de docentes para revisar las actuaciones conjuntas de acción tutorial; y articula estrategias para estimular la participación y cooperación de la familia en la educación de sus hijas e hijos y en la vida del centro.

Decálogo del profesorado

EXPERTO

en educación infantil (2º Ciclo), educación primaria y educación secundaria obligatoria

- 1. Liderazgo.** Promueve la consecución de los valores, objetivos y prioridades de su centro educativo en su equipo docente y en su alumnado; proporcionando orientación y ayuda constante a las personas que trabajan con él o con ella.
- 2. Comunicación.** Utiliza correctamente los códigos y los canales de comunicación adecuados según las situaciones y se asegura la comprensión por parte del receptor (colegas, familias, alumnado, etc.); se comunica con fluidez en una segunda lengua, de forma oral y escrita, con interlocutoras e interlocutores diversos; y utiliza y promueve de forma sistemática el uso de las herramientas TIC.
- 3. Relación.** Adopta y propaga una actitud positiva y flexible en su centro educativo; propicia la expresión de las emociones propias y ajenas en relación con su práctica profesional; y usa estrategias de mediación, aportando soluciones informadas, constructivas y viables para afrontar los conflictos profesionales y los del entorno.
- 4. Trabajo en equipo.** Promueve eficazmente la participación y la cooperación en los distintos equipos de trabajo.
- 5. Planificación.** Garantiza la coherencia de los diferentes niveles de concreción de la planificación; revisa su planificación, distingue de forma efectiva entre lo urgente y lo importante y aprovecha las oportunidades que ofrece el contexto del centro educativo.
- 6. Gestión de recursos.** Promueve la gestión eficaz de los recursos para mejorar el desarrollo de sus tareas docentes; organiza y mantiene registros de las comunicaciones, informaciones y procesos de trabajo que pueden ser de utilidad a otras personas de la comunidad educativa; y promueve el uso de los distintos recursos comunitarios con la finalidad de conseguir los objetivos de su centro.

- 7. Evaluación.** Incorpora en la evaluación de los procesos clave las expectativas y opiniones de los miembros de la comunidad educativa y explica en profundidad los resultados con argumentos profesionales bien fundamentados.
- 8. Orientación a la calidad.** Fomenta que su trabajo y el de su equipo se ajuste a las vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria más apropiadas al contexto y muestra y promueve en su trabajo un alto grado de profesionalidad y de exigencia ética.
- 9. Aprendizaje a lo largo de la vida.** Identifica las necesidades formativas propias y de su centro educativo, se implica e incluso dinamiza grupos de formación basados en el aprendizaje profesional; y propone innovaciones en su actividad docente y en la de su equipo docente o sus equipos docentes para contribuir a la consecución de los objetivos de su centro.
- 10. Gestión del currículo.** Implica a su alumnado en el uso de las herramientas TIC para el desarrollo de sus aprendizajes y de su autonomía; consigue los cambios previstos en los aprendizajes involucrando en el procedimiento a todo el alumnado para lograr el desarrollo y la plena autonomía del mismo; y hace un uso flexible de la evaluación atendiendo a las distintas capacidades, ritmos y aprendizajes de su alumnado implicándole en procesos de autoevaluación, gestión del propio aprendizaje y planes de desarrollo personalizados.
- 11. Gestión de ambientes de aprendizaje.** Implica a su alumnado en el diseño de una organización flexible del aula, o lugar de trabajo, y de sus recursos, a fin de favorecer un clima de aprendizaje óptimo y acogedor; emplea instrumentos de motivación facilitando que el alumnado establezca relaciones entre lo aprendido, los nuevos aprendizajes y sus experiencias vitales; y participa en la elaboración y mejora del *Plan de Convivencia* del centro y favorece la difusión y cumplimiento del mismo en el seno de la comunidad educativa.
- 12. Inclusión educativa.** Elabora e implementa planes de atención a la diversidad que contemplan la coordinación con la comunidad educativa y propicia que el alumnado comprenda e interactúe empáticamente con personas de otras culturas.
- 13. Acción tutorial y orientación escolar.** Participa en la elaboración o revisión del *Plan de Orientación y Acción Tutorial* del centro realizando aportaciones y propuestas al mismo; se coordina con el equipo docente para planificar y diseñar estrategias de intervención en el aula; y asegura la conexión de la educación familiar y escolar favoreciendo la participación de la familia en la educación de sus hijas e hijos de manera coordinada con el centro.

Decálogo del profesorado**EXCELENTE****en educación infantil (2º Ciclo), educación primaria y educación secundaria obligatoria**

- 1. Liderazgo.** Logra comprometer a la comunidad educativa en los valores, objetivos y prioridades de su centro e influye positivamente en las actuaciones de su alumnado, de las familias y de su equipo educativo, consiguiendo que se comprometan con el logro de metas comunes.
- 2. Comunicación.** Utiliza, en el proceso de comunicación, recursos tanto lingüísticos como no lingüísticos para alcanzar objetivos determinados; establece contactos, participa en proyectos y actividades profesionales de ámbito internacional utilizando una segunda lengua; y optimiza el uso de las distintas herramientas TIC y se convierte en modelo de referencia en su centro educativo.
- 3. Relación.** Asume progresivos retos en su actuación profesional manteniendo una imagen positiva incluso frente a los errores, de los cuales aprende; reconduce las emociones propias y ajenas generando situaciones positivas en las relaciones personales y profesionales con su alumnado, con las familias y con su equipo o sus equipos docentes; y usa estrategias de mediación, aportando soluciones informadas, constructivas y viables para afrontar los conflictos profesionales y los del entorno.
- 4. Trabajo en equipo.** Establece modelos de trabajo en equipo que sirven de referencia en su centro o en otros.
- 5. Planificación.** Modifica la programación o su aplicación en función de las diferencias entre lo esperado y lo realizado, tras un análisis sistemático y detallado de lo planificado y diseña mecanismos para valorar la efectividad de la planificación y descubrir las áreas de mejora.
- 6. Gestión de recursos.** Crea nuevos procedimientos y usos de los recursos, espacios y tiempos para mejorar el desarrollo de sus tareas docentes, siendo ejemplo para el resto de sus colegas; crea protocolos que sirvan como modelo de gestión de la información siguiendo criterios profesionales y contando con las aportaciones y sugerencias de las personas implicadas; y elabora, planifica, gestiona y coordina planes compartidos de intervención de diferentes instituciones y organizaciones basados en un proyecto común de mejora educativa.

- 7. Evaluación.** Diseña y establece protocolos para llevar a cabo la evaluación de los procesos educativos y compara los resultados de su trabajo con los estándares de calidad de otros centros educativos que son referentes reconocidos, desarrollando planes de mejora.
- 8. Orientación a la calidad.** Constituye un referente para otras y otros docentes en la introducción de prácticas favorecedoras de la mejora de los resultados en las vertientes pedagógica, administrativa y comunitaria y contribuye, de manera sistemática y activa, al mantenimiento y a la creación en su centro de un clima en el que predomine un alto grado de profesionalidad y de exigencia ética.
- 9. Aprendizaje a lo largo de la vida.** Interviene en la formación de sus colegas, así como en la elaboración e implementación de proyectos de formación y diseña y desarrolla proyectos de innovación o investigación para la mejora de su práctica docente y la de sus colegas.
- 10. Gestión del currículo.** Es modelo de referencia en su centro por el uso que realiza de las distintas herramientas TIC en su práctica docente; sistematiza y difunde los procesos que lleva a cabo en el aula para que sirvan a otro profesorado, al propio alumnado y a otros agentes sociales, promoviendo la colaboración en el centro de los mismos; y desarrolla la evaluación de los aprendizajes de su alumnado basándose en un conocimiento experto de distintas herramientas de evaluación y su aplicación a realidades concretas.
- 11. Gestión de ambientes de aprendizaje.** Optimiza los distintos espacios del centro para aumentar las oportunidades de aprendizaje y es un referente en cuanto a la organización y gestión del aula y de sus recursos; crea y genera nuevas formas de motivación dentro del aula, investigando sobre su propia acción y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado; y diseña y difunde documentos y actividades que guíen al centro en una línea de actuación común y que favorezcan la mejora de la convivencia de toda la comunidad educativa.
- 12. Inclusión educativa.** Pone en práctica estrategias de atención a la diversidad que sirven de modelo para la comunidad educativa y promueve nuevas formas de inclusión sociocultural entre el profesorado, las familias, el alumnado, la comunidad y el entorno con una clara inquietud innovadora.
- 13. Acción tutorial y orientación escolar.** Fomenta la revisión y actualización del *Plan de Orientación y Acción Tutorial* y vela para que dicho plan contenga respuestas educativas adecuadas a las dificultades o facultades del alumnado, desde un enfoque inclusivo; implica al equipo docente en las diferentes propuestas de acción tutorial; y diseña planes de actuación para implicar a las familias en las actividades del centro.

E. GLOSARIO

Buenas prácticas: son actuaciones profesionales observables y constatables que ponen de manifiesto, en la práctica, una determinada competencia profesional, en un nivel de desarrollo concreto. Estas buenas prácticas se correlacionan con una enseñanza de calidad y persiguen lograr mejoras en los procesos, en los resultados y en el grado de satisfacción de quienes intervienen en el proceso educativo, en especial de profesorado y alumnado.

