

PROPUESTA DE ESTÁNDARES DE CALIDAD PARA PROGRAMAS DE FORMACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE ABIERTO Y A DISTANCIA

Carlos Marcelo

Universidad de Sevilla

1 Introducción

Vivimos tiempos de cambio. Cambios sociológicos, económicos, valóricos, demográficos, culturales, etc. que están desafiando constantemente la capacidad de equilibrio, integración e innovación de nuestras sociedades y sistemas. Una de las características de la sociedad en la que vivimos tiene que ver con el hecho de que el conocimiento es uno de los principales valores de sus ciudadanos. El valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos, y de la capacidad de innovación y emprendimiento que estos posean. Pero los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su competencia. Hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje.

¿En qué afectan estos cambios a las escuelas y al trabajo que en ella desarrolla el profesorado? ¿Cómo debemos repensar el trabajo del docente en estas nuevas circunstancias? ¿Cómo deberían formarse los profesores? ¿Qué características debería de tener la profesión docente en el siglo XXI para ser realmente una profesión del conocimiento? (Marcelo, 2002)

Las preguntas anteriores configuran todo un conjunto de preocupaciones que está llevando a muchos académicos, profesionales, investigadores, padres y docentes, etc. a pensar en que la escuela tiene que dar respuesta pronta a los desafíos que se le avecinan. Respuestas que vayan directamente relacionadas con la capacidad de ofrecer la mejor educación a la que todos los alumnos tienen derecho (L. Darling-Hammond, 2001). Y para ello volvemos la vista hacia el profesorado que trabaja codo a codo con nuestros estudiantes.

Recientes informes internacionales han venido a centrarse y a destacar el importante papel que el profesorado juega en relación con las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. Ya el mismo título de informe que la OCDE ha publicado recientemente nos llama la atención: *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers* (OCDE, 2005). Se afirma en el título que los profesores cuentan, importan para ayudar a mejorar la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos. Se afirma en este informe que: *“Existe actualmente un volumen considerable de investigación que indica que la calidad de los profesores y de su enseñanza es el factor más importante para explicar los resultados de los alumnos. Existen también considerables evidencias de que los profesores varían en su eficacia. Las diferencias entre los resultados de los alumnos a veces son mayores dentro de la propia escuela que entre escuelas. La enseñanza es un trabajo exigente, y no es posible para cualquiera ser un*

profesor eficaz y mantener esta eficacia a lo largo del tiempo" (12). Este informe viene a mostrar la preocupación internacional en relación con el profesorado, con las formas de hacer de la docencia una profesión atractiva, con cómo mantener en la enseñanza a los mejores profesores y cómo conseguir que los profesores sigan aprendiendo a lo largo de su carrera.

Paralelamente al estudio de la OCDE, la prestigiosa Asociación Americana de Investigación Educativa (A.E.R.A.) ha hecho público el informe que intenta resumir los resultados de la investigación sobre la formación del profesorado, así como hacer propuestas de política educativa acordes con estos resultados. Se afirma que: *"en toda la nación existe un consenso emergente acerca de que el profesorado influye de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos y en la eficacia de la escuela"* (M. Cochran-Smith & Fries, 2005, p. 40). En la misma línea, Darling-Hammond (2000) venía afirmar que el aprendizaje de los alumnos *"depende principalmente de lo que los profesores conocen y de lo que pueden hacer"*.

Si el papel del profesorado sigue siendo crucial, a pesar del amplio desarrollo de los recursos tecnológicos disponibles hoy en día, resulta fundamental plantearnos de nuevo de qué manera conseguimos que el profesorado se siga enamorando de su profesión y siga contribuyendo al desarrollo de sus escuelas y de los alumnos. Para responder a estas preguntas no partimos de cero. Cómo se aprender a enseñar ha sido una constante en la preocupación de los investigadores educativos en las últimas décadas. Cientos de investigaciones y decenas de revisiones se han llevado a cabo para intentar comprender este proceso. Tanto en el tercer (Wittrock, 1986) como en el cuarto *Handbook of Research on Teaching* (V. Richardson, 2001) encontramos capítulos en los que se revisa y sintetiza el conocimiento sobre los profesores, su formación y desarrollo. Igualmente en los *Handbook of Research on Teacher Education* (Houston, 1990; Sikula, Buttery, & Guyton, 1996), pasando por el *International Handbook of Teachers and Teaching* (Biddle, (Biddle, Good, & Gooson, 1998), el *International Handbook of Educational Change* (Hargreaves, Lieberman, Goodson, & Hopkins, 1998), o el *Handbook of Educational Psychology* (D. Berliner & Calfee, 1996) se aborda de manera más o menos amplia la investigación sobre el aprendizaje de los profesores. Estos libros, así como revisiones más recientes, aparecidas en revistas especializadas, como la de Wilson y Berne (1999), Feiman (2001), Putnam y Borko (1998), Wideen, Mayer-Smith y Moon (1998) o Zeichner (1999) y Cochran-Smith y Zeichner (2005) nos permiten configurar un panorama bastante actualizado respecto al conocimiento acumulado sobre el proceso de aprender a enseñar, así como de sus luces y sombras. A partir de estas amplias revisiones uno puede situarse y encontrar conocimiento acumulado suficiente para poder empezar a dar respuesta a la pregunta ¿cómo se aprende a enseñar?

Se está demandando, por tanto un formador entendido como un *"trabajador del conocimiento"*, diseñador de ambientes de aprendizaje, con capacidad para rentabilizar los diferentes espacios en donde se produce el conocimiento. Y la profesión docente que necesita cambiar su cultura profesional, marcada por el aislamiento y las dificultades para aprender de otros y con otros; en la que está mal visto pedir ayuda o reconocer dificultades. Esta nueva cultura debe estar contaminada de una nueva manera de aprender. Los esfuerzos por hacer realidad una sociedad que aprende se concretan en un formador que **aprende a lo largo de toda su vida**. El aprendizaje continuo y permanente no es ya una opción a elegir, sino una obligación moral para una profesión comprometida con el conocimiento.

Lo plantea Aspin en la introducción del *Handbook of Lifelong Learning*: *"Estamos viviendo en una nueva era en la que las demandas son tan complejas, tan multivariadas y tan cambiantes que la única manera que seremos capaces de*

sobrevivir es mediante el compromiso con un proceso de aprendizaje individual, colectivo y global a lo largo de nuestra vida y para todos nosotros.”. Y esta nueva demanda a los formadores requiere nuevas maneras de entender la formación. Una formación cada vez menos anclada en modelos formales, presenciales, rígidos y “enlatados” y cada vez más flexible para incorporar iniciativas no formales e informales que permitan a los profesores crecer cognitiva, social y emocionalmente.

Una característica del aprendizaje a lo largo de la vida que desde mi punto de vista lo hace sumamente interesante, es que se entiende que TODOS podemos aprender, y que el aprendizaje no tiene por qué estar limitado a las instituciones formales y tradicionales de formación. En otras palabras, el aprendizaje que se considera de valor no sólo es el aprendizaje formal, sino que el aprendizaje no formal e informal cobran la importancia que siempre han tenido aunque no hayan sido reconocidos.

