

DOCUMENTO DE TRABAJO

# Condiciones mínimas

QUE SE DEBEN GARANTIZAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA  
REGULAR PARA BRINDAR SERVICIOS CON CALIDAD Y  
EQUIDAD

Consultora  
Andrea Huamaní

Comisión Permanente de  
Gestión Educativa Descentralizada y Financiamiento

# CONDICIONES MÍNIMAS QUE SE DEBEN GARANTIZAR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR PARA BRINDAR SERVICIOS CON CALIDAD Y EQUIDAD

Documento de trabajo

## Comisión Permanente de Gestión Educativa Descentralizada y Financiamiento (Periodo 2020- 2022)

Manuel Bello Domínguez

Juan Cadillo León

María Delia Cieza Alarcón

Dante Córdova Blanco

Grover Pango Vildoso

Hugo Díaz Díaz (enero - agosto 2021)

## Equipo técnico

Ricardo Rosas Lezama

Maritza Acosta Pantlik

## Consultora

Andrea Huamaní

## Consejo Nacional de Educación

Jr. Sánchez Cerro 2150, Jesús María – Lima, Perú

Teléfono: (511) 615-5966

<https://www.gob.pe/cne>

Lima, enero 2024

En concordancia con su función de promover la concertación de opiniones y propuestas entre diferentes sectores y actores del país, la serie Documento de trabajo tiene como propósito difundir y animar el intercambio de ideas sobre las propuestas y recomendaciones de sus Comisiones de Trabajo. Las opiniones y recomendaciones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de sus autores.

## 1. Introducción

Los sistemas educativos en Latinoamérica se han caracterizado por su deseo de aumentar los recursos destinados al sector educativo, así como de mejorar su eficiencia y calidad. En líneas generales, los sistemas educativos requieren implementar reformas educativas que tengan un impacto directo en el financiamiento educativo (Alcázar & Romaguera, 2012). Para llevar a cabo un método de costos basado en lo que se busca financiar, se requieren condiciones mínimas (recursos e insumos) que deben garantizarse en la educación. Si bien existe diversidad de recursos e insumos, en este documento se seleccionan y desarrollan solo algunos de ellos.

En primer lugar, se presenta un marco conceptual con el objetivo de exponer los diferentes conceptos de calidad. En segundo lugar, se ofrece una introducción que aborda dos temas. El primero se refiere a las entidades o sistemas encargados de acreditar la calidad, con el objetivo de identificar ciertos insumos que se deben considerar en el estudio. El segundo tema describe el contexto urbano-rural, que también debe tenerse en cuenta para definir la canasta básica que se debe garantizar y financiar. Es decir, estos aspectos son los que se consideran en la identificación de los insumos a partir de la experiencia internacional: los insumos deben ser identificados según las directrices de las entidades que acreditan la calidad en el mundo y también deben tener en cuenta las diferencias en las canastas de insumos según el ámbito geográfico (rural, urbano o urbano marginal).

En tercer lugar, se presentan experiencias educativas internacionales, como las de Finlandia, Brasil, Chile y México, con el fin de comprender el sistema educativo de cada país y también considerar dicha información para establecer la canasta básica de insumos en Perú. A continuación, después de contextualizar la educación escolar peruana, se presentan los factores e insumos que deberían formar parte de la canasta básica, con el objetivo de desarrollar una metodología para su costeo. Estos factores son los directivos, docentes, materiales educativos, infraestructura/equipamiento y programas que aseguren el acceso a la matrícula y la alimentación. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

## 2. Marco conceptual

En este marco conceptual se presentan diferentes conceptos de "calidad" en la provisión de servicios de educación básica regular. Se busca conceptualizar la "calidad educativa" teniendo en cuenta varias perspectivas mencionadas en la literatura.

Escudero (2003) establece seis perspectivas desde las cuales se puede entender la calidad: i) Calidad como excelencia; ii) Calidad como satisfacción de las necesidades y expectativas de los usuarios de un producto o servicio; iii) Calidad como el grado en que se adecuan a ciertos estándares o criterios preestablecidos; iv) Calidad como consistencia y perfeccionamiento de ciertos procesos para el logro de objetivos; v) Calidad como un marco o carta fundacional de ciertos derechos y deberes entre proveedores y usuarios de algo; vi) Calidad como transformación de los sujetos e instituciones implicados y comprometidos en la provisión de bienes o servicios.

El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2015), señala que "La ley General de Educación establece que calidad educativa es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos de desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida".

Según la OCDE (2017), el concepto de calidad educativa aplicado en los sistemas educativos latinoamericanos se enfoca en el desempeño en pruebas masivas como, por ejemplo, la ejecución de las pruebas PISA, las cuales buscan determinar qué países miembros de la OCDE se caracterizan por contar con mayor calidad en sus sistemas educativos en base en los resultados obtenidos por los alumnos evaluados.

Desde el punto de vista de Tafur y otros (2015), la calidad educativa se entiende como un derecho y no como un privilegio de algunos. Además, está asociado a los conceptos de "igualdad de oportunidades, inclusión educativa, respeto a la diversidad, justicia social, innovación y trabajo en equipo, oportunidades de formación permanente relacionadas con las necesidades de la escuela, apoyo de los padres en las tareas educativas y el disfrute de una considerable estabilidad en el estamento docente, entre otros; en este marco, la evaluación de desempeños es solo un indicador de la calidad educativa".

Desde una perspectiva socioformativa, Martínez y otros (2020) analizan el concepto de calidad educativa y concluyen que "la calidad educativa se enfoca en lograr que todos los actores educativos trabajen conjuntamente en el desarrollo de su talento, así como en la resolución de problemas de su contexto", por lo que "la calidad educativa no debe reducirse solo en base a resultados obtenidos en pruebas estandarizadas o en la obtención de documentos que certifiquen y acrediten procesos institucionales". En conclusión, los autores plantean que "definir calidad educativa debe ir de la mano con los retos y problemas de la sociedad del conocimiento", tal como lo propone la perspectiva socioformativa.

Por su parte, Loubet y Morales (2015) consideran que actualmente "la calidad educativa debe ser abordada desde un enfoque en el que se considere las necesidades de las personas, específicamente, promoviendo el desarrollo económico inclusivo y generalizado en todos los países". Al respecto, Guadalupe y otros (2018) señalan que "la calidad de los servicios educativos, de cualquier forma, que se entienda y mida, depende de cuánto se invierte en ellos o, dicho de otra forma, una inversión muy reducida no puede garantizar las condiciones básicas que deben satisfacerse para que las personas aprendan".

Del mismo modo, Tafur y otros (2015) enfatizan que "la calidad entendida desde la Gestión de Calidad Total parte del principio de que cada organización tiene que diseñar e implementar una metodología en base a sus necesidades de manera que busquen realizar procesos centrados en el desempeño, liderazgo y compromiso de los directivos, del personal y de quienes utilizan el servicio". Por su lado, Blanco (2007) explica que "la calidad se asocia a la satisfacción de un producto o servicio con referencia a un proceso o resultado". Frente a ello, es importante resaltar que el sistema educativo tiene fallas de articulación ya que presenta problemas de cobertura e inequidades y, por lo tanto, "la insuficiente calidad es resultado de factores como la falta de recursos, la escasa evaluación y rendición de cuentas" (Yzaguirre, 2005).

En el Proyecto Educativo Nacional - PEN 2036 se toma como referencia principal lo planteado por Unesco (2007): "es posible hablar de calidad de los sistemas educativos cuando se brinda una educación que sea relevante y pertinente, relevante para la vida de las personas y su vida en comunidad afirmando los valores y pertinente a las condiciones y características de las personas y los entornos socioculturales en los que habitan" (Citado en Consejo Nacional de Educación, 2020).

Acuña y Pons (2019) realizan una investigación en base a la experiencia mexicana y describen a la calidad educativa como "un concepto ambiguo que da cabida a una multiplicidad de aspectos, desde el proceso mismo de enseñanza y aprendizaje, hasta el funcionamiento escolar y del sistema educativo". Por otro lado, en el Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019 de Chile, se entiende por educación de calidad a "un proceso formativo integral que busca promover un desarrollo consistente e integrado del conjunto de sus dimensiones, incluyendo la espiritual, la ético-moral, la cognitiva o intelectual, la afectiva, la artística y la de desarrollo físico, entre otras, y que, además, se orienta a proveer oportunidades de desarrollo e integración social de manera equitativa e inclusiva con el objetivo de prevenir la discriminación y la segregación de cualquier tipo".

Colombia, por su lado, "centra el concepto de calidad educativa en la estandarización de un conocimiento, medible y comparable. El Ministerio de Educación Nacional define lo que deben enseñar los maestros y establece los niveles de aprendizajes que tienen que alcanzar los estudiantes" (Caro y Kárpava, 2020).

Finalmente, Fernández (2014) define una educación de calidad como "aquella en donde se facilita el aprendizaje, el desarrollo de facultades creativas y emocionales, la experiencia y la incorporación plena de valores, afecto y potencialidades, tanto individuales como sociales, de manera que se fortalece y alcanza el desarrollo integral de los estudiantes".

A continuación, se presentan los conceptos de calidad de los países seleccionados para la sistematización: Finlandia, Brasil, Chile y México.

| País      | Concepto de calidad   |
|-----------|---|
| Finlandia | El sistema educativo finlandés se enfoca en la equidad y la alta calidad. (Aedo y Valijarvi, 2017). Se considera que la calidad educativa consiste en la equidad: que todos los alumnos, independientemente de su condición social, tengan las condiciones para que desarrollen su talento. (Gripenberg y Lizarte, 2012, p.19). El sistema educativo finlandés se enfoca en crear una educación de alta calidad y equidad basada en un sistema no selectivo (Aedo y Valijarvi, 2017)                                    |
| Brasil    | En Brasil, la calidad educativa se refiere a mejoras en la asistencia a clase y el aprendizaje, construidas en entornos específicos. (Santana et al., 2014). El sistema de educación superior brasileño es muy complejo y desigual, como también lo es el propio país. (Dias y Brito, 2008).  |
| Chile     | Castañeda & Castañeda (2022) definen calidad educativa chilena desde las categorías excepción, valor agregado y transformación: La calidad como excepción se refiere a la exigencia de altos niveles de rendimiento académico, la calidad como valor agregado se refleja en la adecuada relación entre los recursos públicos y la implementación del proceso educativo. Por último, la calidad como transformación hace referencia a la aportación de la educación como desarrollo de los proyectos de los estudiantes. |
| México    | Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la calidad del sistema educativo en México es "la cualidad que resulta de la integración de las dimensiones de eficacia, eficiencia, equidad y pertinencia" (INEE, 2018). También se define como el conjunto de decisiones y acciones que buscan mejorar la educación (UNICEF, s.f.)   |

Fuente: Elaboración propia.

### 3. Marco Teórico

El presente marco teórico es un marco introductorio previo a la identificación de insumos que garantizan una educación con equidad y calidad que, más adelante, se presentan y describen en la sección 5.

#### 3.1 Entidades o sistemas que acreditan calidad

La importancia de la revisión de los sistemas que acreditan calidad radica en conocer los insumos escolares o extraescolares que deben tener las instituciones educativas para asegurar los estándares de calidad que estos sistemas buscan acreditar. Existen distintas entidades o sistemas que acreditan calidad en el sistema educativo.

En México, el Sistema de gestión de la calidad – Requisitos (2008) establece que la implementación y diseño del sistema de gestión de calidad deben considerar seis factores, como el entorno y los riesgos, las necesidades cambiantes, los objetivos particulares, los productos y procesos, así como el tamaño y estructura de la institución. La norma mexicana también incluye requisitos relacionados con la provisión de recursos, los recursos humanos, la infraestructura y los ambientes de trabajo.

En Perú, se encuentra el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, cuyo objetivo es garantizar a la sociedad que las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, brinden un servicio de calidad. Este sistema consta de dos procesos: la acreditación de la calidad educativa y la certificación de competencias. La acreditación es un reconocimiento que el Estado otorga a aquellas instituciones que cumplen con estándares de calidad, mientras que la certificación se refiere al reconocimiento público que el Estado otorga en función de la evaluación de competencias de desempeño. Además, existe un Sistema de acreditación internacional que establece estándares para el modelo de acreditación de calidad educativa y busca promover la calidad educativa a nivel internacional en las escuelas del Perú, abordando temas como la gestión institucional, gestión administrativa, gestión académica, formación del estudiante, proyección a la comunidad y gestión pastoral.

A continuación, se presentan los estándares de calidad del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, clasificados en 4 dimensiones.

| FACTOR   | DIMENSIÓN                        | ESTÁNDAR  |
|--|----------------------------------|---|
| Conducción Institucional, Gestión de la información para la mejora continua y Convivencia y clima institucional.           | Dimensión 1: Gestión Estratégica | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyecto Educativo Institucional (PEI): Pertinente y orientador.</li> <li>- Proyecto Curricular Institucional (PCI): coherente, diversificado y orientador de los procesos pedagógicos.</li> <li>- Liderazgo pedagógico.</li> <li>- Información para la toma de decisiones.</li> <li>- Buen clima institucional</li> </ul> |
| Procesos pedagógicos, trabajo conjunto con las familias y la comunidad y tutoría para el bienestar de niños y adolescentes | Dimensión 2: Formación Integral  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo profesional docente.</li> <li>- Programación curricular pertinente</li> <li>- Implementación de estrategias pedagógicas.</li> <li>- Monitoreo y evaluación del desempeño de niños y adolescentes.</li> </ul>  |

|                                   |   |  |
|-----------------------------------|---|--|
|                                   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo conjunto con las familias.</li> <li>- Trabajo conjunto con la comunidad.</li> <li>- Tutoría.</li> <li>- Servicios de atención complementaria.</li> </ul>                            |
| Infraestructura y recursos        | Dimensión 3: Soporte y recursos para los procesos pedagógicos | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión de infraestructura.</li> <li>- Gestión de recursos para el desarrollo y los aprendizajes.</li> <li>- Desarrollo de capacidades del personal de apoyo y/o administrativo.</li> </ul> |
| Verificación del perfil de egreso | Dimensión 4: Resultados                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Logro de competencias</li> <li>- Seguimiento a egresados</li> </ul>   |

Fuente: Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2016).  
Elaboración propia.

En el contexto de Chile, el Ministerio de Educación presentó en el año 2018 un Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019, que establece el compromiso de asegurar que todos los establecimientos del país desarrollen e implementen procesos pedagógicos y de gestión, y cuenten con las condiciones institucionales y las capacidades profesionales necesarias para brindar una educación de calidad a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de Chile.

Además, la Norma Internacional ISO 9001 (2015) también se refiere a sistemas de gestión de calidad educativa, resaltando la importancia de determinar y proporcionar los recursos mínimos necesarios para establecer, implementar y mejorar el sistema de gestión de calidad. Esto implica que la organización educativa, en este caso, la escuela, debe proporcionar el personal necesario para ofrecer eficazmente un sistema de calidad, así como mantener la infraestructura y el ambiente adecuados para la operación de los servicios correspondientes. También es necesario proporcionar los recursos necesarios para garantizar la calidad educativa.

Ambos enfoques, el Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar de Chile y la Norma Internacional ISO 9001, destacan la importancia de contar con los recursos y condiciones adecuadas para asegurar una educación de calidad.

A continuación, se presenta la matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de la gestión educativa de instituciones de educación básica regular la cual está estructurada en factores, estándares e indicadores, según el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica:

| <b>Factores</b>              | <b>Características</b>  |
|------------------------------|---|
| Dirección institucional      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visión compartida sobre la orientación de la gestión de la institución hacia la mejora permanentemente del proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de la formación integral de los estudiantes.</li> </ul>   |
| Soporte al desempeño docente | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mecanismos que establece la IE para orientar la labor docente al logro de las competencias establecidas en el currículo. Implementa estrategias para identificar potencialidades y necesidades de los docentes, fortalece capacidades y brinda soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
| Trabajo conjunto con las familias y la comunidad | - Acciones de cooperación con la familia y la comunidad, para dar soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje y fortalecer la identidad y compromiso de los estudiantes con el desarrollo de su comunidad.   |
| Uso de la información                            | - Aprovechamiento de la información obtenida a partir de procesos de evaluación y monitoreo, para identificar los aspectos que facilitan y dificultan el logro de las competencias esperadas, y para desarrollar acciones de mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje. |
| Infraestructura y recursos para el aprendizaje   | - Conjunto de componentes que dan soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo de las competencias esperadas, que responde a las necesidades de los estudiantes y docentes, a normas de seguridad y a la zona geográfica en donde opera la institución educativa.     |

Fuente: Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (2011). Elaboración propia.

Por su lado, el Ministerio de Educación del Ecuador presenta los estándares de calidad educativa, los cuales están clasificados en 4:

| Estándares                          | Características   |
|-------------------------------------|---|
| Estándares de aprendizaje           | - Se refieren a las descripciones de los logros que deben ser alcanzados por los estudiantes en los periodos de educación obligatoria. Estos estándares comprenden el proceso de desarrollo de destrezas que se van complejizando a medida que avanzan los niveles educativos.  |
| Estándares de desempeño profesional | - Se refieren al desempeño docente dentro de parámetros claros para desarrollar un proceso educativo de calidad. Para esto, el docente deberá contar con diversas técnicas pedagógicas, procesos de formación y aprendizaje continuo, capacidades de interrelación personal y ética profesional.  |
| Estándares de gestión escolar       | - Son aquellos que orientan el mejoramiento de la labor profesional de directivos y docentes. Con respecto a los Estándares de Desempeño Profesional Directivo, estos describen la labor directiva óptima en la gestión administrativa, la gestión pedagógica, de convivencia, servicios educativos y el sistema integral de riesgos escolares con el fin de asegurar el logro de aprendizajes de calidad.  |
| Estándares de infraestructura       | - Son requisitos esenciales con los que deben cumplir los espacios o ambientes escolares, de modo que contribuyan a la formación del estudiante y a la labor docente. Además, son necesarios para evaluar y validar la infraestructura educativa; para decidir la implementación de nueva infraestructura; y para estructurar y organizar los espacios del centro educativo de acuerdo a las necesidades pedagógicas. En este contexto, los Estándares de Infraestructura son de carácter arquitectónico y urbanístico. |

Fuente: Ministerio de Educación de Ecuador (2012). Elaboración propia.

### 3.2 Canasta de bienes y servicios

En el estudio de Rodríguez y Leyva (2020), se determina una canasta de bienes y servicios utilizados en la prestación del servicio educativo. Estos factores incluyen el personal docente y no docente,

infraestructura, materiales educativos y equipamiento básico, alimentación en la escuela y servicios compartidos a través de la gestión y planificación del gobierno central y regional.

Por otro lado, en el reporte de investigación "El desempeño docente y la calidad educativa" (Martínez y otros, 2016), se definen los siguientes factores o elementos que deben considerarse para brindar una educación de calidad: el docente, las autoridades, el contexto y la escuela.

Además, el Consejo Nacional de Educación (2020) destaca la importancia de garantizar que las escuelas funcionen cumpliendo con condiciones mínimas materiales, como infraestructura, equipamiento, textos y materiales de apoyo.

Para ofrecer una educación de calidad y equidad, es necesario contar con recursos, infraestructura y apoyo material, pero también es fundamental considerar cómo se organiza y gobierna el sistema educativo y cómo se forma a los docentes (Escribano, 2018). Según Schwartzman (2001), mejorar la calidad de la educación requiere de inversiones significativas, como la formación y remuneración adecuada de los docentes, la mejora de las instalaciones escolares, el mobiliario y el equipamiento, así como la disponibilidad de laboratorios bien equipados, bibliotecas actualizadas, computadoras con acceso a Internet y repositorios de información relevantes para cada escuela.

Alcázar y Romaguera (2012) subrayan que financiar el sistema educativo implica proporcionar los insumos mínimos necesarios para brindar educación, como el personal docente y otros recursos humanos, libros, infraestructura, transporte escolar, entre otros. Chiroque (2006) clasifica los factores para ofrecer un servicio educativo de calidad en dos grupos. Por un lado, están los factores externos a la escuela, que incluyen aspectos socioeconómicos y políticos más amplios. Por otro lado, están los factores internos a la escuela, como el currículo, las condiciones de infraestructura escolar, los materiales educativos, el factor docente y la organización educativa, entre otros.