Competencia profesional: conjunto identificable y evaluable de prácticas profesionales que el personal docente ejecuta, integrando los saberes, las habilidades y destrezas, las actitudes y valores para dar respuesta a los retos profesionales que la tarea educativa genera, promoviendo la mejora educativa y el propio crecimiento profesional.

Competencias genéricas: grupo de competencias comunes al conjunto de puestos de trabajo que se pueden desempeñar en una profesión.

Competencias específicas: grupo de competencias propias de uno o varios puestos de trabajo que se pueden desempeñar en una profesión.

Descriptor: enunciados que describen el nivel de desarrollo competencial alcanzado por una persona en una determinada competencia profesional; estos descriptores están relacionados con las dimensiones que constituyen cada competencia y son graduados en cuatro niveles.

Estándares profesionales de referencia: normas o criterios del modelo de acreditación o certificación de la AGAEVE que sirven como patrón para la mejora. Hacen referencia al cumplimiento de un descriptor en aquellos niveles de calidad que se consideran mínimamente aceptables en el camino hacia la excelencia entendida como el nivel máximo alcanzable. Los estándares se validan, mediante técnicas de pilotaje o juicio de personas expertas, identificando aquellos elementos considerados clave para mejorar los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, la satisfacción de los grupos de interés y el itinerario hacia la mejora. En el caso de la función docente, los estándares profesionales deben expresar adecuadamente el conocimiento y la destreza de los docentes en toda su profundidad y complejidad. Tienen, necesariamente, que centrarse de modo específico en un determinado campo de competencias vinculadas a metodologías, didácticas o técnicas que caractericen dicho puesto de trabajo. Estos campos pueden responder tanto a ámbitos de conocimiento (áreas de competencias, familias profesionales) y niveles de enseñanza como a la función principal que se desarrolle, o, también, a una combinación de ambos. Los estándares

profesionales de la función docente, para ser válidos, deben reflejar las competencias propias y singulares de cada puesto de trabajo.

Evaluación de competencias o de desempeño: proceso mediante el cual se recogen evidencias sobre el desempeño profesional de un individuo, con el fin de determinar si es competente -o aún no lo es- para realizar una función específica y determinada, según los estándares previamente establecidos, identificando aquellas áreas de desempeño que deban ser fortalecidas para llegar a un determinado *Nivel*.

Evidencias: descripción de hechos o datos concretos que permiten valorar con certeza clara y manifiesta la presencia de una buena práctica asociada a los estándares establecidos. El conjunto de buenas prácticas permitirá establecer, de forma fehaciente, el nivel competencial alcanzado.

Liderazgo: proceso por el cual quienes lo llevan a cabo, tanto si pertenecen a la función directiva como a la función de coordinación, sistematizan los esfuerzos de los componentes del equipo que lidera para lograr los objetivos institucionales y resolver las dificultades, teniendo como meta la mejora de la calidad del sistema educativo.

Mapa de competencias: conjunto completo de estándares por cada una de las competencias genéricas y específicas definidas, que guían el desempeño profesional en un determinado puesto de trabajo.

Plan de desarrollo profesional: conjunto de acciones (cursos, lecturas, tutorías, observación, participación en proyectos, grupos de trabajo e investigación), coordinadas y planificadas, encaminadas a la adquisición progresiva de niveles competenciales superiores.

Prueba: soporte documental, digital o de cualquier tipo utilizado para fundamentar y constatar evidencias.

Puesto de trabajo: empleo o cargo ligado a una profesión.

Perfil profesional: agrupación de puestos de trabajo que comparten características y funciones similares.

F. ANEXO I: FICHAS DE SISTEMAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

PAÍS	Reino Unido
-------------	-------------

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	La formación inicial del profesorado se lleva a cabo por las Universidades y los Institutos de Educación Superior (Initial Teacher Training). Certificado de Postgrado.				
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición		AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central	
	Acceso por concurso de méritos			Autoridad local	
	Selección libre	X		Centro docente	X
	Otros:			Compartida	
PERIODO PRÁCTICAS	Después de ser seleccionados, el profesorado debe superar un periodo inicial de formación docente para ser profesorado calificado, completando un conjunto de habilidades y cualidades requeridas para ser docentes efectivos. Para llegar a ser profesorado en la escala de salarios central (segundo escalafón de la función docente) deberán completar un segundo año de formación completando con éxito la etapa de Inducción.				

SISTEMA DE EVALUACIÓN

AÑO INICIO

2007

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	Sí	Evaluación y promoción en el escalafón docente (Agencia de Entrenamiento y Desarrollo para las escuelas) www.tda.gov.uk
-------------------------------	----	---

FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente	X	Incremento salarial	X
	Desarrollo profesional	X	Fines específicos	
	Otros:			

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
		X			X

AGENTES EVALUADORES	Profesorado		Dirección	X	Evaluación externa	X
	Comisiones		Inspección			
	Otros: La dirección realiza la evaluación del tercer nivel (sección superior de la escala de salarios), y los dos niveles superiores (profesorado de excelencia y con habilidades avanzadas) son evaluados externamente.					

INDICADORES	ÁMBITOS	SÍ	COMPETENCIAS	SÍ	DIMENSIONES	SÍ
NIVELES	SÍ	CUÁNTOS	3	INSATISFACTORIOS	NO	

Entre los "Atributos profesionales" se incluyen las categorías: Relaciones con los niños y jóvenes; Compromisos profesionales; Comunicar y trabajar con otros; y Desarrollo personal y profesional. Dentro de la dimensión "Conocimiento profesional" encontramos Enseñanza y aprendizaje; Evaluación y seguimiento; Contenidos y currículo; Competencias básicas; Rendimiento y diversidad; y Salud y bienestar. Por último las "Destrezas profesionales" están formadas por Planificación; Enseñanza; Evaluación, orientación y retroinformación; Revisión de la enseñanza y el aprendizaje; Ambiente de aprendizaje; y Trabajo en equipo y colaboración.

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula	X	Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado	X	Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección	X	Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	X
	Portafolio del profesorado		Informe de inspección	
	Otros: el profesorado puede presentar instrumentos suplementarios (portafolios, trabajos del alumnado, resultados, etc.)			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	Sí	Para acceder a los dos niveles superiores es necesario presentar un plan de desarrollo profesional
---	----	--

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO
<p>Diversos estudios han encontrado grandes variaciones entre la forma en que se lleva a cabo la evaluación y han registrado desagrado de los docentes y de los cargos directivos respecto a los métodos aplicados. Cabe destacar que el 97% de los aspirantes acceden al grado. (Kleinhenz e Ingvarson, 2007).</p> <p>En el informe McKinsey de 2010 ("How the world's most improved school systems keep getting better"), Inglaterra (no aparece en el informe como Reino Unido) está considerado como uno de los veinte países o estados dignos de estudio por haber mejorado sus resultados en las pruebas internacionales y haber mantenido esa mejora en el tiempo. La media de resultados educativos, según el informe McKinsey, establece que Inglaterra estaba en 1995 en un nivel "Aceptable", conforme a la escala establecida, y en 2010 se encuentra y se mantiene en el rango superior de un nivel "Bueno", habiendo realizado una progresión muy notable en sus resultados.</p>	No se localiza bibliografía que analice los resultados del alumnado directamente relacionados con la evaluación docente.

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

Resultados obtenidos en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	No participa	495	494
Competencia matemática	No participa	495	492
Competencia científica	No participa	515	514

TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	538	544	542
Matemáticas	496	498	513

Ranking⁵⁵ TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	9 (38)	No incluido ⁵⁶	6 (56)
Matemáticas	20 (38)	No incluido	10 (56)

PIRLS

	2001	2006
Comprensión lectora	553	539

⁵⁵ Clasificación entre el conjunto de países y estados. Se indica entre paréntesis el número de participantes.

⁵⁶ El Reino Unido no fue incluido en el ranking por no cumplir en 2003 los estándares de participación establecidos para los centros educativos seleccionados.

Ranking PIRLS

	2001	2006
Comprensión lectora	3 (37)	19 (45)

PAÍS

Estados Unidos

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL

Las instituciones de educación superior (universidades y centros de educación superior) son las responsables de formar a los docentes. El departamento de educación es el responsable de coordinar la pertinencia de los programas que las instituciones ofrecen. Cada institución tiene programas diferentes, pero la duración aproximada de la formación inicial de un docente es de 4 años. En California, desde julio de 2008 todos los estudiantes de programas de formación docente inicial, deben rendir una prueba de evaluación de desempeño docente denominada TPA (Teaching Performance Assessment), antes de obtener su certificación para trabajar en escuelas públicas.

ACCESO A LA DOCENCIA

Acceso por oposición	X
Acceso por concurso de méritos	X
Selección libre	
Para poder ser contratados, los docentes requieren de una "credencialización" por parte de la autoridad educativa. Ésta, a través de la Comisión de Credencialización es la responsable de establecer los estándares profesionales, la evaluación y los requisitos de incorporación y ascenso para la carrera docente. Esta comisión está conformada por 15 miembros, 14 de los cuales son nombrados por el Gobernador del Estado con aprobación del Senado.	

AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN

Autoridad central	X
Autoridad local	X
Centro docente	
Compartida	X

La contratación de docentes es responsabilidad de las juntas de gobierno de los distritos escolares, de acuerdo a los lineamientos marcados por el Departamento de Educación.

PERIODO PRÁCTICAS

La duración de las credenciales es de 5 años. Los docentes al inicio de su carrera obtienen una credencial preliminar de dos años de duración conforme a la profesionalización docente (cursos de actualización y programas de apoyo) y la certificación nacional, se obtiene con una credencial libre renovable cada 5 años de servicio.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

AÑO INICIO

1989

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Sí

Consejo Nacional para la Acreditación de la Formación Docente
www.nbpts.org/

FINALIDAD EVALUACIÓN

Promoción escalafón docente		Incremento salarial	
Desarrollo profesional	X	Fines específicos	
La certificación NBPT (<i>National Board Certified Teacher</i>) se realiza a nivel nacional en todo el territorio de Estados Unidos. Además, algunos Estados también desarrollan otros procesos de evaluación del profesorado a nivel estatal, con diversas finalidades educativas. Es importante destacar, que algunos Estados y distritos locales ofrecen incentivos salariales al profesorado con la certificación Nacional NBPT.			

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
				X	

AGENTES EVALUADORES	Profesorado	X	Dirección		Evaluación externa	X
	Comisiones		Inspección			
	Un comité compuesto de 12 personas expertas y acreditadas en la práctica docente asesoran y evalúan el proceso de acreditación.					

INDICADORES	ÁMBITOS	SÍ	COMPETENCIAS	SÍ	DIMENSIONES	SÍ
NIVELES	SÍ	CUÁNTOS	4	INSATISFACTORIOS		SÍ

Conceptualiza la enseñanza en cuatro ámbitos (dimensiones) desarrollados en indicadores: "Planificación y preparación", "El ambiente en el aula", "La instrucción" y "Responsabilidades profesionales". Adicionalmente, existen seis aspectos inherentes a los estándares (equidad, sensibilidad cultural, altas expectativas, adecuación al desarrollo, atención al alumnado con necesidades especiales y uso adecuado de la tecnología). La calificación otorgada al docente puede ser: supera el estándar, consigue el estándar, no alcanza estándar e insatisfactoria.

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula	X	Rendimiento del alumnado	X
	Entrevistas a profesorado		Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección		Entrevistas y/o cuestionarios a familias	X
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	
	Portafolio del profesorado	X	Informe de inspección	
	<p>Para obtener la acreditación nacional de la formación docente el profesorado debe presentar cuatro portafolios (tres de ellos basados en trabajos del aula como grabaciones de vídeos, ejemplos del trabajo del alumnado, etc., y un cuarto relacionado con tareas realizadas fuera del aula, como entrevistas con las familias o con los compañeros) relacionándolos con el impacto que ellos provocan en el aprendizaje del alumnado. Además, es necesario superar seis ejercicios (de 30 minutos cada uno) de conocimientos de la materia a impartir.</p> <p>A nivel local, se puede optar por utilizar los instrumentos desarrollados a nivel estatal o bien desarrollar sus propios instrumentos acordes a los lineamientos estatales.</p> <p>Se evalúa: el progreso del alumnado en relación a los estándares propuestos por el distrito escolar, las técnicas y estrategias de instrucción empleadas, el apego a los objetivos curriculares y el establecimiento de un clima de aula adecuado para el aprendizaje.</p>			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	SÍ	Los resultados de la evaluación deben entregarse por escrito a los docentes 30 días antes del último día del ciclo escolar, y en su caso, estará acompañada de sugerencias de mejora así como de posibles planes de formación profesional que ayuden al docente a mejorar su práctica pedagógica. Los resultados negativos no tienen repercusión en la vida profesional o laboral del docente.
----------------------------------	----	--

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO
<p>Impacto de la Certificación NBCT en la práctica docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impacto positivo en el desarrollo profesional y en la retención del profesorado cualificado. - Método efectivo y menos costoso que otros métodos de desarrollo profesional. - Profesorado que presenta mejoras significativas en sus prácticas docentes, liderazgo, desarrollo del currículum y eficacia, generando gran influencia en el resto del profesorado. 	<p>Impacto de la Certificación NBCT en los resultados del alumnado: estudios independientes muestran que al realizar 48 estudios comparativos entre profesorado acreditado y no acreditado, en 1 de cada tres estudios, el alumnado del profesorado NBCT obtiene mejores resultados estadísticamente significativos. En la mayor parte de los dos tercios restantes de los estudios, salen mejor parados los resultados del profesorado certificado aunque no sean estadísticamente significativos.</p>

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

Resultados obtenidos en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	495	No participa	500
Competencia matemática	483	474	487
Competencia científica	491	489	502

TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	515	527	520
Matemáticas	502	504	508

Ranking⁵⁷ TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	18 (38)	13 (49)	14 (56)
Matemáticas	19 (38)	18 (49)	13 (56)

PIRLS

	2001	2006
Comprensión lectora	542	540

Ranking PIRLS

	2001	2006
Comprensión lectora	10 (37)	18 (45)

PAÍS

Canadá (Ontario)

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	Los licenciados universitarios deberán obtener una certificación en materia educativa del organismo oficial que regula el acceso a la docencia (<i>Ordre des enseignants et des enseignants de l'Ontario</i>), pudiendo ejercer la docencia en inglés (si han seguido sus estudios en inglés) o en francés (si los han seguido en francés). El programa tiene una duración de 20 semanas de docencia en la facultad y 8 semanas de prácticas en la escuela. La fase práctica está supervisada por un docente experimentado				
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición		AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central	
	Acceso por concurso de méritos			Autoridad local	
	Selección libre	X		Centro docente	X
	Otros:			Compartida	
			Otros:		
PERIODO PRÁCTICAS	El profesorado que acceda por vez primera a la función pública deberá superar el Programa de Inserción Profesional del nuevo personal docente (PIPNE), obteniendo dos evaluaciones satisfactorias durante los 24 meses siguientes a su contratación en el centro educativo. De no alcanzarlas, sería cesado de su puesto.				

⁵⁷ Clasificación entre el conjunto de países y estados. Se indica entre paréntesis el número de participantes.

SISTEMA DE EVALUACIÓN

AÑO INICIO

2006

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	SÍ	Normas del ejercicio de la profesión docente (Reglamento de Ontario: Evaluación del rendimiento de los docentes, 98/02, 99/02, y 266/06). www.e-laws.gov.on.ca
-------------------------------	----	---

FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente		Incremento salarial	
	Desarrollo profesional	x	Fines específicos	
	Otros:			

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
	x			Cada 5 años	

AGENTES EVALUADORES	Profesorado		Dirección	X	Evaluación externa	
	Comisiones		Inspección			
	Otros					

INDICADORES	ÁMBITOS	SÍ	COMPETENCIAS	SÍ	DIMENSIONES	SÍ
NIVELES	SÍ	CUÁNTOS	2	INSATISFACTORIOS	SÍ	

Las 16 competencias están inscritas dentro de 5 ámbitos: Compromiso hacia el alumnado y su aprendizaje, conocimientos profesionales, ejercicio de la profesión, liderazgo y trabajo en equipo dentro de la comunidad educativa y perfeccionamiento profesional continuo.

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula	X	Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado	X	Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección	X	Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	
	Portafolio del profesorado	X	Informe de inspección	
	Podrán utilizarse facultativamente otros instrumentos como autoevaluaciones, adaptaciones para el alumnado con dificultad de aprendizaje, entrevistas con familias, resultados del alumnado, recursos, trabajos, evaluaciones de otros docentes, etc.			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	SÍ	Una vez alcanzado la mención satisfactoria, el profesorado deberá presentar un Plan anual de Perfeccionamiento del personal docente cualificado para los siguientes 5 años. Si el docente recibe un resultado Insatisfactorio, la dirección le prepara por escrito un plan de mejora donde se detallan las lagunas encontradas y las medidas recomendadas para mejorar su rendimiento. Si el docente obtiene 3 evaluaciones negativas, la dirección recomendará su cese a las administraciones educativas.
---	----	--

EVOLUCIÓN RESULTADOS**VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO**

Los docentes están inundados de datos y el reto de utilizarlos para tomar buenas decisiones sobre qué es lo mejor para el alumnado es de enormes proporciones.

Los docentes eficaces saben que los puntos de decisión curricular son importantes y ellos “comienzan con este fin en mente (Covey, p. 316)”. En Ontario, el Camino de Enseñanza-Aprendizaje Crítico (T-LCP), “es un modelo utilizado para organizar acciones para la enseñanza y el aprendizaje del estudiante (Hine y Maika, p. 16)”, que comienza con la tarea de rendimiento final en mente y diseña las tareas que conducen a tal fin de una manera inversa. Los docentes colaboran en una Comunidad de Aprendizaje Profesional (PLC, por sus siglas en inglés) para identificar a) un área de necesidad con el apoyo de los datos, b) una cadena de enfoque curricular, c) una categoría de rendimiento (conocimiento y comprensión, pensamiento, comunicación, aplicación) y d) una gran idea o un entendimiento duradero.