En este escenario, el aprendizaje deja de ser un proceso pasivo para ser autodirigido, y autocontrolado. Así, el aprendizaje no está dirigido por el formador sino que está básicamente centrado en los alumnos. Es un tipo de aprendizaje que contrasta con el aprendizaje formal. Hager establece las diferencias en los siguientes términos:

- El formador controla el aprendizaje formal mientras que es el alumno el que controla el aprendizaje informal: el aprendizaje formal se planifica mientras que el informal no.
- El aprendizaje formal se desarrolla en instituciones educativas, en el trabajo y es ampliamente predecible. El aprendizaje informal no es predecible y no posee un currículo formal.
- Tanto en las instituciones educativas como en la formación, el aprendizaje es explícito: se espera que el que ha asistido a formación sea capaz de demostrarlo mediante exámenes escritos, respuestas orales, etc. El aprendizaje informal generalmente es implícito, y en general el aprendiz no es consciente de lo que sabe, aunque sea consciente de los resultados de ese aprendizaje.
- En el aprendizaje formal se pone énfasis en la enseñanza, en el contenido y la estructura de lo que va a ser enseñado, mientras que en el aprendizaje informal el énfasis es en el que aprende.
- En el aprendizaje informal el énfasis recae en los alumnos como individuos o en el aprendizaje individual, mientras que el aprendizaje informal a menudo es colaborativo.
- El aprendizaje formal es descontextualizado, mientras que el aprendizaje informal es de naturaleza contextualizada
- El aprendizaje formal toma forma en términos de teoría (o conocimiento) y después práctica (aplicación de la teoría), mientras que el aprendizaje informal tiene que ver más con conocer cómo se hacen las cosas.

La creciente implantación de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia en la formación es una realidad innegable. La formación ha ido abriendo poco a poco nuevos espacios y ambientes de aprendizaje que han venido a complementar la formación presencial tradicional. En todos los ámbitos de la formación se ha venido desarrollando con creciente interés experiencias formativas que han incorporado de forma completa o parcial lo que se ha denominado e-learning.

Este nuevo término ha venido a englobar experiencias demasiado diferentes tanto en concepción como en calidad de desarrollo. No pretendo en este espacio hacer una revisión acerca de las diferentes acepciones del término e-learning. Podríamos estar de acuerdo si entendemos que nos referimos a e-learning como: *cualquier acción*

formativa (intencionada) en la que los conocimientos y competencias se adquieren mediante diferentes tipos de interacciones (alumno-contenidos; alumnos-alumnos; alumno-formador; alumno-interface) que se gestionan a través de recursos y espacios electrónicos accesibles principalmente a través de Internet.

Una de las aportaciones reales y constatables que e-learning está haciendo a la enseñanza y a la formación consiste en acelerar el debate de la eficacia de los modelos tradicionales de formación. Una sociedad en red que aprende en red no puede seguir manteniendo instituciones formativas basadas en la mera transmisión de la información o de conocimiento desde el que sabe al que se supone que no sabe.

Estamos avanzando rápidamente hacia modelos de aprendizaje alternativos que desde un punto de vista genérico se denominan como constructivistas en los que el énfasis se sitúa en la orientación y apoyo a los estudiantes en la medida en que estos aprenden a construir su conocimiento y comprensión de la cultura y la comunidad a la que pertenecen.

El concepto de ambientes de aprendizaje constructivistas ha ido ganando terreno entre las personas que nos dedicamos al diseño de acciones de formación a través de Internet. De esta manera, pensar y utilizar el concepto de “Ambiente de Aprendizaje” como metáfora supone pensar en un espacio donde ocurre el aprendizaje. Un espacio que puede ser real o virtual, pero en cualquiera de las situaciones debería atender de manera especial a la persona que aprende, la situación o espacio donde actúa, interacciona y aprende el alumno, y la utilización de herramientas y medios que faciliten el aprendizaje. Otra forma de definirlo sería: *“un lugar donde los alumnos pueden trabajar juntos y apoyarse unos a otros en la medida en que utilizan una variedad de herramientas y recursos de información en su búsqueda de objetivos de aprendizaje y en la realización de actividades de resolución de problemas”.*

Hannafin utiliza el término de entornos de aprendizaje abiertos para referirse al mismo concepto que venimos desarrollando. Y lo hace contrastándolo con los entornos o ambientes de aprendizaje dirigidos propios de un enfoque tradicional. De esta manera los **entornos de aprendizaje dirigidos** ofrecen a los alumnos un contenido de aprendizaje ya dado, presentado de forma jerárquica, estructurados y en torno a la adquisición de destrezas. Por otra parte los **entornos de aprendizaje abiertos** sitúan el aprendizaje a partir de problemas que los alumnos deben de investigar para a partir de ellos ir construyendo su propio conocimiento.

Entornos de aprendizaje dirigido	Entornos de aprendizaje abiertos
Desglosan el contenido de forma jerárquica y dirigen la enseñanza hacia unos objetivos creados de forma externa	Sitúan procesos asociados con un problema, contexto y contenido con oportunidades para manipular, interpretar y experimentar
Simplifican la detección y el dominio de los conceptos principales mediante el aislamiento y la enseñanza de los conocimientos y técnicas que han de aprenderse	Emplean problemas complejos y significativos que enlazan el contenido y los conceptos con las experiencias cotidianas donde la “necesidad de saber” se genera de forma natural.
Combinan conocimientos y técnicas mediante planteamientos de enseñanza y aprendizaje estructurados y dirigidos	Sitúan los planteamientos heurísticos alrededor de “conjuntos” que exploran conceptos más elevados, aprendizajes más flexibles y perspectivas múltiples
Arbitran el aprendizaje de forma externa mediante actividades y prácticas; tienen como objetivo fomentar la comprensión de los cánones	Desarrollan la comprensión individual al evaluar los alumnos sus propias necesidades, al tomar decisiones y al modificar, evaluar y revisar sus

	conocimientos
Activan las condiciones internas de aprendizaje, diseñando cuidadosamente las condiciones externas	Enlazan la cognición y el contexto de modo inextricable
Consiguen mayor destreza centrándose en la producción de respuestas correctas y por lo tanto reduciendo o eliminando errores	Realzan la importancia de los errores para establecer modelos de entendimiento; una comprensión profunda implica que al comienzo existen con frecuencia ideas erróneas.

Si entendemos los procesos de aprendizaje y formación según los parámetros anteriores, hemos de asumir que deben de producirse grandes cambios en la forma como generalmente se vienen desarrollando las acciones de formación profesional, sea ésta reglada, ocupacional o continua. La mera introducción de dispositivos electrónicos en los procesos de formación no cambia el “paradigma formativo”. Venimos observando demasiadas experiencias que bajo la denominación de “e-learning” (aprendizaje electrónico) no van más allá del “e-reading” (lectura de textos electrónicos): vino viejo en odres nuevos. Los cambios que necesita nuestra sociedad y que demanda de los formadores son cambios que afectan a las propias concepciones y principios de lo que se ha venido entendiendo durante años por formación. Cambios más profundos que el mero empleo utilitario de determinados recursos tecnológicos. Cambios que suponen un verdadero compromiso y respeto por el derecho de aprender de nuestros alumnos.

La propuesta que a continuación presentamos intenta ofrecer un instrumento tanto conceptual como metodológico para ayudar a tomar decisiones en relación con la calidad de la formación a través de los sistemas de aprendizaje abierto y a distancia. La formación del profesorado es un elemento crucial en nuestras sociedades y las posibilidades que los nuevos ambientes de aprendizaje nos ofrecen podrán ser productivas en la medida en que seamos capaces de integrar lo nuevo con lo existente. Los estándares que a continuación presentamos han sido desarrollados tomando en consideración la ingente cantidad de estudios e investigaciones que se han preocupado por indagar acerca de la evaluación de la calidad de la formación.