En el "Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036: el reto de la ciudadanía plena", se plantea la necesidad de establecer procedimientos para determinar el presupuesto público, considerando los costos asociados a atender las diversas necesidades educativas de las personas y sus contextos. Esto implica financiar las remuneraciones y la cantidad de personal, la infraestructura y el equipamiento pertinentes, una variedad de recursos educativos y las labores de cuidado y protección necesarias, entre otros aspectos. Además, se propone asignar el financiamiento público priorizando a los grupos más vulnerables o en desventaja, con el objetivo de cerrar las brechas existentes. Para lograr esto, es necesario contar con una política fiscal que asegure que el Estado disponga de los recursos suficientes para atender las necesidades educativas de las personas (Consejo Nacional de Educación, 2020).

Sánchez y otros (2022) identifican factores que determinan la calidad educativa y que dependen de la sociedad, una postura política, el desarrollo de la ciencia, la historia y la cultura. Asimismo, mencionan que estos factores están clasificados en humanos, tecnológicos, científicos, culturales, políticos y consideran el flujo necesario y suficiente para los recursos y para una infraestructura adecuada. Así, los factores e insumos considerados importantes por los autores para la calidad educativa son: "instalaciones educativas, plazas escolares, número de profesores por estudiantes, cualificación y formación del profesorado, programación docente, recursos educativos y función directiva, innovación e investigación, orientación educativa y profesional, inspección educativa y la evaluación del sistema educativo". Por su lado, Hervis (2018) explica que la calidad de la educación depende de la cantidad de recursos, la infraestructura y el soporte material, pero sobre todo de cómo se emplean estos insumos, cómo se organizan y también de cómo se gobierna el sistema educativo y capacita al docente.

Finalmente, Fernández (2014) establece cuatro tipos de dimensiones que influyen en el desarrollo y desempeño de la calidad educativa: condiciones de aprendizaje, recursos humanos, materiales y técnicos, organización de las escuelas, así como la organización y gestión del sistema educativo. Sobre la gestión y planeamiento del gobierno central y regional Rodríguez y Leyva (2020), mencionan que en el caso peruano, las políticas y programas nacionales se identifican y diseñan de manera centralizada. Es por ello que los autores enfatizan lo siguiente: "los gobiernos regionales participan en la ejecución de los programas brindando soporte para la ejecución a través de sus direcciones regionales de educación, unidades de gestión educativa local y, finalmente, las propias escuelas".

### 3.3 Contexto urbano-rural

La educación rural en el Perú se caracteriza por carecer de las atenciones inclusivas respaldadas por el Estado, ya que las escuelas rurales presentan deficiencias en la implementación de tecnologías (Charry, 2018). Además, estas escuelas carecen de una adecuada formación docente, recursos infraestructurales y contenidos curriculares (CEPAL, 2006), debido al aislamiento de la población, la falta de acceso a la tecnología y la carencia de infraestructuras físicas y virtuales necesarias para el proceso de enseñanza-aprendizaje (Charry, 2019). En este sentido, Ávila (2017) señala que son las experiencias pedagógicas las que logran cambiar el discurso de la calidad educativa por alternativas escolares que fortalecen los procesos de autonomía y equidad social, generando un impacto que promueve la replicación de nuevas acciones en contextos rurales, donde aún existen amplias brechas de desigualdad.

Por tanto, la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas rurales requiere de "una pedagogía innovadora, capaz de abordar la diversidad cultural e identitaria de los estudiantes, equipándolos y preparándolos adecuadamente para que puedan desenvolverse en igualdad de condiciones y capacidades en su contexto propio y natural, al mismo tiempo que en entornos diferentes y más distantes al suyo" (Raczynski & Román, 2014). En el estudio "La trampa educativa en el Perú" realizado por Beltrán & Seinfeld (2013), se plantean parámetros mínimos de calidad considerando las diferencias estructurales sociales, económicas y culturales entre el área rural y urbana.

#### Estándares mínimos de calidad en las escuelas urbano-rural

| Variable                             | Urbano               | Rural                |
|--------------------------------------|----------------------|----------------------|
| Gestión del colegio                  | Privado              | Público              |
| Categoría educativa                  | Polidocente completo | Polidocente completo |
| Material de las paredes de las aulas | Ladrillo             | Quincha              |
| % de no repitentes                   | 95%                  | 95%                  |
| Abastecimiento de agua.              | Sí                   | Sí                   |
| % docentes con secundaria (max.)     | 0%                   | 0%                   |
| Jornada escolar (minutos)            | 360                  | 360                  |
| Biblioteca escolar                   | Sí                   | Sí                   |
| Laboratorio                          | Sí                   | Sí                   |
| Material de los pisos de las aulas   | Loseta               | Cemento              |
| Alumbrado eléctrico                  | Sí                   | Sí                   |

Fuente: Bertrán & Seinfeld (2013)

Asimismo, las autoras presentan los insumos que se deben costear en las escuelas para que sean considerados *colegios modelos*, definidos como un tipo de colegio que logra alcanzar los estándares mínimos de calidad. Los insumos son los mismos para ambos sectores: minutos efectivos de clase,

gestión, polidocencia completa, docentes con estudios secundarios, laboratorios, bibliotecas, material de pisos, paredes, abastecimiento de agua y alumbrado eléctrico.

Se presentan los costos estimados de convertir un colegio carente en un colegio modelo según área geográfica:

| <b>Costos estimados de convertir un colegio carente en un CM, según área geográfica</b> |                     |                   |
|---|---------------------|-------------------|
|   | <b>Urbana</b>       | <b>Rural</b>      |
| Minutos efectivos de clase  | S/ 58,827           | S/ 82,357         |
| Gestión   | S/ 132,110          | •                 |
| Polidocente completa  | S/ 423,553          | S/ 564,737        |
| % de docentes con estudios secundarios  | S/ 129,411          | S/ 86,274         |
| Laboratorio   | S/ 94,945           | S/ 94,945         |
| Biblioteca  | S/ 72,157           | S/ 72,157         |
| Material de pisos   | S/ 77,415           | S/ 19,850         |
| Material de paredes   | S/ 144,384          | S/ 44,426         |
| Abastecimiento de agua  | S/ 145,787          | S/ 2,894          |
| Alumbrado eléctrico   | S/ 261,568          | S/ 14,161         |
| <b>VAN (25 años)</b>  | <b>S/ 1,540,156</b> | <b>S/ 981,801</b> |
| <b>Costo anual</b>  | <b>S/ 169,676</b>   | <b>S/ 108,163</b> |

Fuente: Beltrán & Seinfeld (2013)

Para lograr la transformación de un colegio urbano con carencias significativas en un colegio modelo y mejorar su rendimiento de manera considerable, se requeriría una inversión anual adicional de 169.676 soles durante los próximos 25 años. En el caso de los colegios rurales, la inversión necesaria ascendería a 108.163 soles anuales adicionales.

En la "Propuesta de acciones para la atención educativa a la población del ámbito rural" (Ministerio de Educación, 2018), se establecen tres recursos educativos que deben garantizar y brindar en las instituciones educativas que atienden a estudiantes del sector rural: espacios, materiales y equipamiento.

En cuanto a la dotación de espacios educativos de calidad, se hace énfasis en la implementación y costeo de recursos que satisfagan las necesidades de los estudiantes, considerando los estándares mínimos requeridos para la realidad rural. Esto implica dar prioridad al diseño arquitectónico, la accesibilidad universal, la organización espacial y las conexiones con espacios exteriores, culturales, comunitarios o sociales utilizados por los estudiantes.

La calidad de los espacios educativos también implica la disponibilidad de servicios básicos como luz eléctrica, agua potable, desagüe y tecnologías de la información y comunicación (TIC). Se enfatiza la importancia de diseñar e implementar sistemas de acceso a servicios básicos que se ajusten a las particularidades territoriales, culturales, geográficas y climáticas, de acuerdo con los estándares de calidad vigentes.

En cuanto a los materiales y recursos educativos, se destaca la necesidad de diseñarlos considerando los diferentes niveles de competencia de los estudiantes y los docentes, ya que estos últimos también hacen uso de ellos para brindar una atención diferenciada.

Además, el Estado peruano ofrece el programa de transferencias condicionadas (JUNTOS), que beneficia a familias pobres tanto en zonas rurales como urbanas. A través de este programa, se otorga

una compensación monetaria regular a las familias afiliadas a cambio de que sus hijos asistan a la escuela y a los centros de salud (Montero & Uccelli, 2020).

Según Juárez y Rodríguez (2016), en el contexto de la atención educativa a la población rural en Chile, el principal desafío en términos de equidad educativa era el acceso limitado a escuelas primarias y secundarias. Sin embargo, con el tiempo, se ha empezado a reconocer las dificultades que enfrentan los niños para completar su educación básica en estas zonas.

En Chile, las escuelas rurales funcionan con distintas modalidades, como uni-docentes, bi-docentes, tri-docentes y poli-docentes. Además, la mayoría de estas escuelas se encuentran en áreas de mayor pobreza. Asimismo, se emplea la organización de cursos multigrados o multinivel, lo que implica que las clases se llevan a cabo en aulas donde se mezclan diferentes cursos o niveles escolares (Citado en Castillo y otros, 2023).

## 4. Experiencia internacional

### 4.1 Finlandia

El sistema educativo en Finlandia ha experimentado un importante avance desde 2011 con la implementación del sistema educativo especial denominado "Apoyo para el Aprendizaje y la Escolarización". Este sistema tiene como objetivo principal integrar a los estudiantes en las aulas de enseñanza común. Se establecen tres categorías de apoyo para estudiantes con necesidades especiales: (a) apoyo general, (b) apoyo reforzado y (c) apoyo especial. El apoyo general implica acciones diferenciadas por parte de los profesores en el aula regular y los esfuerzos de la escuela para abordar la diversidad de los estudiantes. El apoyo reforzado implica nivelación por parte del profesor, enseñanza cooperativa con el docente de educación diferencial, y aprendizaje individual o en grupos pequeños con un profesor de educación diferencial a tiempo parcial. La tercera categoría incluye una amplia gama de servicios de educación diferencial, desde educación general a tiempo completo hasta la inserción en establecimientos especiales (Sahlberg, 2015).

Este enfoque evidencia la importante inversión educativa en Finlandia para atender las necesidades individuales de los estudiantes, ofreciendo una educación personalizada cuando se detectan necesidades especiales (Martin-Serrano, 2016). El sistema educativo finlandés se caracteriza por servicios educativos y psicológicos diseñados para satisfacer las necesidades especiales de los estudiantes (Sahlberg, 2015). Según Alarcón y otros (2019), el principal objetivo del sistema educativo finlandés es brindar igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos, ya que consideran que la educación es fundamental para desarrollar el potencial de las personas. El financiamiento de la educación proviene de los ingresos tributarios y se destina aproximadamente el 11% de los fondos públicos a este fin. La educación en Finlandia es gratuita en todos los niveles y está respaldada por las autoridades locales. Además, la enseñanza privada sigue el mismo plan nacional de estudios que la enseñanza pública, sin distinciones.

En Finlandia, se prioriza y financia la incorporación de tecnologías como parte fundamental de su enfoque educativo para garantizar una educación de calidad y equidad. Según Alarcón y Benito (2019), la mayoría de las escuelas en Finlandia cuentan con aplicaciones, pizarras digitales y dispositivos individuales para los alumnos. Incluso, han evolucionado hacia convertirse en centros educativos

inteligentes, donde la tecnología desempeña un papel vital en la recopilación de información y el proceso de aprendizaje. Los autores destacan que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han dejado de ser solo una asignatura y se han convertido en un enfoque de aprendizaje que brinda habilidades a los estudiantes.

En este sentido, las TIC se consideran insumos esenciales que se dividen en tres aspectos fundamentales: contenidos educativos, capacitación docente y conectividad escolar (Martin-Serrano, 2016). En primer lugar, se enfatiza la importancia de contar con contenidos educativos digitales que sean pertinentes, actualizados y adaptados a las necesidades de los estudiantes. Además, se resalta la necesidad de proporcionar una capacitación adecuada a los docentes para que puedan utilizar efectivamente las herramientas tecnológicas en su práctica pedagógica. Por último, se destaca la importancia de garantizar una conectividad sólida en las escuelas, para que tanto docentes como estudiantes puedan acceder y aprovechar plenamente los recursos digitales.

En resumen, en Finlandia se reconoce el valor de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación, y se prioriza su incorporación como insumos esenciales, abarcando contenidos educativos, capacitación docente y conectividad escolar, para asegurar una educación de calidad y equidad.

En Finlandia, se destina una importante inversión en formación e incentivos para los docentes, reconociendo su papel fundamental en la calidad de la educación. La figura del docente es altamente valorada y considerada como el motor principal del éxito educativo en el país (Perez & Casanovas, 2019). Por tanto, se prioriza la asignación de recursos para garantizar una adecuada capacitación docente. Además, los docentes están obligados a participar en actividades de actualización en servicio de manera anual (Alarcon & Benito, 2019).

En términos de recursos educativos financiados, en Finlandia se incluyen los equipamientos e instituciones educativas como bibliotecas y centros de formación de música y canto. El Estado financia una amplia red de bibliotecas que brinda acceso gratuito a recursos culturales para todos los ciudadanos (Martin-Serrano, 2016). Asimismo, se proporcionan almuerzos escolares gratuitos y servicios integrales de bienestar social en todos los centros educativos, disponibles para todos los estudiantes de manera gratuita (Sahlberg, 2015).

Es importante destacar que la educación en Finlandia es gratuita desde el nivel preescolar hasta la educación secundaria. Esto incluye el costeo de libros, alimentación y transporte escolar (Martin-Serrano, 2016). Además, se financia la enseñanza de los dos idiomas oficiales del país, el finlandés y el sueco, para atender las necesidades de los estudiantes inmigrantes, asegurando que las escuelas dispongan de los fondos necesarios para ofrecer una educación inclusiva (Martin-Serrano, 2016).

#### **4.2 Brasil**

En Brasil, según Ávila (2017), se ha orientado la política educativa hacia la mejora de la calidad educativa de los estudiantes, convirtiéndose en uno de los países con el mayor aumento proporcional del gasto público en educación. Brasil se destaca por su educación obligatoria y gratuita, que abarca desde la educación infantil hasta el final de la educación secundaria, y ha priorizado la inclusión y la evaluación como parte del sistema educativo para obtener buenos resultados y mejorar la calidad educativa. Además, "el sistema de enseñanza de los estados y del distrito federal comprende las instituciones educativas financiadas por los estados y el distrito federal; las instituciones de educación

superior financiadas por los municipios; las instituciones privadas de enseñanza fundamental y de enseñanza media; y los órganos de educación estatales y del distrito federal" (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina y UNESCO, 2019).

Ramirez & Marim (2016) destacan que el documento "Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)" busca garantizar estándares de calidad mínimos a nivel nacional: "Los PCN, además de establecer los contenidos mínimos y las propuestas metodológicas para cada área de conocimiento, guían a los profesores de todas las áreas para trabajar cuestiones transversales tales como la ética, la ciudadanía, la salud, el medio ambiente, la orientación sexual, la diversidad cultural, o el trabajo y el consumo". En esta misma línea, también existen evaluaciones como la Prueba Nacional de Brasil y el Sistema de Evaluación de la Educación Básica, que miden la calidad de la educación que ofrece el sistema educativo brasileño en el cuarto y octavo grado (Fernández, 2014).

En relación a la implementación de tecnologías en los centros educativos, Hung y otros (2016) enfatizan que, a pesar de los avances y la inversión en recursos de tecnología de la información y comunicación (TIC) en las escuelas de Brasil, aún no se han logrado resultados suficientes para garantizar una plena incorporación de estas tecnologías en los entornos educativos. Por lo tanto, es necesario financiar los insumos que aseguren un mayor aprovechamiento de las TIC en los contextos educativos.

De manera similar, Fullan (2007) destaca que "no es suficiente garantizar conectividad, infraestructura y capacitación docente, sino que también se requiere generar un contexto que facilite la formación de vínculos de aprendizaje colectivo y el reconocimiento de las ventajas que las TIC pueden aportar al satisfacer las necesidades personales, sociales y educativas de los docentes, estudiantes y la comunidad que rodea a las instituciones educativas". En cuanto a los recursos de alimentación y transporte, Brasil cuenta con políticas que contribuyen a mejorar la inclusión de los estudiantes en el sistema educativo, ya que financian y ofrecen subsidios de transporte y alimentación (Ávila, 2017).

A continuación, se presentan las intervenciones educativas como parte del sistema educativo brasileño, así como los insumos que se financian para brindar educación de calidad:

| Intervención                                     | Entidad                 | Características   | Población objetivo  |
|--|-------------------------|---|---|
| Red nacional de formación continua de profesores | Ministerio de Educación | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca fortalecer las capacidades estatales para brindar educación de calidad e institucionalizar y mejorar la formación continua y profesional de profesores de educación básica de los sistemas públicos.</li> <li>- Produce materiales de orientación para cursos a distancia y semipresenciales en las áreas de formación de alfabetización y lenguaje, educación matemática y científica, enseñanza de ciencias humanas y sociales, artes y educación física.</li> </ul> | Está dirigida a profesores de educación básica, en ejercicio, directores de escuela, equipo gestor de la Red nacional de formación continua y dirigentes de los sistemas públicos de educación. |
| Programa Brasil Alfabetizado (PBA)               | Ministerio de Educación | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca garantizar el derecho a la educación básica. En particular, asegurar las condiciones para restituir el derecho a la alfabetización y a la educación básica de los adolescentes, jóvenes y adultos.</li> <li>- Ofrece formación a alfabetizadores, adquisición y producción de materiales pedagógicos, alimentación escolar y transporte de los alumnos.</li> </ul>   | Se dirige a alfabetizadores y establecimientos que brindan educación para jóvenes y adultos   |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
| Programa Nacional de Alimentación Escolar (PNAE)                       | Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación (FNDE)                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca contribuir al crecimiento, desarrollo, aprendizaje y rendimiento escolar de los estudiantes, y a la formación de hábitos alimenticios saludables.</li> <li>- El Gobierno nacional transfiere recursos financieros directamente a los estados y municipios, con base en el censo escolar realizado en el año previo al servicio. Ofrece alimentación escolar y acciones de educación alimentaria y nutricional.</li> </ul> | Se dirige a estudiantes de educación básica matriculados en escuelas públicas, filantrópicas y en entidades comunitarias.                       |
| Programa Nacional de Apoyo al Transporte escolar (PNATE)               | Ministerio de Educación   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca garantizar el acceso a la educación básica a todos los niños y niñas que residen en zonas rurales, a través del subsidio del transporte escolar.</li> <li>- Ofrece asistencia financiera a los estados, al distrito federal y a los municipios para solventar los gastos de transporte.</li> </ul>  | Está dirigido a estudiantes de educación básica pública que residen en zona rural.  |
| Programa Nacional de Acceso a la Enseñanza Técnica y Empleo (PRONATEC) | Secretaría de Educación Continuada, Alfabetización y Diversidad e Inclusión | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ofrece diversos servicios a través del Programa "Brasil profesionalizado" (el Gobierno federal transfiere fondos para las redes de formación profesional de los estados y del distrito federal).</li> </ul>   | Estudiantes matriculados en la escuela secundaria o que terminaron la escuela secundaria y estudiantes de educación de adultos.                 |
| Projovent integrado  | PROEMI y Ministerio de Educación  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca promover la inclusión social de los jóvenes signados por contextos de alta acumulación de desventajas sociales, mediante un estímulo económico, actividades educativas complementarias al sistema educativo formal y formación laboral para ampliar sus oportunidades de acceso al trabajo decente.</li> </ul>  | Adolescentes de 15 a 17 años que conforman familias con ingresos inferiores a un salario mínimo y/o son titulares del Programa "Bolsa Familia". |
| Programa Educación Media Innovadora                                    | Ministerio de Educación   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca apoyar y fortalecer los sistemas educativos estatales y distritales en el desarrollo de propuestas curriculares innovadoras en las escuelas de educación media, proporcionando apoyo técnico y financiero, con énfasis en planes de estudios dinámicos y flexibles que cumplan con las expectativas y necesidades de los estudiantes.</li> </ul>  | Estudiantes   |
| Programa Nacional del Libro  | Ministerio de Educación   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca proveer a las escuelas de libros didácticos y de un acervo de obras literarias, obras complementarias y diccionarios.</li> </ul>  | Estudiantes   |

Fuente: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina & UNESCO (2019).  
Elaboración propia.

### 4.3 Chile

En el estudio "Significados de calidad de la educación pública chilena de promociones estudiantiles interreformas" (Castañeda & Castañeda, 2022) se define la calidad educativa desde las categorías de "excepción", "valor agregado" y "transformación". La calidad como excepción se refiere a la exigencia de altos niveles de rendimiento académico, la calidad como valor agregado se refleja en la adecuada relación entre los recursos públicos y la implementación del proceso educativo, y la calidad como

transformación hace referencia a la contribución de la educación al desarrollo de los proyectos de los estudiantes. En esta línea, el sistema educativo chileno presenta sus propias características.