Los docentes comienzan a construir hojas de representación de datos en clase en donde las puntuaciones predichas son ingresadas, así como las puntuaciones preferidas. Al final, los resultados reales son insertados para identificar los éxitos y las nuevas necesidades de aprendizaje del alumnado. La planificación de diseño invertido ocurre con la creación de una tarea de diagnóstico en la que se evalúan los estudios previos y, después, una vez completado, una serie de sub-tareas son diseñadas teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y criterios de éxito identificados. A lo largo de la T-LCP, los estudiantes se motivados a realizar tareas de formación. Estos son puntos en los que se pueden hacer correcciones en la enseñanza y el aprendizaje para satisfacer los nuevos ámbitos de necesidad, las áreas de crecimiento y los próximos pasos para el aprendizaje del estudiante. La planificación de la ruta termina con más sub-tareas y, después, con la administración actual de la tarea de rendimiento que culminó.

No se localiza bibliografía que analice los resultados del alumnado directamente relacionados con la evaluación docente.

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

En el informe McKinsey de 2010 (“How the world's most improved school systems keep getting better”), Ontario está considerado uno de los veinte países o estados dignos de estudio por haber mejorado sus resultados en las pruebas internacionales y haber mantenido esa mejora en el tiempo. La media de resultados educativos según el informe McKinsey establece que Ontario estaba en 2000 en un nivel “Bueno”, conforme a la escala establecida, y en 2010 se encuentra y se mantiene en un nivel “Muy bueno”, siendo el segundo mejor sistema educativo estudiado por la OCDE (tras Finlandia) en cuanto a resultados del alumnado.

Canadá como país y Ontario como estado obtienen actualmente los mejores resultados del continente americano en las pruebas internacionales. Resultados obtenidos por Ontario en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	530	534	531
Competencia matemática	530	526	526
Competencia científica	515	537	531

TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	-	533	526
Matemáticas	-	521	517

Ranking⁵⁸ TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	-	10 (49)	13 (56)
Matemáticas	-	11 (49)	8 (56)

⁵⁸ Clasificación entre el conjunto de países y estados. Se indica entre paréntesis el número de participantes.

PIRLS		
	2001	2006
Comprensión lectora	548	555
Ranking PIRLS		
	2001	2006
Comprensión lectora	5 (37)	7 (45)

PAÍS	Australia (Victoria)
-------------	----------------------

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	La formación inicial del profesorado se realiza generalmente en Universidades aunque existe un pequeño grupo de instituciones privadas de educación superior que también se ocupan de la preparación inicial de docentes.				
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición	<input type="checkbox"/>	AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central	<input type="checkbox"/>
	Acceso por concurso de méritos	<input type="checkbox"/>		Autoridad local	VIT*
	Selección libre	<input checked="" type="checkbox"/>		Centro docente	<input type="checkbox"/>
	Otros:			Compartida	<input type="checkbox"/>
			Otros:	* <i>Victorian Institute of Teaching</i>	
PERIODO PRÁCTICAS	El ingreso a la profesión requiere de un período de prueba o inducción a la docencia, que dura generalmente un año después del registro provisorio como docente. El desempeño adecuado durante esta primera etapa es un requisito fundamental para conseguir empleo estable.				

SISTEMA DE EVALUACIÓN**AÑO INICIO**

2003

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	<input checked="" type="checkbox"/>	Marco Nacional de Estándares para la Docencia y Evaluación Docente http://www.mceecdya.edu.au/verve/resources/NPST-DRAFT_National_Professional_Standards_for_Teachers.pdf
-------------------------------	-------------------------------------	---

FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente	<input type="checkbox"/>	Incremento salarial	<input type="checkbox"/>
	Desarrollo profesional	<input checked="" type="checkbox"/>	Fines específicos	<input type="checkbox"/>
	Se espera que estos estándares constituyan una guía para los procesos de selección para el ingreso a la carrera y creación de incentivos para la retención de los docentes dentro de la profesión.			

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

AGENTES EVALUADORES	Profesorado	<input checked="" type="checkbox"/>	Dirección	<input type="checkbox"/>	Evaluación externa	<input type="checkbox"/>
	Comisiones	<input checked="" type="checkbox"/>	Inspección	<input type="checkbox"/>		
	El <i>Victorian Institute of Teaching</i> realiza los procesos de evaluación a través de un Comité compuesto por 25 personas, entre los cuales figuran representantes de las ocho universidades de la Provincia que imparte formación docente inicial, docentes en ejercicio, padres y madres y autoridades empleadoras de docentes. El VIT asigna un panel evaluador para cada programa de formación que desea ser acreditado. Dicho panel debe revisar el informe de auto-evaluación que cada universidad elabora.					

INDICADORES	ÁMBITOS	SÍ	COMPETENCIAS	SÍ	DIMENSIONES	SÍ
NIVELES	SÍ	CUÁNTOS	4	INSATISFACTORIOS	NO	

Tres dimensiones: Conocimiento profesional, ("Conocimiento de la materia y del currículo", "Conocimiento de didáctica, proceso aprendizaje y evaluación de la materia" y "Conocimiento del alumnado y de cómo estos aprenden la materia"), Práctica profesional ("El profesorado planifica y evalúa para una enseñanza eficaz", "El profesorado crea y mantiene un ambiente de aprendizaje organizado y exigente" y "El profesorado utiliza una variedad de prácticas docentes y de recursos para implicar al alumnado un aprendizaje eficaz") e Implicación profesional ("El profesorado reflexiona, evalúa y mejora su propio conocimiento y práctica profesional" y "El profesorado es miembro activo de su profesión"). Los niveles de la evaluación son: graduación, competente, altamente cualificado y líder.

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula	X	Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado	X	Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección	X	Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	X
	Portafolio del profesorado		Informe de inspección	
	Los docentes pueden proporcionar otros instrumentos complementarios.			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	SÍ	El profesorado de calidad desarrolla programas que relacionan los resultados del alumnado con el proceso de la evaluación docente.
---	----	--

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO
<p>El Marco es un instrumento para asegurar una mayor calidad en la profesión docente, una articulación adecuada entre estos profesionales, la comunidad y el Gobierno, dado que la formación docente en Australia está a cargo de unas 40 instituciones y no existe un organismo nacional que evalúe y acredite estos programas. Varias asociaciones profesionales y empleadores están trabajando para implementar este Marco.</p> <p>El 61% del profesorado estima que la evaluación de su trabajo tiene poca influencia en el aprendizaje de su alumnado. El Grattan Institute afirma que el 91% del profesorado considera que el profesorado de calidad no recibe el reconocimiento merecido y que el 83% cree su trabajo no potencia su desarrollo profesional como docente.</p>	No se localiza bibliografía que analice los resultados del alumnado directamente relacionados con la evaluación docente.

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

Resultados obtenidos en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	525	513	515
Competencia matemática	524	520	514
Competencia científica	525	527	527

TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	540	527	515
Matemáticas	525	505	496

Ranking⁵⁹ TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	7 (38)	12 (49)	17 (56)
Matemáticas	13 (38)	17 (49)	20 (56)

PAÍS

Chile

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	Para ejercer la docencia es requisito estar titulado como Profesor, Profesora o Normalista en las Universidades, Institutos Profesionales o Escuelas Normales estatales o reconocidas oficialmente, aunque hay reconocidos otros tipos de acreditaciones cuando el número de docentes no es suficiente para atender la demanda (Decreto 352 de 9 de octubre de 2003 del Ministerio de Educación de Chile que reglamenta el ejercicio de la función docente).				
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición		AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central	
	Acceso por concurso de méritos	X		Autoridad local	X
	Selección libre			Centro docente	
				Compartida	
PERIODO PRÁCTICAS	No hay periodos de prácticas. Los cargos son cubiertos a través de concursos públicos resueltos por representantes de la administración, representantes de directores y directoras y representantes del profesorado. Las instituciones educativas no tienen injerencia en los concursos. El profesorado novel suele empezar realizando sustituciones hasta alcanzar la suficiente experiencia como para ser seleccionado en dichos concursos públicos.				

SISTEMA DE EVALUACIÓN

AÑO INICIO

2003

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	Sí	Marco para la Buena Enseñanza (Ed. Ministerio de Educación de Chile) http://www.mineduc.cl/ ; http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200312031457060.mbe.pdf
-------------------------------	----	--

FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente		Incremento salarial	X
	Desarrollo profesional	X	Fines específicos	
	El incremento salarial va asociado a una prueba escrita VOLUNTARIA sobre contenidos pedagógicos y normativos, siempre que haya obtenido una valoración "competente" o "destacada" en la evaluación del desempeño docente. Los docentes y las docentes que obtienen la Excelencia Pedagógica pasan a formar parte de la Red de Maestros/as de Maestros/as. Pertenece a esta red el profesorado que puede actuar como evaluador y formador de docentes.			