¿Cómo pues, podemos desarrollar programas de formación que afecten a los profesores principiantes mejorando su práctica docente? Feiman (2001) concretaba una idea que ya ha venido tomando cuerpo por parte de otros investigadores y formadores: el hecho de que lo que los profesores deben aprender han de hacerlo **en la práctica**. Los profesores necesitan aprender cómo aprender de la práctica, puesto que la enseñanza requiere improvisación, conjetura, experimentación y valoración. Pero aprender en la práctica no es un proceso que se dé naturalmente. Ball y Cohen (1999) establecen tres condiciones para poder esperar algún aprendizaje a partir de la experiencia práctica: a) los profesores tienen que aprender a adecuar sus conocimientos a cada situación, ello significa indagar acerca de lo que los estudiantes hacen y piensan y cómo comprenden lo que se les ha enseñado; b) los profesores deben aprender a utilizar su conocimiento para mejorar su práctica, y c) los profesores necesitan aprender cómo enmarcar, guiar y revisar las tareas de los alumnos. Desde su punto de vista, *“la clave de nuestra respuesta es que estar centrado en la práctica no necesariamente implica situaciones en las aulas en tiempo real”* (14). Es decir, para aprender, los profesores necesitan utilizar ejemplos prácticos, materiales como casos escritos, casos multimedia, observaciones de enseñanza, diarios de profesores y ejemplos de tareas de los alumnos. Estos materiales podrían permitir que los profesores indagaran acerca de la práctica, analizaran la enseñanza.

Hawley y Valli (1999) han revisado la literatura de investigación en relación con la eficacia de los programas de formación del profesorado, llegando a sistematizar una serie de ocho principios que deberían dirigir la práctica del desarrollo profesional. Son los siguientes:

Principio Uno: Metas y Aprendizaje de los alumnos. La formación del profesorado debería estar orientada por un detallado análisis de las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Principio Dos: Implicación del profesorado. La formación del profesorado debería implicar a los profesores en la identificación de sus necesidades de formación. Esta implicación incrementa la motivación y el compromiso del profesorado en lo que aprende.

Principio Tres: Centrada en la escuela. La formación del profesorado debería centrarse en la escuela y en el reconocimiento y solución de problemas auténticos e inmediatos.

Principio Cuatro: Resolución de problemas de forma colaborativa: La formación del profesorado debería proporcionar oportunidades de aprendizaje que relacionen las necesidades individuales con las colectivas de forma que los profesores se enfrenten a la resolución de problemas comunes de forma colaborativa.

Principio Cinco: Continuidad y Apoyo : La formación del profesorado debería ser continua y evolutiva, implicando seguimiento y apoyo que permita que los profesores continúen aprendiendo.

Principio Seis: Riqueza de información: La formación del profesorado debería de incorporar la evaluación de múltiples fuentes de información tanto de los propios profesores como de los estudiantes.

Principio Siete: Fundamentación teórica: La formación del profesorado debería proporcionar oportunidades para una mayor fundamentación teórica acerca del conocimiento y habilidades a adquirir. Estas oportunidades deberían ayudar a los profesores a (re) considerar sus creencias y práctica habituales.

Principio Ocho: Parte de un proceso de cambio más comprehensivo: La formación del profesorado debería integrarse dentro de un proceso de cambio más amplio y comprehensivo que mejore el aprendizaje de los alumnos.

Otros investigadores han intentado sintetizar las características de los programas de formación permanente que se han mostrado eficaces. Abdal-Haqq (1995) los caracteriza como: progresivos; incluyen formación, práctica y retroacción, oportunidades para reflexión individual e indagación grupal sobre la práctica, y seguimiento; están basados en la escuela e implican al trabajo del profesor; son colaborativos, proporcionando oportunidades para que los profesores interactúen unos con otros; se centran en el aprendizaje de los alumnos, el cual debería servir para evaluar la eficacia de la formación; anima y apoya iniciativas de profesores en las escuelas; están basados en el conocimiento base para enseñar; incorpora enfoques constructivistas del aprendizaje y la enseñanza; reconoce a los profesores como profesionales su adultos que aprenden; y proporciona un adecuado tiempo y seguimiento (en Wilson y Berne, 1999).

Para que los programas de formación docente que utilicen los sistemas de formación abierta y a distancia sean eficaces, deberían tener en cuenta los principios a los que nos estamos refiriendo en relación a cuáles son las características de los buenos programas de formación docente. Como hemos visto antes contamos con investigación y tradición que nos indica hacia donde deben dirigirse los esfuerzos. Por ejemplo, Sparks y Hirsch (1997), Ball y Cohen (1999), Borasi y Fonzi (2002)

vienen a concluir que los programas de formación docente más eficaces son aquellos donde:

- Se promueve un conocimiento profundo de la materia de enseñanza, una mejor comprensión del aprendizaje de los alumnos y una mayor apreciación de las necesidades de los estudiantes
- Se centra en torno a las actividades críticas de enseñanza: planificación, evaluar el trabajo de los alumnos, desarrollar el curriculum, mejorar las prácticas de aula, incrementar el aprendizaje de los alumnos, en lugar de tratar sobre abstracciones o generalizaciones
- Se construye sobre investigación acerca de la práctica y a través de casos que implican la resolución de problemas en la práctica, se analizan preguntas, se reflexiona y se discute profesionalmente.
- Se valora y cultiva la colaboración, se comparte conocimiento en todo el profesorado
- Es un esfuerzo sostenido, intensivo y continuo que se plasma en la mejora de la enseñanza a través del modelamiento, el asesoramiento y la colaboración.

Más recientemente, Ingvarson et al. (2005) han venido a plantearse el mismo problema y han llegado a conclusiones bien interesantes. Su pregunta era: ¿qué componentes de la formación tienen un mayor impacto en la mejora de la enseñanza del profesorado? Para responder a esta pregunta indagaron en cuatro grandes programas de formación continua de profesores en Australia. Reproducimos los hallazgos de esta investigación porque nos ofrecen una considerable luz para responder a la pregunta de este epígrafe: Se trata de programas que:

- *“Ofrecen a los profesores oportunidades para centrarse en el contenido que los alumnos deben de aprender, así como se centran en cómo enfrentarse a las dificultades que los alumnos se encontrarán al aprender el contenido.*
- *Utilizan el conocimiento generado por la investigación acerca del aprendizaje del contenido por los alumnos.*
- *Incluyen oportunidades para que los profesores de forma colaborativa puedan analizar el trabajo de los alumnos.*
- *Buscan que los profesores reflexionen activamente acerca de sus prácticas y las comparen con estándares adecuados de práctica profesional.*
- *Implican a los profesores para que identifiquen lo que necesitan aprender, y que planifiquen experiencias de aprendizaje que les permitan cubrir esas necesidades.*
- *Proporcionan tiempo a los profesores para probar nuevos métodos de enseñanza, y recibir apoyo y asesoramiento en sus clases cuando se encuentran con problemas de implementación.*
- *Incluyen actividades que animan a los profesores a hacer menor privadas sus prácticas de forma que puedan recibir retroacción de sus compañeros” (15-16).*

2 Modelo para el desarrollo de estándares

A partir de la revisión anterior, así como del estudio de otras muchas fuentes formales e informales hemos creído conveniente centrar el desarrollo de los estándares a partir de las dimensiones incluidas en el siguiente modelo. El modelo que hemos desarrollado es procesual. Creemos conveniente, atendiendo a las características del objeto de estudio, describir pormenorizadamente y desarrollar estándares al respecto de cada una de las diferentes fases por las que atraviesa cualquier programa de formación docente. Así, consideramos seis dimensiones que configuran desde nuestro punto de vista los elementos más importantes para someter a evaluación de calidad las propuestas de formación abiertas y a distancia. Estas dimensiones son las siguientes:



Dimensión Contexto. La formación no se desarrolla en el vacío. Surge y se lleva a cabo en un contexto social, político, profesional, educativo y económico determinado. Por ello debemos de analizar cualquier acción de formación en relación con sus protagonistas, los espacios en los que se desarrollan, así como con las políticas públicas que sirven de paraguas y justifican la necesidad de la formación que se está ofreciendo. Igualmente, la formación, para que sea eficaz, debe de estar contextualizada, tanto en sus contenidos, como en sus procedimientos y prácticas.

