

REENCANTANDO

LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA



Sistematización de Experiencias del curso ECDF-UNAD

Rector

Jaime Alberto Leal Afanador.

Vicerrectora Académica y de Investigación

Constanza Abadía García.

Vicerrector de Medios y Mediaciones Pedagógicas

Leonardo Yunda Perlaza.

Vicerrector de Desarrollo Regional y Proyección Comunitaria

Leonardo Evemeleth Sánchez Torres.

Vicerrector de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados

Edgar Guillermo Rodríguez Díaz.

Vicerrector de Relaciones Internacionales

Luigi Humberto López Guzmán.

Decana Escuela de Ciencias de la Salud

Myriam Leonor Torres.

Decana Escuela de Ciencias de la Educación

Clara Esperanza Pedraza Goyeneche.

Decana Escuela de Ciencias Jurídicas y Políticas

Alba Luz Serrano Rubiano.

Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades

Martha Viviana Vargas Galindo.

Decano Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería

Claudio Camilo González Clavijo.

Decana Escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente

Julialba Ángel Osorio.

Decana Escuela de Ciencias Administrativas, Económicas, Contables y de Negocios

Sandra Rocío Mondragón.



Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

Sello Editorial

Reencantando la educación en Colombia:

Sistematización de Experiencias del Curso ECDF-UNAD

Investigadora principal:

Diana Liceth Martínez Verdugo

Co-investigadoras:

Clara Esperanza Pedraza Goyeneche

Norma Constanza Barrios Mosquera

Marisela Gutiérrez Cárdenas

Aura Natalia Villamizar Villamizar

378.013 Reencantando la educación en Colombia: Sistematización de experiencias del
M385 curso ECDF-UNAD / Martínez Verdugo, Diana Liceth ... [et al.] – [1.a. ed.]. Bogotá:
Sello Editorial UNAD/2019. (Escuela de Ciencias de la Educación - ECEDU)

ISBN: e-ISBN: 978-958-651-662-4

1. EDUCACIÓN SUPERIOR 2. FORMACIÓN DE DOCENTES 3. FORMACIÓN CONTINUADA 4. EDUCACIÓN CONTINUADA 5. EVALUACIÓN DOCENTE I. Martínez Verdugo, Diana Liceth II. Pedraza Goyeneche, Clara Esperanza III. Barrios Mosquera, Norma Constanza Barrios Mosquera IV. Gutiérrez Cárdenas, Marisela V Villamizar Villamizar, Aura Natalia VI. Título.

REENCANTANDO LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS DEL CURSO ECDF-UNAD

Autoras

Diana Liceth Martínez Verdugo
Clara Esperanza Pedraza Goyeneche
Norma Constanza Barrios Mosquera
Marisela Gutiérrez Cárdenas
Aura Natalia Villamizar Villamizar

ISBN: 978-958-651-661-7

e-ISBN: 978-958-651-662-4

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

©Editorial

Sello Editorial UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Calle 14 sur No. 14-23

Bogotá D.C

Febrero 2019.

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons - Atribución – No comercial – Sin Derivar 4.0 internacional. https://co.creativecommons.org/?page_id=13.



Equipo base Curso de evaluación con carácter diagnóstico-formativa - ECDF (2017)

Decana Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU):

Clara Esperanza Pedraza Goyeneche

Líder programa de Formación de Formadores:

Pablo Alexander Munévar García

Coordinador general:

Elkin Arturo Betancourt Ramírez

Directora académica y adecuadora de aulas virtuales:

Diana Liceth Martínez Verdugo

Adecuadora pedagógica de talleres presenciales:

Martha Yaneth Rodríguez Veloza

Líderes zonales Escuela de Ciencias de la Educación:

Jorge Enrique Borrero Avellaneda – Zona Amazonía Orinoquía

Wilton Manuel Mendoza Romero - Zona Caribe

Jacqueline Fernández Bolívar– Zona Centro Bogotá Cundinamarca

Marisela Gutiérrez Cárdenas - Zona Centro Boyacá

Aura Natalia Villamizar Villamizar – Zona Centro Oriente

Alejandro Solarte Suárez – Zona Centro Sur

Claudia Yuliana Ramírez Ospina – Zona Occidente

Norma Constanza Barrios Mosquera - Zona Sur

Secretaria académica ECEDU:

Diana Rocío Ramírez Pérez

Diseñador, programador y maquetador de contenidos digitales:

Luis Fernando Samper Ortegón

Equipo de Soporte Técnico:

Magda Viviana Ortiz, José Alfair Morales Barrera y Marco Antonio Rojas Galindo

Apoyo administrativo:

Lida Xiomara Avilán Fernández, Julio César Vásquez Patiño, Jorge Alirio Caballero Borda y

Gloria Elvira Castro

Formadores

Zona Amazonía Orinoquía

Numar Álvarez
María Ascenet Buriticá
Franci Turriago
Claudia Lucía Parra

Zona Caribe

Carlos Julio Peña
Alcides Rafael Mendoza
Aineres Beatriz Pinales
Nini Johanna Maz
Clara Milena Barragán
Magyohoris Rosa Navas
Jimmy Henry López
Pedro Juan Gamero
María Alejandra Navarro
Wilton Manuel Mendoza
Zaine Lorena Arredondo
José Alejandro Baute
Nancy María García
Arlex Berrío Peña
Hugo Alberto Pereira
Harold Castañeda Robles
Jhon Jairo Peña

Zona Centro Bogotá Cundinamarca

Mónica Liliana Gil
María del Pilar Londoño
Libia Mairet Martínez
Eva Liliana Ardila
Martha Patricia Alvis
Diana Patricia Mejía
Jacqueline Fernández
José Alberto Rivera
Sonia Edelmira Barón

Zona Centro Boyacá

Luz Fabiola Romero Molina
Nélida Cárdenas Vergaño
Leidy Carolina Torralba Torres
Ericka Leonor Amador Gamarra
Yenny Lisbeth Castro

Zona Centro Oriente

Rocío Sepúlveda Patiño
Marina Corredor de Amaya
Gloria Alexandra Orejarena
Rosa del Carmen Vanegas
Aura Natalia Villamizar

Zona Centro Sur

Constanza Escobar Múnera
Luz Carime Chía
Johnny Vivas
Leidy Marcela Bravo
Diego Mario Zambrano
Rita Pastora Palacios
Álvaro Jesús Belalcázar

Zona Occidente

Juan Carlos López
Claudia Yuliana Ramírez
David Luján
José Antonio Gómez
Eulicer Palacios
Francisco Córdoba
Andrés Mosquera
Jessica Mosquera
Yanneth Gómez
César Augusto Vargas

Zona Sur

José Julian Ñañez
Norma Constanza Barrios
Jhon Edwin Trujillo Paredes
John Anderson Coronado Rojas
Giovanni Ferney Toledo Quiñones
Juan Alexander Triviño
Emerson Rangel Gutiérrez
Luis German Floriano
Johanna Gómez
Wilson Javier Riascos
Gloria Flórez Cardona
Jesús Armando Bonilla
Sandra Burbano
Rubén Darío Benavides
Yolanda del Carmen Álvarez
Sandra del Pilar Gutiérrez

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.	9
Capítulo 1.	
La formación de maestros en Colombia: tendencias, tensiones y prospectiva frente a la resignificación del papel del maestro colombiano.	13
Capítulo 2.	
Contextualización sobre la experiencia del Curso de Evaluación con Carácter Diagnóstico-Formativa (ECDF) en la UNAD.	31
Capítulo 3.	
Impacto del curso ECDF-UNAD en el territorio colombiano.	57
Zona Amazonía Orinoquía.	59
Zona Caribe.	83
Zona centro Bogotá-Cundinamarca.	107
Zona centro Boyacá.	133
Zona centro oriente.	159
Zona centro sur.	183
Zona occidente.	211
Zona sur.	237
Curso ECDF en zonas de muy difícil acceso - Modalidad 100% virtual	271
Capítulo 4.	
Evaluación del proceso y reflexiones emergentes	287

INTRODUCCIÓN

Este libro es producto del proyecto de investigación titulado *Sistematización de experiencias del curso de evaluación con carácter diagnóstico-formativa*, llevado a cabo por el grupo de investigación Umbral, de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD, durante los años 2017 y 2018. Dicha investigación da cuenta de un proceso de formación de docentes en servicio, que surge en el marco de una convocatoria que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) realizó en el año 2016, la cual estaba dirigida a las universidades colombianas con facultades de educación reconocidas en el país. La convocatoria requería el diseño y desarrollo de un Curso de Evaluación con Carácter Diagnóstico Formativa (ECDF) con fines de promoción en el escalafón para los educadores que no superaron la prueba de ascenso convocada en el año 2015 por el Ministerio de Educación Nacional.

La UNAD participó mediante el Programa de Formación de Formadores, desde el cual se diseñó una propuesta que tomaba como punto de partida la posibilidad de imaginar, planificar e implementar formas alternativas de trascender en el mundo con base en una pedagogía inclusiva y transformadora, que potenciara la resignificación de las prácticas de los docentes del magisterio, para la construcción de un futuro de nación forjado con sueños, pasión y reconocimiento de la otredad, a partir de la transformación de la cotidianidad. En este sentido, se proyectó que los procesos de reflexión sobre las propias acciones pedagógicas se constituyeran en un proceso fundamental para su resignificación, lo cual llevaría a que los educadores asumieran la responsabilidad tanto en la formación de mejores seres humanos como en la construcción de entornos y sociedades más justos, incluyentes, solidarios y felices.

Con tal planteamiento, la propuesta presentada fue aprobada por el MEN, alcanzando una inscripción de 2.695 participantes entre los que se encontraban docentes de aula, rectores, directores rurales, coordinadores, orientadores, tutores y líderes sindicales, quienes se matricularon en cuarenta sedes de la universidad, distribuidas a lo largo y ancho del territorio colombiano tanto en zonas urbanas, como rurales y de muy difícil acceso. Por lo tanto, se hizo necesario desarrollar diversas rutas de formación y modos de mediación presencial y virtual dependiendo de las características de los educadores participantes, de sus entornos, de sus recursos y de sus posibilidades de conectividad y de acceso a las sedes de la UNAD.

El desarrollo del curso ECDF-UNAD ha tenido una importante trascendencia y un alcance significativo gracias a los diferentes tipos de mediaciones ofrecidas,

su pertinencia académica y flexibilidad respecto a las diversas realidades de los educadores en Colombia, pero, sobre todo, por su enfoque afectivo, que reconoció a los educadores como protagonistas y los orientó hacia la resignificación de su labor.

Diversos sucesos y manifestaciones que se relatan a lo largo de los capítulos de este libro, evidencian que este proceso formativo superó las expectativas, no solo de los educadores participantes, de sus estudiantes y de sus comunidades, sino de la UNAD. En este sentido, gracias al desarrollo del curso ECDF, emergieron un sinnúmero de aprendizajes para todos los implicados. Para la Escuela de Ciencias de la Educación, por ejemplo, es invaluable haber tenido la oportunidad de conocer las prácticas pedagógicas de los educadores participantes, sus contextos, necesidades, retos, sueños y reconfiguraciones en torno a la educación. Este reconocimiento se constituye en un insumo fundamental para continuar consolidando los procesos formativos en las facultades de educación en Colombia, razón por la cual se desarrolló el proceso de sistematización que aquí se presenta.

El ejercicio investigativo permitió la construcción y reconstrucción de saberes, tomando como principal referente a la práctica, en el marco del enfoque biográfico-narrativo, el cual se define como

...una modalidad de investigación que nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública” (García, M; Lubián, P & Moreno, A. (s.f.), p.1).¹

Este tipo de indagación se sustenta en las experiencias vitales, en vivencias que surgen en la cotidianidad desde la singularidad y la relación con la otredad. Así pues, se propuso la perspectiva interpretativa, ya que los significados tejidos por los protagonistas del acto educativo son el eje de la sistematización. Por lo tanto, el enfoque aquí propuesto dialoga con procesos de reflexividad sobre la praxis que los docentes hacen de sus propias experiencias, a fin de resignificarlas de acuerdo con las necesidades de su entorno.

En concordancia con lo anterior, esta sistematización se presenta de la siguiente manera: en el capítulo uno se analizan las tendencias, tensiones y prospectivas frente a la resignificación del papel de los educadores colombianos y se abordan

¹ García, M; Lubián, P & Moreno, A. (s.f.). *La investigación biográfico narrativa en educación*. Recuperado de <https://docplayer.es/18510293-La-investigacion-biografico-narrativa-en-educacion-ma-rosario-garcia-sanchez-patricia-lubian-garcia-ana-moreno-villajos.html>

los procedimientos de evaluación y ascenso de los docentes del magisterio. En el capítulo dos se describe la experiencia de la UNAD con relación al diseño, implementación y resultados del proceso de resignificación de las prácticas pedagógicas de los educadores participantes en el curso ECDF. El capítulo tres presenta el impacto del curso en el territorio colombiano, partiendo de las voces de los líderes, formadores y educadores del magisterio implicados en el proceso, desde cada zona del país. Allí se analizan los proyectos de resignificación desarrollados por varios educadores, teniendo en cuenta cinco categorías de análisis, a saber: convivencia y paz; evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas; fortalecimiento de proyectos educativos institucionales; apropiación pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y competencias comunicativas. Finalmente, en el capítulo cuatro se presentan la evaluación del proceso formativo y algunas reflexiones emergentes con relación a los procesos de formación y actualización de educadores.

Se espera, entonces, que esta sistematización se constituya en un referente para continuar potenciando los procesos de formación de maestros, a partir de los análisis, reflexiones y acciones permanentes en pro de la transformación positiva de nuestras sociedades.

CAPÍTULO 1

La formación de maestros en Colombia: tendencias, tensiones y perspectiva frente a la resignificación del papel del maestro colombiano

Por: Pablo Alexander Munévar García. Ph. D1

En la actualidad, el panorama de la formación de los docentes en el contexto colombiano se encuentra soportado fundamentalmente en dos elementos: en primera instancia, en aspectos normativos que se articulan en el conjunto de decretos, leyes, resoluciones y acuerdos que le rigen, y, segundo, en las diversas tendencias que hacen parte del denominado saber pedagógico.

Desde estas premisas, cobra relevancia una pertinente reflexión que, en tal sentido, se encuentra en el trabajo titulado *Crónicas del desarraigo: historia del maestro en Colombia*:

El maestro aparecerá entonces en medio de un doble juego, una doble presencia: de parte, bajo la condición de formador de la juventud, de los vasallos, elemento esencial para la permanencia y cohesión social, elemento útil para asegurar la existencia de la escuela; pero también y en donde lo importante no será tanto su oficio como su persona, la de centro de miradas, motivo de rigurosa vigilancia, calificación y control (Martínez, Castro & Noguera, 1989, p.117).

El conjunto de elementos de orden normativo que rigen el actuar del profesorado colombiano ha sido producto de los planes de desarrollo y de los intereses de los gobiernos de turno. Algunos de ellos responden a exigencias nacionales e internacionales en cuanto al desarrollo de políticas de Estado, los aspectos recomendados por las agencias y organizaciones mundiales (Unesco, OCDE, BID, Banco Mundial, entre otros) y la misma influencia de las entidades que agremian el sector educativo en el país.

Por tanto, podemos encontrar que, aunque existen muy buenas intenciones en dichas reglamentaciones, las cuales apuntan a aspectos basados en la cobertura, la calidad y la respuesta a necesidades en las diversas regiones, algunas de ellas

¹ Doctor en Educación: Currículo, Profesorado e Instituciones Educativas. Universidad de Granada (España). Magíster en Educación y Licenciado en Electrónica. Universidad Pedagógica Nacional. Docente Asociado. Escuela Ciencias de la Educación. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Líder del grupo de investigación UBUNTU categorizado por Colciencias. Email: pablo.munevar@unad.edu.co

son contradictorias y, en ocasiones, lesivas para el gremio educativo nacional, por cuanto se legitiman en la búsqueda de fines políticos y de supervisión y control, dándole prioridad a elementos de orden económico y dejando de lado el ideal de formación desde lo educativo: la calidad, las garantías y la dignificación de la profesión docente sometida, entre otros aspectos, a las denominadas metas de los gobiernos de turno.

Esto tiene un arraigo histórico ya que, desde 1979, el Congreso de Colombia aprobó la denominada Ley del Maestro (Estatuto Docente- Decreto 2277), mediante la cual se especificaban los derechos de los profesores en toda la nación, así como la escala salarial con catorce niveles y beneficios (Hanson, 2006), teniendo en cuenta que, en Colombia, la formación docente se desarrollaba en paralelo en escuelas secundarias que ofrecían un diploma de enseñanza (Bachillerato Pedagógico) o en un programa idéntico en las Escuelas Normales (Formación Normalista).

En este sentido, con el ánimo de potenciar la formación y aclarar el escenario de cualificación del profesorado en la educación superior, el Ministerio de Educación Nacional crea el Decreto 80, para “promover la capacitación científica y pedagógica de los docentes en las universidades” (Hanratty, Meditz & Wellington, citado por Hanson, 2006).

A pesar de las críticas, el nivel de preparación docente aumentó significativamente. En la década de 1960, el 11% de los maestros de escuela primaria contaba únicamente con educación primaria o menos y solo el 2% tenía alguna capacitación postsecundaria. En la década de 1980, el porcentaje de maestros de escuela primaria con capacitación solo en primaria o menos se redujo alrededor del 1%, y el 13% ya contaba con capacitación postsecundaria. Entre los docentes de secundaria, el nivel de preparación era mayor. Durante la misma década de 1980, alrededor del 55% de los maestros de secundaria había completado estudios universitarios (Hanratty & Meditz, 1986).

Con la promulgación de la Constitución Política de 1991, el artículo 68 establece que “la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica y la ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente, lo cual obliga al Estado a cualificar y velar por los procesos de formación de los educadores como garantes primarios del derecho fundamental a la educación con calidad de los niños colombianos”. Este elemento es determinante ya que se define en la Carta Magna colombiana el papel primordial del maestro en la sociedad y la cultura del país; lastimosamente, en la actualidad, las mismas normativas se olvidan de aspectos vitales como el trabajo digno, bien remunerado y estable.

En cuanto a la calidad de la educación, la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (1994), conformada por la “comisión de sabios”, diez notables y connotados intelectuales colombianos, publicaron un informe fundamental para el país, denominado, *Colombia al filo de la oportunidad*, en el que manifestaban:

No se ha desarrollado aún una concepción adecuada de la calidad de educación. Ello se manifiesta en la ausencia de currículos integradores que estimulen la creatividad y fomenten las destrezas superiores del pensamiento, lo cual rebaja aún más el nivel de la educación en Colombia. Además, la inversión total en educación permanece muy baja. De acuerdo con cifras de Fedesarrollo, mientras que la mayoría de los países desarrollados destinan entre el 5 y 7% del PIB a la inversión pública en educación, en Colombia esa cifra apenas alcanza el 3%. (Si se tiene en cuenta la inversión privada, el total podría llegar al 4% del PIB). Persiste de otra parte el desorden del sistema educativo y en particular del sistema escolar. Como en otros países del mundo, este desorden ha aumentado por políticas estatales que resultaron en un incremento acelerado del número de estudiantes, maestros, administradores y edificaciones pero que, por atender a la cobertura, descuidaron la calidad (p.14).

Estas reflexiones, sumadas a todos los planteamientos generados en el informe, son bastante pertinentes frente al porvenir y devenir de la educación en Colombia. Sin embargo, iniciativas como estas y las demás estipuladas en propuestas de este tipo no son tenidas en cuenta y hacen parte del anecdotario; esfuerzos muy bien pensados y prometedores, pero ignorados por los gobiernos de turno en la implementación de políticas públicas en educación, no solo es un problema de Colombia, sino, también, de aquellos países donde la educación se releva a un segundo plano.

Cobra sentido, por tanto, los planteamientos de Thomas Dye (como se citó en Meny & Thoeing, 1992):

La política pública es aquello que el gobierno escoge hacer o no hacer por sus ciudadanos. Una política estatal es esa toma de posición que intenta, o más precisamente, dice intentar alguna forma de resolución de una cuestión. Por lo general, incluye decisiones de una o más organizaciones estatales, simultáneas o sucesivas a lo largo del tiempo, que constituyen el modo de intervención del Estado frente a esa cuestión. Es por eso que la toma de posición no tiene por qué ser unívoca, homogénea ni permanente. De hecho, suele ser todo lo contrario, y las precisiones introducidas aspiran a facilitar el manejo conceptual de las ambigüedades y variaciones involucradas (p.27).

La política pública en el campo de la educación colombiana, como se mencionó anteriormente, se vislumbra en dos tensiones y, a su vez, escenarios: la normativa y la legislación que subyace, y la vocación y motivación que es lo emergente frente a la formación y el trabajo digno, lo cual se soporta en las diversas tendencias pedagógicas que fomentan la formación del profesorado en relación con modelos y enfoques pedagógicos que han sido transversales a momentos (generaciones) específicos de la cualificación y la carrera docente en el mundo. Casos como la evolución del conductismo al constructivismo, de las pedagogías y didácticas

contemporáneas a las emergentes y los mismos procesos evaluativos y de la calidad educativa, son aspectos que deben ser consecuentes con la dignificación de la profesión docente en el contexto mundial, como ya lo han hecho algunas naciones. En América latina y, particularmente en Colombia, esta tarea debe ser asumida e implementada por los entes legisladores.

Según Cuenca (2015), en dicho sentido:

Existen dos generaciones de regulaciones sobre las carreras docentes en América Latina. Entre 1950 y 1990 se registró la primera generación de regulaciones, las cuales tenían un enfoque credencialista, porque la entrada y los ascensos en la carrera estaban basados en los títulos obtenidos por los docentes. Esa ola de normas reconoció a los profesores como trabajadores con derechos laborales amparados por el Estado. Las carreras se caracterizaban, entonces, por buscar una mayor estabilidad laboral, promociones verticales (hacia funciones directivas dentro de la escuela o fuera de ella) y ascensos que premiaban la antigüedad y la acumulación de certificaciones. En este grupo se encuentran las carreras profesionales de Argentina, Bolivia, Uruguay y los países de Centroamérica (p.12).

De acuerdo con los datos del BID (2018), existe una “segunda generación de regulaciones” enfocada al fortalecimiento de la carrera docente en Latinoamérica, la cual replantea la capacidad y el desempeño de la labor del profesorado en la formación del estudiante.

Al respecto, Elacqua, Hincapié, Vegas & Alfonso (2018) mencionan:

Estas nuevas carreras docentes se caracterizan por tener salarios diferenciados por niveles de desempeño, mecanismos de promoción horizontal (hacia funciones que permiten obtener mejoras económicas y seguir enseñando en el aula) y ascensos e incentivos basados en los resultados en evaluaciones de desempeño. En este grupo se encuentran países como Chile, Ecuador, México y Perú. En América Latina también hay carreras docentes que se ubican entre estas dos generaciones debido a que la profesión fue modificada parcialmente o bien las modificaciones solo afectan a los nuevos docentes, como ocurre en Colombia (p.76).

En el país existe una tendencia marcada hacia la formación de docentes de educación básica y media con propósitos profesionalizantes; es decir, se busca cualificar para ascender en el escalafón y profundizar en temas de interés. En el año 2017, según el MEN, 322.473 maestros fueron nombrados en el magisterio colombiano.

Por otra parte, diversos factores motivan la decisión de escoger la carrera docente. Para Vegas y Umansky (2005) (como se citó en OCDE, 2005), “entre los factores monetarios se encuentran los salarios, los bonos y las pensiones. Entre los factores no monetarios se destacan la motivación intrínseca para ser docente, el reconocimiento y prestigio de la profesión, las oportunidades de crecimiento profesional, y las condiciones de trabajo”.

Según lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (2016), la carrera docente en Colombia está regulada por dos disposiciones básicas:

- a) el Decreto Ley 2277 de 1979, se unificó por primera vez las normas de carrera docente en un Estatuto aplicable para educadores oficiales y privados, el cual hoy continúa vigente; y b) El Decreto Ley 1278 de 2002 o nuevo Estatuto de Profesionalización Docente aplicable sólo para educadores que se vincularon desde su expedición al sector educativo oficial.

Tabla 1

Escala salarial para docentes (Decreto 2277).

TABLA SALARIAL MAGISTERIO DECRETO 2277 DE 1979

1990	
GRADO	ASIGNACIÓN BÁSICA MENSUAL
A	893.558
B	989.865
1	1.109.341
2	1.149.906
3	1.220.268
4	1.268.441
5	1.348.445
6	1.426.379
7	1.596.290
8	1.753.425
9	1.942.430
10	2.126.818
11	2.428.528
12	2.888.878
13	3.197.767
14	3.641.927

Fuente: Departamento Administrativo de la Función pública –DAFP (2018). Decreto 317 de 2018.

Con el surgimiento del Decreto Ley 1278 en febrero de 2002, se perfila una perspectiva de profesionalización docente que evoluciona lo planteado en el Decreto 2277 de 1979 y mantiene los niveles de ascenso de acuerdo con una escala salarial basada en los diversos enfoques que se suman a la cualificación, ahora implementando los aspectos de la denominada evaluación del desempeño.

Tabla 2
Escala salarial para docentes (Decreto 1278)

199 TABLA SALARIAL + BON.MENSUAL DOCENTE (3%) - 2018				
TÍTULO	GRADO ESCALAFÓN	NIVEL SALARIAL	ASIGNACIÓN BÁSICA MENSUAL	
Normalista Superior o Tecnólogo en Educación	1	A	1.506.519	
		B	1.920.390	
		C	2.475.525	
		D	3.068.850	
		NIVEL SALARIAL	SIN ESPECIALIZACIÓN	CON ESPECIALIZACIÓN
Licenciado o Profesional no Licenciado	2	A	1.896.063	2.060.890
		B	2.477.441	2.633.097
		C	2.893.617	3.262.063
		D	3.457.870	3.860.432
		NIVEL SALARIAL	MAESTRÍA	DOCTORADO
Licenciado o Profesional no Licenciado	2	A	2.180.471	2.464.881
		B	2.849.058	3.220.675
		C	3.327.659	3.761.701
		D	3.976.548	4.495.228
		NIVEL SALARIAL	MAESTRÍA	DOCTORADO
Licenciado o Profesional no Licenciado con Maestría o con Doctorado	3	A	3.173.382	4.209.738
		B	3.757.408	4.941.710
		C	4.646.994	6.240.112
		D	5.384.487	7.163.444

Fuente: Departamento Administrativo de la Función pública –DAFP (2018). Decreto 316 de 2018.

El Decreto Ley 1278 de 2002 “Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente” establece entonces:

Las relaciones del Estado con los educadores a su servicio garantiza que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, con fundamento en el reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias, como los atributos esenciales que orientan todo lo referente a su ingreso, permanencia, ascenso y retiro, buscando con ello una educación con calidad y el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes (MEN, 2018).

El artículo 26 del Decreto en mención plantea que la carrera docente está estrechamente relacionada con la evaluación permanente y, que se encomienda al gobierno nacional la reglamentación del sistema de evaluación de los docentes y directivos docentes para los respectivos ascensos en el escalafón y las reubicaciones salariales.

Así mismo, el artículo 35 citado en el Decreto 1278 y reafirmado en el Decreto 2172 de 2018, señala:

La evaluación de competencias es uno de los mecanismos para lograr que los educadores que voluntariamente la presenten asciendan de grado en el escalafón o cambien de nivel en un mismo grado. Mediante esta evaluación se miden sus competencias de logro y acción, sus competencias de ayuda y servicio y sus competencias de influencia, de liderazgo y dirección, cognitivas y de eficacia personal” (p.1).

En la tabla 3 se puede observar el comparativo entre los Decretos 2277 y 1278 frente a la profesión docente en Colombia y los cambios que se han generado.

Tabla 3
Comparativo Decretos 2277 y 1278 en Colombia

Decreto 2277 (1979)		Estatuto de Profesionalización Docente - Decreto 1278 (2002)
POLÍTICAS PARA QUE LA PROFESIÓN DOCENTE SEA MÁS ATRACTIVA		
Estructura de la carrera y salarios	Escalafón conformado por 14 grados, según título, años de experiencia y cursos de capacitación.	Escalafón conformado por tres grados relacionados con la formación académica. Cada grado está compuesto por cuatro niveles salariales.
Evaluación de desempeño	No existe.	Evaluación obligatoria anual a cargo del director de la escuela, con posibilidad de desvinculación.
Promociones y ascensos	Ascensos en función del título, los años de experiencia y los cursos de capacitación.	Además de exigir el título y determinada cantidad de años de experiencia, el ascenso de un docente depende de los resultados de la evaluación diagnóstico-formativa, que incluye video de la práctica docente, autoevaluación, encuestas a estudiantes, pares y padres, y resultados en la evaluación de desempeño (2015).