⁵⁹ Clasificación entre el conjunto de países y estados. Se indica entre paréntesis el número de participantes.

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
	X	X		4 años	

Desde los últimos diez años, Chile desarrolla una política para instalar mecanismos de evaluación generales de los resultados de aprendizaje del alumnado, de las instituciones y específicos del desempeño docente. Las políticas de evaluación del profesorado actualmente comprenden dos programas y estrategias diferentes:

1. La evaluación del desempeño, de carácter obligatorio para el profesorado municipal.
2. La obtención de la "excelencia pedagógica", voluntaria, para el profesorado municipal y de escuelas particulares subvencionadas.

AGENTES EVALUADORES	Profesorado	X	Dirección	X	Evaluación externa	X
	Comisiones	X	Inspección			

INDICADORES	ÁMBITOS	SÍ	COMPETENCIAS	SÍ	DIMENSIONES	NO
NIVELES	SÍ	CUÁNTOS	4	INSATISFACTORIOS	SÍ	

Se estructura en cuatro *Domínios* (cada uno de los cuales incluye, a su vez, diferentes indicadores): a) Preparación para la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes; b) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje; c) Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes; y d) Responsabilidades profesionales.

¹Indicadores: "Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional"; "Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes"; "Domina la didáctica de las disciplinas que enseña"; "Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos" y "Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido".

²Indicadores: "Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto"; "Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos"; "Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula" y "Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes".

³Indicadores: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje"; "Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes"; "El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes"; "Optimiza el tiempo disponible para la enseñanza"; "Promueve el desarrollo del pensamiento" y "Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes".

⁴Indicadores: "El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica"; "Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas"; "Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos"; "Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres" y "Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes".

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula	X	Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado	X	Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección	X	Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	X
	Portafolio del profesorado	X	Informe de inspección	

En el procedimiento obligatorio: El procedimiento consta de cuatro instrumentos: un portafolio (con evidencias escritas y la video filmación de una clase); una autoevaluación; una entrevista que realiza un docente evaluador; y los informes de instancias jerárquicamente superiores (dirección y jefatura técnica-pedagógica del establecimiento). Todo docente es evaluado cada cuatro años, y al siguiente si obtiene un resultado insatisfactorio o básico.

Si al ser evaluado por segunda vez, vuelve a tener un resultado insatisfactorio es separado del curso para dedicarse durante un año a su plan de superación profesional. A la tercera evaluación negativa consecutiva, el docente pierde su puesto.

Procedimiento voluntario (Programa de Acreditación para la Excelencia Pedagógica): Requiere de dos tipos de evaluaciones: Una prueba que examina conocimientos disciplinares y pedagógicos, y un portafolio profesional que a lo largo del año cada docente elabora basado en diversas pautas que se le

	proporcionan. El docente debe brindar cinco evidencias de su quehacer que muestren su desempeño: la planificación de una unidad de aprendizaje; el diseño de la estrategia de evaluación; una clase filmada de 40 minutos; el auto-análisis de la filmación y la reflexión de su práctica docente.
--	--

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	Sí	Los docentes evaluados como destacados y competentes tendrán acceso prioritario a oportunidades de desarrollo profesional mientras que los que obtengan en su evaluación global el nivel básico o insatisfactorio dispondrán de planes específicos gratuitos de perfeccionamiento destinados a superar sus debilidades.
---	----	---

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO
Entre 2002 y 2008 apenas un 8% del total de educadores y educadoras han solicitado la Excelencia Pedagógica y, de éstos, sólo lo ha conseguido la cuarta parte de los solicitantes.	<p>No se localiza bibliografía que analice los resultados del alumnado directamente relacionados con la evaluación docente.</p> <p>Las evaluaciones realizadas por el SIMCE Chileno en el alumnado de 4° grado en los años 2002 y 2005 muestran una ligera mejoría de los resultados del alumnado en Lengua y un estancamiento en Matemáticas.</p> <p>En cuanto a la evolución de los resultados en función de su nivel socioeconómico del alumnado también muestra una ligera disminución de la brecha entre el alumnado de los niveles socioeconómicos más desfavorecidos y el alumnado de niveles socioeconómicos altos. En todo caso el promedio de las puntuaciones de este segundo grupo es en torno a un 25% superior al del primero. (Resultados de aprendizaje en América Latina a partir de las evaluaciones nacionales. F. Javier Murillo. UNESCO/OREALC. 2007).</p>

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

En el informe McKinsey de 2010 ("How the world's most improved school systems keep getting better" Autores: Mona Mourshed, Chinezi Chijioke y Michael Barber. McKinsey & Company), Chile está considerado uno de los veinte países dignos de estudio por haber mejorado sus resultados en las pruebas internacionales (PISA, PIRLS, TIMSS,...) y haber mantenido esa mejora en el tiempo. La media de resultados educativos según el informe McKinsey establece que Chile estaba en 2000 en un nivel "Pobre", conforme a la escala establecida, y en 2010 se encuentra y se mantiene en los valores inferiores de un nivel "Aceptable", habiéndose contrastado una mejora constante en estos diez años.

Si exceptuamos Canadá y EEUU, Chile es el país americano con mejores resultados actualmente en las pruebas internacionales. Resultados obtenidos en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	No participa	442	449
Competencia matemática	No participa	411	427
Competencia científica	No participa	438	447

TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	420	413	No participa
Matemáticas	392	387	No participa

Ranking⁶⁰ TIMSS

	1999	2003	2007
Ciencias	35 (38)	41 (49)	No participa
Matemáticas	35 (38)	44 (49)	No participa

PAÍS

Puerto Rico

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL		Requisito para obtener la Certificación Docente: Haber cursado un Máster de la especialidad correspondiente y haber aprobado las Pruebas para la Certificación de Maestros (PCMAS) desarrolladas y administradas por la Oficina del College Board de Puerto Rico y América Latina. Biblio: "Reglamento de certificación del personal docente de Puerto Rico". Departamento de Educación. San Juan, Puerto Rico. Diciembre de 2008.			
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición		AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central	
	Acceso por concurso de méritos			Autoridad local	
	Selección libre			Centro docente	X
	Otros: El Departamento de Educación establece los contenidos pedagógicos y de la disciplina sobre los que hay que evaluar a los aspirantes a docentes. El centro docente propone la prueba de acceso conforme a estos contenidos, evaluándolo una comisión del centro. Los aspirantes con mejores puntuaciones son los contratados por el centro público.				Compartida
PERIODO PRÁCTICAS	Una vez contratado por un centro público, el profesorado pasa a tener un nombramiento provisional de dos años. Pasado este período, obtiene un nombramiento permanente como funcionario público funcionaria pública, tras la correspondiente evaluación positiva del comité de evaluación formado por maestros y maestras permanentes.				

SISTEMA DE EVALUACIÓN

AÑO INICIO

2008

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	Sí	"Estándares profesionales de los maestros/as de Puerto Rico". Instituto para el desarrollo profesional del maestro/a. San Juan, Puerto Rico. 2008. http://ncate.uprag.edu/DEpr_Documents/Estandares_Profesionales_del_Maestro.pdf			
FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente	X	Incremento salarial	X	
	Desarrollo profesional		Fines específicos		
	Otros: Otorgar premios y reconocimientos al profesorado destacado.				

⁶⁰ Clasificación entre el conjunto de países y estados. Se indica entre paréntesis el número de participantes.

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
	X			5 años	

AGENTES EVALUADORES	Profesorado		Dirección		Evaluación externa	
	Comisiones	X	Inspección			
	La dirección del centro constituye cada curso un comité de evaluación formado por docentes permanentes de la institución escolar.					

INDICADORES	ÁMBITOS	NO	COMPETENCIAS	SÍ	DIMENSIONES	NO
NIVELES	NO	CUÁNTOS		INSATISFACTORIOS		

Estándares: "Conocimiento de la asignatura", "Conocimiento pedagógico", "Estrategias institucionales", "Ambientes de aprendizaje", "Diversidad y necesidades especiales", "Evaluación y 'assessment'", "Integración de la tecnología", "Comunicación y lenguaje", "Familia y comunidad", "Gestión de la información" y "Desarrollo profesional"

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula		Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado		Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección		Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	
	Portafolio del profesorado		Informe de inspección	
	No se localiza bibliografía que detalle los instrumentos; aparentemente son los que establezca el comité de evaluación.			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	SÍ	Los comités de evaluación formulan recomendaciones a la dirección del centro y a los consejos escolares sobre programas de capacitación profesional o de educación continua para la mejora de la docencia en sus escuelas.
----------------------------------	----	--

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO
No se localiza bibliografía que analice la evolución de los resultados.	No se localiza bibliografía que analice los resultados del alumnado directamente relacionados con la evaluación docente.

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

Puerto Rico no se ha presentado a pruebas internacionales de evaluación del alumnado como PISA, TIMSS o PIRLS.