Dimensión Diseño: La formación docente, independientemente de su modalidad debe ser objeto de planificación o diseño de forma que se asegure que no se improvisan los procesos y que estos van dirigidos a mejorar la competencia de los destinatarios para un mejor desarrollo profesional. Diseñar

la formación representa un proceso que parte del estudio de la situación actual de adquisición de competencia por parte de las personas participantes en el programa de formación. Para dar respuesta a estas necesidades se diseña una estructura que va a permitir desarrollar los aprendizajes descritos en los objetivos del programa. El diseño de las acciones de formación que incorporan las tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras del proceso de aprendizaje tiene unas características especiales que deben de ser atendidas.

Dimensión Producción: El diseño del programa de formación en la modalidad de aprendizaje abierto y a distancia requiere de su incorporación a lo que denominamos ambiente virtual de aprendizaje. Este proceso de producción supone la determinación de qué plataforma tecnológica se utilizará, así como cuáles serán sus características. El proceso de producción de una acción de formación a través de internet requiere unas condiciones que denominamos de usabilidad y accesibilidad para permitir que el aprendizaje a distancia se produzca de manera eficiente.

Dimensión Puesta en marcha. Una vez que el programa de formación ha sido diseñado y producido, y antes de su inicio, se requiere la puesta en marcha de un proceso de difusión, información, selección en su caso al profesorado o las escuelas susceptibles de participar en dicho programa. Incluye también la calidad de la información que se proporciona sobre el programa, la disponibilidad de acceso para el profesorado, las orientaciones proporcionadas.

Dimensión Implementación. En esta fase nos centramos en la implementación del programa de formación. En aprendizaje abierto y a distancia hay una mayor diferencia entre las fases de diseño y de implementación. El desarrollo de un programa de formación basado formación abierta y a distancia va a estar condicionada por la calidad del diseño y de los procesos de aprendizaje que se hayan planificado. Para una implementación adecuada de un programa de estas características, resulta imprescindible el trabajo de apoyo y motivación que realizan los formadores a través de las tutorías, así como la utilización de los recursos tanto técnicos como humanos. Por último, la evaluación debe de estar presente en todos los momentos del desarrollo del programa de formación.

Dimensión Seguimiento. Una de las características de los programas eficaces de formación docente tiene que ver con la permanencia en el tiempo del contacto entre el profesorado y la organización con posterioridad a la finalización formal de la actividad de formación. La posibilidad de recibir asesoramiento y apoyo por parte de formadores o bien de otros profesores participantes en el programa configura uno de los elementos más importantes para asegurar que los aprendizajes se consoliden, superando las dificultades de aplicación práctica.

El modelo que vamos a presentar, desarrollado a través de una perspectiva procesual pretende ser lo suficientemente flexible como para acomodarse a los diferentes formatos que puede adoptar la formación docente. Así, hemos

pretendido incluir en el modelo y en el desarrollo de los estándares, situaciones de formación formales, no formales e informales. Defendemos que la formación docente es un proceso que no sólo incluye los denominados cursos de formación, sino que puede presentarse a través de modalidades más flexibles como grupos de trabajo, proyectos de innovación, o redes de profesores. El conjunto de estándares y la herramienta que diseñamos debe ser sensible a esta realidad para no lanzar un mensaje erróneo respecto de los que consideramos formación docente.

Como hemos comentado anteriormente, hemos organizado los Estándares de Calidad para Programas de Formación Docente a través de Estrategias de Aprendizaje Abierto y a Distancia utilizando una estructura procesual. Cada una de las dimensiones del proceso: Contexto, Diseño, Producción, Puesta en marcha, Implementación y Seguimiento de los estándares parte de una declaración o estándar general, para posteriormente ir dividiéndose en estándares más específicos en función de la amplitud y complejidad del estándar.

Los estándares generales son los siguientes:

- 1. Dimensión Contexto.** El programa de formación se adecúa a las características, condiciones y necesidades del contexto educativo en el que el profesorado desarrolla su práctica docente.
- 2. Dimensión Diseño.** Los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.
- 3. Dimensión Producción.** La producción técnica del programa se ha realizado siguiendo los procedimientos de usabilidad y accesibilidad adecuados a fin de propiciar un aprendizaje acorde con las metas y objetivos del programa dentro de la modalidad de ODL (aprendizaje abierto y a distancia).
- 4. Dimensión Puesta en Marcha.** Los procesos de difusión, información y orientación al profesorado respecto de las características y condiciones del programa de formación son públicos y se desarrollan adecuadamente.
- 5. Dimensión implementación.** La implementación del programa de formación se desarrolla utilizando los recursos técnicos y humanos necesarios, a través estrategias formativas variadas que favorecen la consecución de las metas y objetivos del programa.
- 6. Seguimiento.** El programa promueve el asesoramiento continuado, así como crea espacios virtuales de comunicación e intercambio entre el profesorado participante en el programa una vez que éste ha finalizado.

Estándares de Calidad para Programas de Formación Docente a través de Estrategias de Aprendizaje Abierto y a Distancia

- 1. Dimensión Contexto. El programa de formación se adecúa a las características, condiciones y necesidades del contexto educativo en el que el profesorado desarrolla su práctica docente.**
 - 1.1. El programa está promovido por instituciones u organismos relevantes y reconocidos en el campo de la formación docente.**
 - 1.2. Las metas generales del programa de formación están comprometidas con la mejora de la calidad del aprendizaje del alumnado en la sociedad del conocimiento.**
 - 1.3. El programa asume un modelo de profesor como profesional reflexivo, crítico e innovador, y de la escuela como entorno de formación.**
 - 1.4. El programa promueve la colaboración entre grupos de profesores de la misma o diferente escuela para la configuración de comunidades de aprendizaje de docentes.**
 - 1.5. El programa se inserta dentro de un plan más amplio que ofrece al profesorado una diversidad de acciones formativas que pueden llegar a configurar diferentes itinerarios formativos ya sean presenciales u online.**
 - 1.6. El programa asume la diversidad de contextos y culturas profesionales en las escuelas y promueve procesos de cambio basados en el reconocimiento y modificación de estas culturas.**
 - 1.7. El programa de formación responde a necesidades formativas fundamentadas en estudios y análisis evaluativos, en cuya identificación ha participado activamente el profesorado destinatario y que están relacionadas directamente con la calidad del aprendizaje del alumnado.**
 - 1.8. Los líderes del programa de formación demuestran un compromiso con la mejora continua del profesorado y de su desarrollo profesional.**
 - 1.9. El programa de formación cuenta con recursos (humanos, económicos, técnicos, infraestructura) suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo**
 - 1.10. El programa se inserta en una política de utilización de las nuevas tecnologías como un medio para favorecer una formación docente accesible, democrática y de calidad.**

1.11. El programa promueve procesos de reforma educativa en línea con demandas, tendencias e informes internacionales.

2. Dimensión Diseño. Los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa de formación se han diseñado tomando en consideración los procesos de aprendizaje adulto y las condiciones, posibilidades y limitaciones de la utilización de las tecnologías como soporte para la formación.

2.1. Los objetivos del programa de formación son relevantes para el desarrollo del curriculum y del aprendizaje de los alumnos, y están declarados en términos de aquellas competencias que se espera que adquiera o mejore el profesorado.

2.1.1. Los objetivos del programa especifican adecuadamente las competencias docentes a adquirir por el profesorado participante.

2.1.2. Los objetivos del programa son relevantes y están vinculados con las necesidades de la escuela ante la sociedad del conocimiento.