Con la ley 20529 se crea la Agencia de Calidad de la Educación de Chile con la visión de resguardar la educación de calidad, proporcionando evaluación, orientación e información confiable y útil para colaborar en el sistema de aseguramiento de la calidad. Se rige por los valores de calidad y eficiencia, compromiso de colaboración, sentido de lo público y credibilidad (Javier, 2022).

Según Javier (2022), "el sistema educativo de Chile obedece a un proceso social en el tiempo, bajo el principio de la libertad de enseñanza desde 1874, que se entiende como la posibilidad dada a los padres de elegir la educación de sus hijos y la libertad de crear y administrar colegios con financiación y apoyo del gobierno sin condiciones, como a la educación pública". Además, en relación a la calidad educativa, "el sistema educativo chileno se basa en los principios de calidad de la educación, equidad del sistema educativo, participación informada y ser integrante de la comunidad en su participación, universalidad y educación permanente, autonomía, diversidad, responsabilidad, flexibilidad, transparencia, integración, sustentabilidad y la interculturalidad" (Javier, 2022).

Respecto al financiamiento escolar chileno, este se basa en criterios objetivos, en los que se considera el número de estudiantes como un indicador importante. Chile se esfuerza por mejorar la cobertura y calidad de la educación en todos los niveles a través de diversas medidas, como aumentar la inversión y enfocarse en reformas institucionales. Además, se han creado nuevas agencias y organismos con la responsabilidad de supervisar y apoyar las mejoras en la calidad educativa.

El Gobierno chileno ha implementado subsidios directos, como los subsidios a favor de estudiantes vulnerables, con el objetivo de brindar acceso a establecimientos de calidad. También se brinda apoyo a través de programas como el Programa de Integración Escolar y el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (Santiago y otros, 2017).

En el Plan de Aseguramiento de la Calidad de la Educación 2020-2023 se menciona que el Ministerio de Educación dispone de diversos materiales pedagógicos a través de su página institucional, la cual se actualiza para brindar apoyo y permitir que los estudiantes accedan a recursos e información de diversa índole. Estos materiales incluyen información para directivos, docentes, estudiantes y familias. Además, se invierte en material pedagógico en zonas con baja conectividad a internet y/o zonas rurales.

Otro insumo financiado por Chile para garantizar una educación de calidad y equidad se refiere a los recursos presupuestarios, que se supervisan para tomar decisiones políticas como aumentar los salarios de los docentes, implementar la jornada escolar completa y ampliar la oferta de educación (Santiago y otros, 2017).

Dentro del Plan de Aseguramiento de la calidad de la educación 2020-2023 presentado por el Ministerio de Educación de Chile, se enfatiza la importancia de financiar y mejorar la conectividad en los establecimientos educativos, desarrollar competencias en el uso de la tecnología por parte de la comunidad educativa, desarrollar herramientas tecnológicas que apoyen los procesos administrativos y mejorar la entrega de información a los establecimientos. Estas acciones son consideradas prioritarias y se financian en el marco del plan (Ministerio de Educación de Chile, 2020).

En cuanto a las medidas adoptadas por el país, se encuentran la Subvención de Educación Preferencial (SEP), la Subvención por Concentración de Alumnos Prioritarios, la Subvención de Reforzamiento

Educativo, la Subvención de Apoyo al Mantenimiento, el Incremento de subvención por zona, el Incremento de subvención por ruralidad, la Subvención Mínima Ruralidad Piso Rural, el Apoyo a Grupos Diferenciales y el Programa de Integración Escolar (PIE). Estas medidas buscan asegurar la equidad y calidad educativa en el país (Santiago y otros, 2017).

Además de estas subvenciones, también se financian insumos que buscan garantizar la equidad y calidad educativa. Esto incluye el financiamiento de la infraestructura, que abarca la conservación de los establecimientos, el equipo y el mobiliario. Asimismo, se proporcionan libros de texto gratuitos y se exige que los establecimientos cuenten con una biblioteca. También se supervisa el uso de los recursos escolares. Por otro lado, los estudiantes de hogares en situación de mayor vulnerabilidad social y económica reciben apoyo en asistencialidad, que incluye alimentación, útiles escolares, salud escolar y atención dental (Raczynski & Muñoz, 2005).

A continuación, se presentan las intervenciones educativas como parte del sistema educativo chileno, así como los insumos que se financian para brindar educación de calidad:

| Programa                                 | Entidad  | Características   |
|--|--|---|
| Plan de Alfabetización "Contigo Aprendo" | Ministerio de Educación  | - Ofrece educación primaria en una modalidad flexible, que consiste en clases semanales durante un período de siete meses. Estas se imparten en escuelas, liceos, juntas de vecinos, iglesias u otros locales accesibles a los estudiantes. Está dirigido a personas de 15 años o más, analfabetas, que nunca accedieron al sistema educativo o que no completaron al menos el cuarto año de la educación básica.                 |
| Yo elijo mi PC                           | Ministerio de Educación, Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE) y Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) | - Busca contribuir a la ampliación de las destrezas digitales de los estudiantes. Ofrece una computadora o netbook elegida por el estudiante. Está dirigida a adolescentes escolarizados pertenecientes al 40% más vulnerable de la población, con alto rendimiento académico.  |
| Me conecto para aprender                 | Presidencia y Ministerio de Educación  | - Busca contribuir a mejorar la calidad de la educación y los aprendizajes de los estudiantes que asisten a la educación pública. Para ello, entrega un computador portátil, banda ancha móvil (BAM) por un año y recursos educativos digitales a cada estudiante que curse séptimo año de enseñanza básica, de todos los establecimientos públicos del país.   |
| Programa de Apoyo a la Docencia          | Ministerio de Educación  | - Busca contribuir al fortalecimiento de la profesión docente y a mejorar las técnicas de enseñanza de los educadores de párvulos. Consiste en asesorías pedagógicas y participación en proyectos específicos. Está dirigido a educadores de párvulos y a docentes de excelencia de enseñanza básica y media que pertenezcan a la Red maestros de maestros y que presentan proyectos de participación activa en forma voluntaria. |
| Programa Educativo para la Familia       | Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)  | - Busca contribuir al desarrollo de habilidades parentales de crianza de los niños y niñas durante la primera infancia. Ofrece actividades educativas dirigidas a niños y sus familias por parte de un educador en modalidad presencial y a distancia. Está dirigido a madres, padres y cuidadores de niños y niñas de hasta 5 años.  |
| Subvención Escolar Preferencial (SEP)    | Ministerio de Educación  | - Busca mejorar la calidad y equidad de la educación en los establecimientos que atienden estudiantes cuyos resultados académicos se pueden ver afectados por sus condiciones socioeconómicas   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| Beca de Apoyo a la Retención Escolar      | Subsecretaría de Servicios Sociales del Ministerio de Desarrollo Social y Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. | - Consiste en una transferencia monetaria a estudiantes escolarizados en el nivel medio que presentan altos niveles de vulnerabilidad educativa y riesgo de abandono escolar. Está dirigido a estudiantes escolarizados en el nivel medio con alto nivel de inasistencia en el año previo (riesgo de abandono escolar y vulnerabilidad educativa).  |
| Bono "Logro escolar"                      | Ministerio de Desarrollo Social  | - Busca fortalecer el lazo de los niños y adolescentes con el sistema educativo a través de un incentivo económico. Ofrece una transferencia monetaria anual. Está dirigido a niños y adolescentes escolarizados desde el quinto año de la educación básica hasta el cuarto año del nivel medio, con alto rendimiento escolar y que provengan de familias ubicadas dentro del 30% de la población socialmente más vulnerable. |
| Todos al Aula                             | Ministerio de Educación  | - Busca modernizar la institucionalidad educacional vigente para así disminuir los procesos burocráticos que deben cumplir las escuelas. De esta forma los docentes, sostenedores y directores podrán centrarse en el liderazgo pedagógico.   |
| Sistema de Desarrollo Profesional Docente | Ministerio de Educación  | - Busca reconocer la docencia, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones, y para ello genera transformaciones relevantes para el ejercicio de la docencia.  |
| Liceos Bicentenario de Excelencia         | Ministerio de Educación  | - Los Liceos Bicentenario de Excelencia corresponden a una red de establecimientos educativos comprometidos con la excelencia académica, con equipos directivos y docentes fortalecidos.  |

Fuente: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina & UNESCO (2019).  
Elaboración propia.

#### 4.4 México

La educación básica mexicana está segmentada en tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. Además, existen tres tipos de servicio en la oferta de educación preescolar y primaria: general, comunitaria e indígena, y cinco tipos para la secundaria: general, técnica, telesecundaria, comunitaria y para los trabajadores. Un aspecto importante en relación con las comunidades indígenas es que el Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) tiene como principal objetivo asegurar que "los niños y jóvenes de estas comunidades accedan a la educación inclusiva, intercultural, equitativa y de calidad, y desarrollen capacidades y aprendizajes mediante un modelo educativo multigrado" (INEE, 2016).

La actividad pública del Estado mexicano es fundamental para el funcionamiento diario de las escuelas. La intervención se centra en tres dimensiones del sistema educativo. En primer lugar, está la dimensión curricular, donde se definen los contenidos educativos, los materiales didácticos, los modelos de gestión institucional y la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, está la dimensión de infraestructura, equipamiento y tecnología en las escuelas. Y, por último, está la dimensión relacionada con los docentes, que abarca su formación inicial, el ingreso al servicio profesional, la formación continua y la carrera docente (INEE, IIPE & UNESCO, 2018).

Por otro lado, el sistema educativo mexicano ha enfrentado desafíos y ha tenido fracasos en la implementación de algunos programas debido a la diversidad cultural y social del país. En respuesta a ello, el gobierno mexicano, a través de la Secretaría de Educación Pública, ha propuesto una reforma del sistema educativo que incluye evaluación, capacitación y actualización para los docentes, renovación de planes de estudio, inclusión y mayor autonomía para las escuelas (Ávila, 2017). El Programa Estatal Sectorial de Educación 2013-2018 presenta diversas líneas de acción para mejorar la educación básica, con el objetivo de ofrecer una educación de calidad:

- a. Fortalecer el ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes en el nivel básico.
- b. Fortalecer los procesos de formación de los docentes de educación básica.
- c. Atender la diversidad con equidad e interculturalidad
- d. Ampliar la conectividad
- e. Promover la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- f. Fortalecer los procesos de evaluación de los distintos actores (Acuña & Pons, 2019).

En cuanto a la política educativa, México ha priorizado ciertos cambios: el diseño de nuevos currículos y la mejora de la evaluación, los cuales se aplican tanto en el sistema educativo en general como en las partes que intervienen en él (Ávila, 2017). Por otro lado, Martínez y otros (2016) explican que en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 de México se establece que, para mejorar la calidad educativa en el país, es necesario fortalecer el sistema de profesionalización de la carrera docente mediante la mejora de los procesos de formación inicial y selección de los docentes, ya que contar con docentes bien capacitados es fundamental para mejorar la calidad de la educación. Además, en cuanto a la implementación y acceso a la tecnología, "la oferta educativa en las secundarias técnicas no difiere en gran medida de la secundaria general, no obstante, se les da mayor importancia a los conocimientos tecnológicos" (Ávila, 2017).

Respecto a los materiales educativos, por ejemplo, el desarrollo de materiales en lenguas indígenas implica gastos asociados con la composición de mesas técnicas, la adquisición de insumos y equipos para elaborar o imprimir los materiales, asesoría especializada, entre otros (Mendoza, 2017). Por otro lado, el programa PROSPERA otorga apoyo económico a beneficiarios indígenas y no indígenas para la adquisición y reposición de útiles escolares. Este programa busca, en base a un criterio de equidad, facilitar el acceso a los materiales necesarios mediante el apoyo económico (Mendoza, 2017).

## 5. Factores e insumos que conforman la canasta básica

Según el texto "La larga noche de la educación peruana: comienza a amanecer" (Guadalupe y otros, 2018), se puede contextualizar y resumir la situación educativa en el Perú de la siguiente manera:

- Entre 1970 y 2010, la educación peruana atravesó una gran crisis caracterizada por una inversión pública insuficiente por estudiante, lo que no garantizaba la prestación de un servicio educativo aceptable.
- El sistema educativo estatal no cumplió su función educativa debido a la precariedad en los recursos pedagógicos. Hubo limitaciones significativas en el sistema escolar.
- Se evidenció una falta de infraestructura, tanto en términos de conservación de instalaciones físicas como de la ausencia de espacios necesarios para una educación de calidad, como las salas de profesores.

Un informe de la OCDE (2016a), citado en el texto, señaló que aunque un mayor presupuesto educativo no garantiza mejores resultados en los estudiantes, es necesario contar con un nivel mínimo de gasto

para asegurar una provisión educativa de calidad. Un sistema educativo que carece de docentes y directores de calidad, infraestructura adecuada y libros de texto tendrá dificultades para promover una educación de calidad.

Considerando esta información y la evidencia y experiencia tanto nacional como internacional, así como los diversos factores e insumos descritos en la sección 3 del texto, se han identificado los siguientes factores mínimos que deben ser financiados para asegurar y proporcionar servicios educativos de calidad y equidad en el Perú: docentes, materiales educativos, infraestructura y equipamiento escolar, y programas o transferencias que garanticen el acceso a la matrícula.

### **5.1 Desarrollo de Docentes y directivos**

Durante los últimos años, se ha logrado visibilizar el papel del director en las escuelas gracias al proceso de descentralización educativa implementado en el Perú. Este proceso busca transferir la gestión en los ámbitos regional, local y escolar para lograr una mayor autonomía (Ugarte, Arguedas y Ángeles, 2012). En este sentido, el Ministerio de Educación (Minedu) ha elaborado el Marco del Buen Desempeño del Directivo (2014), que define el papel y la responsabilidad del director para generar un impacto en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, brindando apoyo y acompañamiento al trabajo de los docentes (Freire & Miranda, 2014).

Según la Unesco (2006), contar con docentes de calidad es clave para lograr una educación de calidad, y el maestro es probablemente el factor más importante para determinar la calidad del servicio educativo (Saavedra, 2004). Bellei & Valenzuela (2010) también destacan que la calidad de los maestros, junto con las condiciones socioeconómicas y culturales de las familias de los alumnos, determina las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, atraer a buenos estudiantes a la profesión docente, formarlos adecuadamente y retener a los docentes efectivos son desafíos centrales para los sistemas escolares.

En el estudio de Rodríguez & Leyva (2020), se plantea que la canasta básica para ofrecer servicios educativos con calidad y equidad debe considerar a los docentes como un factor importante. Es necesario identificar la estructura del personal docente y los criterios de asignación de plazas de personal directivo y docente en cada escuela para poder establecer un sistema de costos.

Jopen y otros (2014) mencionan en su estudio sobre el sistema educativo peruano que las características del personal docente pueden influir en su práctica pedagógica y en el rendimiento de los estudiantes. Aunque el MINEDU ha implementado programas de acompañamiento pedagógico, son insuficientes en cantidad. Esto resalta la importancia de garantizar una educación de calidad mediante la capacitación y actualización de los docentes, ya que son ellos quienes brindan el servicio educativo a los estudiantes. Costear los insumos necesarios para que los docentes puedan capacitarse y actualizarse contribuiría a asegurar una educación de calidad y equidad.

#### *5.1.1 Capacitación, actualización y desarrollo profesional-humano de los docentes*

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2007), financiar los salarios y capacitaciones docentes es beneficioso para los estudiantes, pues con una alta capacitación, los docentes impactan favorablemente en una mayor magnitud en el logro escolar y, por lo tanto, pueden ofrecer una educación con calidad. En este sentido, la UNESCO (2007) señala que tanto la experiencia

como la investigación han confirmado que uno de los factores importantes para conseguir una educación de calidad es contar con docentes de calidad y, por ello, una de las prioridades y objetivos de los sistemas educativos debe ser mantener e incrementar la calidad de sus docentes (citado en Chiroque, 2006). Desde el punto de vista de Escribano (2018), independientemente de la solvencia económica con que se cuente y el diseño curricular, el desempeño docente es un factor clave para una educación de calidad, para que puedan enfrentar y atender las necesidades de los estudiantes. Es por ello que los docentes constituyen el recurso más importante de los centros educativos y, por tanto, la calidad y efectividad de su labor es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes. No invertir lo suficiente en el personal docente, como buscar la reducción del salario de los docentes, la educación inicial y la capacitación profesional, puede implicar la pérdida del atractivo de la profesión y la creación de desafíos para la calidad, equidad y eficiencia a largo plazo (citado en OCDE, 2017).

En América Latina, según Sandoval (2008), la mayoría de los programas de mejoramiento de la calidad y equidad educativa incluyeron incentivos para la implementación de políticas de estabilidad laboral de los docentes, así como de la capacitación y perfeccionamiento de los profesores en servicio. Martínez y otros (2016) consideran que los insumos que logran que el docente brinde una educación de calidad tienen que ver con su constante preparación, capacitación, así como la constante actualización en base al plan anual escolar que se tiene en la escuela. Del mismo modo, Fernández y Rodríguez (2017) consideran que "la educación de calidad en igualdad y equidad requiere el compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa. Este se adquiere favoreciendo la formación permanente del profesorado, un aprendizaje continuo adaptado a las necesidades y a las características de los alumnos". Por su parte, Delgado (2014), a partir de una minuciosa descripción de la organización del sector y financiación educativa en Colombia, resalta la importancia de mejorar la calidad de los docentes mediante incentivos como mejoras en la calidad de los programas de formación, así como bonificaciones por desempeño y por ubicación en zonas marginales.

Desde otra perspectiva, los insumos que contribuirían a que el docente brinde una educación con calidad no solo son las capacitaciones o elevaciones salariales, que, si bien son necesarias, por sí solas no logran mejorar significativamente la calidad del desempeño docente. Así, parte de los insumos debe ser también el acceso a un desarrollo profesional y humano de los docentes, el cual puede implementarse en programas, acciones y estrategias educativas. Esto último quiere decir que invertir en el desarrollo del docente implica atender y darles prioridad a los programas impulsados por los Ministerios de Educación, Economía, Salud, Bienestar Social, Familia, Vivienda, Cultura, entre otros, teniendo en cuenta que no solo se trata de multiplicar programas, sino de plantear una propuesta integral que tenga un impacto favorable en la calidad de la educación y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (CEPAL & UNESCO, 2005).

A continuación, se presentan los programas y acciones realizados por el Ministerio de Educación del Perú desde 1995 hasta 2011.

| Programa o Acción   | Periodo   | Características   |
|---|-----------|---|
| El Plan Nacional de Capacitación Docente - PLANCAD  | 1995-2001 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se desarrolló en el marco del Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECEP).</li> <li>- Se propuso mejorar la calidad del trabajo técnico-pedagógico de los docentes en el aula.</li> <li>- Se realizaron actividades dirigidas a los coordinadores académicos y docentes capacitadores (seminarios de información, jornadas de interaprendizaje, seminario de evaluación).</li> </ul> |
| El Programa de Educación en Áreas Rurales - PEAR Modelo de atención para la Primaria multigrado | 2004-2007 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- El PEAR Se propuso mejorar la calidad de la educación básica y reducir las inequidades existentes entre las áreas rural y urbana mediante inversiones focalizadas en áreas rurales Con los indicadores educativos más bajos y a través de reformas sistemáticas de política docente y gestión educativa.</li> </ul>  |
| El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente PRONAFCAP                           | 2007-2011 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se orientó desde un inicio al desarrollo de capacidades en los siguientes campos: comunicación, lógico matemáticas y dominio del currículo escolar y especialidad académica de acuerdo al nivel educativo.</li> </ul>  |

Fuente: Cuenca y otros (2011). Elaboración propia.

Asimismo, en el siguiente cuadro se puede observar la cobertura, costos e instituciones del PLANCAD:

**Cobertura, costos e instituciones del Plan Nacional de Capacitación Docente  
PLANCAD, 1995 - 2001**

| PLANCAD                     | Inicial   | Primaria   | Secundaria | Total       |
|-----------------------------|-----------|------------|------------|-------------|
| Docentes                    | 13,350    | 140,135    | 30,235     | 183,270     |
| Presupuesto (S/.)           | 9,892,541 | 93,925,734 | 24,801,920 | 128,620,195 |
| Inversión por docente (S/.) | 741       | 670        | 820        | 702         |
| Contratos institucionales   | 86        | 654        | 125        | 865         |
| Universidad                 | 17        | 69         | 25         | 111         |
| ISP                         | 30        | 312        | 46         | 388         |
| Otros*                      | 39        | 273        | 54         | 366         |

Fuente: Cuenca y otros (2011)

Pese al presupuesto e inversión en el Programa Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), resultó ser un programa muy vasto y que, además, no contó con una evaluación de entrada y salida de los participantes, lo que no permitió determinar su avance y realizar una evaluación de impacto (citado en Cuenca et al., 2011).