COMUNIDAD AUTÓNOMA	Asturias
---------------------------	----------

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	Estar en posesión del			
	<ul style="list-style-type: none"> • título de DOCTOR, LICENCIADO, INGENIERO, ARQUITECTO O EL TÍTULO DE GRADO correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia. • Formación pedagógica y didáctica. <p>La formación inicial del profesorado debe comprender la capacitación adecuada: la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y actitudes profesionales, el dominio equilibrado de los contenidos de las disciplinas y de aspectos psicopedagógicos, el conocimiento suficiente de una lengua extranjera, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación y el conocimiento de las instituciones de cada comunidad autónoma.</p>			
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición	X	Autoridad central	X
	Acceso por concurso de méritos	X	Autoridad local	
	Selección libre		Centro docente	
	Concurso-oposición y fase de prácticas. En la fase de concurso se valoran, la formación académica, la experiencia docente previa y la acreditación del dominio de lenguas extranjeras. En la fase de oposición se valoran los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la capacidad pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente.		AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	El ingreso en la función pública docente como funcionario de carrera se llevará a cabo de conformidad con lo que establece la legislación básica del Estado y con lo que, en su desarrollo, apruebe la Comunidad Autónoma.
PERIODO PRÁCTICAS	La fase de prácticas tuteladas, que puede incluir cursos específicos de formación, tiene una duración de un curso académico.			

SISTEMA DE EVALUACIÓN**AÑO INICIO**

2007

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	SÍ	Reglamento por el que se regulan los Planes de evaluación de la función docente de los funcionarios de la Administración del Principado de Asturias, en atención a los principios recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en la Ley del Principado de Asturias 6/2009, de 29 de diciembre, de Evaluación de la Función Docente y sus Incentivos.
-------------------------------	----	--

FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente		Incremento salarial	X
	Desarrollo profesional	X	Fines específicos	
Podrán acogerse a los planes de evaluación de la función docente los funcionarios de carrera pertenecientes a los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, e integrados en las plantillas de la Administración del Principado de Asturias, que acrediten el requisito de 5 años de antigüedad en el cuerpo contados a partir de la entrada en vigor de la presente Ley. Los derechos económicos y administrativos de la evaluación positiva tendrán				

efectos del día de su reconocimiento. La superación de los requisitos establecidos en los planes de evaluación por aquellos funcionarios que voluntariamente se sometan a la misma comportará el derecho a devengar el incentivo para el reconocimiento de la función docente, en los términos y cuantías que determine el Consejo de Gobierno al aprobar los planes de evaluación de la función docente a que se refiere el artículo 1 de la presente Ley. El profesorado de Primaria cobrará un plus de 139 euros brutos al mes (1.600 al año) mientras que el de Secundaria cobrará 217 euros más al mes (2.500 anuales).

La Administración del Principado de Asturias contará con planes de evaluación de la función docente, entendidos éstos como parámetros de funcionamiento y medición del sistema educativo asturiano a través del reconocimiento y la evaluación de la función que desarrolla el personal docente. Dichos planes contemplarán, entre otros aspectos, el absentismo, la función tutorial, la participación en proyectos conjuntos de mejora o de experimentación en actividades complementarias, la mayor dedicación, el desempeño de cargos directivos o la participación del personal docente en la consecución de objetivos colectivos del centro de trabajo, fijados en la programación general anual. La obtención de una evaluación positiva comportará el derecho a la percepción de los incentivos que de conformidad con lo establecido en el artículo 3 de la Ley 6/2009, de 29 de diciembre, determine el Consejo de Gobierno al aprobar los planes de evaluación, no obstante el mantenimiento del percibo del citado complemento requerirá la superación positiva de las evaluaciones anuales que integren el respectivo plan.

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
				X	

AGENTES EVALUADORES	Profesorado	X	Dirección	X	Evaluación externa	X
	Comisiones	X	Inspección	X		

El órgano evaluador del personal docente será el titular de la Consejería competente en materia de educación que dictará resolución declarando la evaluación positiva o negativa previa propuesta que a tal efecto le sea remitida por la Dirección General competente en materia de personal docente. No obstante colaborarán y/o participarán en la evaluación del personal los órganos que a continuación se mencionan con los siguientes cometidos:

El/la directora/a y el/la Jefe de Estudios o Secretario/a del centro en el que tenga destino el solicitante en el momento de efectuarse la evaluación, cumplimentarán la ficha de evaluación con la acreditación de los parámetros o indicadores establecidos al efecto. En los centros en los que sólo haya Director/a, esta función recaerá exclusivamente sobre él. La documentación acreditativa de los parámetros fijados en los correspondientes planes se incorporará de oficio por los órganos directivos de los respectivos centros.

Corresponderá al interesado aportar aquellos documentos que no obren en poder del órgano responsable de cumplimentar su evaluación.

La Inspección Educativa supervisará la ejecución formal del procedimiento y garantizará que el procedimiento llevado a cabo en los centros escolares y en otras dependencias educativas, se ha desarrollado conforme a lo establecido en el correspondiente Plan y de forma homogénea en los distintos centros docentes. Asimismo al Servicio de Inspección Educativa le corresponde la cumplimentación de la ficha de evaluación de los integrantes de los equipos directivos de los centros con la acreditación del cumplimiento de los objetivos fijados en los planes de evaluación.

Existirá una comisión de revisión cuyo cometido será informar las reclamaciones formuladas por los interesados y cuya regulación se contiene en el artículo siguiente. La Comisión de Revisión estará formada por el titular de la Dirección General competente en materia de personal docente, que actuará como Presidente, cuatro Vocales y un Secretario nombrados por el Consejero competente en materia de educación entre funcionarios adscritos a la Consejería competente en materia de educación

pertenecientes a los grupos A1 y A2 de titulación. De entre los cuatro vocales, al menos uno, pertenecerá al servicio de inspección educativa.

INDICADORES	ÁMBITOS	SÍ	COMPETENCIAS	SÍ / NO	DIMENSIONES	SÍ / NO
NIVELES	SÍ	CUÁNTOS		2	INSATISFACTORIOS	APTO / NO APTO

La evaluación acordada plantea la acreditación de una serie de indicadores relacionados única y exclusivamente con la práctica docente diaria, como la función tutorial, la atención a padres o el uso de las nuevas tecnologías. Es decir, se evalúan indicadores objetivos, acreditables documentalmente mediante un proceso en el que la documentación será incorporada de oficio por la administración, con lo que el docente no tendrá que realizar ningún tipo de tarea adicional, pudiendo seguir con su trabajo ordinario en el aula. Los objetivos que se miden son asequibles, pues reflejan la labor cotidiana del profesorado asturiano, pero a la par se trata de una evaluación exigente, al ser necesario superar 2 de 3 apartados del plan de evaluación. Se trata de evaluación voluntaria y objetiva, con indicadores conocidos, que aparecerán publicados en BOPA lo cual asegura que no hay una merma en las nóminas actuales de los docentes y permite la inmediata apertura del plazo para la incorporación de los nuevos aspirantes y la consiguiente generación del incentivo para el reconocimiento de la función docente.

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula		Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado		Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección	X	Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas	X	Autoevaluación	
	Portafolio del profesorado		Informe de inspección	
	Otros: Además de las certificaciones o fichas realizadas por los distintos agente evaluadores no se especifican otros instrumentos concretos que evidencien la acreditación.			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL	SÍ	Los planes de evaluación de la función docente contemplarán, entre otros aspectos, los siguientes parámetros de medición: Formación, función tutorial, participación en proyectos conjuntos de mejora o de experimentación, mayor dedicación, desempeño de cargos directivos, absentismo, participación del personal docente en la consecución de objetivos colectivos del centro, participación en actividades complementarias o cualquier otro que se considere necesario en el momento de la aprobación del correspondiente plan.
---	----	---

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN RESULTADOS DEL ALUMNADO
<p>El Principado de Asturias y los sindicatos de la enseñanza FETE-UGT y ANPE han alcanzado un acuerdo sobre el Reglamento y el Plan de Evaluación del Profesorado Asturiano que responde a las expectativas de la mayoría del profesorado, consolidando el cobro del complemento específico a quienes lo vienen percibiendo desde el año 2007, y abre la posibilidad de que lo puedan empezar a cobrar los docentes que se adhieran en esta nueva fase. Actualmente, se benefician del complemento retributivo unos 8.000 docentes y se podrán incorporar unos 1.300 más en el nuevo proceso. Estas retribuciones ascienden a una cuantía bruta anual de 1.600 euros para los maestros de Primaria y 2.500 para el profesorado de Secundaria.</p> <p>Por otro lado, los indicadores de este Plan de Evaluación se ajustan a las funciones de todos los docentes, habiéndose definido un total de ocho modelos distintos en función de las tareas y cometidos que desempeñan. "Ocho modelos distintos porque el objetivo es adaptar la evaluación a la función específica que está desarrollando cada sector de docente. No se trata de un examen, sino de mejorar el</p>	No se localiza bibliografía que analice los resultados del alumnado directamente relacionados con la evaluación docente.

funcionamiento y la calidad del sistema educativo. Y, en este caso, mejorar el nivel de compromiso de los docentes con la institución escolar y por eso pagamos un complemento adicional”, explicó el Consejero.