Decreto 2277 (1979)		Estatuto de Profesionalización Docente - Decreto 1278 (2002)
POLÍTICAS PARA SELECCIONAR A LOS MEJORES CANDIDATOS Y APOYAR A LOS DOCENTES NUEVOS		
Nivel educativo	Permite el ingreso con educación secundaria.	Se requiere contar con educación superior.
Ingreso de profesionales de otras disciplinas	No está permitido.	Permitido, pero deben cursar una especialización o un posgrado en Educación.
Proceso de selección	Nombramientos a través de actos administrativos a cargo de gobernadores o alcaldes.	Concurso público nacional de ingreso que incluye pruebas, entrevista y evaluación de antecedentes.
Período de prueba	No existe.	Período de prueba de cuatro meses a un año escolar. Evaluación al final del año escolar, con posibilidad de desvinculación.

Fuente: Elacqua et.al (2018. p. 83).

De la misma manera, con la expedición del Decreto 3782 de 2007, la evaluación de desempeño se enfoca a los docentes y directivos docentes que ingresaron al servicio educativo estatal en consonancia con lo establecido en la normatividad, en los siguientes casos:

Para quienes superaron la evaluación de periodo de prueba; han sido nombrados en propiedad y llevan mínimo tres (3) meses, continuos o discontinuos, laborando en un establecimiento educativo. Los docentes a que hace referencia este apartado pueden estar trabajando en cualquier nivel de educación: preescolar, básica primaria, básica secundaria o media. A su vez, los directivos docentes son de tres tipos: rectores, directores rurales y coordinadores (MEN, 2007).

Con el surgimiento de la Evaluación con Carácter Diagnóstico Formativa ECDF se establecen los criterios de orden operativo en la implementación de lo establecido en la normatividad vigente, donde en términos del MEN (2015), esta se concibe como:

Un proceso de reflexión e indagación, orientado a identificar en su conjunto las condiciones, los aciertos y las necesidades en que se realiza el trabajo de los docentes, directivos docentes, directivos sindicales, docentes tutores y orientadores, con el objeto de incidir positivamente en la transformación de su práctica educativa pedagógica, directiva y/o sindical; su mejoramiento continuo; sus condiciones y favorecer los avances en los procesos pedagógicos y educativos en el establecimiento educativo.

En consonancia con lo anterior, esta evaluación tendrá un enfoque cualitativo, centrado en la valoración de la labor del educador en el aula o en los diferentes escenarios en los que se ponga en evidencia su capacidad de interactuar con los actores de la comunidad educativa, en el marco del Proyecto Educativo Institucional. En dicha valoración, se considerarán las características y condiciones del contexto en el cual se desempeña el educador. (MEN, 2015, p.3).

En el Decreto 1657 de 2016, que subrogó las secciones 1, 2, 3 y 4 del Capítulo 4, Título 1, Parte 4, Libro 2, del Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación, se incorporó un carácter cualitativo al proceso de evaluación de competencias, centrado en la reflexión e indagación de la práctica educativa, pedagógica y de aula de los educadores.

Frente a las oportunidades que subyacen a la formación de maestros en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (2014) define el sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política, como un “marco de referencia que ofrece las directrices que orientan la formación de docentes del país, para organizar y articular los subsistemas de formación” (p.1).

Como se observa en la figura 1, el sistema de formación de educadores articula los **subsistemas de formación inicial, en servicio y avanzada**, junto con elementos transversales que permiten potenciar la integración de los diversos actores y niveles del sector educativo nacional.

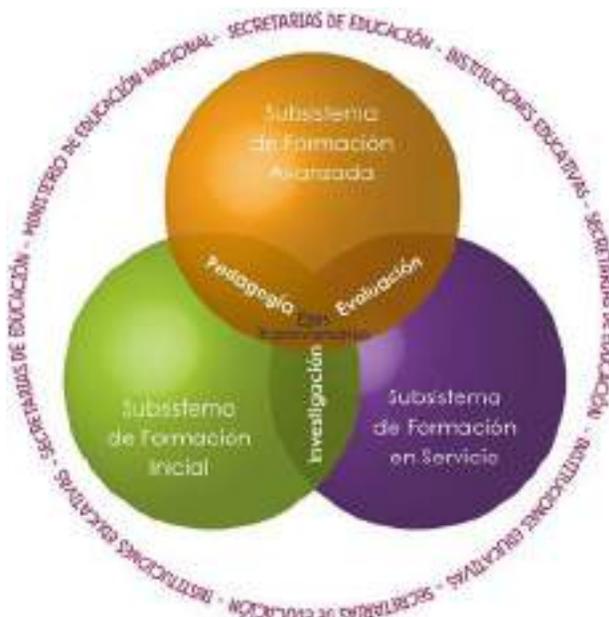


Figura 1: Sistema colombiano de formación de educadores. Fuente: MEN.2014.

En este sentido, la carrera docente en Colombia, la cual surge desde la articulación de las escuelas normales hasta la formación posgradual, debe ser reconocida, legitimada, remunerada y garantizada como una profesión digna y vital para el país; además, gracias al fortalecimiento de políticas que al respecto se estipulan en la región como se observa en la tabla 4, debe ser motivo de promoción y reconocimiento para que los mejores estudiantes opten por esta profesión.

Tabla 4

Estrategias de motivación del profesorado en la región

Lo que se está haciendo para atraer, formar y seleccionar a mejores docentes					
Políticas vigentes en la región					
	Chile	Colombia	Ecuador	México	Perú
Políticas para que la profesión docente sea más atractiva					
Incremento de los salarios y modificación en su estructura	▲	▲	▲	▲	▲
Oportunidades de crecimiento profesional a través de una carrera meritocrática	▲	▲	▲	▲	▲
Regulación del tiempo no lectivo en la jornada laboral	▲		▲		▲
Incentivos para atraer a docentes a las escuelas donde más se los necesita	▲	▲	▲	▲	▲
Políticas para mejorar la formación inicial de los futuros docentes					
Mayores requisitos para el ingreso a programas de formación inicial docente	▲			●	
Incentivos económicos para candidatos talentosos	▲	▲	▲	■	▲
Regulación de los contenidos y/o resultados de los programas	▲	▲		■	■
Sistemas de acreditación	▲	▲	▲		▲
Financiamiento de proyectos de mejora	▲	▲		■	
Políticas para seleccionar a los mejores candidatos y apoyar a los docentes nuevos					
Concursos de ingreso a la carrera pública magisterial	●	▲	▲	▲	▲
Programas de inducción	▲	▲	▲	●	▲
Periodos de prueba		▲	■	●	
Año de la ley de carrera docente más reciente	2016	2002	2011	2013	2012

- ▲ Política implementada o en proceso de implementación
- Aplica solo a ciertas instituciones de formación inicial docente o grupos de docentes
- La implementación varía según el estado o el municipio

Fuente: Elaboración propia a partir de leyes, reglamentos y normas de la carrera docente en cada país, y consultas a expertos.

Notas: El cuadro incluye las políticas docentes vigentes, las cuales provienen de las leyes de carrera docente y de otras normas aprobadas previamente. Ley de carrera docente más reciente: Sistema de Desarrollo Profesional Docente en Chile, Estatuto de profesionalización Docente en Colombia, Ley Orgánica de Educación Intercultural en Ecuador, Ley General del Servicio Profesional Docente en México, Ley de Reforma Magisterial en Perú.

En el contexto nacional e internacional, en particular, en los países de América Latina y el Caribe, la formación ha sido influenciada por los aportes de movimientos como el de educación popular, el movimiento pedagógico nacional y el de pensamiento pedagógico, entre otros. Por tanto, la historia política reciente de la región, marcada por la resistencia a regímenes autoritarios, una transición a la democracia y la reconstrucción nacional a partir del posconflicto y el posacuerdo, en los que la capacidad de la sociedad civil para autoorganizarse y movilizarse desempeña un papel destacado, requiere asumir nuevas formas de pensar nuestras prácticas docentes.

Otro elemento fundamental es el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE 2006-2016), que propuso, entre otros aspectos, la creación de programas de posgrado con el propósito de: “Fortalecer e implementar la formación de alto nivel (maestrías, doctorados y postdoctorados) con pertinencia regional, nacional e internacional y con proyección laboral en todas las áreas del conocimiento y con énfasis en el campo educativo” (p. 26). Así mismo, plantea:

1. En el 2016 el 20% de docentes universitarios y el 5% de docentes de los niveles de preescolar, básica, media, educación laboral y desarrollo humano tendrán título de maestría y doctorado; el 40% estará vinculado a actividades de investigación.
2. En el 2016 se habrá incrementado anualmente en un 10% el número de magísteres y doctores graduados y la oferta nacional de programas de maestrías y doctorados.
3. En el año 2016 se tendrá capacitado el talento humano necesario para el funcionamiento de los programas, planes y proyectos de tecnología ciencia e innovación”.
4. Para el 2016 se incrementará en un 50% la oferta de programas de maestrías y en un 5% programas de doctorados desarrollados en saberes disciplinares y profesionales específicos, así como en temas concernientes a educación, pedagogía, didáctica, evaluación y currículo (p. 26).

Al respecto, según los datos del Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media, Sineb (2014), el MEN ha convocado a tres concursos de méritos en los últimos nueve años, los cuales han cubierto la planta docente estatal en un 35,3%; no obstante, frente al tema de ascensos que reflejan la formación posgradual y la evaluación de competencias de desempeño, solo un 12% de los docentes en el país cuenta con nivel de maestría.

Tabla 5

Estado actual de la vinculación estatal de docentes en educación básica y media en Colombia en el periodo 2004-2014, correspondiente a concurso de méritos

ACTIVIDAD	PRIMERA 2004	SEGUNDA 2005	TERCERA 2006	CUARTA 2009	AFRO COLOMBIA- NA 2005	ORIENTA- DORES
Entidades que convocaron concursos	69	66	49	66	29	38
Vacantes	50.947	23.355	14.579	25.392	6.121	1.015
Presentaron pruebas ICFES	140.541	134.090	109.487	228.985	12.932	19.891
Aprobaron pruebas ICFES	60.078	32.720	27.931	66.687	10.568	3.561
Nombrados en período de prueba	30.568	14.092	13.620	39.468	4.320	1.204

- 116.197 docentes y directivos docentes activos en carrera docente regidos bajo el Decreto Ley 1278 de 2002 (Fuente: SINEB, 2014).

- Del concurso 2009 quedaron en situación de elegibilidad 54.384 y se expidieron 858 listas para 66 Entidades Territoriales.

- Se realizaron Audiencias públicas para escogencia de plaza docente en establecimiento educativo, en las 66 entidades territoriales participantes en el proceso y en algunas de las que no participaron en el concurso con la utilización de listas Territoriales, Departamental y Nacional. (Resolución 2318 de 2010).

- Participantes licenciados y normalistas 77.4% en el proceso de concurso 2009.

Fuente: Sineb, (2014)

Según las Memorias de las Asambleas de 2010 y 2011 de la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade), se requiere de la *“formación de nuevos programas de posgrado en educación, con miradas alternativas e innovadoras más allá de lo que tradicionalmente se orienta en las facultades de educación”* (p.76). Este es un elemento más que soporta la necesidad de generación de propuestas que lleven a fomentar el trabajo hacia el desarrollo de pensamiento y cultura en el ámbito educativo, y que se evidencia igualmente en el estudio concluido por Rueda R. (2007), en el que se manifiesta lo siguiente:

Ahora bien, la incorporación de las TIC a los currículos no responde a una reflexión de las ciencias, ni de la pedagogía sobre los modos de producir conocimiento en las sociedades actuales, sino que se concibe como un asunto casi exclusivo del área de lo didáctico y, en algunos casos, metodológico. En consecuencia, las TIC se insertan en una matriz curricular de teorías y prácticas, de tiempos y espacios, cuyo dispositivo pedagógico está centrado fuertemente en la cultura letrada, por lo tanto, se tiende a incorporar la nueva tecnología, pero no la lógica y las nuevas habilidades y posibilidades que la caracterizan.

Se refuerza así un modelo de enseñanza de las ciencias y de la comunicación de epistemologías modernas, donde la división entre ciencia, tecnología y cultura se mantiene, y donde la verdad, la razón y la escritura son incuestionables.

Como en las políticas, los currículos dejan por fuera otras tecnologías –y los consecuentes saberes, lógicas, narrativas y modalidades de producción ligados a ellas–; el concepto de diseño propio del modo de producción de conocimiento tecnológico; la reflexión sobre el lugar subordinado de nuestro país en la producción de conocimiento tecnocientífico; y las apuestas tecnoculturales de reflexión y producción desde lo local, desde nuestros contextos y problemáticas (p.239).

De este modo, dicho estudio ratifica la pertinencia de innovar en programas de formación posgradual que apunten a la consolidación de currículos que contribuyan a la construcción de conocimiento en la comunidad académica a partir de la reflexión sobre las necesidades y problemas locales y con una fuerte formación en educación y tecnología.

Es así, que en las políticas propuestas por Colciencias (2012) en Colombia, se encuentra, entre otras:

Promover la formación del recurso humano para desarrollar las labores de ciencia, tecnología e innovación, en especial en maestrías y doctorados, en aquellos sectores estratégicos para la transformación y el desarrollo social, medio ambiental y económico del país, en cumplimiento del ordenamiento constitucional vigente. (p.4)

En el caso de Latinoamérica se da la particularidad de contar con una diversidad de situaciones con relación a las instituciones que están a cargo de la formación docente como lo plantean Cardelli y Duhalde (2001):



En países como Brasil, existen Escuelas Normales y Universidades para los primeros años de la educación básica y para los años posteriores, respectivamente; experiencias que pasaron de las Normales a las Universidades Pedagógicas como México y Colombia; países donde la formación docente se da casi con exclusividad en las Universidades como es el caso de Chile; experiencias como la de Cuba que mantiene la estructura de Institutos terciarios, pero con un sistema organizativo propio del modelo universitario; procesos de terciarización que comenzaron en los años 90, como es el caso de Bolivia y Ecuador; o, países donde la formación docente recae mayoritariamente en los Institutos Terciarios No-universitarios, como sucede en la Argentina. Sin embargo, y a pesar de las diferencias, hay ciertos rasgos que permanecen invariantes en todas las experiencias, que en general conciben a la formación docente como en un modelo tradicional al que hay que superar (p.8).

La carrera docente debe estar acompañada de la formación, la actualización y la evaluación de desempeño como un proceso que permita innovar y transformar las maneras de resignificar la profesión en nuestros países latinoamericanos. No debe ser dicha evaluación contemplada únicamente con fines sancionatorios o punitivos que impidan ascensos o crecimiento profesional. Las acciones deben estar acompañadas de la cualificación y la formación permanente.

La importancia de la cualificación del profesorado

Los docentes son una de las fuerzas productivas más influyentes y poderosas para promover la equidad en la educación, el acceso a esta y su calidad y, además, son la clave para el desarrollo global sostenible.

Sin embargo, su formación, cualificación y condiciones dignas de trabajo siguen siendo preocupantes, así como la escasez mundial de docentes bien capacitados. Según el Instituto de Estadística de la Unesco (IEU), deben contratarse sesenta y nueve millones de docentes para alcanzar a cubrir la educación primaria y secundaria universal en el año 2030.

Por tanto, la Unesco (2016) en sus prioridades ha incluido la oferta de docentes bien capacitados, apoyados y calificados. Este enfoque se ha visto reforzado por el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de calidad a través del Marco de acción educativo 2030, que tiene como objetivo aumentar sustancialmente el número de docentes calificados mediante la mejora de su formación, contratación, retención, estado, condiciones de trabajo y motivación (objetivo 4.c).

Así mismo, proyecta acciones para la educación 2030 y se enfoca en abordar la “brecha docente” y analizar las cuestiones planteadas en la meta 4.c y en la Declaración de Incheon, que pide específicamente a los Estados miembros que los docentes “sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro de sistemas

que dispongan de recursos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz “ (p.6).

Como se evidencia en la figura 2, en países latinoamericanos como Colombia, Ecuador, México y Perú se hace necesario incentivar la formación docente ya que el incremento de los estudiantes en las aulas en cada década no se equilibra con el número suficiente de docentes para formarlos. Iniciando el siglo XXI, en estos tres países se contaba con una cifra histórica de casi veinte millones de estudiantes en las aulas, y un número de docentes que no llegaba a los ochocientos mil.

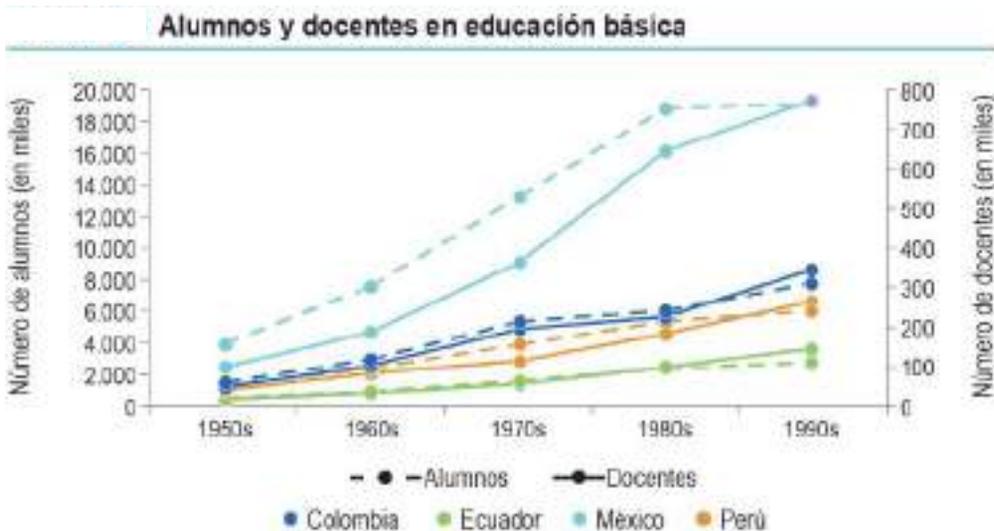


Figura 2: Relación de docentes y estudiantes en el contexto de cuatro países latinoamericanos. Fuente. BID (citado por Elacqua et.al, 2018)

Dentro de los aspectos más relevantes en el desarrollo de la cualificación y dignificación del profesorado está la posibilidad de acceder a programas que permitan el reconocimiento y resignificación de las prácticas docentes que se ejercen en los diversos contextos, así como la actualización y formación permanentes, con el fin de darle significado al quehacer pedagógico en todos los niveles.

En Colombia, en el año 2015, luego de negociar con los gremios de educadores, entre otros, Fecode, el gobierno acordó incrementar los salarios de forma gradual y reemplazar la evaluación de competencias por la evaluación diagnóstico-formativa (ECDF). Esta nueva evaluación incluye diferentes instrumentos: video de

la práctica docente evaluado por pares, autoevaluación, encuestas a estudiantes, pares y padres y resultados de la evaluación de desempeño. En dicho año, el 71% de los docentes que presentó esta evaluación, la aprobó (Icfes, 2016).

Producto, entonces, tanto de la regulación normativa, como de los escenarios de negociación con los gremios de educadores, los cursos ECDF durante los años 2016 y 2017 se convirtieron en un espacio ideal para la resignificación de la práctica pedagógica en el contexto colombiano, superando las tensiones y realidades que subyacen al sector, hacia la transformación y reconocimiento de la importancia de la mediación pedagógica y la práctica docente.

En este sentido, el *Curso de evaluación con carácter diagnóstico formativa* (ECDF) ofertado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD- se contempla como un escenario de construcción de conocimiento, para que los docentes puedan resignificar sus prácticas pedagógicas con base en el contexto educativo colombiano.

Este escenario conjuga desde una perspectiva formativa, el abordaje de la apropiación del saber pedagógico y didáctico y el apoyo en las tecnologías como mediadoras del aprendizaje, así como la sistematización de las experiencias docentes en tan digna y noble labor como lo es formar a las futuras generaciones.

Igualmente, se concibe como un espacio donde se da sentido y significado al quehacer docente en cuanto a lo pedagógico, investigativo y evaluativo y, de esta manera, mediante proyectos que respondan a las realidades y necesidades regionales y locales desde una perspectiva social, diversa, intercultural, incluyente, solidaria y global, valorar los procesos de enseñanza – aprendizaje tanto en el aula como fuera de ella.

El papel del maestro como agente central en el sistema educativo es vital para el desarrollo de las sociedades. El rol actual del docente trasciende y evoluciona como mediador, facilitador y gestor social, cuya función transformadora se contempla como eje y pilar de formación en las diversas comunidades. Por ello, vale la pena generar escenarios propicios y pertinentes para la reflexión, la construcción y la innovación que es la labor cotidiana que realizan con empeño y esfuerzo los profesores en las instituciones educativas colombianas.

REFERENCIAS

- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América latina: la acción meritocrática para el desarrollo profesional*. Unesco.
- Duhalde, M., & Cardelli, J. (2001). Formación docente en América Latina. Una perspectiva político-pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 308, 38-45.
- Departamento Administrativo de la Función pública -DAFP. (2018). Decreto 317 de 2018. Recuperado de https://www.fecode.edu.co/images/Decretos/2018/DECRETO_SALARIAL_2018/DECRETO%20317%20DEL%2019%20FEBRERO%20DE%202018.pdf
- Departamento Administrativo de la Función pública -DAFP. (2018). Decreto 316 de 2018. Recuperado de https://www.fecode.edu.co/images/Decretos/2018/DECRETO_SALARIAL_2018/DECRETO%20316%20DEL%2019%20FEBRERO%20DE%202018.pdf
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., & Alfonso, M. (2018). *Profesión: Profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/bitstreamhandle/11319/8953/Profesion-Profesor-en-America-Latina-Por-que-se-perdio-el-prestigio-docente-y-como-recuperarlo.pdf>
- Hanson, E. M. (1995). Democratization and decentralization in Colombian education. *Comparative Education. Review*, 39(1), 101-119.
- Martínez Boom, A., Castro, J., & Noguera, C. E. (1989). *Crónica del desarraigo: historia del maestro en Colombia*. Bogotá, Magisterio, 37.
- Meny, I & Thoenig, J-C. (1992) *Las políticas públicas*. Ariel: Barcelona
- Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo (Colombia), (1995). *Colombia, al filo de la oportunidad: informe conjunto* (Vol. 22). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Decreto 1278*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Decreto 1075*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-351080.html>

- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Resolución ministerial 15711*. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/docman/institucional/transparencia/marco-legal/resoluciones/1337-resolucion-no-15711-de-septiembre-del-2015-proceso-de-evaluacion>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Evaluación Diagnóstico Formativa*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-244742.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Sistema Colombiano de Formación de Educadores*. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-48467.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2018). *Decreto 2172 de 2018*. <http://www.adebogota.org/pdf/2018/decreto-2172-del-28-de-noviembre-de-2018.pdf>
- Rueda Ortiz, R., Rozo, C., y Rojas, D. (2007). *Formación de docentes y tecnologías de la información; políticas y campos de saber en tensión*. Nómadas (Col), (26). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241022.pdf>
- Sistema Nacional de Información Nacional de Educación Básica y Media (Sineb) (2014). *Estadísticas de concurso de méritos 2004 – 2009*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/fo-article-233974.pdf>
- Unesco (2016). *El mundo necesita casi 69 millones de nuevos docentes para cumplir con los objetivos de educación 2030*. Ficha informativa del UIS. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002461/246124s.pdf>
- Unesco. (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Vegas, E., y Umansky, I. (2005). *Improving teaching and learning through effective incentives. Incentives to improve teaching, 1*. Recuperado de <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/8694/33266.pdf;sequence=1>

CAPÍTULO 2

Contextualización sobre la experiencia del Curso de Evaluación con Carácter Diagnóstico-Formativa (ECDF) en la UNAD

A continuación, se relata la experiencia vivida desde la UNAD con relación al diseño, implementación y evaluación del curso *Evaluación con carácter diagnóstico formativa*, que fue acreedor a dos reconocimientos internacionales en el año 2018. Uno de estos reconocimientos fue otorgado por el Programa Regional para el Desarrollo de la Profesión Docente en América Latina y el Caribe (Predalc), el cual publicó la experiencia en su sitio Web; así pues, este capítulo retoma algunos apartes del texto que fue escrito por las autoras de este libro y publicado por Predalc en la URL <https://desarrollodocente.org/es/experiences/66>.

Invitación a la resignificación de las prácticas pedagógicas de educadores del Magisterio Colombiano

En el año 2016, la doctora Clara Esperanza Pedraza Goyeneche, decana de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU) de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, hizo un llamado a sus líderes de Escuela en las diferentes zonas de Colombia para que, junto con ella y con el apoyo del entonces líder del Programa de Formación de Formadores, Pablo Alexander Munévar, diseñaran un proyecto de formación para educadores en servicio de educación básica y media. ¡Qué gran reto!

Luego de una serie de reuniones, el equipo de líderes zonales se fue enterando sobre los pormenores del proyecto, que se encaminaba al diseño y ejecución de un curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* (ECDF), con miras a ascenso en el escalafón para aquellos educadores que lo aprobaran, y cuyos lineamientos se encontraban contemplados en la resolución No. 17502 del 30 de agosto de 2016. Este curso debía dirigirse a los educadores que no superaron la ECDF convocada en el año 2015 por el Ministerio de Educación Nacional.

Entonces, al recibir los documentos de orientaciones allegados por parte del Ministerio de Educación Nacional, el grupo de líderes emprendió la tarea de proyectar un curso que, más allá de convertirse en un requisito para los docentes que lo tomaran, se convirtiera en una experiencia de transformación trascendental para la educación de nuestro país.

Fue así, como Norma Constanza Barrios, Claudia Yuliana Ramírez, Marisela Gutiérrez, Wilton Manuel Mendoza, Alejandro Solarte, Jorge Enrique Borrero y Diana Liceth Martínez, como representantes unadistas de las diferentes zonas de Colombia, tomaron la decisión de emprender esta tarea en conjunto, siempre con las orientaciones de la decana y del líder del Programa de Formación de Formadores. El objetivo principal del curso propuesto por este equipo de la ECEDU fue “resignificar las prácticas de los educadores del magisterio colombiano desde la reflexión, el trabajo colaborativo y el diálogo, con el fin de incidir de forma positiva en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, a partir del reconocimiento de sus entornos sociales económicos culturales, así como de sus instituciones educativas y sus posibilidades de desarrollo” (ECDF-UNAD, 2016, p.23).



Figura 1: Norma Barrios, Claudia Ramírez, Aura Villamizar, Wilton Mendoza, Marisela Gutiérrez, Diana L. Martínez y Jorge Borrero. Fuente: Archivo ECDF-UNAD (2017)

Como es de comprenderse, no es fácil diseñar un curso dirigido a docentes de aula, rectores, directores rurales, coordinadores y orientadores del programa *Todos a aprender*, como se solicitaba en la convocatoria, ya que cada uno de los roles requiere rutas de formación diversificadas, pues sus necesidades son diferentes. Además de pensar en los roles mencionados, es de aclarar que la diversidad de los territorios a los que la UNAD tiene posibilidades de atender es

inmensa; por lo tanto, en el diseño del curso debía pensarse en estrategias para que los educadores, tanto de zonas urbanas como rurales y de muy difícil acceso, se beneficiaran de un proceso formativo útil, significativo y adaptable a sus contextos. Más adelante abordaremos en detalle estos aspectos que resultaron cruciales en el diseño de la propuesta.

Así pues, fueron muchos los días y las noches de trabajo en torno a este importante proyecto, que poco a poco fue consolidándose como un sueño, como una invaluable posibilidad de transformar a la sociedad, dotando de nuevos sentidos al ser y al hacer educativo. Para lograr los objetivos trazados, los siete líderes mencionados anteriormente se reunían por *Skype* a fin de construir juntos, reflexionar, escribir y reescribir, pues, como es natural, con los diálogos emergían nuevas situaciones para tener en cuenta, nuevas necesidades y diversidades en las que nunca antes habían pensado por separado; al estar representando diferentes regiones del país aportaban conocimientos y experiencias que iban consolidando el proyecto desde una mirada inclusiva, adaptable, flexible y, ante todo, dotada de sentido para las vidas de los educadores y sus comunidades.

En el desarrollo de esta propuesta emergió un trabajo colaborativo gracias al cual los aprendizajes fueron muy provechosos, lo que hizo que valieran la pena las noches que los mencionados líderes pasaron de largo y los fines de semana que como grupo se dedicaron a proyectar un sueño, que pronto se haría realidad y cuyo alcance es aún inconmensurable.