2.1.3. Los objetivos muestran con claridad la incidencia del programa en los resultados de aprendizaje de los alumnos.

2.1.4. Los objetivos del programa están abiertos a modificaciones en función del desarrollo del programa.

2.1.5. Los objetivos del programa promueven la integración de las TICs en las diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.6. Los objetivos del programa muestran cómo se integrarán las características diferenciadoras de los distintos contextos locales en el desarrollo del programa.

2.2. El diseño del programa de formación toma en consideración la diversidad de condiciones, intereses, motivaciones y niveles de partida del profesorado susceptible de participar en el programa.

2.2.1. El diseño del programa prevé itinerarios de aprendizaje flexibles en función de los diferentes intereses y estilos de aprendizaje del profesorado.

2.2.2. El diseño del programa prevé contenidos y estrategias adaptadas al profesorado con diferente conocimiento y práctica pedagógica: profesores principiantes, experimentados.

2.2.3. El diseño del programa prevé los diferentes niveles de competencia en el uso de las TICs por parte del profesorado participante.

2.2.4. El diseño del programa tiene en cuenta los diferentes contextos educativos en los que se desempeña el profesorado participante: escuelas rurales/urbanas, públicas/privadas, favorecidas/desfavorecidas.

- 2.2.5. El diseño del programa toma en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional: docente, orientador, tutor, director, formador.

2.3. Los contenidos del programa promueven la comprensión por parte del profesorado, están actualizados y presentan el conocimiento vinculado a un contexto de aplicación práctica.

- 2.3.1. Los contenidos del programa presentan a los profesores múltiples perspectivas de análisis y se fundamentan en los hallazgos de la investigación educativa.
- 2.3.2. Los contenidos se organizan en torno a ejemplos y casos para favorecer una comprensión práctica de los mismos.
- 2.3.3. Los contenidos se presentan abiertos y facilitan que los profesores profundicen según sus intereses y colaboren para construir conocimiento.
- 2.3.4. Los contenidos promueven el examen crítico de aspectos de igualdad y equidad presentes en la enseñanza y la escuela.
- 2.3.5. Los contenidos del programa incluyen de manera equilibrada conocimientos, habilidades y actitudes.
- 2.3.6. Los contenidos se centran en las dimensiones críticas para la calidad de la enseñanza: planificación, evaluación, tareas de alumnos, desarrollo de curriculum.
- 2.3.7. Los contenidos incluyen metáforas, representaciones, que facilitan la comprensión práctica por parte del profesorado.
- 2.3.8. Los contenidos previenen al profesorado acerca de las posibles dificultades de aprendizaje que los alumnos pueden encontrarse.
- 2.3.9. El contenido está actualizado y es coherente con el curriculum y con estándares educativos nacionales.
- 2.3.10. Los contenidos promueven la reflexión, el análisis crítico por parte del profesorado con diferentes grados de experiencia profesional.
- 2.3.11. La secuenciación de contenidos es adecuada, mostrándose la distribución de unidades y temas de contenidos de forma coherente y equilibrada.
- 2.3.12. Los contenidos del programa respetan la normativa y usos correspondientes a derechos de autor y de propiedad intelectual de los materiales utilizados.

2.4. El programa diseña estrategias formativas adecuadas a los objetivos y contenidos, promoviendo múltiples formas de aprendizaje activo en el profesorado.

- 2.4.1. La modalidad formativa elegida para el diseño del programa (curso de formación, proyectos de innovación, redes de formación, grupos de

trabajo) es coherente con los objetivos y contenidos del programa de formación.

- 2.4.2. El diseño del programa promueve una adecuada y justificada combinación de estrategias presenciales y online.
- 2.4.3. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje asimilativas, basadas principalmente en acciones de leer, escuchar y observar por parte del profesorado.
- 2.4.4. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la búsqueda, manejo y gestión de la información por parte del profesorado.
- 2.4.5. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante la cual al profesorado se le presentan modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender, simular y aplicar en sus propias aulas.
- 2.4.6. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje comunicativas, basadas en el debate, el intercambio de ideas, en compartir argumentos acerca de los aspectos críticos de los contenidos.
- 2.4.7. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales los profesores se implican en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica, proyecto educativo innovador.
- 2.4.8. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la reflexión e indagación, mediante las cuales el profesorado investiga sobre su enseñanza para diseñar procesos de mejora docente.
- 2.4.9. El diseño del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en el trabajo cooperativo entre profesores del mismo o diferente centro educativo que conduzcan a la creación de redes o comunidades de aprendizaje.
- 2.4.10. El diseño del programa promueve formas de interacción variadas y flexibles entre el profesorado, adecuadas a los objetivos de aprendizaje de cada estrategia formativa.

2.5. El diseño del programa prevé los recursos tecnológicos, financieros, pedagógicos y humanos necesarios para el desarrollo del mismo.

- 2.5.1. El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características de los formadores que promoverán/desarrollarán el programa.
- 2.5.2. El diseño del programa identifica adecuadamente los perfiles y las características del personal técnico de apoyo al programa y al profesorado.

2.5.3. El diseño del programa especifica adecuadamente las necesidades de hardware y software, así como de infraestructuras que se requieran para el desarrollo del mismo.

2.5.4. El diseño especifica y detalla adecuadamente el presupuesto del programa, incluyendo tanto las aportaciones individuales (matrículas) como las dotaciones económicas a escuelas y/o profesores para el desarrollo del programa.

3. Dimensión Producción. La producción técnica del programa se ha realizado siguiendo los procedimientos de **usabilidad y **accesibilidad** adecuados a fin de propiciar un aprendizaje acorde con las metas y objetivos del programa dentro de la modalidad de ODL (aprendizaje abierto y a distancia).**

3.1. La plataforma tecnológica dispone de los requerimientos técnicos necesarios para hacer viable las metas y objetivos del programa de formación.

3.1.1. La plataforma tecnológica permite la personalización del ambiente de aprendizaje por parte del alumnado: colores, calendario, herramientas, etc.

3.1.2. El acceso del profesorado a la plataforma tecnológica es fácil incluso para aquellos con menores habilidades tecnológicas.

3.1.3. La plataforma tecnológica permite el desarrollo de diferentes estrategias de aprendizaje en función de las necesidades del programa.

3.1.4. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas variadas de comunicación tanto **sincrónicas** como **asincrónicas**.

3.1.5. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas de gestión y seguimiento de su propio progreso.

3.1.6. La plataforma tecnológica permite la reutilización de contenidos a través del empleo de estándares como **SCORM**.

3.1.7. La plataforma tecnológica dispone de herramientas de gestión del contenido, permitiendo diferentes formas de organización de los mismos.

3.1.8. La plataforma tecnológica dispone de recursos para la creación de un repositorio que permita compartir documentos y materiales elaborados por el profesorado.

3.1.9. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas de trabajo en grupo y de colaboración.

3.1.10. La plataforma tecnológica incorpora diferentes herramientas de evaluación tanto en el formato de examen, de tareas individuales y grupales, así como de intervenciones en foros y chats.

- 3.1.11. La plataforma tecnológica pone a disposición del profesorado herramientas personales: blog, portfolio.
- 3.1.12. La plataforma tecnológica permite el establecimiento de contactos online entre el profesorado y las familias de los alumnos.
- 3.1.13. La plataforma tecnológica permite la creación de foros y áreas de comunicación para el profesorado no participante en el programa.

3.2. El diseño del programa de formación es sensible a las normas de usabilidad que favorecen el aprendizaje abierto y a distancia.