La Consejera de Administraciones Públicas y Portavoz del Gobierno, Ana Rosa Migoya, puso de relieve que, con este acuerdo, se equipara a los docentes con el resto de funcionarios del Principado. “Creo que es un buen día para los profesores asturianos, para la docencia, porque ya culminamos todo ese procedimiento, todo ese proceso, que equipara a los empleados públicos en igualdad de condiciones, tanto a los de la administración en general como a los del ámbito docente”, señaló Migoya.

Este acuerdo es consecuencia de las leyes aprobadas en la Junta General del Principado de Asturias sobre la regulación de la carrera profesional para los funcionarios en general del Principado y la evaluación docente, finalizando así un itinerario que tiene por objeto acreditar la labor profesional con un reglamento que desarrolla la Ley de Evolución. El Secretario General de FETE-UGT, Daniel Rodríguez, y el Presidente de ANPE, Gumersindo Rodríguez, también valoraron positivamente el acuerdo alcanzado que desarrolla el Reglamento de Evaluación del Profesorado en Asturias.

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

Resultados obtenidos en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	No amplía muestra	477	490
Competencia matemática	No amplía muestra	497	494
Competencia científica	No amplía muestra	508	502

COMUNIDAD AUTÓNOMA

Cataluña

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	<p>Estar en posesión del</p> <ul style="list-style-type: none"> • título de DOCTOR, LICENCIADO, INGENIERO, ARQUITECTO O EL TÍTULO DE GRADO correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia. • Formación pedagógica y didáctica. <p>La formación inicial del profesorado debe comprender la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo en el marco de los principios de la presente Ley, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y actitudes profesionales, entre las cuales debe figurar el dominio equilibrado de los contenidos de las disciplinas y de aspectos psicopedagógicos, el conocimiento suficiente de una lengua extranjera, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación y el conocimiento de las instituciones y la cultura catalanas.</p>				
	ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición	X	AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central
Acceso por concurso de méritos		X	Autoridad local		
Selección libre			Centro docente		
<p>Concurso-oposición y fase de prácticas. En la fase de concurso se valoran la formación académica, la experiencia docente previa y la acreditación del dominio de lenguas extranjeras. En la fase de oposición se valoran los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la capacidad pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente.</p>		<p>El ingreso en la función pública docente como funcionario de carrera se llevará a cabo de conformidad con lo que establece la legislación básica del Estado y con lo que, en su desarrollo, apruebe la Comunidad Autónoma.</p> <p>Las pruebas de la oposición se realizan en catalán, sin perjuicio de las excepciones parciales que puedan determinarse por reglamento en el acceso a especialidades lingüísticas, y deben incluir conocimientos sobre las instituciones y la cultura catalanas.</p>			
PERIODO PRÁCTICAS	<p>El período de prácticas permite valorar el grado de desarrollo de las competencias profesionales de los aspirantes. La fase de prácticas tuteladas, que puede incluir cursos específicos de formación, tiene una duración de un curso académico. Debe acreditarse el conocimiento suficiente y adecuado del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita, de acuerdo con las competencias correspondientes al nivel C2 del Marco europeo común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas, y debe acreditarse un nivel de competencias correspondiente al nivel B2 del Marco con respecto al dominio de lenguas extranjeras, sin perjuicio del nivel exigido para acceder a la especialidad de lenguas extranjeras.</p>				

SISTEMA DE EVALUACIÓN**AÑO INICIO**

FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente		Incremento salarial	X
	Desarrollo profesional	X	Fines específicos	
	Los funcionarios y las funcionarias docentes pueden adquirir progresivamente, cada periodo de cinco años, uno de los siete grados personales docentes en los que se articula la carrera docente. Cada grado personal docente tiene atribuido un complemento retributivo.			

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
		X			

AGENTES EVALUADORES	Profesorado		Dirección		Evaluación externa	
	Comisiones		Inspección			
	El Departament de Educació regula el procediment de evaluació del desenvolupament de la funció pública docent i de reconeixement de mèrits docents, de acord amb els següents principis: - Objectivitat en l'anàlisi i la rellevància dels resultats. - Rigor, credibilitat i utilitat dels processos i dels productes resultants. - Ús reservat de la informació individualitzada. - Transparència en l'acció i la informació pública de les activitats i dels resultats.					

INDICADORES	ÁMBITOS		COMPETENCIAS		DIMENSIONES	
NIVELES		CUÁNTOS		INSATISFACTORIOS		

La carrera docente permite alcanzar la categoría superior a los funcionarios docentes que hayan obtenido en el mismo cuerpo cuatro grados personales docentes. Para alcanzar esta categoría es preciso superar un proceso selectivo convocado a tal objeto, en el que la comisión de valoración debe comprobar los méritos docentes y formativos, el ejercicio de la docencia y los conocimientos de la especialidad por parte de los aspirantes, que deben acreditar, si no lo han hecho anteriormente, el conocimiento suficiente y adecuado del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita. La adquisición de la categoría superior de senior da derecho a percibir el correspondiente complemento retributivo y se valora como mérito docente específico en todos los concursos públicos de méritos.

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula		Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado		Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección		Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	
	Portafolio del profesorado		Informe de inspección	
	Otros:			

EVOLUCIÓN RESULTADOS	VINCULACIÓN A LOS RESULTADOS DEL ALUMNADO
	Cataluña ha escalado posiciones en la última prueba PISA. Sus alumnos de 15 años han mejorado en comprensión lectora, matemáticas y ciencias en esta prueba internacional de prestigio hecha a estudiantes de 65 países y 16 comunidades autónomas españolas hasta superar la media española. Ya estaban algo por encima en 2006, pero ahora miran desde una mayor distancia. En lectura brillan incluso más allá de la media de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) —el club

de los 30 más ricos del planeta—: (498 puntos frente a 493); están igual en matemáticas (496 puntos) y quedan ligeramente por debajo en ciencias (497 frente a 501). Respecto al resto de España, Cataluña se sitúa en la parte alta en lectura, solo por debajo de Castilla y León y de Madrid.

Algunos expertos y expertas citan tres causas. Una, la cultura de la evaluación introducida en los últimos años en los centros catalanes, que se examinan continuamente y lo harán aún más en el futuro. Dos, los planes de autonomía escolar que tienen más de 700 centros públicos catalanes (uno de cada cuatro) comprometidos en mejorar sus resultados. Y tercero, esto último con matices, el aumento de la inversión educativa en Cataluña, que se ha frenado en seco por la crisis.

Una de las claves de la mejoría de Cataluña en PISA está en los planes de mejora que tienen muchos los institutos.

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

Resultados obtenidos en los últimos años:

PISA

	2003	2006	2009
Comprensión lectora	483	477	498
Competencia matemática	494	488	496
Competencia científica	502	491	497

COMUNIDAD AUTÓNOMA

Extremadura

ACCESO

ACCESO A LA FORMACIÓN INICIAL	Estar en posesión del				
	<ul style="list-style-type: none"> • título de DOCTOR, LICENCIADO, INGENIERO, ARQUITECTO O EL TÍTULO DE GRADO correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia. • Formación pedagógica y didáctica. <p>La formación inicial del profesorado debe comprender la capacitación adecuada: la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y actitudes profesionales, el dominio equilibrado de los contenidos de las disciplinas y de aspectos psicopedagógicos, el conocimiento suficiente de una lengua extranjera, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación y el conocimiento de las instituciones de cada comunidad autónoma.</p>				
ACCESO A LA DOCENCIA	Acceso por oposición	X	AUTORIDAD RESPONSABLE DE LA SELECCIÓN	Autoridad central	X
	Acceso por concurso de méritos	X		Autoridad local	
	Selección libre			Centro docente	
	Concurso-oposición y fase de prácticas. En la fase de concurso se valoran la formación académica, la experiencia docente previa y la acreditación del dominio de lenguas extranjeras. En la fase de oposición se valoran los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la capacidad pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente.				Compartida
				El ingreso en la función pública docente como funcionario de carrera se llevará a cabo de conformidad con lo que establece la legislación básica del Estado y con lo que, en su desarrollo, apruebe la Comunidad Autónoma.	
PERIODO PRÁCTICAS	Los procedimientos selectivos comprenderán una fase de prácticas que, bajo la tutoría de docentes con experiencia, tendrá una duración de un curso académico y cuya finalidad será comprobar el grado de desarrollo de las competencias del profesorado seleccionado. Asimismo, contemplará un curso de formación de carácter práctico que incluirá contenidos relativos a la integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en el proceso de enseñanza.				