La gran acogida y el gran compromiso

Luego de un riguroso proceso de evaluación y selección, la propuesta fue aprobada por el Ministerio de Educación Nacional, junto con otras veinte propuestas allegadas por prestigiosas universidades. No obstante, los líderes estaban convencidos de que varios educadores iban a seleccionar el curso por ellos proyectado e imaginaban en qué lugares del país podría haber mayor acogida ¿Tal vez en la costa Atlántica?, ¿quizá en la costa Pacífica?, ¿en los Santanderes? o ¿en el sur del país? La sorpresa fue enorme cuando el Icetex presentó la cifra de inscritos a lo largo y ancho del territorio colombiano. ¡Inicialmente fueron 2 630 educadores quienes habían elegido a la UNAD como primera opción!

Cuando la decana compartió la noticia en la Escuela de Ciencias de la Educación, los líderes comenzaron a manifestar su asombro; estaban entre felices y asustados ante el gran reto que se habían propuesto y ante el compromiso que habían acabado de adquirir no solo con los educadores de Colombia, sino con los niños, las familias y las comunidades que estaban a su cargo.

Inmediatamente, compartieron su emoción con los directores de centro y sus equipos de trabajo y organizaron reuniones de las que se valían para tejer una gran red de soporte para aquellos educadores que habían confiado en ellos. Desde ese momento, la UNAD por completo se comprometió a acompañarlos en cada paso del proceso y, para ello, se necesitaba a toda la comunidad: consejeros, líderes, docentes, funcionarios administrativos de registro y control académico, de infraestructura, de la gerencia de innovación y desarrollo tecnológico, de mercadeo, directores, funcionarios de las cinco vicerrectorías, personal de seguridad y de servicios generales. Todos, como parte del todo, pusieron su grano de arena en esta gran labor, lo cual es una muestra de que lograr grandes transformaciones requiere de los actos de cada quien. Cada cosa que hagamos es importante; cada pequeña cantidad de energía invertida en una intención puede cambiar el mundo.

Después de la gran sorpresa, era hora de implementar el curso ECDF. Los líderes sostenían largas conversaciones acerca de los módulos que conformaban la propuesta, cinco en total: *Análisis de las prácticas pedagógicas*, *Contexto de la práctica pedagógica y educativa*, *Praxis pedagógica*, *Reflexiones de la enseñanza como construcción curricular* y *Convivencia y diálogo en el escenario educativo*. Pero en su implementación, ¿cómo podrían satisfacer las necesidades de los educadores, teniendo en cuenta las particularidades de cada uno?

A estas inquietudes se sumó el hecho de que, semanas más tarde, el Ministerio de Educación Nacional convocó a las universidades aprobadas, para que diseñaran una propuesta de atención para sesenta y cinco educadores que se encontraban en zonas de muy difícil acceso y que, por tanto, requerían de una mediación 100% virtual. Una vez más, fue seleccionada la propuesta de la UNAD, alcanzando así el número total de 2 695 educadores matriculados en el curso ECDF (Ver figura 2).

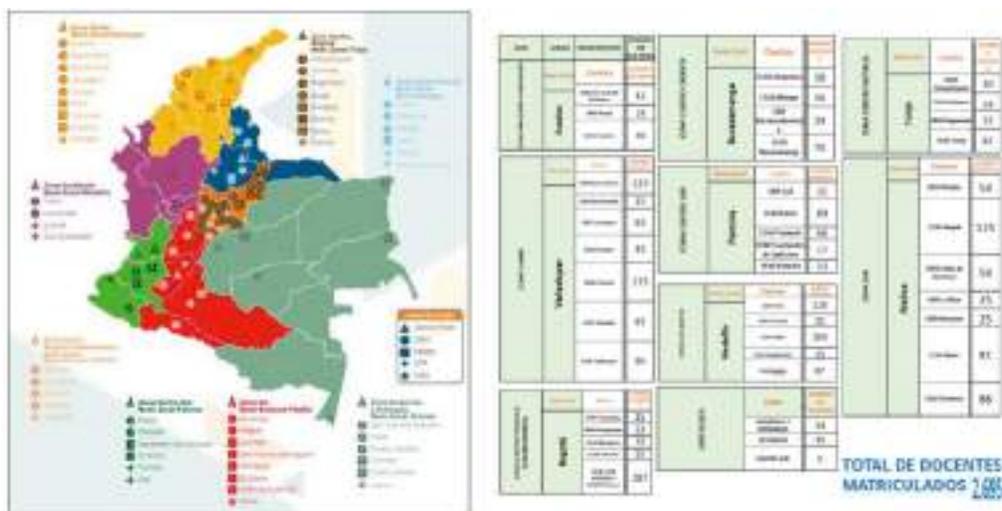


Figura 2: Número de educadores matriculados en el curso ECDF-UNAD. Fuente: Registro y Control Académico UNAD (2017)

Así las cosas, no fue fácil desarrollar un curso adaptable a los diferentes roles que desempeñaban los educadores en sus correspondientes instituciones y mucho menos que se amoldara a las características de las zonas urbanas, rurales y de muy difícil acceso, y ni qué decir si a esto le añadimos que los docentes pertenecían a diferentes áreas de conocimiento y que atendían a diversas poblaciones: educación primaria, básica secundaria, media, multinivel, multiedad o escuela nueva, como se puede ver en la tabla 1.

Tabla 1

Asignación académica de los educadores participantes en ECDF-UNAD

Cantidad de docentes de aula a cargo de un área disciplinar en secundaria o media con estudiantes de edad regular.	1041
Cantidad de docentes de aula a cargo de multitarea en la básica primaria.	659
Cantidad de docentes de aula a cargo de multigrado en zona rural.	343
Cantidad de docentes de aula a cargo de un área disciplinar en la básica primaria.	205
Cantidad de docentes de aula a cargo de preescolar.	186
Cantidad de docentes a cargo de varias áreas en la educación básica secundaria.	98
Cantidad de docentes de aula a cargo de un área disciplinar en estudiantes en extra edad.	83
Cantidad de docentes de aula a cargo de educación de adultos.	80
TOTAL	2695

Fuente: Informe Final ECDF-UNAD (2017).

Se contaba también con educadores recién egresados de sus universidades y con muchos que estaban próximos a pensionarse; algunos eran usuarios frecuentes de las tecnologías de la información y la comunicación, pero, otros eran renuentes a la utilización de artefactos digitales. Algunos educadores eran profesionales no licenciados, otros eran normalistas, había una gran cantidad de licenciados, varios especialistas, magísteres y algunos con título de doctorado, tal y como lo muestra la tabla 2.

Tabla 2*Niveles de formación de los educadores participantes en ECDF-UNAD*

Cantidad de educadores con nivel de Licenciado.	1202
Cantidad de educadores con nivel de Especialización.	718
Cantidad de educadores con nivel de Maestría.	323
Cantidad de educadores con nivel de Profesional de otra área (no licenciado).	244
Cantidad de educadores con nivel de Normalista.	199
Cantidad de educadores con nivel de Doctorado.	9
TOTAL	2695

Fuente: Informe Final ECDF-UNAD (2017).

Para adaptar el curso a las necesidades de los educadores, también era importante pensar en sus horarios de trabajo, su disponibilidad de tiempo y la cantidad de horas que les tomaba trasladarse desde sus lugares de vivienda a la sede más cercana de la UNAD, pues a algunos les tomaba más de un día, como era el caso de los docentes que residían en zonas con dificultad de acceso a la Universidad, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3*Ubicación de residencia de los educadores, con relación a las sedes de la UNAD*

Cantidad de educadores que residen en zonas sin dificultad de acceso a la sede de la universidad.	1948
Cantidad de educadores que residen en zonas con dificultad de acceso a la sede de la universidad.	747

Fuente: Informe Final ECDF-UNAD (2017).

Teniendo en cuenta dicho panorama, por lineamientos del Ministerio de Educación Nacional se diseñaron inicialmente tres modalidades de interacción: 80% presencial y 20% virtual para aquellos educadores que habitaban a dos horas o menos de distancia de las sedes de la UNAD donde se desarrolló el curso; 30% presencial y 70% virtual para quienes vivían a más de dos horas de las sedes de la

UNAD y 100% virtual para los educadores de la cohorte especial, que pertenecían a zonas de muy difícil acceso (ver tabla 4).

Tabla 4

Modalidades de interacción

PORCENTAJE DE MEDIACIÓN	POBLACIÓN
80% presencial - 20% virtual	Educadores que habitan a dos horas o menos de distancia de las sedes de la UNAD donde se desarrolló el curso.
30% presencial - 70% virtual	Educadores que habitan a más de dos horas de distancia de las sedes de la UNAD donde se desarrolló el curso.
100% virtual	Educadores que habitan en zonas de muy difícil acceso.

Fuente: Propuesta Curso ECDF-UNAD (2016)

Trayectorias de transformación

Antes de iniciar el curso fue necesario caracterizar a los educadores para, a partir de los hallazgos, plantear diferentes estrategias de mediación que brindaran respuestas a sus necesidades, de acuerdo con sus contextos y roles en las instituciones. Vale la pena resaltar aquí, que, teniendo como eje la ejecución de propuestas pedagógicas con enfoque inclusivo, el curso debía adquirir el compromiso de ser un ejemplo de educación inclusiva.

Pues bien, con base en lo anterior y entre muchas otras características diversas de los educadores, era imperativo diseñar estrategias dinámicas que permitieran resignificar las prácticas pedagógicas desde el reencantamiento del ser y el hacer docente, es decir, no era posible partir desde un juzgamiento a los educadores, ni desde la premisa de que la Universidad iba a “enseñarles” algo; solo podía recordárseles sobre el sentido de su importante papel en el universo, sobre los porqués de su vocación y sobre los privilegios de su ser y su hacer en el mundo, pues más allá de las teorías sobre las que ellos ya podían dar cuenta, gracias a su formación pedagógica, está el sentido de sus experiencias vitales y la toma de conciencia sobre las huellas que dejan con cada uno de sus actos en las vidas de los seres humanos con quienes interactúan a diario.

Así pues, para atender el reto de potenciar de forma trascendental las prácticas pedagógicas que desarrollan los educadores en las instituciones donde laboran,

se diseñaron los cinco módulos que corresponden a los aspectos evaluados en las pruebas de ascenso al escalafón docente, como se observa en la tabla 5.

Tabla 5

Módulos del curso ECDF

MÓDULOS DEL CURSO	
Módulo común	<i>Análisis de las prácticas pedagógicas</i>
Módulos de énfasis (electivos)	<i>Contexto de la práctica pedagógica y educativa</i>
	<i>Praxis pedagógica</i>
	<i>Reflexiones sobre la enseñanza como construcción curricular</i>
	<i>Convivencia y diálogo en el escenario educativo</i>

Fuente: Propuesta Curso ECDF-UNAD (2016)

Los educadores participantes debían cursar el módulo común (*Análisis de las prácticas pedagógicas*) y dos módulos de énfasis de acuerdo con sus necesidades de formación y teniendo en cuenta los puntajes obtenidos en la evaluación de ascenso; por ende, cada educador armó su propia ruta de aprendizajes. El eje articulador de todos los módulos del curso, sin importar la ruta de aprendizajes elegida por cada docente, fue el diseño e implementación de un proyecto de resignificación de las prácticas pedagógicas con un enfoque inclusivo y, por tanto, contextualizado con respecto a las características y necesidades específicas de las poblaciones atendidas por estos.

El módulo *Análisis de las prácticas pedagógicas* inició con un agradecimiento por la invaluable labor de los educadores, e incluyó conversaciones que partían del reconocimiento de su mayor inspiración para haber elegido ser docentes; se enfatizó en la reivindicación del ser maestro y en la importancia de ser agentes de cambio mediante procesos educativos inclusivos, afectivos y empáticos y fue a partir de allí que se orientó el proyecto de resignificación de las prácticas pedagógicas que debían construir de forma singular o en grupos de máximo cuatro participantes.

El módulo *Contexto de la práctica pedagógica y educativa* fortaleció el reconocimiento de las características contextuales de los lugares donde los educadores desempeñaban sus prácticas pedagógicas: realidades sociales, económicas y culturales de los estudiantes, de las instituciones educativas y de sus entornos; la caracterización de sus estudiantes y de sus necesidades

de aprendizaje, así como, la importancia de la vinculación de las familias en los procesos educativos para fortalecer la formación integral de los niños. Para resignificar las prácticas pedagógicas es indispensable conocer a profundidad lo anteriormente mencionado, lo cual permite que se desarrollen procesos educativos contextualizados y, por ende, pertinentes desde el reconocimiento de la otredad, entendiendo que no es posible mediar aprendizajes con sentido si homogenizamos las formas de educar.

A este respecto, de acuerdo con la perspectiva biológica sobre el aprendizaje expuesta por Humberto Maturana, entendemos que “... el conocimiento se origina desde el acoplamiento entre nuestro sistema nervioso y el medio que lo circunda, generando procesos autoorganizativos que obedecen a lógicas complejas y dinámicas en la permanente relación con el contexto, esta interrelación es la que va generando cambios en los sistemas aprendientes” (Martínez, 2015, p.2). Así pues, nosotros, como diseñadores del curso, partimos del hecho de que se aprende de la experiencia, no de la acumulación de información, ni de la memorización de conceptos; por lo tanto, no concebimos a los estudiantes como entes pasivos ni separados de sus entornos. Para que el aprendizaje ocurra es necesario que existan relaciones experienciales que se tejan entre los organismos aprendientes y el medio que los rodea.

El módulo *Praxis pedagógica* sensibilizó a los docentes en torno a la reflexión sobre sus propias prácticas pedagógicas a fin de resignificarlas, teniendo como base el análisis de las realidades únicas y particulares de los estudiantes y entendiendo que los actos educativos no se fundamentan en la enseñanza, sino en el aprendizaje, el cual se adquiere desde las experiencias en la cotidianidad y en las relaciones inmediatas.

En este sentido, los educadores debemos estar abiertos a la tarea de construirnos, recrearnos y disponernos a aprender en todo momento, lo cual supone el compromiso de desprendernos de la idea de que somos dueños de la verdad, para declararnos aprendientes eternos. Declararnos aprendientes revive el sentido de nuestras búsquedas, de nuestra tarea de educar y de comprender otras experiencias, otras percepciones, otros puntos de vista que, lejos de contrariarnos, nos enriquecen.



Figura 3: Educadores del Magisterio colombiano disfrutando de los talleres ECDF-UNAD.
Fuente: Barón, S. (2017). Archivo ECDF-UNAD

El módulo *Reflexiones de la enseñanza como construcción curricular* se diseñó con la óptica de la interpretación de la educación de cada uno de los actores involucrados, en la puesta del qué, para qué y cómo mediar aprendizajes. Es decir, se encaminó a que los educadores pensáramos el currículo como una indagación constante, que partiera de las reflexiones propias y de las de los demás miembros de la comunidad educativa. Aquí fue importante plantear interrogantes con relación a cómo hemos aprendido en la escuela nosotros mismos y cuáles son aquellas experiencias que han cobrado más sentido para generar aprendizajes.

Para sensibilizar a los educadores sobre el tema de la innovación curricular y su papel protagónico en este proceso, los invitamos a evocar las experiencias de aprendizaje más significativas en su época como estudiantes de colegio, aquellas que los marcaron y que aún hoy en día revisten gran importancia. Al compartir sus remembranzas y reconocer las de sus compañeros, surgen reflexiones muy interesantes que permiten visualizar otras posibilidades de educar, lo cual puede ser aprovechado para la introspección con relación a las propias prácticas y a la generación de propuestas curriculares innovadoras.

Para ello, además de las reflexiones anteriormente mencionadas, se diseñaron mecanismos para identificar las características de los estudiantes, sus gustos, sus afinidades y sus estilos de aprendizaje, puesto que para nosotros es claro que el reconocimiento de la otredad es un factor fundamental para la construcción de currículos pertinentes, contextualizados y con sentido. Los currículos que se construyen en pequeños grupos de directivos, detrás de escritorios y partiendo de realidades unívocas e imaginadas, difícilmente tendrán la pertinencia necesaria para trascender en las sociedades.

Por su parte, con el módulo *Convivencia y diálogo en el escenario educativo* se buscó dinamizar las reflexiones entre los educadores, en la coyuntura histórica que significa la consolidación del acuerdo de paz entre el Estado y la insurgencia de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC). Es así que nos fundamentamos en el importante papel que representamos los maestros para educar en torno a la construcción de una cultura de paz desde la cotidianidad, mediante la solución de diferencias a través del diálogo, puesto que los más de cincuenta años de guerra han demostrado la inutilidad de una violencia que ha generado consecuencias devastadoras para la sociedad en general.

En este sentido, es muy importante tener claro que el tema de la paz no se aborda a partir de una mirada externa y de actores ajenos a nosotros mismos; por el contrario, para abordar el tema de la paz es necesario implicarnos: reconocer las lecturas, las reflexiones y las experiencias compartidas en nuestras vidas cotidianas, pues como afirma Maturana (2003) “Si sólo hablamos de ello, hacemos literatura”. De esta manera, la invitación a los maestros es a comprender que lo que acontece en el diario vivir hace parte de un entramado universal, del que ellos son protagonistas.

En esta búsqueda por la paz desempeña un papel esencial la cooperación, la solidaridad, la complementariedad, la creatividad y la entrega personal, en consonancia con lo que propone Elizalde (2003): “Hay recursos que por su naturaleza son creadores de vida, instauradores de potencialidades y de vitalidad transformadora, generadores de diversidad y de enriquecimiento colectivo. Recursos tan sinérgicos como el lenguaje, el amor, el conocimiento científico, la información, la creatividad, el poder sobre uno mismo, la memoria colectiva, la identidad grupal, el humor y la democracia” (p.80).



Figura 4: Abrazos que sanan y motivan. Fuente: Archivo ECDF-UNAD (2017)

Fue así como los contenidos de cada uno de los módulos mencionados anteriormente, se enfocaron en la autorreflexión, tomando como eje fundamental el papel de las emociones que, de acuerdo con el maestro Maturana (2004) “son las que guían nuestro vivir”. Entonces, las reflexiones se realizaron desde distintos escenarios. Por ejemplo, evocando recuerdos de la infancia, anécdotas sobre sus vidas como educadores, situaciones ocurridas en la cotidianidad, anhelos y sueños. En el transcurrir de estas reflexiones hubo muchos desahogos, encuentros y desencuentros; para muchos, el descubrir que compartían situaciones cotidianas con sus pares se constituyó en un apoyo para su labor, en la apertura de nuevas posibilidades de solución. Es eso lo que muchas veces necesitamos; más allá de ser portadores de conocimientos, necesitamos ser reconocidos y, para ello, debemos empezar por reconocernos a nosotros mismos, por saber que lo que hacemos es valioso y que merece ser compartido.

Estrategias movilizadoras de aprendizajes

Para el desarrollo del proceso formativo se seleccionó la estrategia de aprendizaje basada en investigación, desde el enfoque de la Investigación Acción Participativa (IAP), cuya metodología permite promover cambios significativos en las prácticas pedagógicas, a través de la relación directa con los contextos escolares. La selección de la IAP como enfoque en la estrategia de aprendizaje se encaminó también a propiciar espacios de reflexión académica conjunta sobre las propias prácticas educativas, en aras de buscar alternativas de solución y, de esta forma, reorientar las acciones pedagógicas, lo cual no solo afectó significativamente el cambio de mentalidades sobre el ambiente escolar, sino que también logró sinergias en los grupos de educadores.

De igual forma, teniendo en cuenta que todos los campos temáticos del curso se abordaron desde el enfoque de educación inclusiva, esto implicó la dinamización de reflexiones profundas acerca del rol de las prácticas pedagógicas como creadoras de sociedades solidarias, justas y empáticas, desde el reconocimiento y la valoración de la riqueza que aporta la diversidad en todos los ámbitos de la vida.

En este sentido, fue fundamental plantear al ECDF como curso-acción, entendiendo el aprendizaje como un proceso vital, más allá de la teoría, pues

No son los conocimientos que se transmiten a través de la enseñanza lo que da sentido a la vida. El sentido se entreteje de otra manera, desde las relaciones inmediatas, desde cada ser, desde los contextos en los cuales se vive, desde los proyectos y desde las relaciones significativas (Gutiérrez & Prado, sf, p.7).



Figura 5: Aprendiendo unos de otros. Fuente: Bravo, Palacios y Mejía. (2017). Archivo ECDF-UNAD.

Se aprende de la experiencia, del día a día, de la relación con el otro, mas no de la acumulación de información, ni de la memorización de conceptos. Por lo tanto, no concebimos a los copartícipes de nuestro proceso formativo como entes pasivos, sino como protagonistas; seres para quienes todas y cada una de las actividades, así como todos y cada uno de los conceptos, signifiquen algo para la propia vida. Al respecto, Gutiérrez y Prieto (1996) afirman que el aprendizaje es significativo siempre y cuando el sujeto aprendiente encuentre sentido a lo que hace.

En consonancia, se implementaron los principios de la evaluación auténtica a fin de resaltar los procesos metacognitivos de los educadores participantes con relación a sus prácticas pedagógicas cotidianas, adelantando un trabajo continuo de autoevaluación y resignificación.

La evaluación auténtica reconoce “un espectro mucho más amplio de desempeños que el estudiante puede mostrar, a diferencia del conocimiento limitado que se puede evidenciar mediante un examen oral o escrito ya sea de respuesta breve o extensas” (Ahumada, 2005, p.12). Un proceso educativo del que no emerjan resultados inmediatos, desde las propias prácticas cotidianas, carece de sentido: la evaluación debe tener sentido para la vida de los educandos.

Espacios de interacción

De acuerdo con las modalidades ofrecidas, este curso de formación docente se desarrolló tanto en espacios físicos, como en escenarios virtuales.

Cabe mencionar aquí que, para poder cumplir con su misión educativa, la UNAD “(...) se compone por subsistemas que operan en múltiples contextos, los cuales se conocen como las zonas, los nodos de las zonas, los centros de educación a distancia (CEAD), Centros Comunitarios de Atención Virtual (CCAV), Centros Regionales de Educación Superior (CERES), Unidades de Desarrollo Regional (UDR) y el Campus Virtual de la Universidad” (UNAD, 2016, p.72).

Así pues, teniendo en cuenta la presencia nacional de la Universidad, y por inscripción de los educadores, la UNAD definió cuarenta centros de atención presencial, a saber: Yopal, Acacias, San José del Guaviare, Medellín, Dos Quebradas, Turbo, Pitalito, Ibagué, Florencia, Mariquita, Neiva, La Plata, Cartagena, Valledupar, Barranquilla, Santa Marta, Corozal, Sahagún, Pasto, Palmira, Cali, Popayán, La Dorada, Valle del Guamuez, Bucaramanga, Pamplona, Málaga, Barrancabermeja, Santander de Quilichao, Quibdó, Riohacha, Bogotá, Zipaquirá, Fusagasugá, Facatativá, Girardot, Tunja, Duitama, Sogamoso y Chiquinquirá.

Los centros de la UNAD están agrupados por zonas (en total ocho). La disponibilidad de la infraestructura física de sus sedes en el país, así como su infraestructura tecnológica, facilitó la atención tanto en los aspectos administrativos, como académicos, de la totalidad de los educadores matriculados.

Actividades posibilitadoras de nuevos rumbos

Las actividades tanto presenciales, como virtuales fueron diseñadas teniendo en cuenta la estrategia de cada módulo, en relación con los productos solicitados, pues dependiendo de su temática, cada módulo de énfasis solicitó diferentes productos con relación a la implementación del proyecto, a saber: diarios de campo, ensayos interpretativos, narrativas de las dinámicas escolares, propuestas de innovación curricular, entre otros.

Haciendo mención de manera general, las actividades para cada mediación se distribuyeron como se presenta en la tabla 6:

Tabla 6

Actividades del curso

ACTIVIDADES PRESENCIALES	ACTIVIDADES EN CAMPUS VIRTUAL
Talleres vivenciales	Foros de interacción académica
Diálogos de saberes	Videoconferencias de fundamentación conceptual
Cine-foros	Reflexiones pedagógicas
Tutorías grupales e individuales	Lecciones en vivo
Socializaciones de los productos de los módulos	Tutorías grupales e individuales sincrónicas y asincrónicas
Evento final: «I Foro Nacional de Resignificación de las Prácticas Pedagógicas»	Talleres vivenciales virtuales Sistematización y socialización de las experiencias en el portafolio digital

Fuente: UNAD Propuesta curso ECDF-UNAD (2016).

Las aulas virtuales

Tomando como base las modalidades de interacción propuestas, se diseñaron quince aulas virtuales en plataforma *Learnmate*, así: tres aulas por cada módulo, una con actividades para la modalidad 100% virtual, otra para modalidad 70% virtual y la otra para modalidad 20% virtual.

Cada una de las aulas virtuales, por ende, fueron diseñadas específicamente para cada tipo de población atendida y se estructuraron por entornos, según la intencionalidad de las interacciones, de la siguiente manera:

En el módulo común se dispusieron cuatro entornos: información, aprendizajes, evaluación y portafolio digital.

Como se puede apreciar en la figura 6, en el entorno de información, los educadores podían encontrar las noticias y novedades que la directora iba escribiendo semanalmente en el curso, así como la agenda de actividades y las instrucciones del módulo. En el entorno de aprendizajes se encontraban las guías de actividades, las rúbricas de evaluación, los talleres virtuales, los foros de interacción respecto a las temáticas de los talleres, los foros del proyecto de resignificación y los espacios para desarrollar las *webconferences* y lecciones en vivo. En el entorno de evaluación se encontraban las realimentaciones y calificaciones de las actividades que se desarrollaban en el aula y, finalmente, en el entorno de portafolio digital se socializaban los portafolios elaborados por los docentes, fruto de la experiencia de formación.



Figura 6: Muestra de aula módulo común. Fuente: Aula virtual ECDF-UNAD (2017)

En los módulos de énfasis (electivos), las actividades se orientaron mediante tres entornos: información, aprendizajes y evaluación. En los módulos electivos no era necesario el entorno de portafolio digital, dado que este se manejaba integrando todas las actividades únicamente desde el módulo común. Igualmente, el proyecto de resignificación de las prácticas pedagógicas se trabajaba en interdependencia modular, pero sus avances y resultados se presentaban en el módulo común.



Figura 7: Muestra de aula Módulo de Énfasis. Fuente: Aula virtual ECDF UNAD, 2017

En todas las aulas virtuales se abrieron foros de interacción académica en los que se dinamizaron diálogos pedagógicos respecto a las temáticas planteadas, relacionándolas con la cotidianidad de los educadores. De igual forma, se llevaron a cabo lecciones en vivo en las que los educadores tenían la oportunidad de interactuar con los directores de los módulos. Las tutorías grupales e individuales se llevaron a cabo mediante *chat* y *Skype*.

En cuanto a los talleres virtuales, estos se diseñaron y se desarrollaron exclusivamente para el curso, con comportamientos funcionales para múltiples navegadores y dispositivos; por lo tanto, podían ser enviados por correo electrónico y por *WhatsApp*, para ser visualizados y trabajados cómodamente desde computadores, tabletas y *smartphones*. De igual manera, pensando en los educadores con baja visión, el tamaño de las fuentes podía aumentarse desde cualquier dispositivo e, incluso, los textos podían ser detectados por cualquier lector de pantalla. Adicionalmente, los materiales académicos de todos los módulos contaban con una versión *offline*, a fin de evitar obstáculos en los procesos académicos de los educadores que se encontraban en zonas con baja conectividad a internet.

Asimismo, cada aula virtual contaba con una caja de herramientas en la que se dispusieron tutoriales y software para descargar, con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades propuestas en el curso; también contaba con acceso directo a la biblioteca del Magisterio, la cual fue adquirida por la Universidad para este proceso formativo y que, por supuesto, cuenta con material académico suficiente y pertinente para todas las áreas que orientaban los educadores participantes.

Otro aspecto importante para la ejecución de la estrategia de aprendizaje en el curso fue el desarrollo del portafolio digital que les permitió a los participantes sistematizar su proceso formativo mediante documentos escritos, audios, videos e imágenes. Los archivos subidos por los participantes en este portafolio pudieron ser consultados y realimentados por el resto de colegas, por los formadores y por los coordinadores. De esta manera, el portafolio digital se constituyó en una herramienta fundamental tanto para el intercambio de experiencias y evaluación horizontal como para el proceso de resignificación de las prácticas, promoviendo aprendizajes, reflexiones pedagógicas, autoevaluación, interlocución con los pares y, por ende, procesos de coevaluación constructiva.