- 3.2.1. La interfaz de usuario, diseñada para el programa, permite al profesorado una interacción flexible, estructurada, reflexiva, que facilita su proceso de aprendizaje.
 - 3.2.1.1. El diseño de la interfaz de usuario permite flexibilidad de acomodación del acceso y navegación en función de diferentes estilos de aprendizaje del profesorado.
 - 3.2.1.2. La interfaz de usuario se caracteriza por la claridad, facilidad de comprensión y coherencia con los objetivos y contenidos del programa.
 - 3.2.1.3. La interfaz presenta una estructura en la que los elementos se encuentran organizados de una forma consistente. Por ejemplo, cada unidad cuenta con las siguientes secciones: introducción, contenidos, recursos, tareas y evaluación.
 - 3.2.1.4. La interfaz proporciona al profesorado el acceso a múltiples recursos electrónicos, incluyendo buenas prácticas docentes.
 - 3.2.1.5. Se proporciona al profesorado unas orientaciones generales, a partir de las que puede obtener información sobre los objetivos, metodología, contenidos del programa, así como la forma en la que se le va a evaluar.
 - 3.2.1.6. El profesorado participante en el programa dispone de información sobre los tutores del programa: quiénes son, su experiencia y conocimiento en relación con los contenidos, así como las vías para contactar con ellos por diferentes medios (online, teléfono).
 - 3.2.1.7. Se facilita al profesorado un correo electrónico y/o teléfono de contacto para solucionar los problemas técnicos que se le presenten a lo largo del programa.
 - 3.2.1.8. La estructura de presentación de los contenidos, ya sea ésta lineal, jerárquica, basada en casos o resolución de problemas, es coherente con los objetivos del programa de formación.
 - 3.2.1.9. El formato elegido para el diseño de los contenidos permite la interactividad a través de una navegación autónoma, pudiendo el alumnado elegir el menú de navegación, así como imprimir los contenidos seleccionados.
 - 3.2.1.10. El estilo de presentación de los contenidos promueve la reflexión, el diálogo, y no son meramente informativos.
 - 3.2.1.11. Se proporciona una buena base de datos de acceso a conocimientos derivado de investigación y práctica sobre necesidades e intereses del profesorado.

3.2.2. Los elementos textuales, gráficos y multimedia utilizados en el programa se adecúan a los objetivos, y están diseñados para facilitar la interacción con los materiales formativos.

3.2.2.1. El lenguaje utilizado para el desarrollo de los contenidos es adecuado al nivel del profesorado; es claro y directo; tiene los verbos en voz activa; utiliza oraciones cortas y directas; utiliza párrafos breves y los términos se usan correctamente.

3.2.2.2. El contenido textual, gráfico y multimedia no provoca discriminación en relación a edad, sexo, cultura, religión o etnia.

3.2.2.3. En la redacción de los textos se utilizan adecuadamente epígrafes y viñetas para segmentar las frases.

3.2.2.4. En la redacción de los textos se utilizan colores o negrita para destacar palabras clave.

3.2.2.5. Los contenidos y materiales del programa se pueden imprimir sin dificultad por parte del alumnado.

3.2.2.6. Los hiperenlaces del programa funcionan correctamente.

3.2.2.7. Las imágenes, audios y videos del programa están bien insertados no existiendo dificultad para su correcta audición y/o visualización.

3.2.2.8. Las imágenes, audio y videos utilizados son de calidad y coherentes con el contenido textual y sirven para facilitar su comprensión.

3.2.2.9. El programa de formación incluye demostraciones que permiten al profesorado observar y practicar paso a paso procesos complejos.

3.3. El programa de formación es sensible a las normas de accesibilidad y las aplica en su diseño.

3.3.1. El diseño proporciona un texto equivalente para todo elemento no textual a través del atributo "alt".

3.3.2. El diseño proporciona subtítulos y transcripción de todos los elementos multimedia.

3.3.3. Las combinaciones de los colores de fondo y primer plano tienen contraste de forma que pueden ser percibidas por personas con deficiencias de percepción de color o en pantallas en blanco o negro.

3.3.4. En las tablas, los datos se presentan siguiendo una estructura lógica y ordenada.

3.3.5. En las páginas, los elementos móviles permanecen estáticos hasta que el usuario ejercer alguna acción sobre ellos.

3.3.6. Las páginas proporcionan adecuada información de contexto y orientación al profesorado.

3.3.7. Todas las páginas del programa pueden ser identificadas a través de su título.

- 3.3.8. Cuando los contenidos contienen **marcos**, estos están titulados de forma que se facilite su identificación y navegación.
- 3.3.9. Al profesorado se le proporciona información, ya sea a través de un texto o en una imagen, sobre el formato de los archivos que se va a descargar.
- 3.3.10. Se permite la posibilidad de visualizar la totalidad de los contenidos del programa independientemente de la resolución de pantalla utilizada.
- 3.3.11. El acceso al ambiente de aprendizaje se puede realizar desde cualquier navegador: Internet Explorer, Mozilla Firefox.
- 3.3.12. Se dispone de medios alternativos para la publicación de contenidos (CD, material impreso) para los profesores que no dispongan de acceso permanente a internet.

4. Dimensión Puesta en Marcha. Los procesos de difusión, información y orientación al profesorado respecto de las características y condiciones del programa de formación son públicos y se desarrollan adecuadamente.

4.1. Se proporciona al profesorado información relevante y suficiente acerca de las características, condiciones, metas, recursos del programa de formación.

- 4.1.1. Se proporciona adecuada información sobre el perfil del profesorado o de las escuelas al que va dirigido el programa de formación.
- 4.1.2. La difusión del programa de formación se realiza utilizando los medios de información más cercanos y accesibles al profesorado.
- 4.1.3. Se proporciona adecuada información sobre los formadores del programa: titulación, experiencia, tipos de tutorías a lo largo del curso, etc.
- 4.1.4. Se proporciona información al profesorado sobre la fecha de inicio y finalización del programa.
- 4.1.5. Se proporciona información clara y concisa sobre el programa de formación: contenidos, programas, duración.
- 4.1.6. Se proporciona información al profesorado sobre el tipo de evaluación que se realizará en el curso: trabajos individuales, trabajos grupales, exámenes, trabajo final, etc.
- 4.1.7. Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de continuación del programa si no se puede concluir en el tiempo previsto.
- 4.1.8. La organización es diligente en las comunicaciones con los profesores antes del inicio del programa.

- 4.1.9. Se promueve la utilización de la administración electrónica para todos los documentos relacionados con el programa de formación.
- 4.1.10. Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de financiación del coste del programa, de fraccionamiento de pagos, etc.
- 4.1.11. Se proporciona adecuada información acerca de subvenciones o recursos económicos, humanos o materiales a disposición del profesorado o centros participantes en el programa.
- 4.1.12. Se proporciona al profesorado información sobre el número de horas de dedicación diaria/semanal que requiere el seguimiento adecuado del programa, así como orientación sobre cómo organizar el trabajo para un mejor aprovechamiento del esfuerzo.
- 4.1.13. Se pone a disposición del profesorado un acceso libre a una “demo” del programa mediante la cual los profesores pueden tener una idea general del ambiente de aprendizaje, su estructura, tipos de herramientas, etc.
- 4.1.14. La organización responsable del programa de formación hace público el compromiso de calidad con el profesorado.
- 4.1.15. Existe información a disposición del profesorado sobre reclamaciones que se puedan presentar: a quién y cómo recurrir.

4.2. Los procesos de inscripción, selección y certificación son claros y públicos para el profesorado.

- 4.2.1. Se proporciona al profesorado o a los centros educativos información clara y precisa sobre el proceso de inscripción: documentación a entregar, plazos y forma de entrega.
- 4.2.2. Si el programa requiere la selección entre candidatos, se proporciona información acerca del baremo de selección, la comisión de selección, los plazos y formas de recurso.
- 4.2.3. Se proporciona al profesorado información sobre el proceso de acreditación del programa si existe, así como sobre los trámites a realizar, a fin de obtenerla.
- 4.2.4. La organización del programa es diligente en el envío de los diplomas y certificados acreditativos de la realización del programa.