Finalmente, según el estudio de Condor y Remache (2019) sobre el desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad, se concluye que la calidad educativa no solo se hace posible con la construcción de infraestructura, ampliación de la cobertura de la educación e incremento de estudiantes en las aulas de clase, sino que se requiere formación y fortalecimiento del docente en varios ámbitos, como planificación, evaluación diagnóstica y formativa, metodología, refuerzo académico, entre otros. De esta manera, los autores resaltan la importancia de dejar de teorizar sobre la calidad y, en cambio, enfocarse en formar mejores docentes con compromiso y ética en la labor educativa.

### 5.1.2 Competencias TICs

La implementación e importancia de las tecnologías como parte del sistema educativo en el Perú se ha ido visibilizando cada vez más. En el caso de la educación a distancia, especialmente en las poblaciones rurales, se presentan limitaciones de acceso asociadas a la distancia y la lengua, entre otros factores. Frente a ello, costear y garantizar tecnologías de información en las escuelas facilitaría la interacción entre los actores del proceso educativo y, por lo tanto, se podrían brindar una educación más accesible para todos (Jopen et al., 2014). Según Schwartzman (2001), las nuevas tecnologías de información pueden convertirse en un importante instrumento de mejora de la educación, ya que facilitan la formación de los maestros, como el acceso a contenidos de mejor calidad y la disponibilidad de nuevas oportunidades de aprendizaje. Begoña (2009) sostiene que es importante reconocer que a medida que avanza la tecnología en los recursos, también se están desarrollando nuevas modalidades de enseñanza, aprendizaje e investigación que deben abordarse para que los estudiantes puedan acceder a información de mejor calidad y en mayor cantidad.

Por lo tanto, la importancia de que los docentes cuenten con competencias tecnológicas para brindar una educación con calidad y equidad radica en que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) apoyan a los docentes para enfrentar y atender diferentes dificultades y estilos de aprendizaje (citado en Lati6n et al., 2017). Por tanto, asegurar y costear las herramientas tecnológicas deberían ser parte de la canasta básica de bienes educativos. Asimismo, es importante reconocer que no todos los docentes saben c6mo integrar las TIC ni cuentan con los conocimientos t6cnicos para su manejo. El problema de la utilizaci6n de las TIC en los procesos de ense1anza-aprendizaje radica significativamente en el profesorado, que muestra inseguridad en este nuevo espacio e incluso evita emplear las tecnologías por desconocimiento y por sentirse inferior ante sus estudiantes (Area, Gros y Marzal, 2008; Cabero, 2004). Sin garantizar que los docentes cuenten con este insumo, no ser1a posible brindar una educaci6n con calidad y equidad. Escribano (2018) resalta la importancia de equilibrar las inversiones y la infraestructura necesaria con las polítimas de TIC para la educaci6n y el desempe1o docente.

Sunkel y Trucco (2010) plantean que uno de los desafíos más importantes de las TIC en el sector educativo es garantizar una educaci6n de calidad y equidad. En este sentido, brindar una educaci6n con calidad implica apoyar a los docentes para que tengan las herramientas necesarias para utilizar las TIC de manera efectiva, promoviendo así la innovaci6n pedag6gica para modernizar y mejorar la calidad educativa. Como mencionan Careaga y Avenda1o (2016), esto permitiría que los profesores sean más innovadores en su ense1anza y, por lo tanto, los alumnos sean más eficaces en sus formas de aprender.

Mirete (2010) también destaca la importancia de que los docentes reciban una formaci6n específica en el uso de las TIC y estén capacitados para enfrentar nuevos desafíos. Incluso se busca integrar el uso de las TIC en la formaci6n inicial de los profesores (Sunkel y Trucco, 2010). Esto refuerza la necesidad de que los docentes adquieran las competencias tecnológicas necesarias para aprovechar al máximo las posibilidades que ofrecen las TIC en el ámbito educativo.

Según Mirete (2010), los docentes “necesitan desarrollar competencias instrumentales en el uso del software y hardware de las TIC, pero sobre todo necesitan adquirir competencias pedag6gicas para utilizar eficientemente estos medios en sus diferentes roles educativos”. Es decir, no basta con que los

docentes sepan utilizar las herramientas tecnológicas, también es crucial que comprendan cómo integrarlas de manera efectiva en su práctica docente.

Lati6n y otros (2017) enfatizan sobre las competencias necesarias para contar con pr6cticas educativas innovadoras con herramientas digitales. Estas competencias incluyen el manejo de "buscadores de informaci6n en Internet, el uso de aulas virtuales, redes sociales educativas, tutoriales educativos, bibliotecas virtuales, software para la creaci6n de contenidos educativos digitales mediante programas formativos, cursos y seminarios" (Lati6n et al., 2017). Estos recursos digitales pueden enriquecer las pr6cticas educativas y brindar nuevas oportunidades de aprendizaje a los estudiantes.

En relaci6n al mejoramiento de la calidad educativa, Sunkel y Trucco (2010) se~alan que no es suficiente brindar al cuerpo docente capacitaciones en alfabetizaci6n digital, sino que tambi6n es necesario brindar herramientas con el objetivo de que puedan tener capacidad de utilizar la tecnología de manera innovadora en el proceso de ense~anza. De esta forma se estaría considerando que una vez el docente cuente con la formaci6n b6sica en tecnologías, pueda aprovechar las posibilidades que les brindan las TIC no solo como recurso did6ctico, sino tambi6n como recurso de soporte, comunicaci6n y seguimiento (Martínez, 2009).

Sunkel y Trucco (2010) enfatizan sobre la importancia de implementar tecnología en las escuelas mediante programas de alfabetizaci6n digital y capacitaci6n de docentes. Se trata entonces de que no debe buscarse un aprendizaje est6tico, sino una capacitaci6n que se ajuste a la realidad (Mirete, 2010).

Por el lado de la equidad educativa, Fern6ndez y Rodríguez (2017) se~alan que "continúan siendo visibles procesos de exclusi6n en los que se muestran las dificultades para participar y acceder, con las mismas oportunidades, al sistema educativo. En esta línnea, la apuesta por una educaci6n inclusiva es necesario tener en cuenta el apoyo educativo que prestan las Tecnologías de la Informaci6n y Comunicaci6n (TIC), pues contribuyen al desarrollo de ambientes de aprendizaje que tomen en cuenta la diversidad de alumnado".

En concordancia con esto, Lait6n et al. (2017) mencionan que "el docente requiere desde su formaci6n inicial o como docente en ejercicio, orientaciones pertinentes y de calidad en el uso de las tecnologías digitales para el desarrollo de pr6cticas educativas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes".

Por todo lo mencionado, es fundamental que los gastos destinados a la educaci6n incluyan la capacitaci6n de los docentes en el uso de tecnologías, con el objetivo de brindar una educaci6n equitativa y de calidad. Segú n Fern6ndez y Rodríguez (2017), es necesario adoptar medidas urgentes para que los docentes se capaciten e incorporen las TIC en su pr6ctica diaria, especialmente en el trabajo con personas con diferentes tipos de necesidades y/o discapacidades para así brindar educaci6n con equidad. Los autores resaltan la importancia de una formaci6n integral que incluya el conocimiento de materiales, software y sitios web, así como la aplicaci6n de estrategias y adaptaciones para crear ambientes de aprendizaje acordes a la realidad de los centros educativos y a las característ icas de los estudiantes.

### *5.1.3 Remuneraci6n: retribuciones y condiciones laborales*

Una de las condiciones primordiales para que el docente brinde una educaci6n con calidad y equidad es financiar y asegurar el salario docente. Así, un elemento interesante son el conjunto de incentivos monetarios (bonos salariales) a los cuales los profesores pueden acceder (Loyola, 2020). En este

sentido, es importante resaltar que mayores o mejores salarios atraen docentes más calificados y más hábiles, y consecuentemente, con mejor desempeño. Es por ello que asegurar el coste de la remuneración como parte de la canasta de bienes y servicios mínima traería consigo beneficios en los alumnos y docentes. La relación que hay entre los salarios y el desempeño docente puede verse reflejado en un aumento de la productividad del docente en el corto plazo. Esto, a su vez, hace posible que el reparto de textos escolares o más horas de clase sea mucho más efectiva en términos del servicio de calidad y equidad que reciben los alumnos (Saavedra, 2004).

Chiroque (2006) enfatiza que, si se asegura y establece una formación magisterial y remunerativa, los docentes podrían aportar a la calidad educativa. Lo importante sería que esto se brinde como parte de una política magisterial más amplia, donde se le dé la debida importancia al trato remunerativo y de condiciones de trabajo. Es por lo que "el establecimiento de una estructura de compensaciones e incentivos adecuada es vital para retener y atraer buenos docentes, en particular al sector público, así como para incentivar un mejor desempeño de maestros, directores y administradores escolares" (Saavedra, 2004). Como vemos, la remuneración docente es un tema relacionado al sistema de financiamiento educativo. Es por lo que hay un gran interés por atraer, motivar y retener a docentes de excelencia, lo cual ha incentivado el estudio de diversos esquemas de remuneraciones docentes (Alcázar & Romaguera, 2012).

Según Saavedra (2004), una manera viable de invertir y mejorar los salarios, así como de cumplir con el objetivo de mejorar la calidad de los docentes, es apuntar a incrementos salariales diferenciados, que lleven a que la política salarial forme parte de una política integral de incentivos para mejorar el desempeño. Por su lado, Todolí (2017) señala que existen varias propuestas para evaluar el trabajo de los docentes y vincular el salario a la calidad de la docencia. Así, una de las formas de evaluar la docencia es mediante la retribución por cumplimiento de objetivos, es decir, retribuir al docente dependiendo de las notas obtenidas por sus alumnos en exámenes estatales. Al respecto, Bellei & Valenzuela (2010) explican que hay diferentes retribuciones que los docentes reciben por su labor y uno de los factores relevantes para determinar su atractivo es la remuneración que se paga a quienes en ella se desempeñan. Por ello, el asegurar o incrementar los salarios llevaría a mejorar la calidad de los docentes (Saavedra, 2004). Asimismo, "establecer procesos rigurosos de selección al ingreso de la formación docente, invertir en la mejora de la profesión docente, así como también atraer buenos candidatos a la docencia por medio de salarios iniciales competitivos, fueron algunas de las características que tenían en común aquellos sistemas educativos con buen desempeño. De este modo, los sueldos, así como la formación que reciben los docentes son una pieza clave para producir una educación de calidad" (Citado en Fernández, 2014).

## **5.2 Materiales educativos**

Como vimos, financiar los recursos tecnológicos y contar con las herramientas necesarias es indispensable para que los estudiantes puedan recibir una educación con calidad y equidad. Sin embargo, según Schwartzman (2001) el contar con recursos tecnológicos y acceso a internet no es suficiente ya que es necesario asegurar que los contenidos de que se dispone sean apropiados para el estudiante. Si bien las nuevas tecnologías de computación e información pueden ser muy útiles para proporcionar materiales didácticos tanto a los docentes como estudiantes, no será posible que los alumnos hagan uso eficiente de estos materiales si no tienen el apoyo de un docente, es decir, no será posible que los estudiantes accedan a una educación con calidad y equidad. Por ello, considerando que además de financiar la capacitación constante de los docentes y que en el Perú se cuenta con

material educativo escaso debido a que, por ejemplo, la UGEL no llegó a cubrir los textos por completo (Eguren & De Belaúnde, 2021), un factor importante y relevante por financiar lo constituyen los materiales educativos, los cuales además deben buscar garantizar el acceso a una educación con calidad.

Para ofrecer educación con equidad, es importante brindar equipos multidisciplinarios y materiales necesarios a los estudiantes incluyendo a quienes cuentan con cierta discapacidad (Consejo Nacional de Educación, 2020) de tal forma que se reduzca "la insuficiencia de recursos económicos, falta de recursos bibliográficos y materiales para los docentes, carencia de equipos audiovisuales de apoyo para implementar adecuadamente las actividades" (Chiroque, 2006). Al respecto, Moreno (2015) define a los materiales educativos como los principales recursos en la planificación de la enseñanza y, por ello, deben ser categorizados y seleccionados con un criterio definido para aportar a la enseñanza escolar ya que la funcionalidad varía según el contexto y el objetivo planteado. Por lo mencionado, las escuelas deben ser espacios para atender toda clase de diversidades, es decir, debe tener un alcance universal y no solo ser entendida como un asunto propio de determinados segmentos de la población (Consejo Nacional de Educación, 2020). Schwartzman (2001) plantea, como estrategia de corto plazo, proporcionar a los docentes material didáctico de alta calidad mediante la tecnología de aprendizaje a distancia acompañada de evaluaciones permanentes. Por su lado, Moreno (2017b) expresa que se necesitan materiales audiovisuales, conjuntos de información, insumos sonoros y vistosos para poder interiorizar los aprendizajes de la escuela primaria". Asimismo, Vidal y otros (2019) sostienen que los materiales convencionales o impresos, como por ejemplo los libros, se complementan con los recursos audiovisuales como, por ejemplo, las tablets, celulares y laptops. De esta forma, los materiales educativos a financiarse ya no serían los mismos, sino que se complementarían también con los recursos tecnológicos y para hacer posible ello se necesita de un eficiente financiamiento a favor de estudiantes y docentes. Asimismo, es importante identificar que los recursos materiales son múltiples y variados y, por lo tanto, no todo el material se adapta a las características y necesidades de los estudiantes. Por ello resulta sumamente importante costear la formación del docente en selección y clasificación de materiales que apoyen el proceso de enseñanza y aprendizaje (Moreno, 2015).

A continuación, se presentan las características generales y particulares de los materiales educativos, así como el tipo de materiales educativos a nivel inicial, primaria y secundaria.

| Materiales educativos                     | Características   |
|---|---|
| Características generales                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incluye libros de texto, cuadernos de trabajo, fichas de actividades o ejercicios, láminas, papelógrafos, material concreto, entre otros.</li> <li>- Se refiere a los aspectos básicos que identifican un material educativo: estructura, organización y tipo de los contenidos en un texto escolar o un cuaderno de trabajo; o diseño, forma y funcionalidad de un material concreto.</li> </ul>                      |
| Alineamiento curricular y pedagógico      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se refiere al hecho de que el material educativo muestre coherencia con el enfoque curricular y pedagógico planteado en el Currículo Nacional.</li> <li>- Las características del material educativo (estructura, organización, tipo de contenidos, diseño, forma, funcionalidad) permiten que sea usado por docentes y/o estudiantes para el logro de las competencias de las diversas áreas curriculares.</li> </ul> |
| Potencial para la enseñanza y aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se refiere a las o las oportunidades y diversidad de opciones que Ofrece el material educativo para que el maestro y/o los estudiantes lo usen para la enseñanza y el aprendizaje.</li> </ul>  |

|                 |                       |  |
|-----------------|-----------------------|--|
| Nivel Educativo | Inicial               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso de material concreto y también para las actividades gráfico-plásticas.</li> <li>- El uso de material impreso es bastante inusual.</li> </ul>  |
|                 | Primaria y Secundaria | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura de textos presentes en los materiales de MINEDU o en fotocopias de materiales alternativos.</li> </ul> <p>El material incluye la copia literal de fragmentos de los textos leídos, ya sea en los cuadernos de los estudiantes, en la pizarra o en papelógrafos.</p> |

Fuente: Eguren & de Belaunde (2021). Elaboración propia.

### 5.3 Infraestructura y equipamiento

Una de las brechas más visibles en el sistema educativo escolar es la infraestructura educativa pública. Frente a ello, "el desafío es lograr que alcance condiciones de seguridad (salvaguardar la vida, resistir desastres naturales), funcionalidad (servicios básicos, accesibilidad para personas con discapacidad, adecuación pedagógica) e integración al territorio (localización adecuada, distribución óptima, relación armónica con el entorno) a fin de no impactar negativamente en la prestación de servicios educativos y en las posibilidades de aprender" (Consejo Nacional de Educación, 2020). En este sentido, el Programa de Escuelas de Calidad (PEC, 2010) define a una institución educativa de calidad como "un centro seguro y útil a su comunidad que cuenta con infraestructura, equipamiento y tecnología de vanguardia; contribuye con equidad al desarrollo integral de sus alumnos para que desarrollen las competencias requeridas para alcanzar una vida plena que les permita una convivencia democrática, su participación en el trabajo productivo y aprender a lo largo de su vida" (citado en Martínez y otros, 2016).

Es por ello que, considerando la situación del Perú caracterizada por tener escuelas que no cuentan con las condiciones óptimas de infraestructura escolar a tal punto de optar por su demolición, reparación o mejoramiento y, a su vez, no contar con suficiente mobiliario y equipamientos como carpetas, televisores, computadoras y proyectores (Eguren & De Belaúnde) es importante financiar tanto infraestructura como equipamiento para que no se presenten obstáculos por conseguir brindar una educación con calidad y equidad.

Según Sunkel & Trucco (2010), la mayoría de los países considera acciones para instalar computadores en las escuelas, proveer de soporte técnico y acceso a Internet y solo un tercio considera la provisión de infraestructura, es decir, no se considera que la equidad significa que todos los estudiantes, sin importar su género, habilidades especiales, ubicación geográfica y condición socioeconómica tengan acceso a recursos suficientes (Citado en Sanchez, 2020). En el estudio de Guadalupe y otros (2018) sobre el caso peruano se puede constatar que la realidad educativa refleja una gran "carencia de infraestructura no solo asociada a la pobre conservación de las instalaciones físicas, sino también a la ausencia de espacios necesarios para una educación de mejor calidad como, por ejemplo, las salas de profesores; y, del mismo modo, un impacto negativo sobre la provisión de docentes".

El Consejo Nacional de Educación (2020) enfatiza que, para garantizar una educación de calidad, gratuita, inclusiva y equitativa se debe considerar cuatro aspectos fundamentales: "(i) Educación que responda a las necesidades de los estudiantes, priorizando el desarrollo de habilidades y capacidades. (ii) Mejorar la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas (recursos educativos y nuevas tecnologías). (iii) Desarrollar áreas de juego y recreación para incorporarlas en los procesos

educativos y para asegurar mejores aprendizajes. (iv) Garantizar una infraestructura segura, especialmente en áreas rurales y periurbanas". Por otro lado, en el estudio de Sánchez (2020) se presentan seis índices de suficiencia de la infraestructura escolar en base a criterios de suficiencia, equidad y efectividad.

1. Agua y saneamiento: Agua potable; alcantarillado; baños en buen estado; recolección de basura.
2. Conexión a servicios: Luz eléctrica; teléfono; conexión a internet.
3. Espacios pedagógicos/académicos: Sala de artes y/o música; laboratorio(s) de ciencias; sala de computación; y biblioteca de la escuela.
4. Áreas de oficinas (incluye enfermería): Oficina para el director; oficinas adicionales (de secretaría, de administración, etc.); sala de reuniones para profesores; y enfermería.
5. Espacio de uso múltiple: Gimnasio; auditorio; y campo o cancha deportiva.
6. Equipamiento de aulas: Tiza o marcadores de pizarra; mesa para el y la docente; silla para el y la docente; mesa para cada estudiante; y silla para cada estudiante.

Desde el punto de vista de Schwartzman (2001), las nuevas tecnologías de información y computación son eficientes y productivas cuando operan, pero necesitan de una infraestructura compleja que no se llegan a visibilizar en las regiones más pobres: "un suministro confiable de energía eléctrica, instalaciones telefónicas de buena calidad, asistencia técnica fácilmente accesible y personal técnico local capacitado para instalar equipos y programas, crear y operar redes". Del mismo modo, Sánchez (2020) menciona que la literatura indica que la infraestructura escolar es uno de los insumos que influye significativamente en la producción de conocimientos y habilidades de los estudiantes. Asimismo, el autor resalta que las condiciones mínimas de infraestructura que se deben asegurar tienen relación con el aprendizaje, así como la funcionalidad de los ambientes y el mobiliario escolar. Por el lado de brindar una educación con equidad, el autor resalta que la infraestructura se relaciona con la justicia e igualdad del entorno pues se busca que todo el alumnado acceda a recursos similares sin importar condición alguna, como por ejemplo el área geográfica (Sánchez, 2020). Así, es importante poder asegurar que el financiamiento público sea suficiente para poder atender los problemas de infraestructura y equipamiento de los centros educativos considerando el marco de una política de priorización y ordenamiento territorial (Consejo Nacional de Educación, 2020). Por todo lo mencionado, "la infraestructura escolar es un insumo del complejo proceso educativo cuya importancia radica en que debe ser de calidad y disponible para todo el estudiantado, de esta manera se lograrán los resultados deseados" (Sánchez, 2020). Fernández (2014) resalta que todas las escuelas deberían contar con agua salubre, instalaciones de saneamiento y facilidades de acceso para los alumnos con discapacidad.