Actividades presenciales

En cuanto a las actividades presenciales, cabe destacar que se diseñaron y llevaron a cabo una serie de talleres basados en las didácticas activas, haciendo uso de material auténtico. Tales talleres suscitaron grandes transformaciones, pues en estos espacios académicos los educadores socializaron, interactuaron y reflexionaron de forma singular y conjunta acerca de experiencias significativas sobre sus prácticas docentes, conformando así comunidades y redes de aprendizaje como pares académicos, de las que emergieron diversas posibilidades de resignificación. Esto concuerda con los planteamientos de Gutiérrez y Prado (s.f.), quienes afirman que para que el proceso de aprendizaje sea significativo, las relaciones pedagógicas deben promover el diálogo, la interlocución y las relaciones empáticas.



Figura 8: Manos que construyen con alegría. Fuente: Archivo ECDF-UNAD (2017)

En las dinámicas desarrolladas en el curso, los diálogos de saberes tomaron un rol protagónico, pues ante la posibilidad de expresar los saberes propios frente a los saberes de los otros, se incorporan las realidades experimentadas, el saber popular, la cotidianidad, las intuiciones y los pensamientos diversos; se reconfiguran las percepciones, se expresan los miedos y se hallan caminos conjuntamente. Para los educadores, el hecho de comprender que sus pares enfrentaban problemáticas similares o que las habían superado de alguna forma, los liberaba de presiones y los hacía sentir comprendidos y apoyados.

Los cine-foros también se constituyeron en estrategias importantes para el análisis sobre fenómenos sociales que permean la educación, generando nuevas miradas y compromisos con las comunidades educativas.

Las tutorías individuales y grupales se llevaron a cabo semanalmente y con ellas se orientaban los proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas y se velaba por el aporte a los mismos desde cada uno de los módulos. De igual manera, en el interior de los grupos se conformaron Círculos de Interacción y Participación Académica y Social (Cipas), los cuales consistían en grupos de estudio y apoyo entre pares que se reunían voluntariamente en los centros de la UNAD. Esta forma de interacción es fundamental en el aprendizaje, puesto que “(...) en la mediación pedagógica consideramos al grupo como un ámbito privilegiado para el aprendizaje, por la dinámica y la riqueza aportadas a través de la confrontación de ideas y opiniones que ponen en juego las experiencias previas y la posibilidad de logro de consensos y disensos, de un proceso de expresión y reflexión”. (Gutiérrez y Prado, sf, p.20).

Los mediadores Unadistas

Para llevar a cabo el curso fue necesario contar con setenta y cinco docentes exclusivos para el proceso, a quienes aquí llamaremos ‘formadores’, y quienes acompañaron los procesos de resignificación de las prácticas pedagógicas de los educadores participantes. En la selección de dichos formadores, además de tener en cuenta su perfil profesional, su dominio conceptual y pedagógico, así como su experiencia en el campo educativo, se valoró su calidez en la comunicación y, sobre todo, su sensibilidad ante el sentido del ser y el hacer docente.

Luego de la cuidadosa selección, se inició con un proceso de acompañamiento desde la dirección académica y la coordinación general del curso, en el cual la prioridad fue crear una red académica en la que la comunicación y el apoyo fueran oportunos y permanentes. Las reuniones con los formadores se llevaban

a cabo semanalmente mediante videoconferencias, dado que se encontraban distribuidos por toda Colombia, pues hacían acompañamiento presencial en los Centros de la UNAD en los que se desarrollaba el curso.

Durante las videoconferencias, además de orientaciones sobre el desarrollo de las sesiones, había interlocución, surgían ideas y el proceso era permanentemente evaluado y reajustado según las necesidades emergentes. El garantizar la comunicación permanente permitió sincronizar las actividades en todo el país, con lo cual se logró que el cronograma planteado se cumpliera a cabalidad en los cuarenta centros del territorio nacional.

Uno de los aspectos que se pueden considerar como más valiosos en el proceso fue la reticularidad. Todos se declararon aprendientes; incluso, los formadores y los coordinadores del proceso reconocieron que no hay verdades absolutas y que estaban dispuestos a aprender unos de otros, que los saberes de los demás son valiosos y que, sin importar el rol, directores, líderes, educadores, rectores, coordinadores, magísteres, doctores, normalistas, etc., estaban allí para construir juntos, para ser gestores de nuevas realidades.

Resultados del proceso de transformación

Durante el proceso formativo se desarrollaron 1.639 proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas, la mayoría de los cuales tomaron gran relevancia en los entornos de los educadores, consolidándose –algunos– como proyectos institucionales y otros como proyectos educativos comunitarios. De esta forma, los educadores fueron recuperando la confianza en sí mismos, en sus labores, en sus habilidades y en su rol como transformadores de sociedades, hecho que conllevó un reencantamiento general de la educación y un reconocimiento de la labor docente como labor heroica.

Al finalizar la implementación de los proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas y realizar los respectivos procesos de autoevaluación, se llevó a cabo una feria de socialización de los proyectos por cada centro que ofertó el curso en el país, lo cual se traduce en cuarenta ferias pedagógicas, en las cuales hubo participación de estudiantes, padres de familia, rectores, coordinadores, secretarios de educación, familiares de los educadores, directores de los centros, docentes, consejeros y otros miembros de la UNAD. Estos encuentros resultaron muy provechosos para las comunidades, pues manifestaron sentirse involucradas en la transformación de las prácticas educativas y, por lo tanto, los ánimos se matizaron de esperanza y emergieron nuevas ideas, sinergias y compromisos.



Figura 9: Sonrisas de satisfacción. Fuente: Bravo, L. (2017). Archivo EDCF-UNAD

Los proyectos educativos implementados por los docentes sorprendieron por la creatividad, el entusiasmo y el amor que representaban pues, en palabras de varios de los educadores participantes, esta experiencia de formación los reconectó con su vocación; el tener la posibilidad de expresarse, sentirse escuchados y construir nuevos caminos junto con sus colegas, refrescó sus miradas y reconfiguró sus sentires respecto a su rol en las vidas de sus estudiantes.

Uno de los obstáculos que se evidenció en el proceso fue que, a pesar de que se realizaron inducciones, talleres y tutoriales en los que se explicó paso a paso el manejo de la plataforma virtual y del portafolio digital, los maestros experimentaban bastantes dificultades en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Al principio del proceso, la mayoría de los docentes manifestó aversión por las tecnologías, por lo que desde los equipos de formadores y soporte técnico del curso se adelantaron acciones tutoriales que incluyeron la alfabetización digital y el padrinazgo entre pares, acciones que lograron la superación exitosa de dicho obstáculo.

Al respecto, si se tiene en cuenta que “Un tema clave para la escuela del futuro es, sin duda, la interactividad cognitiva entre aprendientes humanos y máquinas ‘inteligentes’ que también ‘aprenden’” (Assmann, 2002, p.25), el manejo de las tecnologías fue uno más de los aprendizajes que representaron gran satisfacción para muchos de los educadores que participaron en el curso, puesto que no solo les

permitió abrir una nueva puerta de acceso a conocimientos disponibles, sino que los llevó a vislumbrar posibilidades de gestar nuevas formas de mediar aprendizajes.

La culminación del curso ECDF-UNAD fue celebrada con el «I Foro Nacional de Resignificación de las Prácticas Pedagógicas: Reencantando la Educación». Este importante evento académico reunió a los participantes de los cuarenta centros de la UNAD que se implicaron en la apuesta formativa que aquí se ha descrito, junto a invitados especiales, como representantes de comunidades educativas y directivos de instituciones, gobernaciones y secretarías de educación, logrando así la participación de más de tres mil personas reunidas por un interés común: la educación de los niños y adolescentes colombianos.

En el foro se presentaron proyectos destacados en las zonas y se contó con conferencistas internacionales con quienes se departió sobre el sentido de la profesión docente y sobre las experiencias vividas en el proceso formativo; esto, sin olvidar que los protagonistas eran los educadores que tomaron el curso.

Al respecto, se considera pertinente hacer alusión a las palabras de Assmann (2002), cuando afirmó que “Es la hora de hacer un esfuerzo para devolver de verdad a la educación su encanto, porque en ello está en juego la autovaloración personal del profesorado, la autoestima de cada persona implicada, además de que, sin afrontar el núcleo pedagógico de la calidad de la enseñanza, podemos estar siendo cómplices con el delito de un apartheid neuronal que, al no propiciar ecologías cognitivas, está, de hecho, destruyendo vidas”. (p.24).

Partiendo de lo anteriormente planteado, fue posible evidenciar que el curso ECDF reconfiguró percepciones hacia el reencantamiento de la educación. Muestra de ello, fueron los emotivos mensajes por parte de varios educadores a la dirección del curso y a sus formadores, en los que expresaban que el proceso formativo había pasado de ser un requerimiento del Ministerio de Educación, a convertirse en un premio, debido a la trascendencia que este llegó a tener para sus vidas como maestros. Otra muestra de ello fue la gran cantidad de docentes que, viviendo en zonas muy lejanas a la Universidad, decidían asistir a todos los talleres presenciales sin importar que ellos estuvieran inscritos en la modalidad 70% virtual, aclarando que también realizaban la totalidad de las actividades en las aulas virtuales.

Igualmente, la ruta hacia este reencantamiento de la educación se evidenció cuando los docentes solicitaban que se les permitiese participar en todos los módulos, a pesar de que solo debían tomar tres. También se hizo evidente cuando varios docentes comentaron que sus proyectos apenas eran una semilla, pues seguirían trabajando en ellos aun después de terminado el curso.

De acuerdo con encuestas realizadas a los educadores y por lo manifestado por ellos en foros, correos, lecciones en vivo, encuentros presenciales e, incluso, llamadas telefónicas, la puesta en marcha del curso ECDF-UNAD tuvo una trascendencia importante en la resignificación de sus prácticas educativas, gracias a las modalidades ofrecidas, así como por su flexibilidad, pertinencia académica, trabajo en red y adaptabilidad a las diversas realidades que experimentan los docentes en Colombia, pero, sobre todo, por su enfoque inclusivo, humano y afectivo, que los orientó hacia el reconocimiento de ellos mismos como protagonistas y co-creadores de realidades.

Asimismo, el hecho de que el curso ECDF permitiera conocer las prácticas, contextos, necesidades, desafíos y sueños de los educadores, lo consolidó como un proceso educativo muy significativo no solo para los educadores participantes, sino para la UNAD, especialmente para la Escuela de Ciencias de la Educación, que desde allí cuenta con un referente para potenciar la formación de sus futuros docentes a partir del análisis y la reflexión permanentes frente a las realidades educativas del país.

Además de que lo acontecido superó expectativas tanto de la UNAD, como de los educadores participantes y del Ministerio de Educación, sucedió algo que resulta muy esperanzador: en el mes de junio del año 2018 el curso ECDF ganó el premio de la Red de Educación Continua de América Latina y Europa (RECLA), en la categoría de mejores prácticas en educación continua, superando varias propuestas provenientes de ciudades como Medellín, Quito, Montevideo, Alicante y Barcelona.



Figura 10: Premiación Red de Educación Continua de América Latina y Europa (RECLA). Fuente: Pedraza, C. (2018). Archivo ECDF-UNAD.

Posteriormente, en el mes de octubre, el curso recibió un reconocimiento por parte del Programa Regional para el Desarrollo de la Profesión Docente en América Latina y el Caribe (Predalc). Este programa es una iniciativa del Banco Mundial, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), la Organización de Estados Americanos (OEA) y el Banco de Desarrollo de América Latina. El curso ECDF-UNAD fue seleccionado como una de las mejores experiencias de formación docente en América Latina y el Caribe y, adicionalmente, clasificó en un grupo selecto de experiencias con mayor nivel de innovación y potencial de replicabilidad en el ámbito internacional.



Figura 11: Reconocimiento Programa Regional para el Desarrollo de la Profesión Docente en América Latina y el Caribe (PREDALC). Fuente: Martínez, D. (2018). Archivo ECDF-UNAD.

REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educativa* (45), pp. 11-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la Educación*. Madrid: Ed. Narcea S.A.
- Elizalde, A. (2003) *Desarrollo humano y ética para la sustentabilidad*. PNUMA. Universidad Bolivariana. Santiago de Chile
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1996). *Mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. San José: Edusac Instituto de investigaciones y mejoramiento educativo.
- Martínez, D. (2015). *Vivo porque aprendo, aprendo porque vivo*. Bogotá D.C.: Mimeo.
- Maturana, H. (2003). *Conversando con Maturana sobre educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Maturana, H. (2004). *Biología de la cognición y epistemología*. Chile: Ed. Universidad de la Frontera, Temuco.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Convenio interadministrativo número 1473 de 2015 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y el Icetex*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (Mayo, 2016). *Evaluación con carácter diagnóstico formativa – ECDF – Orientaciones*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (Septiembre, 2015). *Decreto Número 1757 de 1 de septiembre de 2015*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Resolución 15711 de 24 de septiembre de 2015*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional – Icfes. (2015). *Docentes de Aula. Evaluación de carácter diagnóstico formativa (ECDF)*. Bogotá: MEN – Icfes.

- Parra, J. (2016). *El desarrollo de las capacidades docentes*. Bogotá. D.C: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- Prado, C. y Gutiérrez F. (sf). Las siete claves de la mediación pedagógica. *Serie Holografías* (3). Costa Rica: Universidad de la Salle.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2016). *Propuesta de diseño de curso en el marco de la evaluación diagnóstica formativa de docentes*. Bogotá. D.C: UNAD.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2011). *Proyecto Académico Pedagógico Solidario v3.0*. Bogotá. D.C: UNAD.
- Urrego, A. (Mayo - Agosto, 2009). La investigación acción participativa en el contexto socioeducativo: estrategia metodológica en la producción del conocimiento para la acción social. *Educare* 13 (2), pp. 154-166. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/educare/article/view/236/146>
- Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones.

CAPÍTULO 3

Impacto del curso ECDF-UNAD en el territorio colombiano



Este capítulo presenta el impacto del curso ECDF-UNAD en el territorio colombiano, desde las experiencias narradas por los educadores del Magisterio implicados en el proceso, de sus formadores y de los líderes de la Escuela de Ciencias de la Educación en cada zona del país. Asimismo, se presenta un análisis de los proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas llevados a cabo por los educadores, teniendo en cuenta las categorías convivencia y paz; evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas; fortalecimiento de proyectos educativos institucionales; apropiación pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y competencias comunicativas.

- Convivencia y paz: en esta categoría se enmarcan aquellos proyectos que buscan aportar a la cultura de paz desde el análisis y la prevención de las causas de la violencia escolar, así como desde la mediación sobre conductas existentes, para el tratamiento y resolución de conflictos que afectan a las comunidades educativas y, por ende, a los entornos institucionales.

- Evaluación de los aprendizajes: los proyectos de esta categoría han centrado su interés en el qué, por qué, para qué y cómo evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Esto, teniendo en cuenta la gran relevancia que tienen los procesos evaluativos para las vidas de los sujetos aprendientes, ya que los resultados académicos producto de tales procesos son aspectos determinantes para la toma de decisiones tanto de los propios estudiantes, como de sus familias y educadores.

- Didácticas de las disciplinas: pertenecen a esta categoría aquellos proyectos cuyos autores han comprendido que para desarrollar de forma óptima su quehacer no basta con conocer la disciplina que enseñan, sino que se han preocupado por la elaboración didáctica de los contenidos curriculares, poniendo en consideración las características particulares de los estudiantes, así como los procesos necesarios para que aprendan.

- Fortalecimiento de Proyectos Educativos Institucionales -PEI: en esta categoría se encuentran los proyectos de resignificación que buscaron aportar al análisis, la reflexión y la transformación de los proyectos educativos de las instituciones en las que fueron desarrollados, ya sea desde el abordaje de la gestión institucional o desde las prácticas pedagógicas de los educadores.

- Apropiación pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): los proyectos que se articulan a esta categoría son aquellos cuyos autores han asumido el reto de incorporar las TIC en sus procesos de mediación pedagógica. Esto, desde la mirada de la revolución educativa, en la que se hace indispensable el desarrollo de habilidades y competencias para atender a las dinámicas del mundo contemporáneo, no solo por parte de los estudiantes, sino de los maestros, quienes están llamados a agregar valor a la educación desde el aprovechamiento de las nuevas formas de comunicación.

- Competencias comunicativas: los proyectos clasificados en esta categoría buscan potenciar el uso efectivo de las habilidades de lectura, escritura, oralidad y escucha, las cuales resultan fundamentales para el desarrollo de pensamiento crítico, el intercambio de ideas y la construcción y recreación de significados y conocimientos nuevos.



ZONA
AMAZONÍA-ORINOQUÍA



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



INTRODUCCIÓN

(Donde ni la danta ni el yamú se esconden a la tarea de aprender en la sabana verde de Colombia)

“Odilia entre sus carpetas del colegio en el brazo, alcanza a mirar la hora en su reloj desgastado y sabe que su día no termina aún; entre almorzar todo o tomar la motocicleta que la llevará fuera de su vereda hacia otro punto en la vía central debe elegir..., las agujas siguen apresuradas por marcar tres horas más con las que debe contar,...pues falta otra tarea que emprender... seguir preparándose profesionalmente para su niños, ella pasa a modo ECDF”

Así como Odilia, ciento diecinueve docentes de la región de los Llanos y la selva de Colombia compartieron momentos de su vida en la experiencia de aprendizaje *Evaluación con carácter diagnóstico formativa- ECDF*. Una tarea pedagógica más, a las que ya hacen parte de su labor, y a la que pocos accedieron.

En una zona de gran extensión geográfica y de largas, largas, pero largas distancias terrestres y/o fluviales como la Amazonía y la Orinoquía se vivenció la experiencia de aprender con el curso ECDF a desmitificar la teoría pedagógica para pasar a la práctica, gracias a la experticia de cuatro formadores cualificados (Numar, María Ascenet, Claudia y Franci) para ese gran reto: enseñar a aprender, y más a agentes de la comunidad educativa, como son, docentes, directivos, coordinadores y orientadores pedagógicos de los departamentos del Meta, Casanare y San José del Guaviare. Un desafío nada fácil.

El aprendizaje del ser humano se da durante toda la vida; es un proceso de nunca acabar. Lo interesante en este andar es el acompañamiento de los maestros, quienes tienen la mejor disposición y cariño para con los estudiantes; este aprendizaje día por día es innovador, diferente al tradicional y encaminado a la lúdica. De ahí, la implementación de herramientas tecnológicas en el aula y la importancia de gestionar propuestas de investigación. La misiva del curso para los docentes fue actualizarse, ya que a algunos les parece desagradable la idea; para otros, no es tan necesario y los que sí lo desean, no cuentan con las oportunidades para hacerlo.

Anquilosar la acción pedagógica de enseñar es detrimento de ideal de cambio cultural, y en una era digital, que no solo pertenece a los jóvenes, es pertinente que, quien tenga interés por formar niños, sea ejemplo en el aula.

El nodo de la zona Amazonía-Orinoquía hizo parte de la grata experiencia significativa de reaprender, para reconocer la idoneidad de los profesionales de

la región...quizás los mejores, los docentes, quienes en su ejercicio permanente permean su proyecto de vida para modelar la vida de jóvenes decididos por lo espontáneo y soñadores del hacer y del saber ser para días venideros.

La experiencia ECDF ha permitido que los docentes del Meta, Casanare y Guaviare participen en el proceso de resignificación de la práctica docente que, a la vez, sirve para dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes en sus contextos, un desafío en el que se acepta que se deben hacer cambios en los procesos de enseñanza, los cuales se planean a través de micro proyectos que posibilitan el reaprendizaje a partir de la experiencia y la interacción con los educandos.

En el desarrollo del curso se trabajan diferentes módulos. El primero se conoce como *Análisis de las prácticas pedagógicas*, y es el orientador en el ejercicio de resignificar la práctica; a partir de este, se realiza un ejercicio entre pares que permite tener una visión múltiple de las problemáticas comunes que se viven en la escuela, lo cual se aborda desde el reconocimiento que se da del entorno y la región en todos sus aspectos institucionales, familiares y sociales, así como desde la proyección y potencial regional.

El segundo, *Contexto de la práctica pedagógica y educativa*, es uno de los cuatro módulos de énfasis que se pueden seleccionar para analizar los contextos de la práctica pedagógica y educativa en el marco de la formación del docente de cara a las realidades sociales, económicas y culturales de sus estudiantes y del entorno de la institución educativa, como uno de sus propósitos.

El tercer módulo, *Praxis pedagógica*, estudia la praxis educativa a través de la interrelación entre los actores educativos en cuanto a la reflexión sobre su ejercicio docente encaminado a la formación integral de los niños y adolescentes.

Currículo y pedagogía, el cuarto módulo, abarca los procesos de articulación de las prácticas educativas y pedagógicas desde el plan de estudios de la institución proveniente, para el diseño de contenidos educativos coherentes con las necesidades y realidades del ambiente escolar, como uno de sus ideales.

Y el quinto y último módulo de énfasis, *Convivencia y diálogo*, propicia escenarios de discusión pedagógica sobre la convivencia y el diálogo en el ambiente educativo y en el contexto social comunitario, con el propósito de generar espacios de reconocimiento y de aceptación del otro en sus diferencias y particularidades como principio fundante para la convivencia pacífica, como uno de sus objetivos.

En efecto, en cada uno de ellos se motivó, a través de las actividades y del material didáctico, a la exposición de elementos críticos y al debate, para enfatizar sobre los distintos enfoques relacionados con los temas involucrados en la propuesta de formación, fomentando, por consiguiente, en los participantes, una postura analítica y propositiva frente al saber pedagógico y las competencias que hacen ser un modelo de aprendizaje.

Además, gracias a los diversos recursos bibliográficos, audiovisuales y de la red virtual, entre otras fuentes, se propició en los docentes una aptitud investigativa y un ejercicio permanente de análisis y proyección que, a su vez, les permitieron generar una visión a futuro para su desempeño frente al proceso enseñar-aprender teniendo en cuenta la dinámica actual de la educación colombiana. Un desafío nada fácil.

De otro lado, la implementación de herramientas tecnológicas en el proceso y la modalidad a distancia son aspectos por destacar, ya que resultaron satisfactorios para los docentes de la zona, pues pensar en cualificarse en tiempos distintos y a horas distintas era inconcebible para muchos de ellos, casi un dolor de cabeza.

Para la UNAD, la educación a distancia está prevista dentro del contexto pedagógico de la educación permanente porque tiene claro que los procesos formativos de la persona y los procesos productivos del conocimiento duran toda la vida, lo mismo que la capacidad para aprender y para la autoconstrucción individual y colectiva a partir de la autonomía mental, ética, intelectual y moral de los sujetos protagónicos de su aprendizaje, la cual reconoce que existen diferentes estilos cognitivos, condiciones de aprendizaje y ritmos para aprender, privilegiando las estructuras de participación de las que hacen parte estudiantes de comunidades regionales y locales, para que intervengan en la identificación y solución de sus necesidades y se comprometan en el diseño y realización de sus propios proyectos educativos, culturales, tecnológicos y socio-productivos.

Entonces, el reto de formarse a distancia se desarrolla fundamentalmente como un sistema social abierto, de carácter holístico, en continua interacción con el entorno socio-cultural y regido por los principios sistémicos de adaptación, realimentación, organización y relación de elementos, dinámica de procesos y coherencia entre medios y fines. Se tiene claro, a su vez, que el centro del aprendizaje es el estudiante, quien debe responder por la gestión de su formación a partir de la apropiación crítica de la realidad, del desarrollo de su propio potencial de aprendizaje y de la capacidad de autodeterminación, autocontrol y autogestión, lo cual fundamenta el aprendizaje autónomo y la autogestión formativa.

Por tanto, la condición de formarse autónomamente significó para los docentes oriundos del Meta, Casanare y San José del Guaviare el aprender a superar los obstáculos o limitaciones que se puedan presentar cuando se espera alcanzar, lograr, comprender y aprehender un objeto de conocimiento determinado. Lo anterior exige, también, desarrollar capacidades y competencias básicas como la memoria y la atención, la lectura, el saber escuchar, el saber re-escribir, el comprender, el repasar, el programar el aprendizaje, la concentración y la autosuficiencia y, con ello, tomar la iniciativa de solucionar sus necesidades y buscar recursos que les permitan construir sus aprendizajes¹.

La experiencia ECDF se llevó a cabo en la UNAD en los Centros de Acacias, Yopal y San José del Guaviare, ya que estos cuentan con las especificidades generales para el desarrollo del curso y, además, son puntos estratégicos geográficamente en la zona. Por ello, se dice de estos Centros, que ni la danta ni el yamú se esconden a la tarea de aprender en la sabana verde de Colombia.

“Y una vez más lo digo, gracias por permitirme seguir re-aprendiendo de los mejores maestros, los docentes de esta vasta y hermosa tierra”

Jorge Enrique Borrero
Líder Escuela de Ciencias de la Educación
Zona Amazonía-Orinoquía

EXPERIENCIAS DE LA ZONA AMAZONÍA-ORINOQUÍA EN LA VOZ DE UNA FORMADORA

Franci Turriago Sánchez²
CCAV San José del Guaviare

Es preciso manifestar que en el desarrollo del curso ECDF en San José del Guaviare, tuvimos con los docentes-estudiantes bonitas y variadas emociones, producto de lo vivido y lo compartido, lo que desde todo punto de vista es una gran experiencia.

De la angustia y temor al cambio: el inicio del curso fue, tal vez, el momento más fuerte e impactante porque en la inducción recibí de la mayoría de los docentes mucha agresividad en sus comentarios, pues sentían que no merecían haber perdido la evaluación de ascenso por cuanto se consideraban buenos maestros; manifestaron

¹ Parfraseo Proyecto Educativo Programa LILE, UNAD

² Magíster en Educación. Especialista en Planificación y Administración del Desarrollo Regional. Profesional en Desarrollo Comunitario. Formadora Curso ECDF-UNAD en la Zona Amazonía-Orinoquía. Email: franciturriagos@gmail.com

que fueron víctimas de injusticias, que el sistema es perverso, que los evaluadores no fueron objetivos y que la forma de recopilar los videos fue inadecuada, entre otros comentarios. Algunos fueron demasiado sinceros y me recibieron con un “yo estoy aquí porque me toca, pero no quiero estar y no debiera estar en este curso”. Incluso, se atrevieron a preguntar que si tenía alguna instrucción sobre porcentajes de docentes-estudiantes que debían o no pasar el curso. En fin, me alcancé a atemorizar.

No obstante, tanta hostilidad en nuestro primer encuentro no me venció; por el contrario, yo los acogí en un espacio pleno de entendimiento, tolerancia y comprensión y creo que ahí se dio el primer desarme.

En este momento, fue clave, además de una acogida fraterna, el haber dejado claro la responsabilidad de la UNAD y la responsabilidad de cada maestro-estudiante frente al desarrollo del curso. Fue importante también mostrarles desde un principio que había una propuesta novedosa, que no era una capacitación, sino un espacio de reflexión, aprendizaje y diálogo de saberes para construir una relación horizontal entre la docente y los maestros-estudiantes.

Aunque lo planteado en ese primer encuentro (la inducción) bajó un poco los ánimos, los docentes se dispusieron a participar; las expectativas estaban centradas, en su mayoría, en aprobar el curso, en saber cómo iban a realizarse las actividades, cómo era la metodología y de qué manera los iban a “evaluar”. Pocos pensaban, de manera consciente, en resignificar sus prácticas pedagógicas.

Desde la angustia natural que me movilizó como responsable del proceso de formación, me impuse el reto de transformar esas actitudes negativas y desencuentros, en enamoramiento de los docentes-estudiantes por el curso; en comprometerlos con la reflexión de su acción, de su práctica pedagógica y de resignificar el hecho de reprobar la evaluación de ascenso. Para esta primera tarea, fue necesario retomar las palabras de Freire, que me ayudaran a mediar en mi propia acción pedagógica. Estas palabras estuvieron presentes en mi discurso y en mi práctica; por lo menos, ese fue siempre el propósito.

La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere...un gusto especial de querer bien, no solo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar... es preciso atreverse para decir científicamente... que estudiamos,

aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás solo con esta última. (Freire, 1999, p.8).

Fue con amor, entendimiento y reflexión como se transformó nuestro espacio de encuentro, generando una relación horizontal, transparente, de diálogo, de revisión y reconocimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes-estudiantes.

La reflexión desde la introspección: desde el avance del primer módulo, se empezaron a reflejar los cambios, los cuales se evidenciaban en la asistencia y motivación para participar, en el compromiso con las actividades propuestas y en las propias reflexiones que se realizaban en las jornadas de desarrollo de los módulos. Los profesores estuvieron dispuestos a contar sus propias experiencias pedagógicas y a desnudar sus miedos, sus temores y los conflictos de su quehacer docente. Las actividades y las reflexiones planteadas les permitieron verse en un espejo para consentirse, pero también para cuestionarse, para hacer un alto en el trasegar de su práctica e identificar sus fortalezas y debilidades.