SISTEMA DE EVALUACIÓN**AÑO INICIO**

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA					
FINALIDAD EVALUACIÓN	Promoción escalafón docente		Incremento salarial		X
	Desarrollo profesional	X	Fines específicos		X
	La Administración educativa establecerá un sistema de carrera profesional vinculado a la formación acreditada y a la mejora de la práctica docente ligado a los resultados de una evaluación voluntaria del ejercicio profesional. La Administración regulará la asignación de incentivos de carácter profesional y económico vinculados a planes de innovación educativa, proyectos bilingües, uso pedagógico de las tecnologías de la información y la				

	comunicación, así como otros que reconozcan la labor del profesorado y su especial dedicación al centro. En particular, la Administración educativa favorecerá la permanencia del profesorado, sea de carrera o interino, en aquellos centros radicados en áreas de marcado carácter rural o centros que precisen de medidas singulares derivadas de las necesidades del alumnado y de las características del entorno y que, por tanto, pueden estar sujetos eventualmente a un elevado índice de movilidad del personal docente. A tal efecto, y sin perjuicio de los incentivos económicos que puedan arbitrarse, la Administración primará como mérito específico el desempeño continuado de puestos de trabajo en dichos centros, tanto en los concursos de traslado que le corresponda organizar como en los procedimientos de selección de los funcionarios interinos.
--	---

MODALIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA	PERIODICIDAD	OBLIGATORIA	VOLUNTARIA
		X			

AGENTES EVALUADORES	Profesorado		Dirección		Evaluación externa	
	Comisiones		Inspección			
	Otros					

INDICADORES	ÁMBITOS		COMPETENCIAS		DIMENSIONES	
NIVELES		CUÁNTOS		INSATISFACTORIOS		

EVIDENCIAS / INSTRUMENTOS EVALUACIÓN	Observación de aula		Rendimiento del alumnado	
	Entrevistas a profesorado		Entrevistas/cuestionarios a alumnado	
	Informe de dirección		Entrevistas y/o cuestionarios a familias	
	Tests y pruebas estandarizadas		Autoevaluación	
	Portafolio del profesorado		Informe de inspección	
	Otros:			

PLANES DE DESARROLLO PROFESIONAL			
----------------------------------	--	--	--

RESULTADOS DEL ALUMNADO EN PRUEBAS INTERNACIONALES

No ha participado en las pruebas PISA como comunidad autónoma hasta la fecha ni en otras pruebas internacionales de evaluación del alumnado.

BORRADOR

G. ANEXO II: RELACIÓN DE PERFILES Y PUESTOS DE TRABAJO

INTRODUCCIÓN

Los puestos de trabajo que se indicarán más adelante están agrupados en seis perfiles: DOCENCIA, ORIENTACIÓN, FORMACIÓN, INSPECCIÓN, DIRECCIÓN Y COORDINACIÓN según la función principal que desarrollan los diferentes profesionales.

En el caso de los puestos del profesorado, se ha optado por determinarlos en función de las enseñanzas en que éste desarrolle sus funciones. Se han excluido de este criterio los puestos referidos al profesorado especialista para la atención de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y al profesorado de orientación, dadas las especificidades de los mismos y el carácter transversal de su intervención, por lo que se les asigna un código propio, con independencia del tipo de enseñanza en que trabaje.

La relación exhaustiva de puestos de trabajo pretende asegurar que la definición de las competencias genéricas que se determinen recoja los aspectos comunes a todos ellos.

La relación que se indica también servirá para concretar las competencias específicas que correspondan a cada uno de los puestos señalados. En la mayoría de los casos, éstas coincidirán en muchos de ellos. En cambio, los descriptores de buenas prácticas (y sus correspondientes evidencias mediante aportación de pruebas) sí serán diferentes para muchos de los indicados.

A la hora de enumerar cada uno de los puestos de trabajo se ha optado, por economía del lenguaje, por emplear su término genérico.

No se incluyen en la relación de puestos de trabajo los referidos a otras funciones profesionales que se desarrollan en los centros de trabajo: personal de administración y servicios y personal de atención educativa complementaria.

Por último, los puestos de trabajo relacionados se refieren a la función pública docente aunque es evidente que muchos de los puestos indicados son equiparables a los de los centros educativos privados.

PERFILES DEFINIDOS

I PERFIL DE DOCENCIA

Profesorado de áreas, materias o módulos profesionales

1. Profesorado de educación infantil (1er ciclo)
2. Profesorado de educación infantil (2º ciclo)
3. Profesorado de educación primaria
4. Profesorado de educación secundaria obligatoria
5. Profesorado de bachillerato
6. Profesorado de formación profesional inicial
7. Profesorado de programas de cualificación profesional inicial
8. Profesorado especialista para la atención de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo
9. Profesorado de orientación educativa
10. Profesorado de enseñanzas elementales de música
11. Profesorado de enseñanzas profesionales de música
12. Profesorado de estudios superiores de música
13. Profesorado de grado elemental de danza
14. Profesorado de enseñanzas profesionales de danza
15. Profesorado de estudios superiores de danza
16. Profesorado de enseñanzas especializadas de idiomas
17. Profesorado de enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño
18. Profesorado de enseñanzas de arte dramático
19. Profesorado de educación permanente de personas adultas

II PERFIL DE ORIENTACIÓN

20. Orientación de referencia
21. Otros puestos de trabajo de los E.O.E.

III PERFIL DE FORMACIÓN

22. Asesoría de educación infantil
23. Asesoría de educación primaria
24. Asesoría de educación secundaria (ámbitos)
25. Asesoría de formación profesional
26. Asesoría de educación especial
27. Asesoría de religión

IV PERFIL DE INSPECCIÓN EDUCATIVA

28. Inspección educativa de referencia

V PERFIL DE DIRECCIÓN

29. Dirección
30. Vicedirección
31. Jefatura de Estudios
32. Secretaría
33. Secretaría Adjunta
34. Jefatura de Estudios Adjunta
35. Jefatura de Estudios de Educación Permanente
36. Dirección de Centro de Profesorado
37. Subdirección de Centro de Profesorado
38. Jefatura de Servicio Provincial de Inspección de Educación
39. Jefatura Adjunta de Servicio Provincial de Inspección de Educación

VI PERFIL DE COORDINACIÓN

40. Tutoría
41. Coordinación de ciclo o equipo
42. Jefatura de departamento
43. Responsable de nivel en las Escuelas Oficiales de Idiomas
44. Coordinación de grado elemental de música o danza
45. Coordinación de equipo de orientación de zona
46. Coordinación de equipo de inspección de zona
47. Responsable de área específica de trabajo estructural
48. Responsable de área específica de trabajo curricular
49. Coordinación del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional
50. Coordinación Provincial de Formación

BORRADOR

H. ANEXO III: EJEMPLO DE ESTÁNDAR DE NIVEL CONCRETADO EN CADA PERFIL

A modo de ejemplo, se especifica cómo debe de entenderse un estándar de nivel de una competencia genérica en cada uno de los seis perfiles. Para ello se hace la concreción en un puesto de trabajo para cada perfil. La idea que subyace es la de traducir en cada caso los términos genéricos por los específicos de cada perfil y/o puesto.

El ejemplo lo desarrollaremos con la dimensión y el estándar de nivel siguientes:

1.1. ESTILO DE LIDERAZGO

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva los fines, objetivos y valores del centro en el que trabaja.

En la concreción se especifica el perfil y el puesto para los que se realiza:

Perfil de Inspección Educativa. Puesto: Inspección de referencia.

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva las líneas, criterios y actividades del Plan Provincial de Actuación de la Inspección Educativa.

Perfil de Orientación. Puesto: Orientación de referencia.

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva los valores, los objetivos y las prioridades del Plan de Centro del centro o centros educativos de referencia, así como lo establecido en el correspondiente Plan Anual de Trabajo del Equipo de Orientación Educativa de zona.

Perfil de Formación. Puesto: Asesoría de educación infantil.

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva los fines, los objetivos y las prioridades establecidas en el Plan de Actuación y en el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Centro del Profesorado donde desarrolla su trabajo.

Perfil de Docencia. Puesto: Profesorado de educación infantil.

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva los valores, los objetivos y las prioridades establecidas en el Plan de Centro.

Perfil de Dirección. Puesto: Dirección.

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva los valores, los objetivos y las prioridades establecidas en el Plan de Centro.

Perfil de Coordinación. Puesto: Tutoría.

Estándar de nivel 1: Asume de forma crítica y constructiva los valores, los objetivos y las prioridades establecidas en el Plan de Centro.

BORRADOR

I. ANEXO IV: MAPA DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA

ÁMBITOS	COMPETENCIAS	DIMENSIONES
HABILIDADES SOCIALES	Liderazgo	Estilo de liderazgo Desarrollo de personas
	Comunicación	Comunicación interpersonal Comunicación en una 2ª lengua Uso de TIC
	Relación	Autoconfianza Relación interpersonal Gestión de conflictos
	Trabajo en equipo	Participación y colaboración
GESTIÓN DEL TRABAJO	Planificación	Organización Adecuación
	Gestión de recursos	Recursos de la institución Información Recursos comunitarios
	Evaluación	Evaluación de procesos Evaluación de resultados
DESARROLLO PROFESIONAL	Orientación a la calidad	Mejora continua Compromiso y responsabilidad
	Aprendizaje a lo largo de la vida	Formación Innovación
DOCENCIA: PROFESORADO INFANTIL (2º CICLO), PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA	Gestión del currículo	Integración de las TIC en el aula Estrategias para la mejora de resultados del alumnado Evaluación de aprendizajes
	Gestión de ambientes de aprendizaje	Ambiente físico Motivación Convivencia
	Inclusión educativa	Atención a la diversidad Interculturalidad
	Acción tutorial y orientación escolar	Orientación académica y personal Acción educativa coordinada Relación con la familia