4.3. Se proporciona al profesorado orientación y en su caso formación inicial adecuada para facilitar el seguimiento del programa de formación.

- 4.3.1. Se ofrece adecuada información al profesorado sobre los requisitos técnicos necesarios para seguir el programa: tipo de ordenador, navegadores, conexión, software necesario.
- 4.3.2. Se informa al profesorado acerca de los conocimientos y habilidades informáticas necesarias para seguir el programa.

- 4.3.3. Se proporciona formación tecnológica previa al profesorado que lo necesite, bien de forma presencial o bien a través de demostraciones online sobre el funcionamiento del ambiente virtual.
- 4.3.4. La organización del programa es diligente para informar al profesorado de las claves de usuarios/as y contraseñas para el acceso a la plataforma tecnológica
- 4.3.5. La organización del programa es diligente a la hora de ayudar al profesorado a resolver los problemas técnicos que puedan presentárseles.

5. Dimensión implementación. La implementación del programa de formación se desarrolla utilizando los recursos técnicos y humanos necesarios, a través estrategias formativas variadas que favorecen la consecución de las metas y objetivos del programa.

5.1. Los formadores/tutores del programa de formación son expertos en el contenido del programa y en los procesos de aprendizaje adulto en ambientes de formación abierta y a distancia.

- 5.1.1. Los formadores del programa cuentan con una formación adecuada en procesos de aprendizaje adulto en escenarios abiertos y a distancia y conocen las características del aprendizaje a través de internet.
- 5.1.2. Los formadores del programa tienen experiencia demostrada en el desarrollo y gestión de proyectos de innovación educativa y de mejora escolar.
- 5.1.3. Los formadores poseen un adecuado nivel de competencia práctica en relación con los contenidos del programa de formación.
- 5.1.4. La ratio (proporción entre formadores y profesorado) es adecuada en función de las necesidades y características del programa de formación.
- 5.1.5. Los formadores destacan por su diligencia y calidad de las respuestas individuales que realizan a las preguntas y dudas realizadas por los profesores, de forma que no demoran más de 24 horas la respuesta a cualquier consulta.
- 5.1.6. Los formadores tienen competencia en la resolución de conflictos y en la mediación entre profesores.
- 5.1.7. Los formadores destacan por su diligencia y calidad de la participación en espacios de comunicación tanto sincrónicos como asincrónicos: chats y foros, gestionando adecuadamente los debates y la participación del profesorado
- 5.1.8. Los formadores se preocupan al comienzo del programa por el establecimiento de normas de “netiquetas” es decir, protocolos de comunicación online para que el profesorado conozca cómo comunicarse

adecuadamente en los espacios sincrónicos y asincrónicos. Igualmente se establecen normas para prevenir el plagio.

- 5.1.9. Los formadores del programa demuestran competencia en la gestión del trabajo colaborativo de los profesores, promoviendo el intercambio entre el profesorado de diferentes escuelas.
- 5.1.10. En la organización del programa existen mecanismos para asegurar la coordinación entre los formadores del programa, de forma que exista congruencia en sus actuaciones.
- 5.1.11. Los formadores del programa muestran una elevada calidad en relación a las valoraciones que realizan sobre los trabajos, producciones y tareas desarrolladas tanto individualmente como en grupo por parte del profesorado.
- 5.1.12. El programa incorpora diferentes sistemas de tutorías: varios tutores en función de la especialidad en los contenidos así como de las diferentes funciones a desempeñar (dinamizador, evaluador, etc.).
- 5.1.13. El programa proporciona al profesorado una tutoría técnica para resolución de problemas vinculados a la utilización de software o hardware.
- 5.1.14. Los formadores del programa realizan el seguimiento del profesorado: tiempos de acceso, páginas visitadas, participación en foros, etc., motivando a aquellos profesores que por diversas razones hayan reducido o anulado su participación en el programa.

5.2. En la implementación del programa se promueven procesos formativos que favorecen el aprendizaje por parte del profesorado de los objetivos y contenidos del programa.

- 5.2.1. El programa favorece la participación del profesorado permitiéndole que pueda realizar propuestas en relación con las actividades de aprendizaje en las que se implica.
- 5.2.2. Las situaciones de aprendizaje promueven que el profesorado aplique los contenidos del programa a su propia realidad profesional docente o personal.
- 5.2.3. A través del programa se estimula que el profesorado investigue, indague, utilizando las nuevas tecnologías en relación con los contenidos del programa de formación.
- 5.2.4. El programa promueve una variada comunicación, interacción entre el profesorado y de éste con los formadores, a través del uso de herramientas tecnológicas: foro, correo chat, video, blog, wiki...
- 5.2.5. El programa promueve oportunidades de trabajo colaborativo sincrónico y asincrónico, del profesorado para el que los formadores aporten un adecuado y puntual feedback constructivo.

- 5.2.6. El programa promueve de manera intencionada situaciones que conduzcan a la reflexión individual y social por parte del profesorado en relación con su práctica docente.
- 5.2.7. El programa busca intencionadamente que el profesorado llegue a desarrollar una comprensión profunda y no superficial del contenido formativo.
- 5.2.8. El desarrollo del programa cuida atentamente que exista una adecuada coherencia entre los objetivos y contenidos del programa y las situaciones de aprendizaje propuestas al profesorado a lo largo del programa.
- 5.2.9. El desarrollo del programa promueve la utilización flexible de diferentes situaciones de aprendizaje que pueden requerir la adecuada combinación de estrategias presenciales y online, así como diferentes estrategias online.
- 5.2.10. El programa promueve desde el comienzo, situaciones que favorecen la creación de “sentido de pertenencia” a un grupo por parte del profesorado. Ello supone la realización de actividades iniciales para “romper el hielo”, para que el profesorado se re/conozca, se creen espacios sociales, se creen las páginas personales, etc.
- 5.2.11. El desarrollo del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje adaptativo, mediante las cuales el profesorado observa modelos, ejemplos de buenas prácticas, que deben conocer, comprender y simular en sus propias aulas.
- 5.2.12. El desarrollo del programa promueve la utilización de estrategias de aprendizaje basadas en la innovación, mediante las cuales el profesorado se implica en el diseño, creación, producción de algún recurso, medio, práctica o proyecto educativo innovador.

5.3.A lo largo del programa se desarrolla una evaluación inicial, formativa y final que proporciona información relevante sobre su funcionamiento y que ayuda a tomar decisiones.

- 5.3.1. Diagnóstico inicial. El programa promueve la indagación sobre el nivel de partida individual o institucional de los participantes en relación con los objetivos y contenidos del programa de formación.
 - 5.3.1.1. Se realiza al inicio del programa un diagnóstico sobre la situación de partida en relación a los conocimientos y habilidades del profesorado individualmente o en grupo, o bien de la escuela como organización, sobre los objetivos y contenidos del programa.
 - 5.3.1.2. Al comienzo del programa, se promueve que el profesorado exponga sus motivaciones y expectativas en relación con el programa.
 - 5.3.1.3. Al comienzo del programa se realiza un diagnóstico sobre el nivel de alfabetización tecnológica del profesorado participante.
 - 5.3.1.4. La información recopilada en el diagnóstico inicial sirve a los diseñadores del programa y a los formadores para tomar decisiones en relación con el nivel de contenidos, las tareas de aprendizaje, los ritmos, los agrupamientos, etc.