En este mismo sentido, los docentes se dieron a la tarea de reflexionar sobre el lugar que ocupan los escolares en el quehacer docente. Muchos de ellos dejaban ver sus prejuicios, prenociones e imaginarios negativos con respecto a estos. El ejercicio realizado día a día en los módulos, les recordó la humanidad y fraternidad que se necesita en el trato con los niños, adolescentes y jóvenes; les mostró también la importancia del ejemplo y la camaradería que debe existir entre estudiantes y docentes. La mayoría tenía la angustia de encontrar la receta para “controlar” a los muy inquietos, indisciplinados, groseros, agresivos y manipuladores, entre otros calificativos. Eso hizo que, en un momento, la reflexión se centrara en la importancia del maestro como principal mediación pedagógica y se generara un análisis sobre las implicaciones que pueden tener el trato y las relaciones que construimos con los discentes en sus procesos de aprendizaje. Esta reflexión sirvió para que ellos, en los textos que escribían, en el diálogo y en los foros, dejaran ver que los cambios en sus prácticas pedagógicas eran necesarios.

Uno de los aspectos que más enriqueció el trabajo con los docentes fue conocer de su propia voz sus experiencias desde contextos rurales de veredas lejanas que tienen el modelo Escuela Nueva, donde los maestros trabajan o con multigrados o con posprimaria, y también, desde la parte urbana, en las que unos maestros se desempeñan en Básica Primaria y otros, en Básica Secundaria y Media. En el grupo había profesores licenciados en Sociales, Español, Matemáticas, Preescolar, Básica Primaria y Tecnología, entre otros.

La mayoría de los docentes manifestó que sus estudiantes pertenecen a familias de bajos recursos, campesinas o urbanas, que hacen un gran esfuerzo para

garantizarles el acceso a la educación; familias que viven muchos conflictos, de distintas características, lo cual necesariamente se refleja en el espacio de la escuela.

Una vez iniciaron la definición de sus proyectos de resignificación pedagógica, los docentes reconocieron que había aspectos de la evaluación diagnóstica realizada a través de los videos, que era necesario trabajar y mejorar; que sus prácticas debían ser revisadas. En sus proyectos propusieron temas como el fortalecimiento de la lectura y la escritura, aprendizajes innovadores de las matemáticas, promoción de la participación, contextualización del aprendizaje a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, estrategias lúdicas para la lectura, aprendiendo a través del entorno del campo, reconocimiento de la cultura indígena para la apropiación pedagógica, uso y aprovechamiento de herramientas pedagógicas a través de las TIC, desarrollo de herramientas para la reorganización pedagógica en el aula, mejoramiento de ambientes de aprendizaje en el aula y estructuración de la maleta del maestro que potencie la investigación, preparación de la clase, seguimiento y realimentación pedagógica, entre otros.

Dichos temas fueron una excusa para apropiar nuevas formas pedagógicas en el quehacer docente en el aula; fueron ideas y acciones con intencionalidades distintas, con enfoques distintos, que privilegiaban al maestro como principal mediación pedagógica, con base en relaciones horizontales entre maestros y estudiantes, para generar así el aprovechamiento de los saberes, acompañando y realimentando a estos estudiantes de acuerdo con sus necesidades e intereses.

El resultado del proceso desarrollado en el curso fue positivo para todos. Una de las mayores reflexiones de los docentes-estudiantes estuvo centrada en cuestionarse sobre su práctica y quehacer pedagógico como un ejercicio permanente, periódico y con apertura a los cambios, además de la necesidad de la autoevaluación y la coevaluación para producir transformaciones y repensar su quehacer, lo cual requiere de una postura ética, que ponga en juego principios, valores humanos, rigurosidad, estudio, valoración propia y respeto por el otro (aunque ese otro sean los estudiantes), entre otros aspectos.

Mi aprendizaje estuvo en el disfrute diario de acompañar con amor y paciencia la reflexión de los docentes-estudiantes, de mantener de principio a fin su motivación y las ganas de resignificar sus prácticas pedagógicas, de superar y trascender el sistema educativo que plantea situaciones perversas para todos los que participan en él, principalmente para los maestros; en últimas, superar el concepto del “buen o mal maestro” y actuar desde la valoración social y humana de cada uno, lo que significó convertirme en su amiga, cómplice y coequipera durante el proceso de resignificación.

El futuro: fue muy grato escuchar a la mayoría de los profesores en diferentes espacios (en nuestros encuentros y en espacios informales) decir que el curso fue en principio un castigo y que se convirtió en un privilegio; que a partir del curso se valoran más a sí mismos como maestros, que son más tolerantes y recíprocos con otros maestros, que ven distinto a sus estudiantes (están transformando los conceptos negativos que tienen de ellos), que su reto ya no es controlarlos, es acompañarlos; que ahora ven los espacios del aula, de la escuela y del entorno de sus estudiantes como espacios con grandes posibilidades que, mediados por la creatividad, rigurosidad, intencionalidad pedagógica, afecto y respeto, pueden potenciar aprendizajes significativos que queden en su retina y en su corazón para siempre.

Producto de todas las conclusiones suscitadas en el desarrollo del curso, los docentes-estudiantes hoy se plantean como reto dar continuidad a la reflexión en sus instituciones y ser mensajeros de la resignificación pedagógica de los maestros (no solo los que pierden la evaluación diagnóstica) como una forma de repensar el quehacer docente y apropiarse permanentemente nuevas miradas de la educación, nuevos enfoques y nuevos conceptos de los niños, adolescentes y jóvenes. Si esto último llegara a ser realidad, se contribuiría sustancialmente a los cambios estructurales que necesita la educación.

La experiencia, entonces, fue enriquecedora, de muchos aprendizajes y de mucha resignificación pedagógica.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y Paz

A estudiar, a jugar a crear cultura de paz y convivencia escolar

“La paz es hija de la convivencia, de la educación, del diálogo. El respeto a las culturas milenarias hace nacer la paz en el presente”

Rigoberta Menchú

La resolución de conflictos y la convivencia son temas que convocan a las instituciones educativas a trabajar en pro de una mejor educación, para lo cual se requiere del apoyo de todos los actores involucrados en procesos de formación. Para alcanzar este logro, se deben tener estrategias que posibiliten la educación en armonía y paz a partir de la comprensión y el reconocimiento a la diferencia, el respeto por el otro, el compañerismo, la solidaridad y el trabajo

en equipo; es así, como en la zona Amazonía Orinoquía se desarrollan quince proyectos encaminados a mejorar la convivencia en el contexto educativo, de la mano de estudiantes, directivos y padres de familia.

De esta forma, los docentes, a partir de la observación y el análisis de sus contextos, se formularon preguntas que los llevaron a desarrollar proyectos en los que involucran a toda una comunidad educativa. Algunas de estas preguntas son:

¿Cómo resolver conflictos en la Institución Educativa Teniente Cruz Paredes?

¿Cómo establecer relaciones armoniosas?

¿Es el comportamiento social un componente esencial de la convivencia en comunidad?

¿Cuál es el impacto social, ecológico y formativo que se genera en los estudiantes del bloque preescolar de la Institución Educativa Brisas de Iriqué a través del aprecio y la apropiación por el contexto por parte de los miembros de la comunidad?

¿Cómo lograr que los padres de familia de la escuela Guanayitas de la I. E. Dosquebradas de Granada Meta, se integren en los procesos educativos de sus hijos?

¿Cómo avivar el agrado por la lectoescritura promoviendo el respeto y la comunicación asertiva?

¿Es posible modificar ciertas conductas que impiden un buen clima de aula?

¿La falta de inteligencia emocional afecta el desempeño en las áreas sociales, emocionales, de valoración propia y de sus semejantes de los niños de cinco a seis años, al mostrar poco interés en la interacción con su entorno y debilidad en sus relaciones?

¿Es posible mejorar la asistencia de los padres de familia a la Institución?

¿Es posible mejorar la conducta de los estudiantes?

¿Es posible que los padres de familia conozcan con claridad las fortalezas y aspectos por mejorar en el proceso educativo de los estudiantes?

¿Cómo involucrar a los padres de familia y las asignaturas del pènsun en un proyecto de bienestar educativo?

¿Pueden las TIC influir y utilizarse como estrategia pedagógica para combatir la violencia escolar y crear lazos de amistad entre los estudiantes de la básica primaria de la Institución Educativa Majestuoso Ariari, sede Inocencio Chinca?

¿Cómo mejorar la práctica de los valores en los educandos de la Institución Educativa María Montessori, Acacias Meta?

Con base en estos interrogantes, se inició un recorrido para elaborar proyectos que se pudieran implementar en las instituciones y que permitieran dar un nuevo sentido a la práctica pedagógica. Aquí desempeña un papel importante la participación de los distintos grupos de estudiantes y padres de familia, bajo el liderazgo de los docentes y directivos docentes.

Al respecto, se resalta en la Institución Educativa Playa Rica sede Villa Lorena jornada de la mañana, la participación de dos de sus docentes, quienes manifiestan:

“del proyecto de resignificación pudimos comprender realmente que es posible educar para la paz. Para lograrlo debemos generar estrategias que permitan una comunicación y unas relaciones asertivas, que realmente propicien una sana convivencia. Así mismo, nos permitió reflexionar sobre la importancia de cultivar en los estudiantes la tolerancia y empatía desde una transversalidad que permita la construcción de saberes que conlleven el reconocimiento y aceptación del otro como individuo que hace parte del entorno” (Yuli Maribel Saray Velásquez y María Inés Castro Torres)

Se destaca en esta categoría de la zona Amazonía Orinoquía el interés de los docentes por analizar el foco que conlleva la agresión y violencia en las distintas instituciones educativas; de ahí, la necesidad de crear proyectos que se encaminen a trabajar en conjunto con padres de familia, involucrando de esta forma a toda la comunidad educativa en donde se implementan estrategias que reiteran como parte de la solución al conflicto escolar, la potencialización y fortalecimiento de una comunicación efectiva y afectiva. Para el alcance de la meta se hace fundamental la participación activa de la familia y los profesores por ser figuras de autoridad, disciplina y conciliación; a ello se suma el pensar y desarrollar estrategias acerca del desarrollo de la inteligencia emocional, así como enfatizar la lectura y escritura encaminada al reconocimiento de los valores, como también la interacción con el medio ambiente e, igualmente, el respeto y empatía hacia los congéneres; cada una de las estrategias implementadas en los proyectos contribuye de manera significativa en la minimización del conflicto desde las aulas escolares.

Fortalecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales

En los establecimientos educativos se observan situaciones desde el aula de clase que son comunes para toda la institución; de ahí, que propuestas como proyectos de aula terminen teniendo acogida institucionalmente y se conviertan en macroproyectos.

Se reconoce al Proyecto Educativo Institucional, P.E.I., como la carta de navegación de la institución, el cual, la misma comunidad educativa lo construye a partir de sus necesidades.

Es así, como en la Zona Amazonía Orinoquía, un grupo de docentes participantes en la experiencia ECDP evidenciaron dentro de estas necesidades aspectos, tales como, uso del tiempo libre, fomento de la investigación, inclusión educativa y rediseño de proyectos ambientales. Estos proyectos de resignificación de la experiencia docente permitieron desde el diagnóstico, la planeación y la ejecución, involucrar a otros docentes, directivas y padres de familia.

Un caso específico lo señaló la docente Dislen Castrillón Ramírez, de la Institución Educativa Luis Carlos Galán, tomando como referente el Proyecto Ambiental Escolar PRAE. Al observar aspectos que menciona en su portafolio, en el que se encuentran necesidades y vacíos que permiten estructurar proyectos institucionales establecidos, Castrillón (2017), manifestó que “Se desarrolla el PRAE como pilar de la educación ambiental pero no genera impacto en la comunidad educativa...” “Actualmente, el PRAE no integra las familias en su desarrollo, hay una propuesta de una maratón ambiental que no se ha desarrollado”, partiendo de las dificultades que se presentan en el proyecto transversal y su rediseño para que permita satisfacer las necesidades de la comunidad para crear los lazos de sentido de pertenencia hacia el medio ambiente y, por ende, a la institución.

Esta experiencia permitió que los docentes y directivos hicieran un análisis frente a la articulación del proyecto con el currículo, cuya implementación en la práctica se evidenció con la participación de toda la comunidad educativa en las distintas actividades, así como en el establecimiento de pautas para fomentar la armonía con el medio ambiente, el trabajo en equipo con la integración de los padres de familia y docentes y la conciencia ambiental, entre otros aspectos alcanzados.

De igual forma, con los estudiantes, se reiteró el sentido de pertenencia a través de un manual de normas de convivencia ambiental, producto del ejercicio de resignificación de la práctica.

Otras experiencias encontraron su raíz en la exclusión, en el ámbito escolar, de algunos estudiantes, razón por la cual la docente Millerlandy Mosquera comenzó a recrear su práctica a través del proyecto titulado *NI + NI – Solo Personas = Que Tú*, hecho que la llevó a la autoformación con base en lecturas y la apropiación del tema para pensar en estrategias pedagógicas que redundaran en actividades de integración de todos los estudiantes sin ninguna distinción. Un ejercicio interesante desarrollado por la docente fue el indagar con sus compañeros acerca de la forma en como cada uno aborda situaciones de exclusión, acoso y *bullying*; las respuestas de sus compañeros no fueron las más novedosas, pero le permitieron seguir indagando a través de lecturas y personal idóneo y pensar en actividades que llevaran a la integración, respeto y valor del otro, lo que hizo que los estudiantes se sintieran motivados en el ámbito escolar.

Por otra parte, el docente Milton Hernán Cruz Olivera, mediante su proyecto *Promoción de estilos de vida saludable desarrollando competencias en los estudiantes que posibiliten tomar decisiones asertivas*, plantea que la “propuesta pretendía generar en los estudiantes conciencia, hábitos y planes de trabajo, que mejoren la calidad de vida de los educandos y se vea reflejado hacia sus familias y entorno social” (Cruz, 2017, p.3). La necesidad sentida en la Institución Nuestra Señora de Fátima de la Policía Nacional en la Ciudad de Villavicencio, común denominador de varias instituciones, tiene que ver con el hecho de que los educandos tengan posibilidades de emplear el tiempo libre de forma productiva, orientándolos en el cambio de hábitos alimenticios, así como en la puesta en práctica de la lúdica que involucre a toda la comunidad, en especial a los padres de familia que, en un 90%, pertenecen a la Fuerza Pública.

Es así, que con el fortalecimiento de las actividades lúdico-recreativas se logró que los estudiantes tuvieran una opción que les brindara posibilidades distintas de estar aislados bajo el dominio de los celulares; al interactuar con los compañeros y padres de familia lograron mejorar sus relaciones sociales, el ambiente escolar y la convivencia tanto en el aula y en el colegio como con sus padres. La importancia del proyecto radica en que genera el cambio hacia hábitos alimenticios saludables, así como a un ambiente en el que los jóvenes encuentran espacios para compartir con sus pares, maestros y padres y disfrutar de forma agradable, lúdica y formativa las actividades propuestas y, por ende, fomenta en ellos valores y competencias ciudadanas.



Figura 1. Actividades lúdicas con padres de familia. Tomado de Cruz (2017), portafolio ECDF

Las experiencias de resignificación de los docentes son recreadas también desde el rediseño de propuestas que ya se han iniciado pero que no han logrado tener el trasfondo que se pretende; de ahí, que se destaca el ejercicio realizado por la docente Esperanza Cruz Lancheros, quien combina la Escuela Nueva con el medio ambiente en la Institución Educativa el Convenio ubicada en la zona rural del municipio de Granada departamento del Meta y desarrolla el proyecto bajo la estrategia de la *Minga pedagógica*, en el que se evidencia la interacción de la familia, la tradición oral, la investigación y la producción de nuevo conocimiento en torno a las huertas caseras y, específicamente, las propiedades de la sábila.

Cada una de las experiencias en mención han contribuido de forma significativa en procesos de formación en busca de una mejor educación bajo los estándares de calidad.

Se resalta dentro de esta categoría temáticas cruciales en las que se desarrollan proyectos de aula que se constituyen en proyectos institucionales, entre otros: el manejo del tiempo libre, el reconocimiento del otro como ser diferente y único a través de proyectos de inclusión, proyectos que conciencian a la población estudiantil sobre la importancia del manejo de una vida saludable, y la lúdica y recreación como alternativas de cambio de hábitos que construyen mejores relaciones interpersonales, como también el logro y articulación de la comunidad con la minga pedagógica en torno a la invaluable tradición oral y la huerta casera.

De esta manera, las instituciones educativas se convierten en las promotoras de actividades que convocan y unen a toda la institución bajo objetivos que se replican y redundan en beneficio de la misma comunidad estudiantil.

Evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas

En estas dos categorías hay puntos en común frente a los intereses de los docentes en búsqueda de soluciones a las necesidades de las instituciones; y aunque se destacan las estrategias pensadas en proyectos que aportan en las áreas de Lectura, Escritura, Inglés y Matemáticas, estas no son las únicas. Con este panorama, los docentes reevalúan su práctica en pro de mejorar sus procesos de enseñanza teniendo en cuenta la vinculación de la familia en las actividades, a partir del rescate y valor de los conocimientos de generaciones ancestrales, así como del trabajo colaborativo dentro y fuera del aula y del entorno institucional y familiar en el que se encuentran rodeados.

Algunas de las preguntas que dieron pie al desarrollo de los proyectos se mencionan a continuación, así como sus logros:

¿Cómo fortalecer el pensamiento numérico de los estudiantes?

Los logros en este proyecto se evidencian en la interacción de los estudiantes con sus saberes previos, junto con la apropiación de las TIC, para recrear nuevo conocimiento, de tal forma, que se han sentido bastante motivados, pues el aprendizaje ha resultado mucho más dinámico. Así mismo, los docentes también se sintieron animados en la búsqueda y apropiación de recursos didácticos para sus procesos de enseñanza.

¿Cómo fortalecer el desarrollo de las competencias en los estudiantes de los grados cuarto y quinto desde el modelo Escuela Nueva?

Con este proyecto se trabaja de forma interdisciplinar en las áreas de Ética, Religión y Artística, con los estudiantes de los grados cuarto y quinto que se encuentran en el modelo de Escuela Nueva. La innovación del proyecto

se evidencia en la creación de unas guías de aprendizaje con actividades innovadoras e integradoras que lleva a que los estudiantes trabajen de forma colaborativa y se mejore el clima escolar.

¿Es posible a través del juego incrementar el vocabulario de los estudiantes para el aprendizaje de una segunda lengua?

El pensar en estrategias lúdicas de motivación para el aprendizaje de la segunda lengua, hace que el docente Jairo Alberto Navarro Guzmán resignifique su práctica pedagógica con estudiantes de grado décimo. Para tal fin, comenzó el proceso de motivación trabajando en la ambientación del salón de clase, en la creación de recursos didácticos que les permitiera a los estudiantes jugar y aprender y en el desarrollo de actividades que les ayudara a perder el miedo a hablar, escribir y escuchar en el segundo idioma. Este proyecto ha permitido que los estudiantes mejoren sus competencias en esta segunda lengua y, por tanto, logren un buen desempeño en las futuras pruebas de Estado. En la figura 2 se pueden observar algunos aspectos que se trabajaron en el proyecto *Aumento mi vocabulario, un mundo nuevo voy explorando*.



Figura 2. Recursos didácticos –Lotería-. Tomado de Navarro (2017), portafolio ECDF

¿Cómo influye la comprensión lectora en el proceso de aprendizaje y en las Pruebas Saber?

Distintos estudios demuestran la importancia de fortalecer los procesos de lectura desde los primeros años escolares, por lo que este proyecto se implementa

para estudiantes del grado tercero. La experiencia de resignificación se basa en el uso de actividades lúdico pedagógicas, fusionadas con las TIC y talleres de Pruebas Saber, por cuanto la lúdica permite a los niños imaginar y soñar en el mundo de la lectura, y las TIC les posibilita explorar y descubrir en esta nuevos aprendizajes para fortalecer su comprensión lectora y afianzar sus conocimientos y, por tanto, tener un buen desempeño en las Pruebas Saber.

¿Cómo mejorar el proceso de análisis y creación de textos mediante la transversalización de Matemáticas, Español y Artística con Educación Física?

La experiencia de la licenciada Doris Rubiano Gutiérrez en la Institución Educativa el Progreso, bajo el modelo de Escuela Nueva, hizo que replanteara su práctica para dar solución a la interpretación y creación de textos a partir de la clase de Educación Física y en articulación con las de Matemáticas, Español y Artística. Por tanto, a partir de la asignatura de Educación Física, creó un ambiente enmarcado en la recreación y la lúdica, enfocado a mejorar en los estudiantes las competencias básicas del aprendizaje y, de esta manera, al despertar su interés e imaginación, realizar actividades relacionadas con las demás áreas, cuyos resultados fueron excelentes.

La docente en su informe final del proyecto menciona:

La puesta en marcha de mi proyecto ha venido resignificando mi papel como educadora de una forma muy positiva, porque me ha ayudado a mejorar la orientación de las clases, permitiéndole a los educandos adquirir conocimientos de manera vivencial, significativa y divertida, motivándolos a participar con gran entusiasmo y dedicación en el desarrollo de las mismas. Además, se les ha motivado a mejorar el proceso de creación de textos porque cuando escriben a partir de las vivencias, se les facilita realizar resúmenes de las actividades desarrolladas (Rubiano, 2017, pp. 9-10)

¿Es la lúdica una estrategia útil para el análisis e interpretación de datos porcentuales de información tomada de situaciones propias del contexto?

Este último proyecto, *Creación de textos a partir de viñetas o situaciones cotidianas de los estudiantes de grado 404 de la institución Arnulfo Briceño*, demuestra, al igual que muchas otros del curso ECDF, que se ha logrado a través del análisis de las prácticas pedagógicas que los docentes reflexionen y recreen las suyas, tal como lo describen Franco y Rojas (2017, p. 13): “Este proyecto nos ha ayudado para que nos interese más por el ejercicio de la educación, tomando como referencia los conocimientos previos de los niños, ya que este

referente es el puente entre la escuela y el entorno socio-cultural del estudiante, gracias al cual se activa el interés de este por el aprendizaje de las diferentes áreas del saber, reconociendo su importancia y cómo aplicar sus conocimientos en la vida cotidiana”.

Los proyectos presentados en estas dos categorías permiten comprender que la lúdica y la creatividad no se enfocan únicamente en el aprendizaje del área de Educación Física, sino que también se emplean en la enseñanza de áreas formales que generalmente se perciben como difíciles, tales como, Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, así como la segunda lengua. A lo lúdico, se le suma la apropiación pedagógica de las TIC como un factor que involucra al estudiante dentro de la sociedad del conocimiento y la información, convirtiéndolas, por tanto, en aliadas de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Apropiación pedagógica de las TIC y competencias comunicativas

Es claro que existe una concordancia entre estas dos categorías, ya que la apropiación pedagógica de las TIC, de una u otra manera, permite el desarrollo de las competencias comunicativas. En la zona Amazonía Orinoquía esto se puede evidenciar gracias a un proyecto muy creativo, desde su mismo nombre, *Whatsapeando ando y la lectura mejorando*, desarrollado por las docentes Luz Myriam Romero y Josefina Moreno.

Erase dos maestras preocupadas por el saber. Decidieron hablar, pensar, analizar, comprobar, elaborar, diagnosticar. Siendo estudiantes de la UNAD y del curso ECDF debían participar.

Como si fuera poco, un proyecto comenzar. Analizaban, reaccionaban, tertuliaban, comentaban, y las dos no encontraban cómo sentar las ideas que brotaban.

Y estas dos no tenían ni una idea

que iniciar con un grupo preocupante con lectura poco axial. Nadie, nadie se interesaba sino las docentes, los padres, un coordinador y un rector que solo prometían acompañar.

Al recibir el primer *WhatsApp* sorprendidos iban a quedar al ver los resultados de sus hijos al entonar.

Nunca tuvieron prácticas lectoras sino clase tradicional con contenidos, cuadernos llenos, solo conceptos y nada más.

Ni una hora lectora que les ayudara para comprender mejor la historia. Fueron los resultados de las Pruebas Saber los que les hicieron pensar y comenzar a resignificar.

Y estas dos maestras comenzaron a trabajar escuchando muchas lecturas para luego diagnosticar.

Comenzaron citando padres para en la lectura involucrar y que ayudaran a sus hijos en la lectura a mejorar.

Y a no ser por las lecturas, fábulas, cuentos y demás que estas dos maestras llegaron a perfeccionar a unos niños muy talentosos pero en la lectura un poco penosa.

Es así como estas maestras se limitaron a trabajar en un plan de mejoramiento que les permitiera avanzar, gracias a los padres de familia que acompañaron a sus hijos a preparar ese primer *WhatsApp* que nos permitiría evaluar y ayudar a mejorar una lectura muy particular.

Al iniciar se agotaron, se desesperaron. Pero las dos maestras finalmente lo lograron ayudando a cumplir metas a unos niños y padres que no se desesperanzaron.

Y por fin estas dos maestras hoy están entregando los resultados del chateando y su praxis resignificando.

Las docentes en mención se aliaron con un medio tecnológico como es el celular y trabajaron con la aplicación de *WhatsApp*, logrando motivar a estudiantes y padres de familia en torno a un interés común: la lectura. Para ello, pensaron en propiciar ambientes cómodos que los sacaran de la rutina del sistema tradicional, e innovar en actividades para hacer de la escuela un espacio creativo de aprendizaje (ver figura 3).



Figura 3. Proyecto I.E Veinte de Julio. Tomado de Moreno y Romero (2017). Portafolio ECDF

Teniendo en cuenta que progresivamente toman más fuerza los estilos de aprendizaje, por lo cual se encuentran diversas formas de enseñar bajo técnicas, modelos y didácticas diferenciadas, creativas y recreativas, se ha retomado en la Institución Educativa El Cristal, del municipio de San José de Guaviare, para la enseñanza de las Matemáticas, una estrategia muy valiosa; una práctica que nos recuerda la infancia: la *Tienda escolar*. Esta experiencia se está desarrollando con el fin de afianzar en los estudiantes de los grados tercero y quinto, su proceso de aprendizaje frente a la resolución de problemas matemáticos a partir de situaciones reales. Entre los logros por destacar con la implementación de este proyecto que, además, incluye el aprendizaje a partir del juego de roles, se encuentran el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en el manejo de las cuatro operaciones básicas y la motivación por las matemáticas desde lo cotidiano en el aula de clase.

Una conclusión que se presenta es sobre el quehacer de los docentes quienes deben ser estratégicos y dinámicos a la hora de ejecutar procesos de enseñanza-aprendizaje, no solo de las áreas obligatorias, sino de todas las establecidas por el MEN. En ese aspecto tienen un papel protagónico las TIC, que buscan ampliar el interés por aprender y mejorar la comunicación, pasando por el desarrollo de competencias lógico matemáticas, lecto escritoras y ciudadanas hasta llegar a la apropiación y arraigo en su contexto.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

“Hacemos parte de la historia de vida de muchos educandos y es nuestra decisión si las impactamos positiva o negativamente; por esto, siempre trataré de actuar de manera ética, impartiendo una educación inclusiva y transformadora que por medio de la reflexión continua me lleve a la formación de seres y sociedades más justas, solidarias y felices”.

Yuli Maribel Saray Velásquez

“Quiero, a partir de la implementación de mi proyecto de resignificación, acercarme a la realidad de mis estudiantes en torno a la lectura y, a través de diferentes actividades, con la ayuda y vinculación de los padres de familia, iniciar un proceso formativo en el que unos sean complemento de los otros en el proceso educativo. De esta manera, lograr que los padres sean agentes vinculantes de dicha formación de una manera dinámica en la que pueda sembrar ese gusto por la lectura y de paso se conviertan en elemento de unidad con sus hijos en el desarrollo intelectual que ellos van adquiriendo. Busco a través de la ejecución de este proyecto, que la educación impartida en las aulas de mi Institución Educativa sea extensiva a los hogares a partir de la vinculación consciente del compromiso que pueda lograr con los padres en los procesos de formación”.

Carol Novas

“La resignificación de mis prácticas la realicé teniendo en cuenta las orientaciones recibidas en el *Curso de evaluación con carácter diagnóstico formativa*, en el que me motivan a ser mejor docente y a compartir con los educandos, a mantener comunicación asertiva, a permitirles que sean creativos y a formarlos en valores, para así mejorar sus relaciones con los demás y hacer de ellos mejores personas cada día”.