#### **5.4 Programas que aseguren el acceso a matrícula, alimentación y transporte**

Si bien existen insumos propiamente escolares, también existen casos, como el peruano, que desde el Estado se financian insumos que repercuten en mejorar las condiciones para brindar servicios de calidad como la alimentación escolar, las transferencias condicionadas, el transporte escolar, etc. Como vimos, existen determinados gastos que deben asegurarse; sin embargo, los factores e insumos ya mencionados no son los únicos que deberían ser considerados ya que también se debe costear

programas o insumos que brinden apoyo a las familias y les permitan acceder a una educación con calidad y equidad. Por un lado, están los programas de alimentación escolar que deben "garantizar servicios de alimentación, condiciones básicas de protección y cuidado como parte de los servicios educativos de manera progresiva, iniciando con poblaciones en mayor desventaja asociada a su origen étnico, condición socioeconómica, lugar de residencia, género, orientación sexual, edad o discapacidad" (Consejo Nacional de Educación, 2020).

Como vemos, el considerar las condiciones socioeconómicas como obstáculo para acceder a la educación, se plantea que los programas de alimentación escolar actúen de dos formas: por un lado, como un gran incentivo para las familias de bajos ingresos y, por otro lado, como un importante soporte nutricional para los estudiantes (Delgado, 2014). Una de las ventajas de recibir estos programas de alimentación escolar es, por ejemplo, el impacto positivo en el rendimiento escolar. Al respecto, Tobin (2011) concluyó, en base resultados en su investigación enfocada en Estados Unidos, que las escuelas deben adoptar medidas en torno a la alimentación saludable de los niños para mejorar el rendimiento escolar. Por otro lado, también es importante cubrir gastos en programas de transferencias que beneficien económicamente al hogar de los estudiantes. Al respecto, Acemoglu & Autor (2011) enfatizan que el no disponer de condiciones básicas en el hogar se traduce en una gran limitación cognitiva del estudiante y, además, en un bajo acompañamiento familiar, lo cual podría incrementar las brechas de habilidades de los estudiantes.

También se considera necesario las transferencias educativas, las cuales, según Villatoro (2005) "tendrían que ser entregadas en función del número de niños en la familia, para evitar la una posible pérdida de incentivos en los hogares más numerosos, y deberían ser reajustadas según la inflación, para evitar la caída de sus valores reales". En cuanto a las transferencias condicionadas Skoufias y Parker (2001) señalan que podrían ser incluso más eficaces que las intervenciones tradicionales debido a que el condicionamiento reduciría el costo de oportunidad de la escolarización y esto reforzaría el efecto ingreso de la transferencia. Los programas de transferencias condicionadas promueven la acumulación de capital humano y buscan quebrar el ciclo intergeneracional de la pobreza ya que plantean incentivos para que las familias inviertan en capital humano educacional, nutricional y de salud. Así, la literatura y evidencia muestra que los programas de transferencias condicionadas son efectivos para incrementar la matrícula y asistencia escolar en el corto plazo (Villatoro, 2005).

En cuanto a garantizar la accesibilidad y transporte escolar, Montero & Uccelli (2020) enfatizan que esta acción es como un reto asociado a la dispersión y la lejanía propias de muchos territorios rurales que cuentan con problemas de accesibilidad y el transporte. Según el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), los problemas de falta de equidad, mala calidad y bajo rendimiento de los sistemas escolares afectan principalmente a la población de zonas rurales y es por ello que el transporte escolar se perfila como un instrumento indispensable, sobre todo en aquellas zonas que no cuentan con una escuela, colegio o instituto cercano con el objetivo de asegurar que los estudiantes de zonas rurales puedan ejercer en igualdad de condiciones su derecho a la educación. Asimismo, es importante resaltar que decidir la ubicación de un centro educativo no es solo un problema de planificación de construcción, sino que también tiene que ver con su accesibilidad. Frente a esto, son los sistemas de información geográfica (SIG) los que ofrecen métodos innovadores para contribuir a la planificación de infraestructura educativa (Citado en Flores y otros, 2022).

En realidad, las escuelas rurales están expuestas a las dificultades que presenta el desplazamiento ya sea por terrenos y vías terrestres o fluviales de difícil tránsito, pues en su mayoría carecen de sistemas de transporte adecuados. Frente a ello, las opciones de respuesta para la superación de este tipo tienen que ver con los programas de apoyo para el traslado (movilidad, organización, acompañamiento), hasta cuestiones como la diversificación y adecuación de los calendarios y horarios escolares.

## 6. Conclusiones y recomendaciones

- i. En el Perú, según la experiencia internacional y diversas perspectivas sobre calidad educativa, es necesario garantizar condiciones o estándares mínimos en docentes, materiales educativos, infraestructura-equipamiento y acceso a matrícula, alimentación y transporte.
- ii. Los factores e insumos que conforman la canasta básica de bienes y servicios pueden ser diversos, pero es importante identificar las deficiencias en el sector educativo peruano para dar la debida atención a aquellos factores e insumos que no reciben el financiamiento adecuado en la actualidad.
- iii. Para definir una canasta básica de bienes y servicios que asegure una educación de calidad y equidad, se recomienda profundizar en el sistema educativo, el financiamiento y el gasto público en educación, a fin de seleccionar canastas viables y acordes a la realidad del país.
- iv. Se insta a los actores políticos del sector educativo a considerar estos factores e insumos como parte de su agenda política, con el objetivo de establecer un sistema de costos basado en una metodología rigurosa que permita implementar lo propuesto en este texto.
- v. Lo propuesto como condiciones o estándares mínimos debe ser visto como una canasta básica necesaria, que con el paso del tiempo podría requerir de más factores e insumos, dependiendo de la situación educativa actual.

## Bibliografía

Acemoglu, D., & Autor, D. (2011). Lectures in labor economics. Manuscript. <http://economics.mit.edu/files/4689>, 22.

Acuña Gamboa, Luis Alan, & Pons Bonals, Leticia. (2019). El profesorado de una zona escolar ante el precepto de calidad educativa. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 10(18), 95-110. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i18.455](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.455)

Aedo, C., Alasuutari, H., & Välijärvi, J. (2017, 26 junio). Finlandia: ¿un milagro en materia de educación? Blogs del Banco Mundial. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/finlandia-un-milagro-en-materia-de-educacion>

Alarcon. J., Benito, J & Rivera, P. (2019). El sistema educativo finlandés y el aprendizaje invisible. *Pedagogías Emergentes En La Sociedad Digital*.

Alcázar, L., & Romaguera, P. (2012). El Financiamiento del Sistema Educativo del Perú: elementos para el diseño de una fórmula per cápita en un contexto descentralizado. *MISC*.

Area., Salvat, B. G., & García-Quismondo, M. Á. M. (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid, España: Síntesis.

Ávila, B. R. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. Retrieved from [https://ciencia.lasalle.edu.co/doct\\_educacion\\_sociedad/12](https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/12)"

Begoña Telleria, M., (2009). Las nuevas tecnologías: posibilidades para el aprendizaje y la investigación. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (15), 479-502.

Bellei, C., & Valenzuela, J. P. (2010). ¿Están las condiciones para que la docencia sea una profesión de alto estatus en Chile. *Fin de ciclo*, 257-284.

Beltrán, A., & Seinfeld, J. (2013). *La trampa educativa en el Perú: cuando la educación llega a muchos pero sirve a pocos*. Universidad del Pacífico.

Blanco, C. (2007). Calidad en la educación: Una visión desde la Educación Inicial. *Revista de investigación* (62) 125-148

Bodero, H. (2014). El impacto de la calidad educativa. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 4(1), 6.

Bonal Sarró, X. (2020). *Financiar la equidad educativa: condicionantes y alternativas*. Cuadernos de pedagogía.

Careaga, M., & Veloso, A. A. (2016). Estándares y competencias TIC para la formación inicial de profesores. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 6(12), 93-106.

Caro, F. E., & Kárpava, A. (2020). La calidad educativa, un análisis desde la violencia en Colombia. *Revista Espacios*, 41(18), 1-11.

Castañeda Meneses, Patricia, & Castañeda Meneses, Marta. (2022). Significados de calidad de la educación pública chilena de promociones estudiantiles interreformas. *Revista de estudios y*

experiencias en educación, 21(45), 123-148. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.007>

Castillo, P., Arias, I., Gutiérrez, V., Rosales, M & Valenzuela, C. (2023). El proceso de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia del COVID-19 en una escuela rural chilena. Un estudio de casos. Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva/Polyphōnia. Journal of Inclusive Education, 7(1), 66-88.

CEPAL & UNESCO (2005). Invertir mejor para invertir más. financiamiento y gestión de la educación en américa Latina y el caribe. CEPAL, UNESCO.

CEPAL (2006). Panorama Social de América Latina 2006. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)."

Charry Aysanoa, P. A. (2019). Hacia una educación rural inclusiva. Revista de educación inclusiva.

Chiroque Chunga, S. (2006). Evaluación de desempeños docentes.

Consejo Nacional de Educación (2020) Proyecto Educativo Nacional PEN 2036

Cuenca, R., Montero, C., Ames, P., & Rojas, V. (2011). Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente: estudios que aportan a la reflexión, al diálogo ya la construcción concertada de una política educativa. CNE, FSM.

Delgado, M. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad.

Dias Sobrinho, J., & Brito, M. R. F. D. (2008). La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), 13(02), 487-507. <http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v13n02/v13n02a11.pdf>

Eguren, M., & Belaunde, C. (2021). El uso de materiales educativos en las escuelas peruanas: un aprendizaje en proceso. "El sistema de incentivo y estructura salarial en la profesionalización docente. El caso del Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente"

Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. Revista Educación, 42(2), 717-739.

Escudero Muñoz, J. M. (2003). La calidad de la educación: Controversias y retos para la educación pública. Educatio Siglo XXI, Vols. 20-21, 21-38.

Fernandez & Rodríguez-Martín, A. (2018). TIC y diversidad funcional: conocimiento del profesorado. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 7(3), 157-175.

Ferrández, M. (2014). Efectos del presupuesto, la organización y la gestión sobre la calidad educativa: una comparación de Argentina y Brasil.

Flores, E., Mora-Arias, E., Chica, J., & Balseca, M., (2022). Evaluación de la movilidad de estudiantes y accesibilidad espacial a centros de educación en zonas periurbanas. Novasinergia. 5(1). 128-149. <https://doi.org/10.37135/ns.01.09.08>

Freire, S., & Miranda, A. (2014). El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico.

Fullan, Michael (2007), The New Meaning of Educational Change, Nueva York, Teachers College Press.

Gripenberg, M., & Lizarte Simón, E. J. (2012). El sistema educativo de Finlandia y su éxito en la prueba PISA.. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/22302>

Guadalupe, C., Twanama, W., & Castro, M. P. (2018). La larga noche de la educación peruana: comienza a amanecer.

Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 717-739.

Hung, Elias Said, Valencia Cobos, Jorge, & Silveira Sartori, Ademilde. (2016). Factores determinantes del aprovechamiento de las TIC en docentes de educación básica en Brasil. Un estudio de caso. *Perfiles educativos*, 38(151), 71-85. Recuperado en 05 de diciembre de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000100071&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100071&lng=es&tlng=es)

INEE & IPE UNESCO (2018). La política educativa de México desde una perspectiva regional. México: autores.

INEE (2016). Estructura y dimensión del Sistema Educativo Nacional. México: autor.

INEE. (2018). Definiciones de calidad de la educación en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/definiciones-de-calidad-de-la-educacion-en-el-instituto-nacional-para-la-evaluacion-de-la-educacion/>

Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA). (2011) Matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de la gestión educativa de Instituciones de Educación Básica Regular. *Diversidad como punto de partida, diversidad y calidad educativa con equidad como llegada*.

Javier, H (2022). Sistema Educativo de Chile. *Alborada de la Ciencia*, 2(2), 9-16.

Javier, J. (2022). Sistema Educativo de Chile. *Iborada e a iencia*, 2(2), 9–16. <https://doi.org/10.26490/uncp.alboradaciencia.2022.2.985>

Jopen, G., Gómez, W., & Olivera, H. (2014). Sistema educativo peruano: balance y agenda pendiente.

Juárez, D. & Rodríguez, C. (2016). Factores que afectan a la equidad educativa en escuelas rurales de México. *Pensamiento Educativo*, 53(2), 1-15

Laitón, E.V., Gómez, S.E., Sarmiento, R.E., Mejía, C. (2017) Competencia de prácticas inclusivas: las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sophia* 13 (2): 82-95."

Loubet, R. y Morales, A. (2015). Formación del capital humano para el crecimiento económico en Sinaloa. *Ra Ximhai*, 11 (3), 41-55

Martínez Muñoz, M. (2009). Competencias, Orientación y TIC. *educaweb.com*. Disponible On-Line en: <http://www.educaweb.com/noticia/2009/02/09/competencias-orientacion-tic-13467.html>

Martinez, G., Guevara, A. & Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 12(6), 123-134.

Martínez-Iñiguez, J.E. Tobón, S. López-Ramírez, E. y Manzanilla-Granados, H.M. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (1), 233-258.

Martín-Serrano, M. (2016). Estudio entre sistema educativo español y finlandés e impacto de las TIC en el área de tecnología.

Mendoza R. (2017). Evaluación de la política educativa dirigida a la población indígena en educación básica. México: INEE.

Ministerio de Educación (2018) Propuesta de acciones para la atención educativa a la población del ámbito rural

Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2012). Estándares de calidad educativa. Aprendizaje, gestión escolar, desempeño profesional e infraestructura. [https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/estandares\\_2012.pdf](https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf)

Ministerio de Educación de Chile (2018) Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación

Ministerio de Educación de Chile (2020) Plan de Aseguramiento de la Calidad de la educación 2020-2023.

Mirete, A (2010). Formación Docente en TICS. ¿están los docentes preparados para la (R) evolución TIC?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 35-44.

Montero, C & Uccelli, F. (2020). Ruralidad y Educación en el Perú. Ruralidad y lejanía en el Perú. Organización de las Naciones Unidas para la Educación de Ciencia y la Cultura.

Moreno Lucas, F. M. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil. *Vivat Academia*, (133), 12-25. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752885002>"

Moreno Lucas, F. M. (2017b). La influencia de los Materiales Manipulativos durante el Proceso de Enseñanza/Aprendizaje en Segundo Ciclo de Educación Infantil. [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia]. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/405577#page=7>"

NORMA INTERNACIONAL ISO 9001. (2015). Sistemas de gestión de la calidad — Requisitos

OECD (2017), *The Funding of School Education: Connecting Resources and Learning*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276147-en>"

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2017). *OCDE Reviews of School Resources. The Funding of School Education Connecting Resources and Learning*. Paris: OCDE Publishing. Recuperado de [https://www.oecdilibrary.org/education/the-funding-of-school-education\\_9789264276147-en](https://www.oecdilibrary.org/education/the-funding-of-school-education_9789264276147-en)

Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación

Raczynski, D., & Guzmán, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile.

Raczynski, D., & Román, M. (2014). Evaluación de la educación rural. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.

Ramírez Carpeño, E., & Marim, V. (2016). Formación inicial de los docentes: estudio comparado de los sistemas educativos en Brasil y China. Journal of supranational policies of education.

Saavedra, J. (2004). La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales. Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos.

Sahlberg, P. (2015). Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación. Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL), 52(1), 136-145.

Sánchez Alcalde, L. A., (2020). Suficiencia y equidad de la infraestructura escolar en el Perú: un análisis por departamentos y regiones naturales. Revista Educación, 44(2) <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39190>

Sánchez, Y. M., Castillo-Pérez, I., & Martínez-Lazcano, V. (2022). Calidad educativa. Ingenio Y Conciencia Boletín Científico De La Escuela Superior Ciudad Sahagún, 9(18), 42-44. <https://doi.org/10.29057/escs.v9i18.8841>

Santana, M. D. R. Á., Cornejo, L. B., Borne, L., García, L. R., Machado, D. S., & da Luz, L. T. (2014). La Calidad Educativa de la Educación Básica en Brasil y México: Las Voces de los Padres de Familia. Tercera Época Septiembre-Diciembre, 125. [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/41826/1/2014\\_artg\\_lsborne.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/41826/1/2014_artg_lsborne.pdf)

Santiago, P., Fiszbein, A., García Jaramillo, S., & Radinger, T. (2017). OCDE Revisión de recursos escolares: Chile.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina & UNESCO (2019). Brasil.

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2015)

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2022)

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2016). Modelo de acreditación para instituciones de educación básica.

Skoufias, E. y S. Parker (2001). Conditional Cash Transfers and Their Impacts on Child Work and Schooling: Evidence from the Progresa Programa in Mexico, FCND Discussion Paper, N° 123, Washington, D.C., Instituto Internacional de Investigación de las Políticas Alimentarias (IFPRI). Disponible en <http://www.ifpri.org/>

Sunkel, G., & Trucco, D. (2010). Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades. CEPAL.

Tafur Cabrera, J., Beleño de Castro, N., Molina Padilla, G., & Aponte Herrera, L. (2015). Calidad educativa y gestión escolar.

Tobin, K. J. (2011). Fast-food consumption and educational test scores in the USA. Child: Care, Health and Development, 39(1), 118–124

Todolí-Signes, A. (2017). La Remuneración Por Desempleo En El Ámbito Educativo Público (Pay for Performance for Teachers). InDret, 3. "Ugarte, Mayen; Cinthya Arguedas y Nerina Ángeles (2012). Balance de la descentralización de la educación 2009-2012. Lima: Family Health International.

UNESCO. (2008). Estándares en competencias TIC para docentes. Obtenido de Organización de Estados Iberoamericanos: <http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>.

UNICEF. (s. f.). Calidad educativa. <https://www.unicef.org/mexico/calidad-educativa>

Vidal Esteve, M. I., Vega Navarro, A. y López Gómez, S. (2019). Uso de materiales didácticos digitales en las aulas de Primaria. Campus virtuales, 8(2), 103-119. Recuperado de <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/516>

Yzaguirre, L. (2005). Calidad educativa e ISO 9001-2000 en México. Revista Iberoamericana de Educación 3(1), 421-431.