- 5.3.2. Evaluación formativa. El programa promueve la realización de la evaluación formativa del programa a lo largo de su implementación, con el objetivo de mejorar su funcionamiento.
- 5.3.2.1. A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado participante que valore la calidad del propio programa de formación (contenidos, tareas, formadores, etc.).
 - 5.3.2.2. A lo largo del programa (generalmente a la mitad de su desarrollo) se solicita expresamente al profesorado que plantee propuestas y recomendaciones de mejora del programa.
 - 5.3.2.3. La información recopilada para la evaluación formativa se utiliza para tomar decisiones en relación con la calidad del programa de formación.
 - 5.3.2.4. Los formadores del programa participan activamente en la evaluación formativa del programa de formación.
 - 5.3.2.5. La evaluación del aprendizaje del profesorado en el programa se realiza utilizando variedad de fuentes de información.
 - 5.3.2.6. La evaluación del programa indaga el grado de adquisición de competencias por parte del profesorado, tanto de forma individual como de forma institucional.
 - 5.3.2.7. Se utilizan adecuadamente las herramientas disponibles en la plataforma tecnológica para la evaluación del aprendizaje del profesorado.
 - 5.3.2.8. Existe coherencia entre los contenidos del programa y los instrumentos y procedimientos de evaluación utilizados.
- 5.3.3. Evaluación final. El programa promueve la realización de una evaluación final que aporta información sobre los resultados en relación con los diferentes ámbitos y colectivos implicados en su diseño e implantación.
- 5.3.3.1. Al finalizar el programa de formación, el profesorado tiene la oportunidad de expresar su satisfacción con la calidad del programa en que ha participado. Esta evaluación incluye tanto los aspectos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y tutoriales.
 - 5.3.3.2. Al finalizar el programa se evalúa el grado de aprendizaje del profesorado en relación con los contenidos del programa. Esta evaluación se puede realizar utilizando una variedad de técnicas evaluativas.
 - 5.3.3.3. Al finalizar el programa se evalúa el grado de aplicación práctica en el aula de los aprendizajes desarrollados por el profesorado a lo largo del programa.
 - 5.3.3.4. Al finalizar el programa se evalúa el grado de mejora de la práctica docente como consecuencia de las innovaciones en las que el profesorado se ha implicado.
 - 5.3.3.5. Al finalizar el programa se evalúa el efecto del mismo en la mejora del clima organizativo e institucional en la escuela (colaboración, liderazgo, resultados).

5.3.3.6. Al finalizar el programa se evalúa el efecto del programa en la calidad de los aprendizajes del alumnado en relación con los contenidos del programa en que han participado sus profesores.

5.3.3.7. Al finalizar el programa se evalúa el grado de satisfacción de la comunidad (alumnado, padres, otros colectivos) en relación con los efectos del programa de formación.

5.4. La gestión del programa asegura el adecuado funcionamiento y coordinación de los elementos que hacen posible el cumplimiento de los objetivos.

5.4.1. Los responsables de la implantación del programa definen las funciones y responsabilidades de cada una de las personas implicadas.

5.4.2. La gestión administrativa proporciona al profesorado en tiempo y forma los recursos necesarios para cumplir los objetivos del programa.

5.4.3. Se establecen canales de comunicación estables entre las personas encargadas de la implementación del programa: formadores, gestores, diseñadores.

5.4.4. Los errores de acceso a páginas o recursos del programa se corrigen con diligencia.

5.4.5. Los responsables de la gestión administrativa realizan y conservan el registro del seguimiento del profesorado: tiempos de acceso, niveles de participación, cumplimiento de tareas, etc.

5.4.6. La gestión administrativa asegura el adecuado funcionamiento y actualización de la plataforma tecnológica y del software y hardware necesario para el desarrollo del programa.

6. Seguimiento. El programa promueve el asesoramiento continuado, así como crea espacios virtuales de comunicación e intercambio entre el profesorado participante en el programa una vez que éste ha finalizado.

6.1. El programa proporciona al profesorado acceso permanente a experto/formadores para apoyar o guiar la implantación de los contenidos del programa cuando éste ha finalizado.

6.2. El programa promueve la creación de espacios de comunicación **síncrona** y **asíncrona** abiertos para el profesorado que ha participado en el programa.

6.3. El programa promueve la creación espacios para compartir materiales didácticos y otros recursos elaborados por el profesorado participante en el programa.

- 6.4. Se ofrece al profesorado un servicio de noticias, novedades, información en relación con el contenido del programa de formación.**
- 6.5. El programa promueve la creación de redes de profesores y/o escuelas para el desarrollo de proyectos relacionados con los contenidos del programa.**

4. Propuesta de una herramienta para tomadores de decisiones para evaluar programas de formación de docentes en América Latina que utilizan estrategias de aprendizaje abierto y a distancia en América Latina.

La herramienta que se propone pretende apoyar la toma de decisiones en relación con los programas de formación docente a través de estrategias de aprendizaje abierto y a distancia. Para ello tomamos como eje de la herramienta los diferentes niveles y fases que anteriormente hemos descrito y sobre las cuales se han ido presentando los diferentes estándares. Así, cualquier persona podrá someter a evaluación la totalidad o una parte de un programa de formación, tomando en consideración las dimensiones y ya propuestas:



A diferencia de las herramientas existentes en las páginas UNESCO de África y Asia, las cuales ofrecen, como resultado de la interacción informática con la herramienta, unos porcentajes, nos parece conveniente que nuestra herramienta de apoyo a la toma de decisiones se fundamente en el modelo DAFO y especialmente destaque las FORTALEZAS y DEBILIDADES del programa de formación sometido a análisis o bien a cualquiera de sus fases.

Proponemos que cada uno de los estándares tenga una opción de respuesta en tres niveles:

Niveles	Valores
Nivel de desempeño bajo	1
Nivel de desempeño medio	3
Nivel de desempeño alto	5

De esta forma se presentaría a sujeto que responde los estándares, agrupados en categorías y subcategorías para que se vayan respondiendo uno a uno. Por ejemplo:

	Alto	Medio	Bajo
6.5.1. Los responsables de la implantación del programa definen las funciones y responsabilidades de cada una de las personas implicadas.			

La puntuación asignada a la respuesta Alto será de 3, Medio, 2 y Bajo 1 punto

Debido a que las diferentes fases del proceso de formación docente: Contexto, Diseño, Producción, Puesta en Marcha, Implementación y Seguimiento cuentan con diferente número y niveles en la especificación de estándares proponemos que la información sobre fortalezas y debilidades de cada una de las fases del programa se realice tomando en consideración el nivel de especificación inmediatamente superior. Lo explicamos con un ejemplo:

El estándar 5.3 se subdivide en otros tres estándares:

5.3.A lo largo del programa se desarrolla una evaluación inicial, formativa y final que proporciona información relevante sobre su funcionamiento y que ayuda a tomar decisiones.

5.3.1. Diagnóstico inicial. El programa promueve la indagación sobre el nivel de partida individual o institucional de los participantes en relación con los objetivos y contenidos del programa de formación.

5.3.2. Evaluación formativa. El programa promueve la realización de la evaluación formativa del programa a lo largo de su implementación, con el objetivo de mejorar su funcionamiento.

5.3.3. Evaluación final. El programa promueve la realización de una evaluación final que aporta información sobre los resultados en relación con los diferentes ámbitos y colectivos implicados en su diseño e implantación.

Cada uno de estos estándares, a su vez se subdivide en un número determinado de estándares de nivel más específico. Pues bien, proponemos que la especificación de estándares se realice hasta el nivel del tercer epígrafe.

Para la baremación de los resultados, proponemos que se designen FORTALEZAS cuando la puntuación obtenida en cada conjunto de estándares supere el 60% del valor posible.

Las DEBILIDADES corresponderían al conjunto de items que hayan obtenido menos del 30% del valor posible.