Doris Rubiano Gutiérrez

“Este módulo de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* del MEN (ECDF) fue muy enriquecedor porque tuve la oportunidad de incrementar mis conocimientos en cuanto a los diferentes procesos de aprendizaje y de reflexionar sobre mi quehacer pedagógico, lo cual me sirvió para aplicarlo en la Institución, fortaleciendo de paso mi saber pedagógico y la puesta en marcha de nuevas estrategias pedagógicas con mis estudiantes.

Conocí un equipo de tutores muy profesionales quienes me orientaron de la mejor forma; se notó en ellos el esmero y el entusiasmo para guiarnos; compañeros agradables con quienes compartimos experiencias y trabajamos conjuntamente.

Gracias le doy al módulo de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* del MEN (ECDF), a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), a los tutores y al personal de la Institución (UNAD), por esta oportunidad de mejoramiento”.

Fredy Tovar Romero

“Se superaron las expectativas de los compromisos, conocimientos y resultados en las actividades pedagógicas, porque estamos convencidos de que es posible corregir algunas prácticas que se realizan en las aulas; se trató de participar con la mayor honestidad y objetividad posible; se aceptaron los comentarios de los tutores que la Universidad acertadamente nos proporcionó y nos enriquecimos con los comentarios y sugerencias que los compañeros hicieron tanto en plataforma como en los encuentros y también cuando se sustentó el proyecto final. Ahora, la responsabilidad es grande porque el compromiso es, como se dijo antes, modificar las prácticas y las formas de trabajo en las aulas de clase y en nuestras instituciones”.

Yaned Gutiérrez Herrera, Wilmer Esneyder León Bravo y Nora Lucila Forero Restrepo

“El proceso de autoevaluación nos ha permitido evaluar nuestro quehacer pedagógico con el fin de mejorar las prácticas de aula y realimentar nuestras estrategias con los módulos vistos durante el curso ECDF. Este es un proceso que permite evaluar nuestra puesta en escena como docentes orientadores de métodos innovadores que permiten desarrollar procesos de aprendizaje contextualizados en las comunidades educativas respetando sus características económicas, sociales y culturales”.

Leidy Viviana Baracaldo Alarcón

“La convivencia y el diálogo en el escenario educativo es una tarea que debe hacerse a partir de experiencias como el compartir, el reconocimiento de la otredad, la tolerancia, la empatía y la convivencia misma. Lo anterior, visto como una serie de retos para que el docente en el aula prepare ciudadanos para un mundo mejor, en el que se erradique la cultura del todo vale”.

**Milton Bayona Oliveros, Héctor Julio Díaz Contreras, Osvaldo Guataquira
Quevedo y Rodolfo Yate Castillo**

REFERENCIAS

- Castrillón, D. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p40414569/home>
- Cruz, M. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p80018546/home>
- Cruz, E. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p40447771/home>
- Documento Maestro Renovación de registro calificado Licenciatura en Filosofía. 2017. Zona Amazonia Orinoquía.
- Franco, F y Rojas, M. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p860693087/home>
- Freire, P. (1999). *Cartas a quien pretende enseñar*. Quinta edición. México: Editorial Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Moreno, J. y Romero, L. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p21176457/home>
- Navarro, J. (Junio 2017) *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p17342760/>
- Rubiano, D. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p51958399/>
- UNAD. (Diciembre de 2012). *Proyecto Educativo de Programa LILE*. Bogotá, Colombia



ZONA CARIBE



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



INTRODUCCIÓN

El Caribe, hermosa región del país, enmarcada por el mar Caribe, se caracteriza por su gastronomía rica en comida de mar y frutas exóticas, y por sus habitantes, personas llenas de alegría, que viven y disfrutan el día a día y que no se detienen ante la adversidad, sino que, por el contrario, encuentran en esta una oportunidad para salir adelante.

En el marco del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* se vivenció el empuje y sentido de pertenencia que tienen los docentes por su profesión. Es por ello, que ni el intenso calor ni las largas jornadas de trabajo dejaron desfallecer los ánimos de los docentes participantes; siempre se mostraron motivados para superar el sentimiento de no haber podido obtener el ascenso en el escalafón docente.

La zona Caribe tuvo una participación importante en este curso toda vez que su radio de incidencia pedagógica se vio reflejado en los ocho departamentos que la conforman: Atlántico, Sucre, Córdoba, Guajira, Magdalena, Cesar, Bolívar y el archipiélago de San Andrés y Providencia. La región Caribe tiene ciento noventa y cinco municipios y de acuerdo con las cifras estadísticas de 2014 “se estimó un total de 10 301 982 habitantes en el Caribe colombiano, de los cuales el 73,9% se encontraba localizado en las zonas urbanas y el 26,1% en el área rural” (Observatorio del Caribe Colombiano, s.f.).

Los maestros participantes en el curso ECDF en la UNAD provenían de distintos municipios, tanto de zonas urbanas como rurales; se matricularon en los Centros Comunitarios de Atención Virtual (CCAV) y en los Centros de Educación Abierta y a Distancia (CEAD) más cercanos a su lugar de residencia o institución donde laboran. De esta manera, según los datos aportados por la Oficina de Registro y Control Académico, la matrícula se distribuyó como se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1
Educadores participantes en la Zona Caribe

CENTRO	DEPARTAMENTO DE INCIDENCIA	No. DOCENTES MATRICULADOS
CCAV Puerto Colombia	Atlántico	25
CCAV Corozal	Sucre	175
CCAV Sahagún	Córdoba	97
CCAV Cartagena	Bolívar y San Andrés y Providencia	93
CEAD Valledupar	Cesar	99
CEAD Santa Marta	Magdalena	129
CEAD La Guajira	Guajira	33
Total Zona Caribe		651

Fuente: Registro y Control Académico UNAD (2017).

Así las cosas, en la Zona Caribe se tuvo la grata experiencia de trabajar de la mano con seiscientos cincuenta y un docentes participantes, lo que significó un escenario de reflexión de ida y vuelta; es decir, sinergia durante todo el proceso. Los maestros compartieron su experticia e historias de vida en los talleres formativos, mientras que nosotros como Universidad aportamos nuestra experiencia y conocimiento para que la praxis pedagógica de estos, siguiera impactando significativamente en sus estudiantes y en el desarrollo de sus comunidades educativas.

No hay mal que por bien no venga

En un inicio

Quise titular este corto escrito retomando una frase de la marra y evocada en una inolvidable canción del folclor vallenato *Noches sin luceros* interpretada por el jilguero de América: Jorge Oñate. Esa canción manifiesta una situación de

desamor y de deseos incumplidos, pero que visiona alcanzarlos para que la vida sentimental del autor cambie significativamente. Pese a la situación de desamor, en medio de las estrofas de la canción, el corista lanza la siguiente expresión al intérprete: “Oye Jorge en la vida no hay mal que por bien no venga”, como una forma de expresar la existencia de situaciones inexplicables, pero que a su vez son necesarias para aprehender de la vida, fortalecer el alma, el espíritu y esperar cambios positivos en un tiempo cercano.

En esta medida, precisamente en el primer encuentro sostenido con los docentes participantes en el curso de Evaluación con Carácter Diagnóstica Formativa – ECDF - del CCAV Cartagena, traje a colación la frase de la canción *Noches sin lucero*, que a propósito, fue conocida por todos los maestros por el matrimonio musical que tenemos los caribeños, con los aires musicales del vallenato. Consideré conveniente la utilización de la expresión por estar acorde con el momento y con su realidad, y además, con la cual se sintieran identificados para generar mayor acercamiento con sus sentires. Precisamente, inicié con ellos una corta reflexión de la importancia de comenzar un proceso de formación y actualización pedagógica ajustado a las medidas del MEN y de cara a las realidades de los contextos educativos; pero, en últimas, argumenté, que asumieran este escenario como una manera de haber obtenido un triunfo, mas no como un fracaso en su vida profesional y personal, dado que era el sentir de la mayoría y, por ende, algunos estaban predispuestos, por estar insertos en un proceso formativo obligado fruto de la calificación negativa obtenida ante la presentación del video en el marco del ECDF para ascender en el escalafón docente.

Cosmovisión cultural de la educación y la pedagogía

Bajo este escenario formativo, se entrelazaron varias formas de concebir la educación y la pedagogía, experiencias significativas provenientes de las más variadas geografía y cosmovisiones culturales de los municipios del norte de Bolívar, como Arjona y Turbaco; los pueblos de la línea del canal del Dique: Villanueva, Santa Rosa de Lima, Arenal; municipios de la región de los Montes de María y del sur del departamento: San Juan Nepomuceno, San Jacinto, El Carmen de Bolívar, El Salao, María La Baja, Santa Rosa del Sur, Arenal; de poblaciones ribereñas como: Plato, Mompo, Talaigua Nuevo, Calamar, y docentes del Distrito de Cartagena. En este sentido, los docentes participantes una vez motivados dispusieron de su espíritu y experiencia para dar inicio a los talleres de formación propiciando escenarios significativos de reflexiones pedagógicas demostrando que consigo traían unas prácticas pedagógicas dignas de ser resignificadas en el marco del curso y ratificando su sabiduría, entendida esta última, en palabras de Vásquez (2007) como esa virtud que “cuando en verdad se aposenta en la cabeza

del maestro y, especialmente en su corazón, ilumina sus actuaciones y hace aflorar en sus estudiantes una genuina preocupación por lo esencial y necesario para saber vivir” (p.262). Entonces, en medio de las reflexiones sostenidas con el grupo de docente, llegamos a la conclusión de las importantes y significativas experiencias educativas que surgen en cada contexto, pero infortunadamente y, por lo general, nuestra cultura educativa está basada principalmente en la oralidad y a expensas de los recuerdos, condenándola al olvido, al anonimato, y, por tanto, era conveniente, dejar registro de dicha cultura educativa, a través de la escritura y así darle a nuestra práctica pedagógica una memoria escrita, para que con el tiempo se constituya en motivo de consulta y emulación por parte de la comunidad académica. Así las cosas, las prácticas pedagógicas significativas, transformadoras de vida, llevadas a cabo con sus estudiantes, puedan ser leídas, retomadas y contextualizadas por docentes de distintas latitudes y alcanzar con ellas éxitos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En conclusión, comprendieron “que la escritura puede ayudarnos a cualificar y mejorar no sólo nuestra práctica sino el estatuto de nuestra profesión docente” (Vásquez, 2007, p. 155), y que con las prácticas pedagógicas sistematizadas existe la posibilidad de presentar los trabajos en el Premio Compartir al Maestro y eventos académicos nacionales e internacionales como congresos, seminarios, coloquios, entre otros, y convertirse en **maestros inspiradores**. Esta última frase caracterizó el desarrollo del curso con mis colegas docentes. Este fue el principio en el desarrollo del curso.

¿Y cómo fue el proceso de resignificación de los proyectos?

Ciertamente, enfrentarse con un grupo de maestros con vasta experiencia en el plano pedagógico y creativos en su accionar, facilitó el ejercicio de asesoría de la resignificación de los proyectos pedagógicos, pues como se mencionó en el apartado anterior, gracias a la oralidad y los recuerdos, se logró rescatar gran parte del trabajo que realizan diariamente los docentes en sus instituciones a través de sus clases y proyectos pedagógicos de aula o institucionales. Este fue el primer ejercicio desarrollado, recrear y construir la memoria histórica de sus experiencias de años anteriores y develar con el ejercicio de la escritura los cambios o transformaciones que sufrieron los proyectos hasta convertirse en prácticas pedagógicas significativas; posteriormente, se analizó cuál era esa novedad que iban a tener los proyectos como resultado de las reflexiones y preguntas orientadoras que se abordaron en el desarrollo del curso ECDF. Por ello, la consigna en el proceso de resignificación de los proyectos de los docentes fue no partir de cero, porque no iba a ser posible diseñar, aplicar y sistematizar un proyecto pedagógico en cuatro meses, tiempo que duraba el curso. Entonces, la clave de la propuesta de resignificación fue retomar las experiencias de años anteriores y agregar un componente nuevo que revitalizara los objetivos del

proyecto para que adquiriera el calificativo de re-significación. Así mismo, se resaltó que todo este proceso iba a concluir con la presentación de un documento final con la sistematización de cada uno de los proyectos. De acuerdo con la Unesco (2016), sistematizar “tiene una función formativa puesto que mediante estrategias compartidas, enseñan a recuperar y valorar las propias prácticas, a construir sobre ellas nuevos conocimientos para transformarlas” (p. 76); además, para dejarr un insumo que pudiera ser presentado a las directivas y compañeros de la institución educativa de procedencia, e igualmente para participar en eventos académicos.

Y finalmente se armó la fiesta pedagógica

Finalmente, este proceso concluyó con una feria pedagógica o más bien con una fiesta pedagógica. En las sedes de la Universidad, para cada uno de los proyectos, se organizó un stand, con el fin de que los espacios de presentación de los mismos, fueran amplios y así se pudiera profundizar en las implicaciones pedagógicas de los trabajos. Muchos de los participantes amenizaron sus presentaciones con muestras folclóricas del caribe colombiano, con gaitas, vallenato y decimeros de las Montañas de María, acompañantes de uno de los proyectos de los docentes del Carmen de Bolívar. Este evento final del curso ECDF se constituyó en escenario pedagógico significativo, no solo para los responsables de los proyectos, sino para el público asistente, dado que entre ellos hicieron presencia docentes de instituciones educativas que vieron en esta fiesta pedagógica la posibilidad de tomar notas y de llevar las propuestas a sus escuelas bajo los parámetros de sus contextos educativos. Por su parte, los docentes participantes del curso sintieron aquellas emociones de tiempos de estudiantes de escuela, porque la creatividad impresa en cada uno de sus proyectos dejó entrever la pasión que vivenciaron en otros tiempos, cuando los profesores asignaban tareas y se cumplían, como en este caso, como si fuera un juego divertido. (UNESCO, 2016 - Vásquez Rodríguez, F. 2007).

Wilton Manuel Mendoza Romero
Líder Escuela de Ciencias de la Educación
Zona Caribe

EXPERIENCIAS DE LA ZONA CARIBE EN LA VOZ DE UNA FORMADORA

Navegando ando... y resignificando aprendo a transformar mis prácticas pedagógicas en los albores de la mar.

Por: Aineres Beatriz Parrales Correa¹

Navegando ando, partió el barco que llegó al puerto de la bahía más linda de América, Santa Marta, con una diversidad de tripulantes cuyos orígenes y cultura marcaban la diferencia entre unos y otros. Mencionamos la zona bananera como Ciénaga, Riofrío, Pueblo Viejo, Orihueca y qué decir de Guamal, el Retén, Fundación y Santa Marta... Este grupo de tripulantes tenía algo en común, el ser maestros.

En esta gran travesía los unía un ideal... ¿cuál será?... Claro, el capitán del barco cuenta que ese gran ideal era el de descubrir cómo resignificar sus prácticas pedagógicas partiendo de la reflexión; cómo lograr transformar todas estas situaciones producto de la praxis y hacer de ellas un aprendizaje, un placer, y volverlas en desafíos para transformar la realidad, el entorno y el aprendizaje de los estudiantes a partir del reconocimiento de su contexto social, económico y cultural, como también el de las instituciones educativas y sus posibilidades de desarrollo sostenible.

En este recorrido y rumbo desconocido, esta tripulación pretendía reflexionar sobre su quehacer docente, ya que, la cotidianidad y la rutina no les permitía explorar, conocer, redescubrir y potenciar sus talentos, su creatividad y, sobre todo, su capacidad de saborear y reencantar sus prácticas pedagógicas mediante el arte de educar... Y es así como deciden autoevaluar su proceso y tomar un curso de ECDF en el que tenían la posibilidad de resignificar y transformar a través de la reflexión estas prácticas.

Todos, entonces, emprenden el sueño y se lanzan al ruedo en el diseño de unas propuestas pedagógicas enmarcadas en el contexto y el entorno en el que se encontraban inmersos. Muchos no tenían claro cómo navegar y sortear las grandes y pequeñas olas que en el camino se presentaban. Se resaltaba que dentro de la gran tripulación se encontraban el maestro tímido, con resistencia al cambio; otros con dificultades para el manejo de las tecnologías; algunos autosuficientes y

¹ Licenciada en Educación Física para la Educación Básica, Magíster en Educación, Doctoranda en Ciencias de la Educación. Docente formadora en el curso ECDF-UNAD (2017).

apáticos a la interacción en el trabajo colaborativo y, otros, osados, extrovertidos y creativos, con ansiedad de aprender e involucrarse en esa gran travesía.

Al poco tiempo sucedió la magia. Cada escenario de aprendizaje permitió la interacción-socialización y comunicación y, en este sentido, fluía en cada alborada la creatividad, la innovación y, en especial, el despertar y descubrir su vocación, su amor y reencantamiento hacia el arte de educar. Las olas marcaban el ritmo de este recorrido; la llegada a cada puerto implicaba conocer, comprender, curtirse, interactuar con los autores sociales de este gran viaje hacia el conocimiento; sí... el conocimiento de sí mismos, del entorno, de la comunidad, de ámbitos sociales, políticos, culturales, educativos que de cierta forma permitieron el desarrollo del trabajo en equipo y adentrarse con las diversidades y particularidades de cada uno que, bien es cierto, variaban dependiendo de sus necesidades e intereses.

En cada estación, los tripulantes, maestros, junto con su capitán (docente formadora), tenían la oportunidad de saborear los diversos platos del análisis de las prácticas, del contexto de la práctica pedagógica, de las reflexiones sobre la enseñanza como construcción curricular, convivencia y diálogo en el escenario educativo, los cuales degustaban hasta deleitarse para alimentar y saciar su apetito y sed de mejorar, reflexionar y transformar sus dinámicas de encuentro... Cada encuentro propiciaba un crecimiento desde lo personal, profesional y laboral. Reflexiones iban y venían y cada deleite protagonizaba la interacción, cooperación, socialización y comunicación asertiva. En este sentido, los vaivenes del trabajo colaborativo y autónomo posibilitaban la llegada al destino trazado: el sentido de trascender a través de las prácticas pedagógicas.

Cada mañana direccionaba la brújula... el gran desafío se acercaba, el nuevo horizonte traía sus retos; es así que cada tripulante tomaba la decisión de llegar a su destino trazando como meta el desarrollo de unas propuestas creativas e innovadoras que despertaran y enaltecieran la vocación docente, que enamoraran a los actores sociales para reencantar la educación y la comunidad educativa... y conjugaran propuestas de lectura, entre las cuales se resaltan: *Del pretexto al texto: una aventura entre palabras, leyendo y jugando vuelo por el mundo de las palabras*; *La lúdica como estrategia pedagógica para motivar el proceso lector en los niños del grado segundo*; *Haciendo aprendo y transformando ando*; *¡Leer es gratis! ¡Totalmente gratis!*; *Me divierto y aprendo viviendo en la lectura*; *Las TIC como estrategia didáctica motivacional que potencialice el proceso lecto-escritor en los estudiantes del grado primero*. Y qué decir de las *Estrategias fundamentales en la creatividad para el aprendizaje autónomo de la lectura en el grado quinto*. Asimismo, la lúdica, a través de la pedagogía, permitió que los maestros recrearan la enseñanza de la geometría con proyectos como, *La lúdica, una estrategia para*

mejorar las dificultades de escritura oposicional de los números en el grado tercero: El juego de leer y Ludo-lectorízate... Cada maestro y cada grupo interdisciplinario se montaron en el barco de la esperanza, del amor y recrearon cada propuesta dando cuenta de las ganas de mejorar la calidad de su acto educativo a través de sus prácticas pedagógicas.

Así pues, se mezclaron las TIC, el inglés y las matemáticas, y resaltaron el ¡inglés y la tecnología! gracias a los proyectos, *Transformando el saber utilizando las TIC y Las TIC un camino para la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas*. ¡Qué bien!... La transversalidad y los proyectos transversales marcaron el ritmo del oleaje y la convivencia y el diálogo se apoderaron de los ambientes de aprendizaje: *Construyendo paz... ponte en mi lugar...; Acciones lúdicas para mejorar procesos de convivencia; Estrategias para promover el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos en el aula para el mejoramiento del ambiente escolar; Red social Facebook, una forma de romper los muros de las instituciones para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes e Investígo y me divierto en mi jardín medicinal.*

Cada propuesta marcó la diferencia. Los maestros disfrutaron el encuentro y la pedagogía hizo que los tripulantes de este maravilloso viaje se encarrilaran y se dejaran seducir recíprocamente con expresiones de aprendizaje. Cada uno visibilizó su gozo y su reencantamiento por el amor de enseñar.... Como lo afirma Assmann (2002), “en los docentes se debe hacer visible el gozo de estar colaborando con algo tan estupendo como hacer posible e incrementar la unión profunda entre procesos vitales y de conocimientos”. La pedagogía es encantarse y seducirse recíprocamente con experiencias de aprendizaje.

Navegando ando, llegamos a los albores de la mar y lo que les puedo asegurar es que cada maestro vivió a plenitud este proceso; se gozaron cada encuentro, se tocaron fibras que les permitió trascender y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y quizás, lo más importante, reafirmaron y se enamoraron más de su vocación.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y paz **Los valores como herramientas esenciales para una** **convivencia armónica en el aula**

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.
Benjamín Franklin

El docente es un profesional que, a través de su labor, deja una huella en el estudiante para toda la vida; generalmente se recuerda al profesor ‘chévere’, al malgeniado, al entusiasta, al relajado, al consejero y a aquel que movió alguna sutil fibra del fondo de nuestro ser y que con alguna simple acción o palabra alcanzó a tocar nuestra alma.

Se afirma con frecuencia que el colegio es el segundo hogar y la familia el pilar de la sociedad, y es en estos dos espacios donde los niños comparten gran cantidad del tiempo de sus vidas y en donde aprenden y se desarrollan como seres integrales. El quehacer docente ha cambiado y, para muchas personas, la forma magistral como se impartían las clases dentro de un aula se ha vuelto casi obsoleta. Ahora, hasta el palo de mango participa en las clases dando sombra en esos días calurosos en los que el ventilador se vuelve aliado del calor que invade el salón.

Nuevas estrategias se implementan en la praxis y es desde allí que el concepto de aprendizaje significativo se ha ido convirtiendo en un instrumento útil que busca crear y aplicar nuevos modelos didácticos, casi de vanguardia, con el fin de que los estudiantes estén activos y tengan toda o la mayor atención centrada en ellos.

En la labor docente es necesario conocer las realidades que viven los estudiantes e impulsarlos a cambiarlas; es por ello, que los invito a que conozcan de voz de los protagonistas cómo fue el desarrollo de este proceso de resignificación de las prácticas pedagógicas y el impacto que tuvo en ellos y sus comunidades, y cómo desarrollaron estrategias para promover la sana convivencia en los niños y la inclusión de los padres de familia en las diferentes actividades (talleres, obras de teatro, concurso de fotografía, etc.), como parte activa del proceso, logrando que entendieran la gran injerencia que tienen en el futuro de sus hijos y de las nuevas generaciones y la importancia de que haya

un trabajo mancomunado escuela-familia en la crianza y formación de sus hijos. A partir de una pequeña idea pueden surgir grandes preguntas que pueden transformar el quehacer docente y, a la vez, transformar vidas.

El proceso de aprendizaje se debe dar en ambientes óptimos y armónicos en los que el estudiante se sienta a gusto. Muestra de ello es el proyecto titulado, *Diálogo, interacción y una buena relación*, desarrollado por los docentes Érica Milena Martínez Garcés y Robert Monterroza Vergara, en el grado sexto de la Institución Educativa Santa Rosa, ubicada en el municipio de San Antero. Con este proyecto se propició un ambiente de respeto, tolerancia y sentido de pertenencia que permitió la convivencia pacífica a través de la interacción y la comunicación.

Con el desarrollo y puesta en marcha de los proyectos orientados hacia ambientes escolares libres de violencia se buscó posibilitar espacios de reflexión con los educadores en torno a la convivencia como espacio de aprendizaje desde una perspectiva crítica a través de la realimentación acerca del quehacer formador y orientador del docente.

Como resultado del módulo Convivencia y paz, se resalta la importancia de la familia como eje fundamental de la sociedad, fomentando desde esta primera instancia la formación en valores y pautas de crianza, para fortalecer, de esta manera, vínculo escuela - familia, teniendo en cuenta que el apoyo y la cercanía de la familia como institución genera corresponsabilidad entre la sociedad y el Estado, siendo así formadores de gestores de paz y creando conciencia de que toda acción tiene una consecuencia dentro y fuera del aula escolar mediante estrategias reflexivas a partir del estudio del contexto.

Evaluación de los aprendizajes y didáctica de las disciplinas

El conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece los aprendizajes de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación.

(Castillo, 2008, citado por Wilson, 1996)

En el análisis de esta categoría se evidenció que los educadores participantes del curso ECDF convirtieron los obstáculos en oportunidades para aprender y así poder crear nuevas estrategias pedagógicas para implementar con sus

estudiantes; es el caso de la dificultad que presentan algunos estudiantes para poder aprender asignaturas como Matemáticas, Inglés y Química, entre otras, que comúnmente se consideran aburridas o difíciles de superar. Así pues, se logró el desarrollo de proyectos significativos que permitieron cambiar la forma de ver estas materias difíciles como aquellas en las que se puede aprender de forma lúdica y práctica.

Teniendo en cuenta lo anterior, el docente Juan Gabriel Naranjo Pastrana, quien labora en el municipio de Sahagún Córdoba, en la Escuela Normal Superior Lacides Iriarte, desarrolló el proyecto de resignificación titulado *Estrategias lúdicas para potenciar el aprendizaje de las matemáticas en el grado quinto*. Este proyecto se presentó como una alternativa para propiciar ambientes motivacionales en los que los estudiantes aprendieran jugando, implementando métodos didácticos para hacer cálculos mentales de una forma más ágil y, de igual forma, responsabilizarse y cumplir con sus deberes académicos dentro y fuera del ambiente escolar a través de la comunicación intersubjetiva, afectiva y lúdica, para lograr en ellos una nueva actitud frente a las actividades escolares.

Las actividades enmarcadas en esta propuesta son de tipo pedagógico y lúdico, con objetivos claros y bien definidos que incentivan al niño a mejorar sus procesos de cálculo mental, a cambiar de actitud, a cumplir y a desarrollar competencias de trabajo, responsabilidad, hábitos y motivación escolar (ver figura 1).



Figura 1. Participando activamente en clase de matemáticas. Tomado de Naranjo, J. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Las ejecuciones de los proyectos pedagógicos permitieron abordar de manera sistemática las dificultades que algunos estudiantes presentaban en el aula escolar en diferentes asignaturas que en algunas oportunidades generan temor en ellos. Por esta razón, a través de este bello recorrido de la lúdica en el aprendizaje, se presentaron alternativas que motivaron ambientes propicios para que los estudiantes aprendieran jugando, generando confianza en ellos basados en los estilos de aprendizaje ya que esto permitía un panorama más amplio de las dificultades y posibilidades que cada niño, niña y adolescente posee dentro del entorno escolar.

Fortalecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales

Nada se vuelve real hasta que se experimenta, incluso un proverbio no es un proverbio hasta que tu vida lo haya ilustrado.

John Keats

El fortalecimiento de una institución educativa y el éxito del Proyecto Educativo Institucional se logran con el trabajo en equipo y la participación activa de toda la comunidad educativa (profesores, padres de familia, estudiantes y comunidad en general). Es por esto que, por medio de los diferentes proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas, se contribuyó a superar dificultades de aprendizaje y de convivencia en las diferentes instituciones donde se desarrollaron.

Una muestra de lo anterior es el proyecto desarrollado por los docentes Moisés de Jesús Guzmán Pérez, Clara Esther Portillo Arroyo y Esther Guadalupe Salcedo Montalvo, quienes en su proyecto llamado, *Características culturales de la comunidad Ariza Pono*, trabajo desarrollado con los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Alianza Para el Progreso, del municipio de Montelíbano–Córdoba, identificaron por medio de la investigación observación, la forma como vive la comunidad Arizo Pono, lo cual los llevó a comprender lo importante que es conocer el ambiente donde viven sus estudiantes para así poder reflexionar sobre la enseñanza y la pertinencia, la flexibilidad y la inclusión y, en general, sobre todos los aspectos que deben conformar un currículo.

Lo anterior y otros módulos estudiados les ayudaron a analizar los verdaderos propósitos de las prácticas pedagógicas y a crear procesos de articulación de las mismas a partir del plan de estudios, el diseño de contenidos educativos coherentes

con las necesidades y realidades del ambiente escolar y la implementación de proyectos de aula integrados, anexados al currículo de cada área por periodos.