Anexo: Matriz de evidencias



| Nº | Autor  | Año  | Título  | País                       | Ámbito Geográfico (urbano/rural) | Nivel educativo (inicial, primaria o secundaria) | Objetivo   | Vínculo con los factores o estándares relacionados a calidad y equidad educativa: infraestructura, materiales educativos, tecnologías, capacitación docente, programas de transferencias, etc. | Conclusiones/Aporte  | Link  | Referencia   |
|----|--|------|---|----------------------------|----------------------------------|--|--|--|--|---|--|
| 12 | Bonal Sarró, X.  | 2020 | Financiar la equidad educativa: condicionantes y alternativas. Cuadernos de pedagogía.                    | España y a nivel universal | No se especifica                 | Inicial, primaria y secundaria                   | Analizar si las políticas de equidad en educación no pueden reducirse al terreno de la financiación, pero sin una financiación justa y adecuada la equidad educativa no es posible.  | La calidad educativa y su vínculo con las becas y políticas equitativas.   | Es necesario que los poderes públicos prioricen las políticas claves para la equidad, como la educación infantil, las becas, la lucha contra la segregación escolar y las condiciones de aprendizaje del alumnado más desfavorecido.   | <a href="https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/204723">https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/204723</a>   | Bonal Sarró, X. (2020). Financiar la equidad educativa: condicionantes y alternativas. Cuadernos de pedagogía.   |
| 13 | Careaga, M., & Veloso, A. A.                             | 2016 | Estándares y competencias TIC para la formación inicial de profesores                                     | Chile y a nivel universal  | No se especifica                 | Inicial  | Analizar y proponer estándares pedagógicos y tecnológicos, los cuales son relacionados con las competencias TIC que el Ministerio de Educación está definiendo como requerimientos para la formación de los profesores.  | Calidad educativa y su vínculo con las competencias TIC en donde los profesores y alumnos sean más eficaces.   | Las competencias TIC, necesitan ser incorporadas en la redefinición de los desempeños profesionales de los profesores. Ambos factores, estándares y competencias, requieren ser analizados e integrados al currículo y la formación de profesores de manera interdependiente, ya que sus definiciones se complementan de manera teórica y práctica en el quehacer educativo.                               | <a href="http://www.rexe.cl/ojsjournal/index.php/rexe/articulo/view/185">http://www.rexe.cl/ojsjournal/index.php/rexe/articulo/view/185</a>   | Careaga, M., & Veloso, A. A. (2016). Estándares y competencias TIC para la formación inicial de profesores. REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 6(12), 93-106.   |
| 14 | Caro, F. E., & Kárpava, A.                               | 2020 | La calidad educativa, un análisis desde la violencia en Colombia  | Colombia                   | Urbano y rural                   | Primaria y Secundaria                            | Presentar una investigación bibliográfica de corte cualitativo, analizar la incidencia de la violencia directa, estructural y cultural, en la calidad educativa en Colombia, para lo cual se realiza el estudio del estado de la cuestión y se reflexiona sobre las formas de la violencia en Colombia y su influencia en las dimensiones de la calidad educativa.   | Estándares mínimos pedagógicos que se deben enseñar asociados a la calidad educativa.  | La reflexión en torno a la calidad educativa y cómo ésta es afectada por la violencia en sus diferentes manifestaciones, aporta un conocimiento necesario para promover una educación que integre las dimensiones de la eficiencia, la eficacia, la equidad, la relevancia y la pertinencia de la educación  | <a href="http://www.revistaspacios.com/a20v41n18/a20v41n18p27.pdf">http://www.revistaspacios.com/a20v41n18/a20v41n18p27.pdf</a>   | Caro, F. E., & Kárpava, A. (2020). La calidad educativa, un análisis desde la violencia en Colombia. Revista Espacios, 41(18), 1-11.   |
| 15 | Castañeda Meneses, Patricia, & Castañeda Meneses, Marta. | 2022 | Significados de calidad de la educación pública chilena de promociones estudiantiles interreformas.       | Chile                      | Urbano y rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | Investigar y definir calidad desde las categorías excepción, perfección o consistencia, aptitud para logro de misión o propósito, valor agregado y transformación.   | Definiendo calidad educativa y su vínculo con las categorías excepción, valor agregado y transformación  | Los resultados reconocen situación de rezago de la educación pública respecto de su histórica tradición de excelencia, marcando como causa estructural la Reforma Educacional de 1981 que fracturó su funcionamiento académico, administrativo y económico.  | <a href="https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000100123&amp;script=sci_arttext&amp;lng=pt">https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000100123&amp;script=sci_arttext&amp;lng=pt</a>   | Castañeda Meneses, Patricia, & Castañeda Meneses, Marta. (2022). Significados de calidad de la educación pública chilena de promociones estudiantiles interreformas. Revista de estudios y experiencias en educación, 21(45), 123-148. <a href="https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.007">https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.007</a> |
| 16 | CEPAL  | 2006 | Panorama Social de América Latina 2006  | América Latina             | Urbano y rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | Analizar las tendencias recientes en materia de pobreza, el aumento de las remesas desde el exterior y sus efectos en el bienestar de la población latinoamericana. Además, examinar tendencias de corto y largo plazo en materia de gasto social, su distribución en los distintos estratos socioeconómicos y el impacto que genera en la desconcentración del ingreso y en el incremento del bienestar de los hogares. | Educación de calidad en las escuelas rurales y su vínculo con la formación docente, infraestructura y contenidos curriculares.   | La orientación del gasto público social es importante, porque revela las preferencias de los gobiernos en lo que respecta a la lucha contra la pobreza, la falta de equidad y sus secuelas, pero el nivel del gasto es también importante.   | <a href="https://repositorio.cepal.org/handle/11362/1223">https://repositorio.cepal.org/handle/11362/1223</a>   | CEPAL. (2006). Panorama Social de América Latina 2006. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).  |
| 17 | CEPAL  | 2005 | Invertir mejor para invertir más. financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe. | América Latina y el Caribe | Urbano y rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | Presentar las estimaciones de costos totales y costos adicionales, de aquí hasta el 2015, que los países de la región deben contemplar para alcanzar cuatro grandes metas de progresión educativa a las que se han comprometido los gobiernos de América Latina y el Caribe.   | Importancia de implementar y ejecutar programas de bienestar, salud, vivienda, economía, educación y su impacto en la calidad de la educación.   | Se concluye que se debe considerar a los docentes como sujetos y diseñadores de propuestas educativas integradoras, y no como meros ejecutores de ellas; como profesionales reflexivos, autónomos, creativos y comprometidos con el cambio educativo.  | <a href="https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/13107/1/S05100100_e.pdf">https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/13107/1/S05100100_e.pdf</a>   | CEPAL & UNESCO. (2005). Invertir mejor para invertir más. financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe. CEPAL, UNESCO.   |
| 18 | Martínez, G., Guevara, A. & Valles, M.                   | 2016 | El desempeño docente y la calidad educativa.  | México                     | No se especifica                 | Inicial, primaria y secundaria                   | Realizar un reporte en base a un estudio que se desarrolló durante los ciclos escolares 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016 en la región centro sur del estado de Chihuahua, en el Sector educativo 25, integrado por cinco zonas escolares que proporcionan sus servicios a los municipios de Mecoqui, Julimes y Delicias.  | Perfeccionamiento y capacitación de los profesores en servicio y su vínculo con los incentivos para la implementación de políticas de estabilidad laboral.                                     | Algunos de los resultados es que los profesores consideran que la calidad educativa no solo depende de su desempeño docente, sino que existen cuatro factores (escuela, contexto, docente, gobierno) que necesitan trabajar de forma colaborativa.   | <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933112">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933112</a>   | Martínez, G., Guevara, A. & Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible, 12(6), 123-134.  |
| 19 | Charry Aysanoa, P. A.                                    | 2019 | Hacia una educación rural inclusiva   | Perú                       | Urbano y Rural                   | Inicial y secundaria                             | La investigación se orientó al análisis situacional de la educación media en un contexto rural de la provincia Daniel Alcides Carrón del departamento Pasco en Perú. Tuvo como objetivo principal describir las características de la educación rural y el rol del estado en las comunidades andinas de Astobamba y Huaratambo.  | La falta de infraestructura y el distanciamiento con la tecnología.  | Los resultados del estudio, dan cuenta que las condiciones de infraestructura física y virtual en las que se desarrolla el proceso de aprendizaje de los alumnos de la Institución Educativa Bernardo Chacón Tello de la comunidad de Astobamba, en la región Pasco, no son las adecuadas y no guardan relación con la inclusión educativa que propugna el estado peruano en su política educativa.        | <a href="https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/223019">https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/223019</a>   | Charry Aysanoa, P. A. (2019). Hacia una educación rural inclusiva. Revista de educación inclusiva.   |
| 20 | Chiroque Chunga, S.                                      | 2006 | Evaluación de desempeños docentes.  | Perú                       | No se especifica                 | No se especifica                                 | Buscar describir la "evaluación del desempeño docente" el cual hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo.   | Influencia de docentes capacitados en un sistema educativo con calidad.  | La evaluación docente es evaluación de desempeños profesionales y éstos deberían involucrar algo más que manejo de conocimientos. Los objetivos específicos de evaluación y los procedimientos deberían ser concertados y asumidos por evaluadores y evaluados.  | <a href="http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/173/077_%20Evaluac%3Bn%20de%20desempe%3Bn%20docentes.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/173/077_%20Evaluac%3Bn%20de%20desempe%3Bn%20docentes.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> | Chiroque Chunga, S. (2006). Evaluación de desempeños docentes.   |
| 21 | Consejo Nacional de Educación                            | 2020 | Proyecto Educativo Nacional PEN 2036  | Perú                       | Urbano y Rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | El Proyecto Educativo Nacional llama a que el esfuerzo nacional en el terreno educativo se enlace con las labores necesarias en distintos ámbitos de la vida nacional para lograr una ciudadanía plena; es decir, para que todas las personas, sin distinción de ningún tipo, podamos ejercer plenamente todos nuestros derechos (entre ellos, el derecho a la educación) sin menoscabo alguno.                          | Calidad educativa y su vínculo con factores que sean pertinentes a las condiciones y características de las personas.  | Por un lado, es necesario reconocer la centralidad de la labor educativa (del aprendizaje) en la condición humana, y, por otro, que dicha condición encuentra un espacio fecundo para su desarrollo en el marco de sociedades democráticas que descansan sobre la afirmación de la dignidad, la libertad y la responsabilidad de las personas en un entorno de justicia, es decir, de equidad e inclusión. | <a href="https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910">https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910</a>   | Consejo Nacional de Educación (2020) Proyecto Educativo Nacional PEN 2036  |

| N° | Autor  | Año    | Título   | País               | Ambito Geografico (urbano/rural) | Nivel educativo (inicial, primaria o secundaria) | Objetivo  | Vinculo con los recursos o estandares relacionados a calidad y equidad educativa: infraestructura, materiales educativos, tecnologías, capacitación docente, programas de transferencia,   | Conclusiones/Aporte   | Link  | Referencia  |  |
|----|--|--------|--|--------------------|----------------------------------|--|---|--|---|---|---|--|
| 22 | Delgado, M.  | 2014   | La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad.   | Colombia           | Urbano y Rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | Presentar un balance sobre la evolución reciente del sistema educativo colombiano en materia de cobertura y calidad en sus niveles de preescolar, básica y media; e identificar los principales retos hacia el futuro. Se consideran también posibles opciones de política para mejorar el desempeño general del sector en esas áreas y reducir las brechas sociales y poblacionales existentes   | Calidad de los docentes y su vínculo con los incentivos como mejoras en la calidad de programas formativos, bonificaciones, entre otros.   | Las reformas adoptadas permitieron una rápida expansión de la oferta pública educativa y un aumento significativo de las coberturas brutas en todos los niveles, especialmente en la educación básica secundaria. Las coberturas netas también aumentaron, aunque a un ritmo más moderado. La diferencia entre las dos tasas refleja la presencia de un gran número de estudiantes cuya edad supera la establecida para cada nivel y muestra que los aumentos en la oferta se destinaron en buena medida a cubrir rezagos. Los materiales educativos se encuentran en las escuelas visitadas y son utilizados en la planificación e implementación de las sesiones de aprendizaje permanentemente, en todas las escuelas y en todos los niveles. La gran mayoría de estos materiales pertenecen a las dotaciones del MINEDU, pero es posible encontrar también algunos que los propios docentes consiguen y que suelen encontrarse en | <a href="https://www.repositorio.fedesarrollo.org.co/handle/11445/150-209/AS.pdf?sequence=1&amp;Allowed=y">https://www.repositorio.fedesarrollo.org.co/handle/11445/150-209/AS.pdf?sequence=1&amp;Allowed=y</a>   | Delgado, M. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad.  |  |
| 23 | Eguren, M., & Belaunde, C. (2021).                   | (2021) | El uso de materiales educativos en las escuelas peruanas: un aprendizaje en proceso.                                     | Perú               | Urbano y Rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | Presentar los principales aportes teóricos y empíricos acerca del uso de materiales educativos, así como la documentación oficial sobre el tema a la que se pudo tener acceso y describir la metodología seguida en el estudio desde el diseño de este hasta el procesamiento y análisis de la información recogida   | garantizar educación de calidad con el abastecimiento de recursos materiales.  | Los materiales educativos se encuentran en las escuelas visitadas y son utilizados en la planificación e implementación de las sesiones de aprendizaje permanentemente, en todas las escuelas y en todos los niveles. La gran mayoría de estos materiales pertenecen a las dotaciones del MINEDU, pero es posible encontrar también algunos que los propios docentes consiguen y que suelen encontrarse en  | <a href="https://repositorio.iesp.org.pe/bitstream/handle/EP/1219/Eguren_Belaunde_El_uso_materiales_educativos_escuelas_peruanas.pdf?sequence=1&amp;Allowed=y">https://repositorio.iesp.org.pe/bitstream/handle/EP/1219/Eguren_Belaunde_El_uso_materiales_educativos_escuelas_peruanas.pdf?sequence=1&amp;Allowed=y</a> | Eguren, M., & Belaunde, C. (2021). El uso de materiales educativos en las escuelas peruanas: un aprendizaje en proceso.                               |  |
| 24 | El Sistema de gestión de la calidad - Requisitos     | 2008   | Sistemas de gestión de la calidad - Requisitos (2008) México   | México             | En todos los niveles             | A nivel general                                  | Presentar los estándares mínimos de calidad   | Factores o servicios asociados a la calidad: gestión institucional, gestión administrativa, académica, formación del estudiante, proyección  | El cumplimiento de los estándares mínimos logran mejoras continuas, así como acciones preventivas y correctivas   | <a href="http://norma.grupoherres.com/doc/Normal00012008.pdf">http://norma.grupoherres.com/doc/Normal00012008.pdf</a>   | El Sistema de gestión de la calidad - Requisitos (2008) México  |  |
| 25 | Escobar Hervis, E.                                   | 2018   | El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina.                                  | América Latina     | Rural                            | Inicial, primaria y secundaria                   | Argumentar la significación y el lugar que ocupa el desempeño docente como factor directamente asociado a la calidad educativa.   | Garantizar educación de calidad y con equidad y su vínculo con recursos, infraestructura y soporte material.   | La calidad de la educación resulta un tema altamente complejo de definir que aparece condicionado por factores de diversa naturaleza, entre los que cuentan los factores económicos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos, así como factores humanos, entre los que destaca el desempeño del personal docente.   | <a href="https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/">https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/</a>   | Escobar Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. Revista Educación, 42(2), 717-739. |  |
| 26 | Escudero Muñoz, J. M.                                | 2003   | Escudero Muñoz, J. M. (2003). La calidad de la educación Contemporánea y retos para la educación pública                 |                    | A nivel general                  | No se especifica                                 | Reflexionar sobre las condiciones que dieron lugar a la integración del concepto de calidad en el ámbito educativo a partir de 1960 y explicar cómo el concepto se fue amoldando a partir de las condiciones económicas bajo una perspectiva de rendición de cuentas, hasta llegar al punto en el que un organismo de carácter económico, como lo es la OCDE, ha sido la principal impulsora de la calidad educativa evaluada a partir de los resultados en las pruebas de aprendizaje.   | Definición de calidad: como excelencia, satisfacción, perfeccionamiento, derecho, entre otros.   | El concepto de calidad ha venido evolucionando con el paso de las décadas, por lo tanto, para su definición en el ámbito educativo es necesario subrayar algunas características propias de cualquier concepto y que en este caso se acrecienta. Su definición se puede hacer desde diversas perspectivas, por lo tanto, tiene carácter multidimensional. No cuenta con una definición única, de una sociedad a otra, de una época a otra, su significado es distinto, por lo tanto, es un término relativo. Es subjetivo, porque se define en función de distintos planteamientos ideológicos, intereses políticos y económicos, por lo tanto, cada individuo puede entender el concepto de muy diversas formas.   | <a href="https://www.omeg.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/6oc/02/30.pdf">https://www.omeg.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/6oc/02/30.pdf</a>   | Escudero Muñoz, J. M. (2003). La calidad de la educación: Controversias y retos para la educación pública. Educativo Siglo XXI, Vol. 20-21, 21-38.    |  |
| 27 | Fernández & Rodríguez-Martin, A.                     | 2018   | TIC y diversidad funcional: conocimiento del profesorado.  |                    | A nivel general                  | No se especifica                                 | Primaria  | Mostrar los resultados de una investigación cuyo propósito ha sido conocer el nivel de formación y conocimiento del profesorado de educación primaria de Andalucía, con respecto a la aplicación de las TIC a personas con diversidad funcional. | Formación permanente del docente un aprendizaje continuo adaptado a las necesidades y a las características de los alumnos  | Entre las conclusiones se destaca la falta de conciencia y preparación por parte del profesorado, así como el desarrollo de experiencias de formación en este ámbito sigue siendo insuficiente y, en ocasiones, inexistente.  | <a href="https://www.mdpi.com/2154-9629/7/3/157/pdf">https://www.mdpi.com/2154-9629/7/3/157/pdf</a>   | Fernández & Rodríguez-Martin, A. (2018). TIC y diversidad funcional: conocimiento del profesorado. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 7(3), 157-175. |
| 28 | Ferriández, M.                                       | 2014   | Efectos del presupuesto, la organización y la gestión sobre la calidad educativa: una comparación de Argentina y Brasil. | Argentina y Brasil | No se especifica                 | Inicial, primaria y secundaria                   | Estudiar en un contexto de evolución de las políticas educativas, las distintas implementaciones del aumento del presupuesto en el área de educación en Argentina y Brasil en la última década, analizando las distintas políticas adoptadas por cada país y sus resultados obtenidos en la variable calidad educativa, descartando la idea simplista de suponer que con más recursos espontáneamente se logran mejores resultados.   | Calidad y su vínculo con que se debe garantizar agua salubre, instalaciones de saneamiento y facilidades de acceso para los alumnos con discapacidad.  | Las diferencias más importantes entre ambos países al igual que explicar por qué a pesar de ambos países haber aumentado su presupuesto, los indicadores de calidad no muestran mejoras para ambos.   | <a href="https://repositorio.uab.edu/bitstream/handle/20.500.13098/71641/1/CP_2014_ferriandez.pdf?sequence=1&amp;Allowed=y">https://repositorio.uab.edu/bitstream/handle/20.500.13098/71641/1/CP_2014_ferriandez.pdf?sequence=1&amp;Allowed=y</a>   | Ferriández, M. (2014). Efectos del presupuesto, la organización y la gestión sobre la calidad educativa: una comparación de Argentina y Brasil.       |  |
| 29 | Fullan, Michael                                      | 2007   | The New Meaning of Educational Change  |                    |                                  |  | Enfatizar y explicar que el tema de interés no es cuantiar políticas nuevas se han adoptado o cuántos esfuerzos de reestructuración se están realizando, sino qué ha cambiado realmente en la práctica, en todo caso, como resultado de los esfuerzos de cambio.  | Aprovechamiento eficiente de las TIC en contextos educativos.  | Los avances en la ciencia cognitiva hacen del significado la base de la nueva pedagogía del constructivismo. La teoría del caos o de la complejidad nos lleva inevitablemente a la conclusión de que trabajar en la "coherencia" es la clave para lidiar con las demandas fragmentadas no lineales de las agendas de reforma sobrecargadas.   |   | Fullan, Michael (2007). The New Meaning of Educational Change. Nueva York, Teachers College Press.  |  |
| 30 | Cesar Guadalupe, Walter Twanama y María Paola Castro | 2018   | La larga noche de la educación peruana: comienza a amanecer.   | Perú               | Urbano y rural                   | Inicial y primaria                               | Brindar información histórica (1990-2017) sobre el financiamiento público de la educación. Además, busca brindar un elemento clave (solo uno) de un mano a largo plazo, que nos ayude a entender y enfrentar los problemas más profundos del sistema educativo peruano.   | Calidad, equidad, infraestructura  | Se concluye que el texto brinda elementos y una forma de análisis que ayuda a entender las características de la crisis educativa que experimentó el país, y que combina elementos vinculados a las finanzas públicas (la carencia de recursos), en un contexto de transformación demográfica del país que arrastra a su educación (a que deja de ser de élite para convertirse en un sistema masivo), y que incorpora también los enfoques o paradigmas educativos existentes (de la educación más tradicional de los 90s a la innovación -al menos en el papel- de la reforma de los 70 y los discursos que hemos ido estableciendo como ejes desde los 90).  | <a href="https://repositorio.uq.edu.pe/handle/11354/2184">https://repositorio.uq.edu.pe/handle/11354/2184</a>   | Guadalupe, C., Twanama, W., & Castro, M. P. (2018). La larga noche de la educación peruana: comienza a amanecer.                                      |  |
| 31 | Hervis, E.   | 2018   | El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina                                   | América Latina     | No se especifica                 | A nivel general                                  | Argumentar la significación y el lugar que ocupa el desempeño docente como factor directamente asociado a la calidad educativa. Se sistematizan algunas ideas básicas: a saber, América Latina no ha satisfecho metas elementales en cuanto a equidad y justicia en el acceso a la educación, lo que representa un lastre en el trabajo por la calidad de este servicio; la calidad educativa está asociada a un conjunto de factores entre los que se cuentan los factores económicos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos, así como un importante factor humano: el desempeño docente, que resulta vital según la postura que se sostiene | Cantidad de recursos, la infraestructura y el soporte material   | El desempeño docente es un factor clave para una educación de calidad. Independientemente de la soberanía económica con que se cuente y el diseño curricular, el desempeño docente, como factor ontológicamente humano, es esencial para actuar profesionalmente a la altura de las necesidades de la época y la sociedad en cuestión, y propiciar con la convicción y la responsabilidad necesaria la formación y aprendizajes para toda la vida.  | <a href="https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/44055139021.pdf">https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/44055139021.pdf</a>   | Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. Revista Educación, 42(2), 717-739.         |  |