En la figura 2 se observan las actividades desarrolladas por los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Alianza para el progreso del Municipio de Montelíbano – Córdoba.

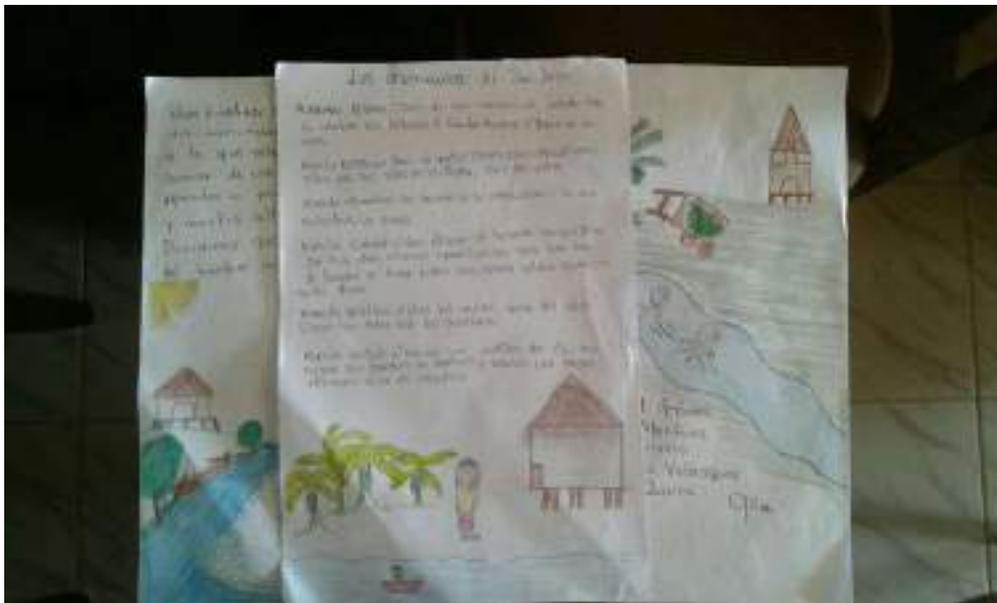


Figura 2. Muestras de trabajos de estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Alianza Para el Progreso. Tomado de Guzmán, M; Portillo, C & Salcedo, E. Portafolio digital ECDF-UNAD (2017).

Comprender el contexto y generar un espacio reflexivo en donde se desarrolla el aprendizaje y las vivencias de los estudiantes permite concienciar al educador de las necesidades que tiene el contexto escolar, con el fin de repensar las oportunidades educativas y posibles soluciones que generen transformación por medio de nuevas metodologías acordes con las necesidades de las diferentes comunidades.

Apropiación pedagógica de las TIC

El desarrollo del mundo actual exige a las instituciones procesos educativos cada vez más reflexivos a fin de poder brindar a niños de cualquier condición social en situaciones de aprendizajes, igualdad de oportunidades para enfrentar con éxito el mundo competitivo donde se vive. Para poder alcanzar la participación con las mismas condiciones, se hace necesario desarrollar la capacidad de producir o construir conocimientos y para esto es fundamental la lectura y la escritura, apoyadas en los diferentes elementos multimediales que tienen las Instituciones Educativas, tales como los computadores, las tabletas, los celulares y demás dispositivos móviles con los que cuentan los jóvenes.

Una muestra de lo anterior, es el proyecto de los docentes Jhon Wilian Lázaro Chima, Luis Felipe Sáenz, Alix Johana Hernández González y Milton Rafael Oyola Anillo, titulado, *Recurso didáctico multimedial para potenciar la comprensión lectora y escritora en los estudiantes del grado tercero de educación básica primaria de la Institución Educativa Villanueva del municipio de Valencia Córdoba.*

En este proyecto, las nuevas tecnologías se utilizaron como una estrategia de aprendizaje significativo y participativo por parte de los estudiantes, como se evidencia en la figura 3, en la que se observa a una estudiante apropiándose del conocimiento y participando de forma activa del mismo.



Figura 3. Nativos virtuales. Tomado de Lázaro, J; Sáenz, L; Hernández, A & Oyola, M. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Con el proyecto de resignificación de los docentes María Margarita Arenas Tawil, Rodolfo Segundo Castro Montiel, Eucaris Fernández Barroso y Luis Manuel Fernández Barroso, titulado, *La investigación para el desarrollo de competencias básicas en el grado sexto A, en la Institución Educativa José Antonio Galán de San Antero – Córdoba*, se implementó una estrategia que permite al estudiante reconocerse como ser multidimensional, en lo cultural, social, económico, político, étnico, estético, psicoafectivo, como un nativo digital. Por ello, se parte del trabajo de campo, de la encuesta y de la contextualización curricular, herramientas en las que converge el fomento de las TIC, para incentivar la investigación y la producción textual, oral y escrita.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación se han convertido en una herramienta de enseñanza aprendizaje y, por ende, el docente es el encargado de incentivar la implementación de contenidos académicos en contenidos digitales, con el fin de empoderar al niño en la utilización de las nuevas tecnologías, orientando los procesos que lleven a su utilización en el aula.

Competencias comunicativas

La actividad más alta que un ser humano puede conseguir es aprender para entender, porque entender es ser libre.

Baruch Spinoza

La lectura y escritura son actividades que benefician el aprendizaje de los estudiantes y, por tanto, generan conocimiento y desarrollan en estas habilidades para el análisis y la argumentación frente a diferentes puntos de vista.

Con el fortalecimiento del hábito lector, como un proceso innovador, se pretende que los estudiantes sientan amor por leer, que realicen la actividad como un placer o necesidad, y no como una obligación. Así mismo, se busca involucrar a toda la comunidad educativa e incidir de esta manera en una mejor apropiación del conocimiento.



Figura 4. La aventura de leer y de aprender. Ilustración hecha por los docentes Sandra Luz Oviedo Álvarez, Guillermo Eloy Arroyo Blanco y Yenys María Díaz Mercado. Tomado de Oviedo, S; Arroyo, G & Díaz, Y. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Los docentes Magnolia Moreno y Gustavo Martínez, con su proyecto, *La lectura diaria como hábito para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de cuarto de primaria de la Institución Educativa Isla de los Milagros sede Caño Grande del municipio de Sahagún Córdoba*, motivaron a los estudiantes a adquirir el hábito de la lectura diaria.

El desarrollo de este proyecto permitió que los estudiantes se apropiaran de los materiales literarios que tenían en su Institución, creando el hábito de la lectura diaria y mejorando su comprensión.

Igualmente, se evidenció en el proyecto *Viajando por los senderos de la oralidad unionense desarrollo mis habilidades de lectura y escritura, grado segundo, Institución Educativa Instituto la Unión, sede Santander del departamento de Sucre*, desarrollado por los docentes Sandra Luz Oviedo Álvarez, Guillermo Eloy Arroyo Blanco y Yenys María Díaz Mercado, la importancia de la didáctica que aplica el docente en el desarrollo de sus clases de lectura y escritura.

En la figura 5 se puede observar la participación de la comunidad educativa en la implementación de estas nuevas estrategias pedagógicas para el desarrollo

de las habilidades comunicativas del estudiantado, así como para el fomento de hábitos de lectura y de escritura en espacios agradables, con el fin de optimizar la calidad educativa y el desarrollo integral del educando.



Figura 5. De generación en generación, Tomado de Oviedo, S; Arroyo, G y Díaz, Y. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Dentro del campo de la tradición oral, Dos Santos (2014) realizó en el Jardín III de una escuela pública de Río de Janeiro, un estudio de observación a niños de casi seis años de edad para determinar la importancia de la narrativa oral y escrita en el mantenimiento de la tradición y la historia de cada persona en una sociedad, que, desde su punto de vista, parece valorar más la información que las historias vividas y contadas. Retomó el lenguaje y la narración porque consideró que desempeñan un papel principal en la tradición oral, a la que denominó la repetición, la cual, desde tiempos bien remotos, ha garantizado la preservación de lo vivido y de lo contado, de las experiencias colectivas e individuales y de la cultura de los pueblos. Concluyó su estudio resaltando la necesidad, por parte de los profesores, de leerles cuentos a los niños de educación infantil para inculcar en ellos el valor de la lectura y el amor por el mundo de la literatura.

Igualmente, el uso de materiales didácticos para el desarrollo de las clases ha permitido una mayor interacción entre docentes y estudiantes. Un ejemplo de esto es el proyecto titulado *Estrategias metodológicas para el proceso de análisis, comprensión y producción textuales*, que fue aplicado a los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mata de Maíz, del municipio de Sahagún, Córdoba, como estrategia metodológica para mejorar sus procesos de análisis, comprensión y producción de textos.



Figura 6. Trabajo en grupo y material didáctico. Proyecto del docente Víctor Ramón Guerrero Pacheco. Tomado de Guerrero, V. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Por su parte, el proyecto, *Mi nave literaria*, liderado por los docentes Edwin José Mercado Sampayo, Mario José Vergara Mercado, Edilberto Navarro Yepes y Marcela Martínez Jiménez, permitió que los estudiantes de grado cuarto, de la Institución Educativa Tierra Santa sede Las Marías, se empoderaran de su proceso de aprendizaje de lecto-escritura, apoyados por material didáctico fabricado por los mismos docentes y utilizado en el desarrollo de la clase de Castellano.

Con el desarrollo de las habilidades comunicativas se forman estudiantes críticos con relación a su formación y su cotidianidad. Es importante resaltar cómo la implementación de los proyectos logró generar motivación por la lectura y desarrollar conciencia sobre la importancia de generar hábitos que propicien el análisis del lenguaje y la narración como factores primarios en la tradición oral, rescatando, a través de esta, la cultura de los pueblos y sus tradiciones.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS EDUCADORES PARTICIPANTES

El profesor Carlos Manuel Mass Sánchez y su reflexión:

El curso ECDF me sirvió para reconocer el impacto de lo que tú enseñas no solo en lo moral, sino en lo académico y para el futuro de tus estudiantes. Y que ellos, años después, te lo agradezcan es algo tan placentero que únicamente piensas en ese momento en la satisfacción del trabajo realizado. Considero que lo importante de mi profesión es lograr

cambios positivos en cada ser a quien tengo la oportunidad de enseñar; cambios que perdurarán siempre en ellos, como si fuese un sello de calidad. Aunque es sabido que existen personas que no valoran este trabajo porque los cambios no se ven a corto plazo, llegará el momento en que lo notarán, razón por la cual, soy uno de los convencidos de que la educación es la que puede llegar a cambiar este país.

El profesor Moisés de Jesús Guzmán Pérez y su reflexión:

Lo que más me gusta de mi labor como docente es poder compartir mis conocimientos (como lo hicieron esos grandes personajes (maestros) conmigo) con todos aquellos jóvenes a quienes hoy tengo la oportunidad de enseñar, para que puedan comprender, transformar y disfrutar el mundo en el que viven con sus familias y toda la sociedad en la que se desenvuelven. Pero, lo que es aún más enriquecedor, es compartir con ellos todas sus experiencias, porque de ellos nosotros cada día aprendemos.

No puedo dejar de lado lo aprendido en esta nueva experiencia del curso realizado en la Universidad Abierta y a Distancia (UNAD), ya que este ha vuelto a realimentar mi pedagogía, estrategias y demás herramientas que me permiten llegar con más facilidad a mis estudiantes, despertando en cada uno su motivación por aprender. Además, el compartir con nuevos maestros me brindó la oportunidad de aprender grandes cosas. Me he dado cuenta de que pertenezco a un gran gremio y agradezco a mis tutores por transmitirnos sus grandes experiencias y conocimientos.

La profesora Dalgi Cenith Sarmiento Olivares y su reflexión:

Con el proyecto de significación del curso ECDF he logrado cambiar mi postura con relación a la enseñanza; ha sido un proceso de grandes cambios que me ha brindado nuevas herramientas de innovación para mi práctica docente.

Lo que más me gusta, es el hecho de cambiar día tras día mis estrategias ante tantas situaciones que se presentan; aprendí a interactuar y acercarme a la realidad que caracteriza a cada uno de los actores de este proceso; he logrado, en esta profesión, estrechar lazos de amistad con mis estudiantes que día a día los veo crecer, crecimiento que va más allá de lo cognoscitivo.

Mi mayor satisfacción ha sido ver procesos nuevos en mis estudiantes, su desarrollo integral, personal, acompañar todos sus cambios físicos; todo esto me da la satisfacción de que elegí una carrera especial que me permite desarrollarme e interactuar en una esfera social cambiante en la que cada uno de estos procesos me motiva a innovar, investigar y conocer muchas realidades, realidades que me facilitan trabajar en un mundo de constantes cambios y estar a la vanguardia en educación, para de esta manera, y acorde con las exigencias y postulados de la calidad educativa, lograr formar individuos íntegros.

El hombre que devolvía las estrellas al océano

Por: Antonio Pérez Esclarín (1998)

Bajo los zarpazos de una tormenta formidable, el océano se agigantó y durante toda la noche estuvo estrellando su furia contra la playa. Olas de más de cuatro metros arrojaron sus entrañas de caracolas, peces, algas y mil otros elementos. Cuando al amanecer se calmó la tormenta, la playa estaba totalmente cubierta de estrellas de mar que palpitaban levemente a la luz tibia de la mañana. Un caminante madrugador empezó a devolverlas al océano en una empresa que, de antemano, parecía condenada al fracaso dado la enorme cantidad de estrellas en la arena.

- Buenos días, señor –le dijo un turista que lo miraba con asombro. ¿Puede usted decirme qué es lo que está haciendo?

- Devuelvo estas estrellas de mar al océano. Si no las devuelvo pronto, morirán por la falta de oxígeno.

- ¿Pero no le parece inútil y descabellado su esfuerzo? Hay millones de ellas y es imposible agarrarlas a todas. Además, posiblemente haya cientos de playas cubiertas también de estrellas de mar que irremediablemente van a morir. ¿No se da cuenta de que no cambia nada?

El hombre sonrió dulcemente, se agachó, agarró otra estrella de mar y antes de arrojarla al agua dijo: - ¡Para esta sí cambió algo!

REFERENCIAS

- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la Educación*. Madrid: Ed. Narcea S.A.
- Arenas, M; Castro, R; Fernández, E & Fernández, L. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p15682816/6-3-resultados-y-proceso-de-auto-evaluacion-del-proyecto>
- Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 11, (2), pp.171-194.
- Dos Santos, J. (mayo-agosto de 2014). Historias y narrativas en la educación infantil. *Revista do Centro de Educação*, Universidade Federal de Santa Maria, 39, (2), pp. 325-338.
- Guerrero, V. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwNzg3NTkzOTI8Z3g6YWMyY2E1NGlxZDBkMTMx>
- Guzmán, M; Portillo, C & Salcedo, E. *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwNTA5MTI3ODV8Z3g6NTQzY2I3ZTg1NmM3MGMzYw>
- Lázaro, J; Sáenz, L; Hernández, A & Oyola, M. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwMzUxMTM3ODI8Z3g6NzlkOTBjNmY2ZTU3YjUyNQ>
- Mercado, E; Vergara, M; Navarro, E & Martínez, M. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwMTUwNDgxMzJ8Z3g6MjI0Dc50TVINTQxNTYyMw>
- Moreno, M & Martínez, G. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p26136521/6-3-resultados-y-proceso-de-auto-evaluacion-del-proyecto>

- Naranjo, J. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p15677305/6-2-fase-de-implementacion>
- Oviedo, S; Arroyo, G & Díaz, Y. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de [https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid= ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwMzA1NzUwMzd8Z3g6MmRkNTVhYzMwMjZIN2Y4OA](https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwMzA1NzUwMzd8Z3g6MmRkNTVhYzMwMjZIN2Y4OA)
- Pérez, A. (1998). *Educar valores y el valor de educar: Parábolas*. Editorial San Pablo.
- UNESCO (2016). *Sistematización de Experiencias Educativas Innovadoras*. Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente”. Perú: Editora Cartolan E.I.R.L. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247007s.pdf> - Vásquez Rodríguez, F. (2007). *Educación con Maestría*. Bogotá: La Salle publicaciones.



ZONA
CENTRO
BOGOTÁ-CUNDINAMARCA



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



INTRODUCCIÓN

Experiencia que transforma vidas

Cundinamarca es un departamento integrado por ciento dieciséis municipios donde residen dos millones ochocientas mil personas aproximadamente. Su capital, Bogotá D.C., se encuentra dividida administrativamente en veinte localidades y alberga un poco más de ocho millones de habitantes. Esta última es llamada no solo “ciudad de oportunidades” dada su importancia en el ámbito económico en el país y Latinoamérica, sino también la “Atenas Sudamericana”, como consecuencia de su especial interés por el arte y la cultura.

En el marco de las funciones sustantivas de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, específicamente en la línea de la formación integral, y con el objetivo de re encantar el rol de los educadores del país, la Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU- participó en la ejecución del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativo* – ECDF, convocado por el Ministerio de Educación Nacional - MEN, en el cual, de manera específica para la Zona Centro Bogotá-Cundinamarca, participaron quinientos siete educadores en los municipios de Fusagasugá, Zipaquirá, Facatativá, Girardot y la ciudad de Bogotá.

Los profesores participantes expresaron que gracias a este proceso de formación mejoraron su concepción frente a la labor docente y lograron vislumbrar un fortalecimiento de las acciones que propenden por el aprendizaje autónomo, colaborativo y significativo no solo de sí mismos sino de sus estudiantes. A lo largo del texto se encuentran reflexiones dinamizadoras de conciencia acerca del sentido de la formación desde la docencia y la resignificación de las prácticas profesoras.

Los estudiantes de las Instituciones Educativas de Flandes, Beltrán, Tocaima, Girardot, Agua de Dios y de los demás municipios de Cundinamarca, así como de su ciudad capital, serán los más beneficiados, pues las prácticas pedagógicas de quienes participaron en el curso ECDF recibieron la impronta Unadista del aprender a aprender como un pilar fundamental en el camino de la conformación de sociedades críticas y solidarias.

Wilmington Humberto Márquez
Líder Escuela de Ciencias de la Educación
Zona Centro Bogotá Cundinamarca

EXPERIENCIAS DE LA ZONA CENTRO BOGOTÁ-CUNDINAMARCA EN LA VOZ DE UN FORMADOR

Lo mejor de ser maestro

José Alberto Rivera Piragauta¹
Sede Nacional José Celestino Mutis
Bogotá D.C.

Sin embargo, quien quiera emancipar a un hombre debe interrogarlo a la manera de un hombre y no como los sabios, para ser instruido y no para instruir.

(Rancière, 2007, p.47)

La expectativa siempre va estar, el asombro continúa y luego la pregunta: ¿por qué estamos aquí? Afortunadamente, la respuesta no demoró mucho en darse y resonó de manera particular a manera de arengas y soliviantando a todos para despertar a un país: “Yo soy maestro”.

El encuentro fue fácil, pues para fortuna de todos, nos identificaba una misma realidad: la docencia, el ser maestros, y la misma tarea: enseñar. Y el interrogante que rompió el hielo del frío lugar fue: ¿puede la educación cambiar el mundo? Las dinámicas también ayudaron, pero, finalmente, fue en el escuchar lo que hacíamos, lo que somos y el colegio donde trabajamos, lo que nos unió e hizo más familiar el ambiente. A pesar de los sentimientos frustrantes que despertó en los docentes el no haber superado una prueba, según ellos demasiado subjetiva como la del video, la *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* (de ahora en adelante ECDF) les hacía estar allí en medio de otros que compartían el mismo sentimiento, pero con la certeza de que debían asumirla, aprovecharla y verla desde un punto de vista positivo.

Al reconocer que todos llegaríamos al mismo punto de encuentro, nos dimos cuenta de que el camino que recorreríamos sería de total aprendizaje. Por lo tanto, era claro que no se trataba de quién supiera más, pues todos teníamos las mismas ventajas y el protagonismo se enfocaba en la educación. Es así, como en los dos primeros encuentros tomamos conciencia de que el objetivo del curso era resignificar la práctica pedagógica; hacia allá caminábamos acompañados de los

¹ Licenciado en Filosofía y en Tecnología, Especialista en Educación Superior a Distancia y Magíster en Filosofía. Docente de la Escuela Ciencias de la Educación. UNAD, Tutor formador curso ECDF.

recursos teóricos del mismo, las experiencias de cada docente y sobre todo del potente interés de cambiar.

Ahora bien, generar un tipo de liderazgo en medio de iguales para decir lo que íbamos a hacer implicaba también asumir una responsabilidad importante, pues se trataba, en primer lugar, de levantar los ánimos y luego reidentificar el encanto por la profesión, motivándonos de nuevo por el ser del hacer docente. Se trataba de hacer eco a la afirmación de Assmann (2002), “El ambiente pedagógico tiene que ser un lugar de fascinación e inventiva: no inhibir sino propiciar la dosis de ilusión común entusiasta requerida para que el proceso de aprender se produzca como mezcla de todos los sentidos” (p. 28). Por otro lado, era también importante tener en cuenta el compromiso ético que se desprende necesariamente de la relación con lo educativo; continuando con Assmann (2002), entonces: “el compromiso ético-político del educador debe manifestarse de manera primordial en la excelencia pedagógica y en su colaboración para crear un clima esperanzador en el propio contexto escolar” (Assmann, 2002, p 32). Es posible que el término político despierte una cierta incomodidad ante las realidades de un país como el nuestro; empero, debe ser tratado y analizado como fundamental en cuanto que se involucra en un contexto y un espacio de acción pública.

Era interesante escuchar en este espacio cada vez que se presentaba la realidad contextualizada de nuestras instituciones educativas –en su mayoría del Distrito Capital– las semejanzas en cuanto a las problemáticas que se vivencian en cada una, sin importar las localidades a las que pertenecían; lo fascinante era escuchar descripciones como las siguientes: “no contamos con una infraestructura adecuada para todos los estudiantes que tiene el colegio; se vive un alto índice de consumo de sustancias psicoactivas y cada vez más se incrementan (en este punto llamaba la atención cómo en lugares rurales también esta realidad se comenzaba a incrementar y a vivir) situaciones de agresión al interior y fuera del colegio, así como problemáticas de familias disfuncionales”. Lo anterior, de ser una constante en la descripción del contexto, pasó a ser una variable y un reto para los participantes, el cual, como educadores, deben asumir; esa es una de las razones que le da sentido el ser maestro: el poder intervenir poco o mucho en beneficio de los estudiantes y establecer políticas claras y públicas para una educación de calidad lo que, de manera fortuita, encontró eco en el Paro Nacional del Magisterio del 15 de mayo de 2017.

Así las cosas, se dio inicio al camino y para todos quedó claro el propósito de la metodología: compartir la información y las experiencias desde un módulo común como un buen pretexto para el doble conocimiento, el del saber y el del confiar entre todos. De igual manera, se evidenció la buena disposición frente a la selección de los módulos, teniendo en cuenta los aspectos pedagógicos que

deseaban fortalecer. Vale la pena adelantar en este punto, que fue interesante descubrir cómo hubo docentes que no solamente asistieron a los dos módulos a los que se matricularon, sino que también concurren a los otros dos módulos restantes, simplemente porque reconocieron el valor formativo de los mismos y la riqueza de la experiencia que les dejaría.

Establecer el cómo alcanzar el logro, fue asunto de revisión entre el tutor y los docentes; fue una tarea apasionante y a la vez auto-involucrada en sus fines. La razón es sencilla: se trataba de adentrarnos en un círculo sin límites para poder expresar lo que para cada uno de los participantes generaba el hecho de resignificar sus prácticas pedagógicas; un tema que obliga a la participación. Es así, como tiene sentido afirmar con Luna y López (2011) que el ejercicio docente requiere de profesionales: “...que, con su formación científica y pedagógica, asuman una actitud de compromiso social e institucional para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de márgenes que no sean absolutos y ante situaciones específicas, únicas e irrepetibles” (p. 71). Todo ello, lleva a pensar en la necesidad de recopilar y sistematizar cada situación y no dejarla únicamente a la frágil memoria. Los diarios de campo son el mejor recurso para registrar el antes, el durante y el después de una experiencia pedagógica. Y aunque la acción de grabar un video despertaba cierto escozor en su buena intención, fue el mejor recurso para evidenciar los cambios que se podían dar en la puesta en escena de la aplicación de una nueva estrategia de enseñar. Cada docente quería incursionar con su nueva propuesta: ya no más clase de tablero y marcador; por el contrario, más protagonismo del estudiante y más construcción personal desde lo lúdico, lo tecnológico y lo colaborativo del conocer. El encuentro semanal y la asesoría del proyecto de resignificación fueron puntos culminantes en el ejercicio entre pares. Un mismo código de comunicación y una misma experiencia profesional.

El horizonte se amplió y entonces las expectativas se acrecentaron. Nos encontramos en mayo y junio de 2017, como se mencionó anteriormente, con el Paro Nacional del Magisterio colombiano, el cual también fue parte importante de esta experiencia formativa. Se realizaron reflexiones históricas y educativas desde diversos enfoques, sobre todo en relación con el contexto de la América Latina actual cuyos países viven realidades similares en temas de políticas de Estados y fenómenos sociales. Claro ejemplo de esto, lo encontramos en Argentina, Chile, Uruguay y México en los que se han dado fenómenos similares a los vividos en Colombia. La educación es uno de aquellos fenómenos que parece recibir influencias por la situación histórico-geográfica del continente; muestra de ello puede ser el resultado de la publicación del *Seminario privatización de la educación en América Latina y Caribe* de mayo de 2012 realizado en Santiago de Chile, en el cual se afirma:

El mito de la superioridad de la educación privada se ha difundido reiteradamente a nivel de educación general básica y media, para las cuales todavía se utiliza en los debates públicos la comparación indiscriminada de los resultados de pruebas estandarizadas entre colegios privados y públicos, sin hacer ninguna consideración a las diferentes condiciones sociales, culturales, y de financiación que abren una brecha entre escuela pública y privada, que lejos de ser el resultado de una naturaleza ineficaz de la escuela pública, son más bien el resultado de una profunda estructura de desigualdad social propia de la región latinoamericana, y de la histórica falta de atención y financiación de la escuela pública. (p.12)

Vale la pena, entonces, resaltar del anterior texto esos puntos de encuentro, en los que se respira la misma problemática. En este caso, debido a variables de tipo económico y de manejos internacionales, vemos como la educación pública se ve amenazada por falta de inversión económica, baja calidad y poca cobertura. Independientemente de situaciones externas, la educación es incólume en su naturaleza y esto significa que siempre se le interpela para que la respuesta sea social y, por tanto, favorable a lo social.

El aprendizaje alcanzado se complementó al tomar conciencia de nuestra realidad educativa. Por un momento, se percibió una cierta desazón ante lo proyectado y la incertidumbre de cómo hacerlo realidad en el aula de clase y, paralelamente, en las calles se luchaba por exigir una educación de calidad. Además, fue la oportunidad de acrisolar lo que significa ser maestro.

Algo que siempre reconocemos de ser maestros es la capacidad de estar dispuestos a aprender y a desaprender, es decir, “dejar ir ciertos conocimientos, supuestos, destrezas y modos de pensar, entre otros, para permitir que afloren y se desarrollen nuevos marcos mentales y destrezas, haciendo explícito el proceso de desaprender” (Contreras, 2005, p. 20). Para muchos de los profesores haber iniciado una experiencia desde un punto de partida frustrante en cuanto a la pérdida de una evaluación parametrizada en un video y otros elementos más, significó la oportunidad de desaprender. Como todo acontecimiento que transcurre en la historia que comparten los seres humanos, el curso marcó un antes y un después y propició el mejoramiento continuo bajo la certeza de comenzar a hacer algo distinto utilizando nuevas herramientas para llevar a cabo óptimamente la misión que cada uno tiene como docente. Para todos quedó claro que la oportunidad de aprendizaje siempre estará y no se puede desaprovechar.

Se concluye sin equívoco alguno que esta experiencia de aprendizaje se puede compartir. El camino recorrido, con todos aquellos vericuetos y situaciones sucintamente detallados, fue tan interesante como apasionante; son muchos los espacios aún que quedaron por descubrir; son muchos los supuestos de realidades que pudieron ser de otro modo, pero, todo llevó a una misma y contundente afirmación: logramos el objetivo y la mirada ya no puede ser la misma. Los otros

beneficiados son los estudiantes que, aunque poco se mencionan en este escrito, serán quienes recojan los logros profesionales y, acompañados por sus docentes, podrán superar las diversas problemáticas en las que están inmersos. Como colofón del curso ECDF, la expresión de varios docentes fue: “Aunque se perdió la evaluación de escalafón, se ganó una de las mejores oportunidades para renovar la integridad de la primigenia tarea de educar”.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Fortalecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales

Uno de los mayores aportes de la experiencia de sistematización fue precisamente el de descubrir la capacidad de expresión de sentimientos en relación con lo que significó para los participantes el proceso de formación en cuanto al sentido y significado para su propia vida. Por esa razón, este análisis comienza con el siguiente relato:



El primer sábado, cuando llegué al aula inteligente, me sentí como una estudiante asombrada en su primer día de clase.