| Nº | Autor   | Año  | Título  | País               | Ámbito Geográfico (urbano/rural) | Nivel educativo (inicial, primario o secundaria) | Objetivo   | Vínculo con los factores y estándares relacionados a calidad y equidad educativa: infraestructura, materiales educativos, tecnologías, capacitación docente, programas de transferencias, etc.          | Conclusiones/Aporte   | Link  | Referencia   |
|----|---|------|---|--------------------|----------------------------------|--|--|---|---|---|--|
| 32 | Hung, Elias Said, Valencia Cobos, Jorge, & Silveira Sartori, Ademilde.          | 2016 | Factores determinantes del aprovechamiento de las TIC en docentes de educación básica en Brasil. Un estudio de caso | Brasil             | No se especifica                 | Educación básica                                 | Establecer y analizar los factores de competencia, institucionales y del ambiente escolar asociados al aprovechamiento de las tecnologías de información y las comunicaciones (TIC) en los docentes de Brasil.   | Importancia de la incorporación de tecnologías en los centros educativos.   | Los datos mostrados en este trabajo dan cuenta de un contexto, al interior de la población estudiada en Brasil, que se caracteriza todavía por la puesta en marcha de prácticas docentes tradicionales: en dicho contexto las TIC aún no se aprovechan para la transformación del rol que deberían tener los docentes en la actualidad, bajo la mediación de los diferentes dispositivos y recursos tecnológicos.   | <a href="https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=50185-26982016000100071">https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=50185-26982016000100071</a>   | Hung, Elias Said, Valencia Cobos, Jorge, & Silveira Sartori, Ademilde. (2016). Factores determinantes del aprovechamiento de las TIC en docentes de educación básica en Brasil. Un estudio de caso. <i>Perfiles educativos</i> , 38(151), 71-85. Recuperado en 05 de diciembre de 2022, de <a href="http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=50185-26982016000100071&amp;lng=es&amp;lng=es">http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=50185-26982016000100071&amp;lng=es&amp;lng=es</a> |
| 33 | Javier, H   | 2022 | Sistema Educativo de Chile  | Chile              | No se especifica                 | Primaria y Secundaria                            | Describir el diseño etnográfico a partir de los sucesos históricos y políticos del Sistema educativo de Chile. Adem más, abordar las decisiones políticas y económicas de su gobierno que afectan al estudiante, su familia y la sociedad en general.  | Caso de Chile: principios de calidad de la educación y equidad del sistema educativo.   | En Chile se muestra segregación por diferencias de cultura, lengua y social, estas afectan a nivel emocional a los estudiantes y familia en general que se sumaron a protestas contra las políticas adoptadas desde 1984 respecto a la municipalización y segregación social por medio de pagos.  | <a href="https://scholar.archive.org/work/m77xsgqjtdrbpdy7af3dm/access/awaybackhttps://revistas.uncp.edu.pe/index.php/tahor/article/download/985/1530">https://scholar.archive.org/work/m77xsgqjtdrbpdy7af3dm/access/awaybackhttps://revistas.uncp.edu.pe/index.php/tahor/article/download/985/1530</a>   | Javier, H (2022). Sistema Educativo de Chile. <i>Alborada de la Ciencia</i> , 2(2), 9-16.  |
| 34 | Jopen, G., Gómez, W., & Olivera, H.   | 2014 | Sistema educativo peruano: balance y agenda pendiente.  | Perú               | A nivel general                  | Rural y urbano                                   | Realizar una presentación breve de los principales aspectos conceptuales, normativos y evidencias empíricas relacionadas con el sector educativo peruano. Todo ello, con la finalidad de mostrar la realización de investigaciones relacionadas con el tema mediante la identificación de algunos de los principales aspectos relacionados al sector educación   | Acompañamiento pedagógico a docentes como insumo: costear aquellos insumos que permiten que el docente se capacite y actualice garantizar una educación de calidad y equidad.                           | A modo de conclusión se presentan una serie de anotaciones a considerar: crecimiento económico y educación, eficiencia en gastos, menor deserción, práctica docente, calidad docente, entre otros.  | <a href="http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7141/Sistema%20Educativo%20peruano%20balance%20y%20agenda%20pendiente.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7141/Sistema%20Educativo%20peruano%20balance%20y%20agenda%20pendiente.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> | Jopen, G., Gómez, W., & Olivera, H. (2014). Sistema educativo peruano: balance y agenda pendiente.   |
| 35 | Laitón, E.V., Gómez, S.E., Sarmiento, R.E., Mejía, C.                           | 2017 | Competencia de prácticas inclusivas: las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente.         | Colombia           | A nivel general                  | No se especifica                                 | Evaluar integralmente a 30 docentes de una institución educativa de la ciudad de Bucaramanga, para reconocer sus necesidades de formación individual o colectiva y formular intervenciones apropiadas.   | Docentes con competencias tecnológicas para brindar una educación con calidad: importancia de las TIC para que los docentes puedan enfrentar y atender diferentes dificultades y estilos de aprendizaje | El enfoque de la investigación fue cuantitativa, de diseño descriptivo, el cual permitió establecer que la Competencia de Prácticas Inclusivas integró pertinentemente posturas de la educación inclusiva y criterios del marco funcional de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación, además, permitió conocer la percepción de los docentes frente al nivel de competencia en el que se encontraban; manifestando estar ubicados en un nivel bajo (explorador) en el desarrollo de habilidades para la competencia de prácticas inclusivas.   | <a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6068393">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6068393</a>   | Laitón, E.V., Gómez, S.E., Sarmiento, R.E., Mejía, C. (2017). Competencia de prácticas inclusivas: las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. <i>Sophía</i> 13 (2): 82-95.   |
| 36 | Loubet, R. y Morales, A.  | 2015 | Formación del capital humano para el crecimiento económico en Sinaloa   | México             | Rural y urbana                   | No se especifica                                 | Aportar algunas reflexiones en torno a las características y condiciones de Sinaloa para el aprovechamiento de la inversión en investigación y progreso desde la perspectiva de la economía del conocimiento.  | Calidad educativa desde la perspectiva de considerar las necesidades de las personas.   | Sinaloa está en una posición geográfica importante y presenta potencialidad en el desarrollo de un capital humano que impacte en el crecimiento económico, pero es preciso continuar con los esfuerzos para cerrar las brechas educativas a nivel nacional e internacional, así como crear y aplicar estrategias que coadyuven al desarrollo y la transferencia del conocimiento.   | <a href="https://www.redalyc.org/pdf/461/46135490004.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/461/46135490004.pdf</a>   | Loubet, R. y Morales, A. (2015). Formación del capital humano para el crecimiento económico en Sinaloa. <i>Ra Ximhai</i> 11 (3), 41-55   |
| 37 | Martínez Muñoz, M.  | 2009 | Competencias, Orientación y TIC.  | España             | A nivel general                  | No se especifica                                 | Mostrar con evidencia que las TIC impregnan la sociedad y configuran una nueva realidad que no podemos ignorar.  | Competencias en tecnología que aseguren una enseñanza de calidad.   | Los cuatro que deben desarrollarse son los recursos con soporte TIC para la orientación, conectividad, selección, conocimiento autónoma y desarrollo.   | <a href="https://www.educaweb.com/noticia/2009/02/09/competencias-orientacion-tic-3467/">https://www.educaweb.com/noticia/2009/02/09/competencias-orientacion-tic-3467/</a>   | Martínez Muñoz, M. (2009). Competencias, Orientación y TIC. <i>educaweb.com</i> . Disponible On-Line en: <a href="http://www.educaweb.com/noticia/2009/02/09/competencias-orientacion-tic-3467.html">http://www.educaweb.com/noticia/2009/02/09/competencias-orientacion-tic-3467.html</a>   |
| 38 | Martínez-Iñiguez, J.E. Tobías, S. López-Ramírez, E. y Manzanilla-Granados, H.M. | 2020 | Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa.                                      | Latinoamérica      | No se especifica                 | A nivel general                                  | Analizar el concepto de calidad educativa desde una perspectiva socioformativa. Como metodología de estudio se realizó un análisis documental siguiendo los ocho ejes de la cartografía conceptual.  | Concepto de calidad y su vínculo con los retos y problemas de la sociedad del conocimiento.   | Los principales resultados indican que, desde la socioformación, la calidad educativa se enfoca en lograr que todos los actores educativos trabajen de manera colaborativa en el desarrollo de su talento y en la resolución de problemas de su contexto inmediato, por lo que esta no debe reducirse a resultados obtenidos en pruebas masivas ni en la obtención de documentos que avalen la certificación y acreditación de procesos institucionales. En conclusión, se sugiere desarrollar nuevos estudios de orden teórico y empíricos que sustenten un concepto de calidad educativa acorde con los retos y problemas de la sociedad del conocimiento, tal como lo propone la perspectiva socioformativa. | <a href="https://revistas.uisu.acaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2296/2196">https://revistas.uisu.acaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2296/2196</a>   | Martínez-Iñiguez, J.E. Tobías, S. López-Ramírez, E. y Manzanilla-Granados, H.M. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. <i>Revista Latinoamericana de Estudios Educativos</i> , 16 (1), 233-258.  |
| 39 | Martín-Serrano, M.  | 2016 | Estudio entre sistema educativo español y finlandés e impacto de las TIC en el área de tecnología                   | España y Finlandia | No se especifica                 | Inicial , primaria y secundaria                  | Analizar el sistema educativo finlandés en comparación al español a partir del contexto de cada país en cuanto a legislación en materia educativa, estructura y características propias cada sistema.  | Educación de calidad al brindar educación diferenciada y personalizada en caso se evidencien necesidades especiales.  | El sistema educativo finlandés funciona y da buenos resultados porque el profesorado cuenta con el reconocimiento tanto social como político que les da soporte y colabora en la tarea educativa. El equipo docente emplea una metodología tradicional basada en la confianza de la didáctica que utilizan ya que la conocen bien y no tanto por la innovación en las prácticas docentes con elementos o medidas que desconocen.  | <a href="https://repositorio.unir.net/handle/123456789/3889">https://repositorio.unir.net/handle/123456789/3889</a>   | Martín-Serrano, M. (2016). Estudio entre sistema educativo español y finlandés e impacto de las TIC en el área de tecnología.  |
| 40 | Ministerio de Educación de Chile  | 2018 | Propuesta de acciones para la atención educativa a la población del ámbito rural                                    | Chile              | Rural                            | Inicial , primaria y secundaria                  | Mencionar sobre los indicadores de bajos logros de aprendizaje, así como los años índices de repitencia, ostrand y deserción reflejan la urgencia de replantear el servicio educativo en este sector del país, con el fin de mejorar su calidad y generar una mayor pertinencia sociocultural, en el sentido de atender las características, necesidades y oportunidades de nuestros estudiantes y las particularidades que demanda el ámbito rural. | Se establecen tres recursos educativos que deben garantizar y brindar en las instituciones educativas que brindan servicios a estudiantes del sector rural: espacios, materiales y equipamiento.        | El resultado esperado de la política sería: Niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores que viven en el ámbito rural sigan trayectorias educativas oportunas a fin de garantizar el logro de los aprendizajes esperados a través de un proceso de enseñanza pertinente y de calidad.   | <a href="http://www.minedu.gob.pe/consulta-de-atencion-ambito-rural/pdf/propuesta-de-acciones-educacion-rural.pdf">http://www.minedu.gob.pe/consulta-de-atencion-ambito-rural/pdf/propuesta-de-acciones-educacion-rural.pdf</a>   | Ministerio de Educación (2018). Propuesta de acciones para la atención educativa a la población del ámbito rural   |
| 41 | Ministerio de Educación de Chile  | 2018 | Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación       | Chile              | A nivel general                  | Inicial  | Describir los antecedentes institucionales y legales, el concepto de calidad del Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad, y sus niveles institucionales y sus responsabilidades en la generación de una educación de calidad.   | Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019 en el cual se plantea ejecutar el Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación  | Se espera asegurar las condiciones necesarias para que todos los establecimientos del país, con el apoyo de sus sostenedores así como del Mineduc, desarrollen e implementen procesos educativos que cuenten con las condiciones institucionales y las capacidades profesionales idóneas para ofrecer una educación de calidad a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de Chile.  | <a href="https://sitaei.iisep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/sitaei_chile_0632.pdf">https://sitaei.iisep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/sitaei_chile_0632.pdf</a>   | Ministerio de Educación de Chile (2018) Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación  |

| Nº | Autor   | Año  | Título   | País              | Ámbito Geográfico (urbano/rural) | Nivel educativo (inicial, primario o secundaria) | Objetivo   | Vínculo con los factores o escenarios relacionados a calidad y equidad educativa: infraestructura, materiales educativos, tecnologías, capacitación docente, programas de transferencias,   | Conclusiones/Aporte  | Link  | Referencia   |
|----|---|------|--|-------------------|----------------------------------|--|--|---|--|---|--|
| 42 | Ministerio de Educación de Chile  | 2020 | Plan de Aseguramiento de la Calidad de la educación 2020-2023.   | Chile             | Urbano y rural                   | No se especifica                                 | Entregar mayor espacio y flexibilidad a los establecimientos educacionales, para asegurar la entrega de una educación de calidad para todos, de acuerdo con sus contextos e identidades. Trazar una hoja de ruta que busca abordar los nuevos aprendizajes y desafíos presentados, no solo por la crisis sanitaria, sino por el contexto global de cambio permanente, a partir de un enfoque aplicativo que reconozca las posibilidades, desafíos, innovaciones y oportunidades que este impone el sistema educativo.  | Educación de calidad a un proceso formativo integral que busca promover un desarrollo del conjunto de sus dimensiones, incluyendo la espiritual, la emocional, la cognitiva o intelectual, la afectiva, la artística y la de desarrollo físico.                                   |  | <a href="https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/ISAC-2020-2023_vf.pdf">https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/ISAC-2020-2023_vf.pdf</a>   | Ministerio de Educación de Chile (2020) Plan de Aseguramiento de la Calidad de la educación 2020-2023.   |
| 43 | Mirete, A   | 2010 | Formación Docente en TICs ¿están los docentes preparados para la (R) evolución TIC?  | A nivel general   | No se especifica                 | No se especifica                                 | Resumir los mayores problemas que encuentran los profesores para la inclusión de las TIC en el aula señalando aspectos que se deberían tener en cuenta en el diseño de la formación docente, destacando la importancia del crecimiento metodológico pedagógico de las TIC; introducir posibilidades que nos brinden las tecnologías y herramientas telemáticas disponibles para su inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje en busca de mejorar las prácticas educativas.  | Tic y su vínculo con los docentes que están debidamente capacitados para ofrecer el servicio educativo.   | La introducción de las TIC debería suponer la incorporación de cambios también en la forma de organizar la enseñanza y el aprendizaje, afectando a todas las dimensiones del proceso educativo como lo es: el tiempo, la comunicación, el currículo, etc. Este cambio requiere de tiempo, pero sobre todo de un cambio de actitudes hacia y aptitudes para los nuevos recursos disponibles.  | <a href="https://www.retailer.org/pdf/3498/34982327003.pdf">https://www.retailer.org/pdf/3498/34982327003.pdf</a>   | Mirete, A (2010). Formación Docente en TICs, ¿están los docentes preparados para la (R) evolución TIC?. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 4(1), 35-44.  |
| 44 | Montero, C & Uccelli, F.  | 2020 | Ruralidad y Educación en el Perú. Ruralidad y lejanía en el Perú. Organización de las Naciones Unidas para la Educación de Ciencia y la Cultura. | Perú              | Rural                            | No se especifica                                 | Proporcionar información y elementos de juicio para atender los requerimientos del CDM 2020 que se desarrolla en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible relativos a la educación (ODS 4). Teniendo como tema central la inclusión, particularmente presentar y analizar la ruralidad y la lejanía como condiciones que inciden en la posibilidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.  | La canasta de bienes y servicios y su relación con insumos de transporte, acompañamientos, accesibilidad.   | En el escenario actual, se identifican desafíos y avances. Si bien a nivel socioeconómico se constatan algunos avances en las condiciones de vida de los pobladores rurales subsisten mecanismos estructurales de exclusión que afectan en mayor medida a la población más pobre, más indígena de ámbitos rurales, recurrentemente azotada por la violencia. Si bien en el sector educación, la política educativa para ámbitos rurales es un importante conquista para la visibilización de la educación rural y sus particulares necesidades de atención, hace falta una voluntad política más amplia que ponga en el centro del debate las reformas inconclusas en el tema de la gobernabilidad, que organice una estructura de gobierno y toma de decisiones a favor de las poblaciones más necesitadas. | <a href="https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p0000374798">https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p0000374798</a>   | Montero, C & Uccelli, F. (2020). Ruralidad y Educación en el Perú. Ruralidad y lejanía en el Perú. Organización de las Naciones Unidas para la Educación de Ciencia y la Cultura.  |
| 45 | Moreno Lucas, F. M.   | 2015 | Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil  | Universal         | No se especifica                 | Inicial  | Informar a los profesionales de la educación infantil de las estrategias y usos pedagógicos que se pueden hacer con los recursos materiales que disponen en el aula de infantil.   | Materiales educativos como los principales recursos en la planificación de la enseñanza y, por ello, deben ser categorizados y seleccionados con un criterio definido para aportar a la enseñanza escolar ya que la funcionalidad varía según el contexto y el objetivo planteado | El conocimiento de las diversas funciones que cumplen los recursos materiales en la educación de los alumnos, el reconocimiento de las características de los materiales utilizados en las tareas y actividades, así como la realización de una buena selección y clasificación de los recursos materiales en el aula, dotará al maestro de unas herramientas de una relevancia última en la formación de personas con autonomía y pensamiento crítico.  | <a href="https://www.retailer.org/articulo.asp?id=525752885002">https://www.retailer.org/articulo.asp?id=525752885002</a>   | Moreno Lucas, F. M. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil. Vivat Academia, (133), 12-25. Recuperado de: <a href="https://www.retailer.org/articulo.asp?id=525752885002">https://www.retailer.org/articulo.asp?id=525752885002</a>  |
| 46 | Moreno Lucas, F. M.   | 2017 | La influencia de los Materiales Manipulativos durante el Proceso de Enseñanza/Aprendizaje en Segundo Ciclo de Educación Infantil.                | Universal         | No se especifica                 | Inicial  | Conocer la influencia que tienen los materiales manipulativos en el proceso de enseñanza/aprendizaje en el segundo ciclo de educación infantil, mediante una exhaustiva búsqueda de fuentes bibliográficas de reconocido prestigio nacional e internacional.   | Materiales audiovisuales, conjuntos de información, insumos sonoros y visuales para poder interiorizar los aprendizajes de la escuela primaria y brindar educación de calidad.  | Se debe optar por materiales que fomenten el descubrimiento, la exploración y la investigación, a través de la manipulación, el tacto y el manejo, con la finalidad alcanzar con mayor garantía los fines educativos.  | <a href="https://www.tesisenred.net/handle/10803/40557?page=7">https://www.tesisenred.net/handle/10803/40557?page=7</a>   | Moreno Lucas, F. M. (2017b). La influencia de los Materiales Manipulativos durante el Proceso de Enseñanza/Aprendizaje en Segundo Ciclo de Educación Infantil. (Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia). Recuperado de <a href="https://www.tesisenred.net/handle/10803/40557?page=7">https://www.tesisenred.net/handle/10803/40557?page=7</a>  |
| 47 | NORMA INTERNACIONAL ISO 9001.   | 2015 | NORMA INTERNACIONAL ISO 9001. Sistemas de gestión de la calidad – Requisitos   | Suiza             | A nivel general                  | A nivel general                                  | Se presentan, describen, desarrollan y clasifican los principios de la gestión de la calidad descritos en la Norma ISO 9001.   | Estándares mínimos de calidad asociados a los insumos y factores ya mencionados.  | Se cuenta con los estándares mínimos de calidad que se deben asegurar en la provisión del servicio educativo.  | <a href="http://www.itvalledelquadrana.edu.mx/ftp/Normal%20ISO/ISO%209001-2015%20Sistema%20de%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20Calidad.pdf">http://www.itvalledelquadrana.edu.mx/ftp/Normal%20ISO/ISO%209001-2015%20Sistema%20de%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20Calidad.pdf</a> | NORMA INTERNACIONAL ISO 9001. (2015). Sistemas de gestión de la calidad – Requisitos   |
| 48 | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.   | 2017 | OCDE Reviews of School Resources. The Funding of School Education Connecting Resources and Learning.   | Países de la OCDE | Universal                        | A nivel general                                  | Este informe busca ayudar a los gobiernos a lograr sus objetivos de política educativa a través de un eficiente y equitativo de los recursos financieros. Propone un análisis sistemático de las políticas de financiamiento escolar al examinar la organización de las responsabilidades para recaudar y gastar los fondos escolares, el diseño de mecanismos para distribuir fondos a las escuelas, los procedimientos para planificar los presupuestos educativos y las prácticas para monitorear, evaluar e informar cómo se ha administrado el financiamiento | El concepto de calidad educativa aplicado en los sistemas educativos latinoamericanos se enfoca en el desempeño en pruebas masivas  | A medida que los sistemas escolares de la OCDE se vuelven más complejos y se caracterizan por una gobernanza multinivel, un conjunto creciente de actores se involucra cada vez más en la toma de decisiones financieras. Esto requiere diseñar modelos de asignación de fondos que estén alineados con las estructuras de gobierno del sistema escolar.   | <a href="https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-funding-of-school-education_9789264276147-en">https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-funding-of-school-education_9789264276147-en</a>   | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2017). OCDE Reviews of School Resources. The Funding of School Education Connecting Resources and Learning. Paris: OCDE Publishing. Recuperado de <a href="https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-funding-of-school-education_9789264276147-en">https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-funding-of-school-education_9789264276147-en</a> |
| 49 | Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación | 2018 | Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación                                    | Chile             | Universal                        | A nivel general                                  | Describe los antecedentes institucionales y legales, el concepto de calidad del Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad, y los niveles institucionales y sus responsabilidades en la generación de una educación de calidad. Establece el compromiso, los principios orientadores, las metas, objetivos e indicadores, las acciones, resultados y responsables de este Plan, el cual se enmarca en la Reforma Educacional y en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, creado por ley en 2011.   | Relación entre calidad educativa y financiamiento de contextualidad, tecnologías, herramientas, entre otros.  |  | <a href="https://sital.ilep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/sital_chile_0637.pdf">https://sital.ilep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/sital_chile_0637.pdf</a>   | Plan de Aseguramiento de la Calidad Escolar 2016-2019. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación  |
| 50 | Raczynski, D., & Guzmán, G.   | 2005 | Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile  | Chile             | Rural y urbana                   | Secundaria                                       | Este libro corresponde a una reedición de dos estudios ejecutados por Asesorías para el Desarrollo durante los años 2003 y 2004. Ambos estudios estuvieron guiados por las preguntas: ¿cómo trabajan las escuelas en sectores de pobreza en nuestro país, cómo obtienen buenos o malos resultados SIMCE, y por qué mejoran o empeoran sus resultados a lo largo del tiempo.  | Hogares con mayor vulnerabilidad cuentan con el financiamiento de los factores e insumos relacionados a la alimentación, útiles escolares y salud.  |  | <a href="https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2108/mono-925.pdf?sequence=1">https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2108/mono-925.pdf?sequence=1</a>   | Raczynski, D., & Guzmán, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile.   |
| 51 | Raczynski, D., & Román, M   | 2014 | Evaluación de la educación rural. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.  | Universal         | Rural                            | Inicial, primaria y secundaria                   | Describir sobre la educación rural y sus deficiencias.   | Pedagogía innovadora y su vínculo al ofrecer educación con calidad y que los estudiantes interactúen mejor entre ellos.   | Resulta relevante y urgente visibilizar la educación rural, sus problemáticas y particularidades desde la política y la investigación. Poner acento en la educación rural y su futuro es una responsabilidad indudable de la política educacional que busca apoyar la calidad y equidad de la educación ofrecida en las aulas y escuelas rurales.  | <a href="https://repositorio.usm.edu/bitstream/handle/10486/662838/RIEE_7_3_2.pdf?sequence=1">https://repositorio.usm.edu/bitstream/handle/10486/662838/RIEE_7_3_2.pdf?sequence=1</a>   | Raczynski, D., & Román, M. (2014). Evaluación de la educación rural. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.   |

| Nº | Autor   | Año  | Título   | País                     | Ámbito Geográfico (urbano/rural) | Nivel educativo (inicial, primario o secundaria) | Objetivo   | Vínculo con los factores o estándares relacionados a calidad y equidad educativa: infraestructura, materiales educativos, tecnologías, capacitación docente, programas de transferencias, etc.        | Conclusiones/Aporte   | Link  | Referencia   |
|----|---|------|--|--------------------------|----------------------------------|--|--|---|---|---|--|
| 53 | Saavedra, J.  | 2004 | La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales. Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos. | Perú                     | Urbano y rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | Describir la situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales.  | El factor clave para conseguir una educación de calidad es contar con docentes de calidad" y "el maestro es probablemente el factor más importante para determinar la calidad del servicio educativo. | El establecimiento de una estructura de compensaciones e incentivos adecuada es vital para retener y atraer buenos docentes, en particular al sector público, así como para incentivar un mejor desempeño de maestros, directores y administradores escolares. Si bien no existe un consenso en América Latina acerca de cuáles son las estructuras de incentivos y mecanismos de evaluación más adecuados, es claro que la utilización de distintos esquemas de incentivos y de distintos mecanismos para evaluar los procesos y los resultados del servicio educativo es una parte central de la agenda de reforma educativa.                     | <a href="http://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/164/UBROGRADE-EXPOSIBLEMEJORADUCACION_CAPS.pdf?sequence=1&amp;iid=allowed">http://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/164/UBROGRADE-EXPOSIBLEMEJORADUCACION_CAPS.pdf?sequence=1&amp;iid=allowed</a> | Saavedra, J. (2004). La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales. Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos.  |
| 54 | Sahlberg, P.  | 2015 | Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación                             | Finlandia y otros países | No se especifica                 | Primaria y secundaria                            | El presente artículo propone un debate para todos los que se preocupan por mejorar sus sistemas educacionales en caso de ser posible.  | Educación de calidad y equidad al ofrecer educación personalizada atendiendo necesidades.   | Estados Unidos, Inglaterra, Suecia, Alemania y Chile, por mencionar solo algunos, están entre los países donde la educación pública está cada vez más cuestionada debido a un fracaso académico para ofrecer oportunidades de aprendizaje adecuadas a todos los niños.  | <a href="https://revistas.thesis.uc.cl/index.php/gel/article/view/26099/20933">https://revistas.thesis.uc.cl/index.php/gel/article/view/26099/20933</a>   | Sahlberg, P. (2015). Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación. Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL), 52(1), 136-145.  |
| 55 | Sánchez Alcalde, L. A.,   | 2020 | Suficiencia y equidad de la infraestructura escolar en el Perú: un análisis por departamentos y regiones naturales .                       | Perú                     | Urbano y rural                   | Inicial, primaria y secundaria                   | El objetivo del presente trabajo es describir la infraestructura escolar en el Perú bajo los criterios de suficiencia y equidad señalados por la evidencia empírica en la región. Para ello se construye un indicador sintético a partir de la información estadística del MINEDU, con el cual se pudo observar que la suficiencia de infraestructura escolar atraviesa problemas en los departamentos que se ubican en la región natural Sierra, existiendo resultados mejores en la Costa y en la zona metropolitana.                                      | Índices de suficiencia de la infraestructura escolar en base a criterios de equidad, suficiencia y efectividad.   | La equidad en la suficiencia de la infraestructura de las escuelas del Perú no ha cambiado sustancialmente en más de diez años  | <a href="https://www.realyx.org/articulo/oa/7d1-44062184028">https://www.realyx.org/articulo/oa/7d1-44062184028</a>   | Sánchez Alcalde, L. A., (2020). Suficiencia y equidad de la infraestructura escolar en el Perú: un análisis por departamentos y regiones naturales. Revista Educación, 44(2), - https://doi.org/10.15517/revueu.v44i2.39190  |
| 56 | Sánchez, Y. M., Castillo-Pérez, I., & Martínez-Lazcano, V.                                  | 2022 | Calidad educativa  | A nivel general          | No se especifica                 | No se especifica                                 | Presentar la concepción de calidad educativa, sus factores e indicadores, la política educativa y su relación con la calidad.  | Factores que determinan la calidad educativa y que dependen de la sociedad, una postura política, el desarrollo de la ciencia, la historia y la cultura.  | Los indicadores considerados para la calidad educativa ser: instalaciones educativas, plazas escolares, número de profesores por estudiantes, cualificación y formación del profesorado, programación docente, recursos educativos y función directiva, innovación e investigación, orientación educativa y profesional, inspección educativa y la evaluación del sistema educativo. La calidad educativa toma en cuenta una política educativa que se define por un conjunto de acciones emprendidas por el gobierno para su implementación enfocada a las prácticas educativas y que atiende una producción que orienta las ofertas de educación. | <a href="https://repositorio.usah.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/8841">https://repositorio.usah.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/8841</a>   | Sánchez, Y. M., Castillo-Pérez, I., & Martínez-Lazcano, V. (2022). Calidad educativa. Ingeniería y Conciencia Boletín Científico De La Escuela Superior Ciudad Sahagún, 9(18), 42-44 https://doi.org/10.29057/icsc.v9i18.8841  |
| 57 | Santiago, P., Fiszbein, A., García Jaramillo, S., & Radinger, T.                            | 2017 | Revisión de recursos escolares: Chile.   | Chile y otros países     | Rural y urbana                   | Inicial , primaria y secundaria                  | El objetivo de la revisión es explorar cómo los recursos escolares pueden ser gobernados, distribuidos, utilizados y administrados para mejorar la calidad, equidad y eficiencia en la educación escolar. Los recursos escolares se entienden de una manera general, incluidos los recursos financieros (por ejemplo, gastos en educación, presupuesto escolar), recursos físicos (por ejemplo, infraestructura escolar, computadores), recursos humanos (por ejemplo, profesores, líderes escolares) y otros recursos (por ejemplo, tiempo de aprendizaje). | El costo chileno y los recursos presupuestarios usados para aumentar los salarios docentes, ampliar la oferta educativa, entre otros.   | Las recomendaciones de políticas intentan construir y fortalecer las reformas que ya se están llevando a cabo en Chile y el fuerte compromiso de seguir mejorando, que se hizo evidente entre aquellos con los que se reunió el equipo OCDE. Las sugerencias deben tomar en cuenta los desafíos que enfrenta cualquier grupo de visitantes al intentar comprender la complejidad del sistema educativo de Chile y entender de manera íntegra todos los temas, sin importar cuán bien informado se encuentre   | <a href="https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/12/OCDE-Revision%20B3n-recursos-escolares.pdf">https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/12/OCDE-Revision%20B3n-recursos-escolares.pdf</a>   | Santiago, P., Fiszbein, A., García Jaramillo, S., & Radinger, T. (2017). OCDE. Revisión de recursos escolares: Chile.  |
| 58 | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2015) | 2015 | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2015)  | Perú                     | A nivel general                  | Educación básica                                 | Adaptar de forma sintética algunos de los ejes conceptuales que permiten comprender la complejidad y el amplio espectro conceptual y práctico que subyace bajo la escuela categoría calidad, en especial cuando se trata de establecer criterios o parámetros de comprensión y reconocimiento en materia educativa.  | Calidad educativa y su vínculo con la formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos de desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida     | La educación con calidad vuelve a poner sobre el tapete y exige replantear la relación entre ciencia y humanidades, entre tecnología y condición humana. Y ello desde los inicios del recorrido por el sistema educativo, el existente como las nuevas, flexibles y sorprendentes formas que en los escenarios futuros de los próximos veinticinco años irán tomando eso que hoy llamamos sistema educativo.  | <a href="https://occaa.unimsm.edu.pe/bocaa/storage/uploads/Files/Calidad-en-Educacion%20B3n-y-servicios.pdf">https://occaa.unimsm.edu.pe/bocaa/storage/uploads/Files/Calidad-en-Educacion%20B3n-y-servicios.pdf</a>   | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2015)  |
| 59 | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2022) | 2022 | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2022)  | Perú                     | A nivel general                  | Educación básica                                 | Buscar garantizar a la sociedad que las instituciones educativas, públicas y privadas, ofrecen un servicio de calidad, y de certificar las competencias de las personas en los sectores priorizados a nivel nacional. Asimismo, promovemos una cultura de evaluación y calidad.  | Servicio de calidad y su vínculo con la acreditación de la calidad educativa y certificación de competencias.   | Se cuentan con dos procesos: acreditación de la calidad educativa y certificación de competencias.  | <a href="https://www.gob.pe/institucion/sineace/institucional">https://www.gob.pe/institucion/sineace/institucional</a>   | Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2022)  |
| 60 | Skoufias, E. y S. Parker  | 2001 | Conditional Cash Transfers and Their Impacts on Child Work and Schooling: Evidence from the Progreso Programa in Mexico                    | México                   | No se especifica                 | A nivel general                                  | Mostrar la importancia de inversión en desarrollo humano en educación, alimentación y salud.   | Importancia de las transferencias condicionadas y su vínculo con los incentivos que plantea para que las familias inviertan en educación, alimentación y salud.                                       | Los programas de transferencias que solo se han enfocado en aumentar la inversión en capital humano no han representado una reducción significativa de la pobreza.  | <a href="https://www.istor.org/stable/20065413">https://www.istor.org/stable/20065413</a>   | Skoufias, E. y S. Parker (2001). Conditional Cash Transfers and Their Impacts on Child Work and Schooling: Evidence from the Progreso Programa in Mexico. FCND Discussion Paper, N° 123, Washington, D.C., Instituto Internacional de Investigación de las Políticas Alimentarias (IFPRI). Disponible en <a href="http://www.ifpri.org/">http://www.ifpri.org/</a> |
| 61 | Sunkel, G., & Trucco, D.  | 2010 | Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades.                       | América Latina           | No se especifica                 | A nivel general                                  | Presentar de forma sintética el proceso de integración y uso de TIC en las escuelas que se ha venido desarrollando en América Latina desde una perspectiva que tiene dos rasgos distintivos  | TIC en el sector educativo es que garantizan una educación de calidad y equidad.  | En primer lugar, concibe a las TIC como instrumentos al servicio de las necesidades de los sistemas educativos de los países de la región. Además, se sostiene que son TIC para la educación y para el desarrollo: no son un fin en sí mismo.   | <a href="https://repositorio.cepal.org/handle/11362/6174">https://repositorio.cepal.org/handle/11362/6174</a>   | Sunkel, G., & Trucco, D. (2010). Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades. Cepal.   |
| 62 | Tafur Cabrera, J., Beledo de Castro, N., Molina Padilla, G., & Apante Herrera, L.           | 2015 | Calidad educativa y gestión escolar.   | A nivel general          | No se especifica                 | No se especifica                                 | Buscar evidenciar la importancia de la gestión escolar y su incidencia en la implementación de la calidad en establecimientos educativos oficiales no certificados.  | Definición de calidad educativa entendida como un derecho y no como un privilegio   | En relación a la conceptualización de la calidad en educación, se puede concluir que a los directivos y docentes de los EE les falta formación, actualización y actualización respecto al tema, pues, sus respuestas apuntan a concebir la calidad asociada a los resultados obtenidos en las diferentes pruebas de estado.   | <a href="https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3187/CAIDAD%20EDUCATI%20W%20Y%20GESTION%20ESCOLAR.pdf?sequence=2&amp;iid=allowed">https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/3187/CAIDAD%20EDUCATI%20W%20Y%20GESTION%20ESCOLAR.pdf?sequence=2&amp;iid=allowed</a>   | Tafur Cabrera, J., Beledo de Castro, N., Molina Padilla, G., & Apante Herrera, L. (2015). Calidad educativa y gestión escolar.   |
| 63 | Tobin, K. J.  | 2011 | Fast-food consumption and educational test scores in the USA.  | USA                      | No se especifica                 | Primaria   | Determinar si existe relación entre la obesidad y sobrepeso y el rendimiento escolar.  | Medidas o programas de alimentación y su vínculo con el rendimiento escolar.  | Los resultados indican que la relación entre la mala nutrición y los  | <a href="https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22118448/">https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22118448/</a>   | Tobin, K. J. (2011). Fast-food consumption and educational test scores in the USA. Child: Care, Health and Development, 39(1), 118-124   |

| Nº | Autor   | Año  | Título  | País | Ámbito Geográfico (urbano/rural) | Nivel educativo (inicial, primario o secundaria) | Objetivo         | Vínculo con los factores o estándares relacionados a calidad y equidad educativa: infraestructura, materiales educativos, tecnologías, capacitación docente, programas de transferencias, etc.  | Conclusiones/Aporte  | Link  | Referencia  |
|----|---|------|---|------|----------------------------------|--|------------------|---|--|---|---|
| 64 | Todolí-Signes, A.                                       | 2017 | La Remuneración Por Desempeño En El Ámbito Educativo Público    |      | A nivel general                  | No se especifica                                 | No se especifica | Análisis de las diferentes posibilidades para evaluar la docencia: i) la evaluación de conductas de los maestros (evaluación del desempeño) ii) Retribuir al maestro dependiendo de las notas obtenidas por sus alumnos en exámenes estatales (retribución por cumplimiento de objetivos).  | La remuneración docente y su vínculo con la calidad de la docencia                                 | <a href="https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3032058">https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3032058</a>   | Todolí-Signes, A. (2017). La Remuneración Por Desempeño En El Ámbito Educativo Público (Pay for Performance for Teachers). <i>InDret</i> , 3.   |
| 65 | Unesco.   | 2008 | Estándares en competencias TIC para docentes.                   |      | Mundial                          | A nivel general                                  | A nivel general  | Recopilar todos los estándares de competencias en TIC que todo profesional de la educación debe tener en cuenta   | Estándares en competencias TIC para los docentes   | <a href="https://media.unesco.org/media/doc/classic/doc/285200671/fin/esp/0/0/0/1/c?w4RQ2juz7j0BhAgVWwq20rweN3D">https://media.unesco.org/media/doc/classic/doc/285200671/fin/esp/0/0/0/1/c?w4RQ2juz7j0BhAgVWwq20rweN3D</a> | Unesco. (2008). Estándares en competencias TIC para docentes. Obtenido de Organización de Estados Iberoamericanos: <a href="http://www.oei.es/tic/UNESCOestandaresDocentes.pdf">http://www.oei.es/tic/UNESCOestandaresDocentes.pdf</a> .  |
| 66 | Vidal Esteve, M. I., Vega Navarro, A. y López Gómez, S. | 2019 | Uso de materiales didácticos digitales en las aulas de Primaria |      | España                           | No se especifica                                 | Primaria         | Análisis de las prácticas docentes en aulas de Educación Primaria en las que se emplean plataformas digitales comerciales o institucionales, así como otros materiales didácticos digitales. Se pretende dar respuesta, principalmente, a las siguientes preguntas: ¿Qué materiales didácticos digitales se utilizan en las aulas de Primaria? ¿Qué tipología de actividades se llevan a cabo con estos recursos? ¿Cómo se organiza el aula y que metodologías didácticas se emplean?   | Materiales educativos, recursos audiovisuales, tecnológicos y su relación con la calidad educativa | <a href="http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/516">http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/516</a>   | Vidal Esteve, M. I., Vega Navarro, A. y López Gómez, S. (2019). Uso de materiales didácticos digitales en las aulas de Primaria. <i>Campus virtuales</i> , 8(2), 103-119. Recuperado de <a href="http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/516">http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/516</a> |
| 67 | Yzaguirre, L.   | 2005 | Calidad educativa e ISO 9001-2000 en México                     |      | México                           | No se especifica                                 | Secundaria       | Determinar si la interrelación académica entre los niveles educativos es una cuestión de calidad poco abordada por los diferentes programas y proyectos emprendidos en los países de Latinoamérica, entre ellos México, siendo éste tema de gran relevancia ya que los resultados son importantes para determinar si lo estimado académicamente por un nivel, es pertinente para el siguiente y si cuenta con una secuencia de criterios de formación para el estudiante (curricular, docentes, organización escolar, métodos pedagógicos). | Educación de calidad y su relación con los recursos materiales o de evaluación.                    | <a href="https://www.redalyc.org/pdf/551/55130141.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/551/55130141.pdf</a>   | Yzaguirre, L. (2005). Calidad educativa e ISO 9001-2000 en México. <i>Revista Iberoamericana de Educación</i> 3(1), 421-431.  |



Consejo Nacional  
de Educación