Figura 1. Proyecto Trabajo preventivo por la pérdida del año escolar. Fuente: Fuente Gil, G. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Luego, escuché comentarios relacionados con el hecho de que no habíamos podido superar el haber perdido la evaluación diagnóstica formativa y gruesas lágrimas se deslizaron por mis mejillas y me dije a mí misma: no más lágrimas; en ese momento acepté que en algo fallé. Es ahora o nunca el momento para resignificar mis prácticas pedagógicas; gano yo, ganan mis estudiantes, ganan mis pares, ganan los padres de familia, gana mi Institución, ganamos todos. Ya que la vida me da la oportunidad de escribir, corregir y mejorar mi historia cada día, quiero ser sabia y escribir una excelente narrativa: la mía.

Profesora Georgina Gil Muñoz, IED Carlos Arango Vélez.

La resignificación de los proyectos educativos institucionales comienza por la resignificación de nuestros proyectos de vida personales; el testimonio anterior de lo que significó para Georgina la experiencia del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* da cuenta del compromiso que directores, coordinadores y docentes, en sus diferentes roles, asumieron para el fortalecimiento de sus Instituciones Educativas.

Al igual que a Georgina, el proceso de formación le permitió a otros docentes vislumbrar en sus colegios, en el escenario de su liderazgo, instituciones educativas transformadas y con capacidad de transformar a través de procesos de inclusión, de aprendizajes de calidad y de formación integral para la vida fundamentada en principios y valores en torno a la posibilidad de aprender a vivir juntos y, de esta manera, consolidar en comunidad proyectos de vida. Esto hace que emprendan el reto de fortalecer proyectos educativos que salen del anaquel a cobrar vida mediante la reflexión sobre las prácticas; proyectos educativos para revisar sus aciertos y desaciertos; proyectos que, sin duda, marcaron la vida de seres humanos que depositaron en estos toda la esperanza y se constituyeron en un eslabón importante para la realización de sus sueños.

Los Proyectos Educativos Institucionales son proyectos de vida colectivos, son proyectos vivos en los que confluyen todos los intereses de quienes quieren consolidar su propio proyecto de vida, pero no solos, sino con otros y en el respeto y reconocimiento del otro. Por tanto, son dinámicos y están permeados por un sinnúmero de factores de orden personal, social, cultural, económico y político; además, requieren de una mirada holística e incluyente en la que el abordaje de la diversidad no debiera mostrarse como un elemento diferenciador en las instituciones educativas sino como algo connatural e inherente a las mismas; hablamos de educación inclusiva porque muchas veces las realidades de unos y otros son ajenas a nuestras vivencias y es necesario no solo conocerlas sino reconocerlas.

Es así, como desde estas experiencias se plantean algunas preguntas problematizadoras, como las siguientes:

¿Cómo promover valores inclusivos en el colegio Villemar El Carmen, destacando la tolerancia, el amor al prójimo y el reconocimiento de las diversas capacidades de los estudiantes y de la comunidad educativa?

¿Cómo fortalecer mediante el arte la atención a la población de inclusión de la Institución Educativa Departamental Antonio Nariño de Cajicá?

¿Cómo evitar la deserción escolar?

¿Cómo lograr que los niños invidentes puedan poner en práctica la teoría musical?

Una primera experiencia para contar, surge de la pregunta por el fortalecimiento institucional para la prevención de la pérdida del año escolar a través de un proyecto propuesto para el colegio Carlos Arango Velez I.E.D. Sede A localizado en la Cr.70B N° 24b-35 S, localidad de Kennedy en Bogotá D.C. En este caso, se acoge la diversidad como un eje transversal del Proyecto Educativo Institucional y como una oportunidad para recrear las estrategias didácticas para el aprendizaje, producto de la reflexión planteada por Georgina: “Nadie va a la escuela con el propósito de no aprender nada, ser excluido o perder el año” (Gil, 2017), frase que da pie al proyecto propuesto para el colegio en mención, cuyo objetivo, como se manifestó, es la prevención de la pérdida del año escolar. En este escenario de formación, retador y desafiante, se logra comprender la relación entre las múltiples formas de aprender que enriquecen las prácticas pedagógicas y potencian a los docentes y al proceso pedagógico de la Institución. Es así como Georgina opta por retarse en el área de Ciencias Sociales y decide hacerlo con una visión holística integrando a la familia y planteando reflexiones que van desde el momento en que sus estudiantes ingresan por primera vez a la Institución, hasta su graduación y continuidad en el sistema educativo. Para tal fin, encontró un desencadenante, un elemento provocador y este se hallaba en el interés por la gastronomía, como un componente cultural el cual aprovecha para facilitar el desarrollo curricular del área generando así un aprendizaje situado y desde el constructivismo. Como resultado de la experiencia se logró un incremento representativo en la aprobación, pues de un grupo de veintinueve estudiantes en el que aprobaban solo tres de ellos, se incrementó a veintiún estudiantes aprobados.

Por su parte, Jorge Luis propone e implementa el proyecto *Procesos neuropsicológicos integrados a la Educación Artística*, para los alumnos de inclusión de la Institución Educativa Departamental Antonio Nariño De Cajicá. Este proyecto parte de la reflexión sobre las condiciones del contexto educativo de la Institución y de cara a los planes de vida personales y familiares de los estudiantes que presentan autismo, sordera, hipoacusia, discapacidad intelectual, discapacidad motriz, discapacidad múltiple, ceguera, baja visión, problemas de comunicación y problemas de conducta, para plantear estrategias desde el enfoque de educación inclusiva y desde las artes que contribuyan al fortalecimiento de sus procesos cognitivos y de desarrollo psicomotriz.



Figura 1. Proyecto *Procesos Neuropsicológicos integrados a la educación artística*. Tomado de Cruz, J. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Igualmente, Carlos Castro Rojas, de la Institución Educativa Distrital Pablo Sexto de Bogotá, le apuesta a la reflexión desde el concepto de inclusión en su Proyecto Índice de inclusión IED Pablo VI, mediante el cual evidencia en indicadores la expresión de la inclusión en el establecimiento educativo y plantea una propuesta a partir de tres dimensiones, a saber: cultura de educación inclusiva, política de educación inclusiva y prácticas inclusivas. En coherencia con su propuesta, identifica barreras de inclusión para actuar sobre ellas y así

impulsa la ruta hacia la resignificación del horizonte institucional y con ello les da sentido y significado a las apuestas formativas de su Institución.



Figura 2. Proyecto *Índice de Inclusión IED Pablo VI* Tomado de Rojas, C. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD

Los proyectos desarrollados por los docentes en esta categoría incidieron, en su mayoría, en la mirada crítica que dieron a la concepción de educación inclusiva desde su comprensión en el marco de la educación para todos. En este sentido, se abordaron los proyectos educativos pensados desde la diversidad expresada, no solo en las diferentes condiciones y situaciones de los estudiantes, sino también en el enriquecimiento que la multiculturalidad y la interculturalidad posibilitan en los procesos de formación. Repensar el horizonte institucional se constituyó en el mejor insumo para dinamizar los desafíos que una comunidad académica diversa les plantea en la cotidianidad y desde allí se derivaron múltiples estrategias de fortalecimiento que incorporaron al PEI, generando innovaciones desde su praxis pedagógica.

Didácticas de las disciplinas

“Enseñar no se agota en el “tratamiento” del objeto o del contenido, hecho superficialmente, sino que se extiende a la producción de las condiciones en que es posible aprender críticamente. Y esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y de educandos, creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes”

Paulo Freire

¿Cuántas veces la pregunta por el cómo salta a la puerta de la incertidumbre de un maestro? Quizá, con mayor frecuencia de lo imaginado. ¿Cuántas veces la frustración asalta al maestro que ha tratado de concentrarse en enseñar y transmitir, de múltiples formas, sin lograr los objetivos? Seguramente, con mucha frecuencia, porque concentrarse en el aprendizaje ha estado muy lejos del verdadero propósito. ¿Cuántas veces un maestro ha propiciado en su estudiante el comportamiento de un consumidor pasivo de contenidos, lejos de ayudarlo a aprender a aprender?

Lograr aprendizajes con calidad no es algo externo al maestro ni externo al estudiante; se trata de una relación dialógica, de un proceso de interacción en el que problematizar se constituye en un escenario de encuentro de los estudiantes con sus maestros frente al conocimiento; un conocimiento que cobra sentido y significado en tanto se acerca a sus intereses en relación con sus proyectos de vida, en los que tanto el estudiante como el maestro son sujetos y, como tal, juntos protagonistas de la misma aventura de aprendizaje. Se trata, indudablemente, de una actitud ante la vida y a lo largo de la vida con autonomía.

La reflexión sobre las prácticas pedagógicas, desde la mirada del cómo en el contexto de la didáctica, por parte de los participantes de esta experiencia de formación en el curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa*, en la zona centro Bogotá Cundinamarca, despertó inquietudes que movilizaron apuestas por el reconocimiento de estrategias de aprendizaje que abordaran problemáticas tanto disciplinares como transversales relacionadas con la vida misma de los estudiantes.

La pregunta como dinamizadora didáctica del diálogo y la democracia alrededor del conocimiento para acercarse amigablemente desde la curiosidad a la creatividad, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas y la lúdica como fuentes generadoras de oportunidades para el desarrollo del pensamiento complejo, fueron apuestas que estos docentes plantearon en sus instituciones educativas trascendiendo lo estrictamente disciplinar hacia la formación integral a partir de una visión holística del estudiante en su contexto.

Múltiples herramientas a través de las que confluían saberes y aprendizajes dinamizaron y edificaron los procesos de interacción y las mediaciones pedagógicas en las diferentes instituciones educativas; es así, como mandalas, ábacos, aplicaciones informáticas, software, figuras literarias, mapas conceptuales, diagramas, en fin, hicieron una fiesta en torno a los procesos de aprendizaje, recreando nuevas prácticas pedagógicas y didácticas y, por ende, generando en los estudiantes una experiencia de deleite, asombro, disfrute y descubrimiento articulado a su proyecto de vida.

Si bien, son muy valiosas todas las experiencias de resignificación, también lo son muchas de las reflexiones de los participantes, entre ellas, y a propósito de la pregunta como estrategia pedagógica para resignificar las prácticas en las instituciones educativas, las del Colegio República de Ecuador, de la localidad cuarta de San Cristóbal y el colegio Los pinos, de la localidad tres, Santafé, en la ciudad de Bogotá D.C., que vale la pena compartir:

El hecho de preguntar, lamentablemente, por nuestro proceder tradicional y como reproductores del conocimiento, se ha venido haciendo a un lado, hasta declarar casi que extinto este noble arte como gestor de conocimiento. Es por ello, que el objetivo logrado fue el de rescatar el uso de la pregunta e incluso convertirla en un hábito pedagógico con efectos dentro y fuera del aula, con el fin de que se constituya en una habilidad de los estudiantes para que se vuelvan competentes en su formulación. De esta manera, logramos resignificar nuestro accionar autocrático y dogmático, coincidiendo plenamente con la propuesta de Betancourth (2013) que afirma: “Con la evolución de las teorías educativas y el uso de enfoques alternos se busca un tipo de escuela que prepare para el futuro, y reconozca al estudiante como el eje principal en la construcción de su aprendizaje”. (Benítez B. & Mora R., 2017).

Un elemento importante por destacar es la tendencia asumida por los docentes de esta zona en cuanto a las estrategias de aprendizaje elegidas en la resignificación de las prácticas, las cuales, por lo general, se enmarcan en las didácticas contemporáneas; privilegian para la elección de las estrategias la caracterización de la población estudiantil, la lectura de contextos y la problematización curricular.

Convivencia y paz

“Aquí y ahora. Otra virtud del educador, educadora, es cómo no sólo comprender sino vivir entre el aquí y el ahora del educador y el aquí y el ahora de los educandos. Porque en la medida en que yo comprendo esta relación entre “mi aquí” y “el aquí” de los educandos es que empiezo a descubrir que “mi aquí” es el “allá” de los educandos. No hay “allá” sin “aquí”, lo cual es obvio. Sólo reconozco que hay un “aquí” porque hay algo diferente que es el “allá”, y, que me dice que “aquí” es “aquí”. Si no hubiera un “allá” no comprendería el “aquí”. Solamente es posible conocer un “aquí” porque hay un “contrario”.

Paulo Freire

Trazar la ruta desde la educación por la dignidad humana viene siendo una de las apuestas que se entretienen en las experiencias de convivencia y paz propuestas por los docentes participantes del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* en la zona centro Bogotá-Cundinamarca; planteamientos profundos que articulan la formación integral y el reconocimiento del otro desde la perspectiva de una educación con un eje transversal en derechos humanos. Apuestas que inciden en la comunidad mediante la identificación de situaciones críticas que develan la necesidad de actuar contundentemente en el ciclo de vida de los estudiantes desde su formación inicial hasta la educación media, en el que la familia y la sociedad son parte ineludible de la solución, y la institución educativa, la dinamizadora de procesos de cambio que van de lo cotidiano a lo trascendental.

El abordar la realidad social articulada al currículo explícito en los planes de estudio, pero, también al currículo oculto expresado en la cotidianidad de la comunidad educativa y su lectura en el contexto social, posibilita acciones de transformación de las prácticas que inciden en la solución de problemas que afectan los proyectos de vida de estudiantes y docentes como en el caso del proyecto *¿Cómo disminuir el bullying en el aula de clase en el colegio San Benito Abad?* (ver tabla 1).

Tabla 1

Proyecto: Cómo disminuir el bullying en el aula de clase en el colegio San Benito Abad

ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA: OBSERVACIÓN.	ACCIONES Y PALABRAS QUE EVIDENCIAN EL BULLYING
En la Institución Educativa Distrital San Benito Abad y con los alumnos del grado 201, se realizó la observación participante por parte de la docente, evidenciando acciones y palabras de niños y niñas en su diario vivir, algunas de estas constantes y que generan una mala convivencia entre los estudiantes, así como la presencia del <i>bullying</i> .	<ul style="list-style-type: none">• Se burlan de mí porque mi mamá es gorda.• No me dejan jugar fútbol porque soy una niña.• Me empuja, me hace zancadillas me da golpes, puñetazos, me patean.• No me dejan jugar en el descanso.• Dicen mal mi nombre a propósito y se ríen.• Dice que la puerta de su casa es negra como yo.• Les dicen a los otros niños que no sean mis amigos.• Me quitan y esconden mis útiles escolares.• Hacen bromas y se ríen de mí.• Me amenaza diciendo que me va a matar porque Camilo es de ella.

Fuente: Silva, J. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Igualmente, y desde el planteamiento de Freire, P. (2002) en relación con el aquí y el ahora como virtud del educador, la docente Julia López Silva, de la Institución Educativa Distrital San Benito Abad, hace la siguiente reflexión:

¿De qué manera la formulación y puesta en marcha de mi proyecto ha resignificado mi papel como educadora? Desde el primer momento en la proyección del video de sensibilización, al escuchar y observar el sentir de los estudiantes y al llegar aún más allá de este, identificando algunas problemáticas que vivencian en sus hogares, pude fortalecer los lazos de afecto en el aula y acercarme a algunos de los padres de familia al finalizar la jornada escolar para hablar con ellos en beneficio de los niños y del mío propio. (López, 2017)

La convocatoria que estos docentes hacen por medio de sus proyectos está marcada por un inminente llamado a la formación en la solidaridad con base en una pedagogía explícita en la que vivir y aprender juntos implica un diálogo entre el aquí y el ahora de la institución educativa desde la lectura y comprensión del contexto y la realidad del otro para, de esta forma, estar en capacidad de responder a los retos de una verdadera educación transformadora que exige acciones inmediatas, contundentes y de gran valía a largo plazo para lograr la tan anhelada paz. A continuación, se puede observar un ejemplo entre tantas y valiosas experiencias:

Dirección de grupo – Cátedra de la paz:

Se ha adelantado el diseño e implementación de cartillas enfocadas a la Cátedra de la paz, para ser trabajadas en direcciones de grupo en el Colegio Isla del Sol. El diseño de las actividades fue realizado por los docentes de primaria para los ciclos 1 y 2, y para los estudiantes de secundaria y media se trabaja una cartilla diseñada por la Policía Nacional y complementada por los docentes directores de estos grupos.

La dirección de grupo es un espacio de construcción que se viene desarrollando desde hace más de tres años con miras a la cualificación de la convivencia mediante el ejercicio del diálogo y la reflexión sobre situaciones cotidianas y a la luz de la lectura de cartillas que, de manera integrada a la Cátedra de la paz, fueron adoptadas con este fin. Este espacio ha permitido que los estudiantes reconsideren su posición y tomen decisiones acertadas en las facetas familiar, escolar y barrial.

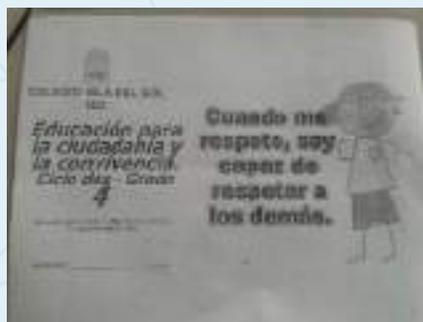
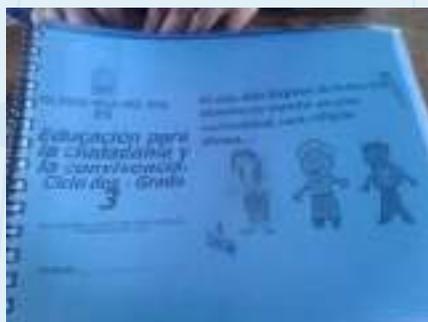


Figura 3. Cartillas Cátedra de la Paz. Fuente: Díaz, J. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Lo anterior se trabajó bajo la iniciativa **de espacios y entornos más seguros**, dentro del marco del proyecto de la Alcaldía Local de Tunjuelito denominado *"Iniciativas de espacios y entornos más seguros, iniciativas de frentes de seguridad"*. Específicamente, el Colegio Isla del Sol presentó el proyecto *Semillero artístico island brotherhood*", planteando los siguientes objetivos:

- Posibilitar la interacción de los estudiantes y la comunidad por medio del arte plástico, como manifestación del pensamiento crítico en torno al cuidado y apropiación de lo público y la participación ciudadana.
- Favorecer la percepción artística de los estudiantes de secundaria como alternativa de intervención, contribuyendo al reconocimiento de este como medio artístico generador de transformaciones sociales.
- Propiciar reflexión con relación al ejercicio del muralismo, para el acercamiento del colegio a la comunidad y viceversa (Díaz, 2017).

Proyecto de convivencia *Colegio Isla del Sol, líderes transformadores de su realidad*. En <https://sites.google.com/site/p80246860/6-3-resultados-y-proceso-de-auto-evaluacion-del-proyecto>

En esta categoría se observó una fuerte articulación de las instituciones educativas con los diferentes lineamientos y marcos normativos que el Ministerio de Educación ha emitido en relación con el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar y lo proyectado desde el plan nacional de educación en relación con la articulación entre educación y paz en Colombia.

Apropiación pedagógica de las TIC

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden complementar, enriquecer y transformar la educación.

(Unesco, s.f.)

En esta categoría se observó una fuerte articulación de las instituciones educativas con los diferentes lineamientos y marcos normativos que el Ministerio de Educación ha emitido en relación con el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar y lo proyectado desde el plan nacional de educación en relación con la articulación entre educación y paz en Colombia.

Otrora, la incertidumbre frente a formas de aprender y de comunicarse distintas a la presencial y en tiempo real, así como en un lugar físico, despertaba en los maestros inquietudes relacionadas especialmente con la calidad de los aprendizajes, pero, en realidad, detrás de ello, un temor más profundo frente a los cambios que generaría reconocer las nuevas formas de aprender. El temor quizá debía ser real ya que romper el paradigma para concentrarse en la incidencia de las TIC en el aprendizaje, implica apostarle a los desafíos que, además, trae un mundo interconectado el cual conlleva consigo no solo retos frente al manejo de la información y el conocimiento antes dominado y administrado como un bien particular del profesor, sino también nuevas formas de interactuar, así como nuevas ciudadanía; es decir, ver el mundo de manera distinta y verlo con los nuevos lentes que los estudiantes se han puesto, lentes cambiantes al tenor de la emergente sociedad del conocimiento y sociedad del aprendizaje, que exige repensar la educación.

Por otro lado, los maestros hoy identifican en la apropiación de las TIC, múltiples posibilidades frente a problemáticas de distinto orden que no necesariamente están ligadas a aspectos estrictamente relacionados con el acceso a la información y a la producción de contenidos disciplinares. Con el uso de las tecnologías se abordan problemáticas afines con el comportamiento humano, con la calidad de vida, con la supervivencia humana, con la dignidad y con el acceso a la justicia, entre muchas otras. Lo anterior implica que su abordaje no puede ser meramente instrumental; es menester reflexionar desde un marco ético y filosófico:

“En el mundo de la vida tecnológica, la responsabilidad se ha convertido en un tema omnipresente y una nueva forma obligada del bien. Esto se manifiesta de maneras diferentes: en el campo del derecho a través de la responsabilidad objetiva de los productos tecnológicos; en las teologías cristianas que hacen hincapié en la respuesta a Dios en una era secular; en la responsabilidad profesional de los ingenieros ante la seguridad, la salud y el bienestar públicos; en la responsabilidad social de los científicos a la hora de tener en cuenta las implicaciones de la investigación; y en la atención cada vez mayor de la filosofía a la responsabilidad como concepto ético. La experiencia de vivir con unos poderes tecnológicos cada vez mayores en este mundo de la vida tecnológica exige mayores responsabilidades, lo que introduce responsabilidades especiales y únicas en la experiencia humana, que se pueden expresar como un deber plus respicere, es decir, como el ejercicio de una reflexión más consciente sobre las acciones humanas sin precedentes hasta la fecha” (Mitcham, 2011).

Los maestros participantes del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* en la zona centro Bogotá-Cundinamarca encontraron en las tecnologías de la información y las comunicaciones una oportunidad para resignificar sus prácticas a la luz de la reflexión y puesta en escena de innovadoras mediaciones pedagógicas frente a problemáticas sociales reflejadas en las

instituciones educativas; a necesidades pedagógicas y didácticas en las diferentes áreas de conocimiento; a la convivencia; a la naturaleza y al medio ambiente, entre otras. Es así, como le apuestan a experiencias que buscan dar respuesta a preguntas planteadas en sus proyectos, relacionadas con el uso de la tecnología, tales como:

¿Cómo mejorar el ambiente de aula en el área de matemáticas de la IED San Nicolás?

¿Será que, con el fortalecimiento de la autoestima, a partir de la apropiación de las TIC, los estudiantes de los grados primero y segundo de las Instituciones Serrezuela sede Nuestra Señora de Loreto y Policarpa Salavarrieta, mejorarán el rendimiento académico y convivencial?

¿Cómo resignificar y fortalecer la práctica docente como maestro facilitador de la construcción de conocimiento en la institución Educativa Municipal Técnico Empresarial Cartagena?

¿De qué manera se puede emplear un lenguaje de programación para el aprendizaje del caso de factorización $ax^2 + bx + c$ y cómo este desarrollo permitirá al docente mejorar su práctica, entendiendo las motivaciones de cada uno de los estudiantes mediante el trabajo colaborativo en el aula y las comunicaciones participativas?

¿Cómo implementar los recursos tecnológicos para el fortalecimiento y apropiación del plan de emergencia y contingencia escolar generando en los estudiantes y docentes acciones participativas frente a los factores de riesgo existentes en la prevención y atención de desastres?

¿Cómo fortalecer el reconocimiento de la corporalidad en los estudiantes del grado 403 del colegio Manuel Cepeda Vargas I.E.D, sede B, jornada tarde?

¿Cómo hacer uso del *#hashtag* como herramienta pedagógica en el aprendizaje del inglés?

¿Cómo fortalecer la convivencia y el respeto desde la emisora escolar de la IED Débora Arango Pérez?

¿Cómo sensibilizar sobre el uso pedagógico de las TIC para los procesos de enseñanza-aprendizaje?

¿Cómo disminuir los niveles de agresividad entre estudiantes?

¿Cómo desarrollar habilidades musicales y autonomía?

¿Cómo facilitar aprendizajes significativos mediante la apropiación de las TIC?

¿Cómo usar la tecnología en beneficio de la paz?

¿Cómo construir identidad territorial?

¿Cómo utilizar una aplicación móvil para la enseñanza de la Educación Física?

¿Cómo diseñar un ambiente virtual de aprendizaje, como página web y un periódico digital, para fortalecer el proyecto de comunicación de los estudiantes de grado noveno, en la Sede A del Colegio Alemania Unificada, jornada tarde?

En conclusión, esta categoría en las instituciones educativas de la zona Centro Bogotá-Cundinamarca estuvo marcada por una tendencia a evolucionar el concepto de uso de tecnologías para pasar al de apropiación social de tecnologías y con ello a la innovación con nuevas mediaciones pedagógicas para el aprendizaje.

Competencias comunicativas

“Los “textos”, las “palabras”, las “letras” de aquel contexto se encarnaban en el canto de los pájaros: el del sanbaçu, el del olka-pro-caminho-quemvem, del bem-te-vi, el del sabiá; en la danza de las copas de los árboles sopladas por fuertes vientos que anunciaban tempestades, truenos, relámpagos; las aguas de la lluvia jugando a la geografía, inventando lagos, islas, ríos, arroyos. Los “textos”, las “palabras”, las “letras” de aquel contexto se encarnaban también en el silbo del viento, en las nubes del cielo, en sus colores, en sus movimientos; en el color del follaje, en la forma de las hojas, en el aroma de las hojas –de las rosas, de los jazmines–, en la densidad de los árboles, en la cáscara de las frutas. En la tonalidad diferente de colores de una misma fruta en distintos momentos: el verde del mango-espada hinchado, el amarillo verduzco del mismo mango madurando, las pintas negras del mango ya más que maduro. La relación entre esos colores, el desarrollo del fruto, su resistencia a nuestra manipulación y su sabor. Fue en esa época, posiblemente, que yo, haciendo y viendo hacer, aprendí la significación del acto de palpar”

Paulo Freire

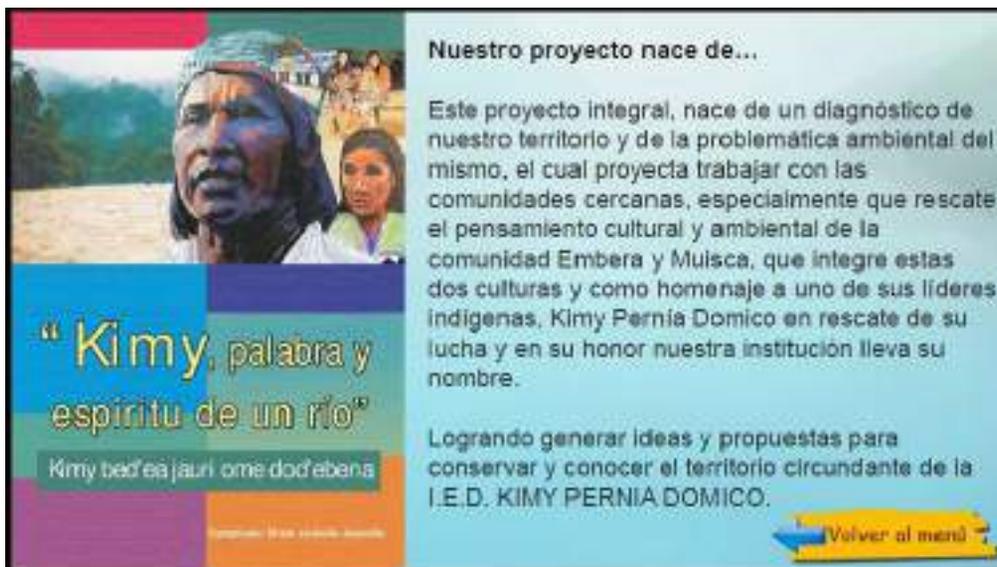


Figura 4. Proyecto Conociendo y defendiendo el Territorio. Institución Educativa Distrital Kimy Pernía Domicó - Bosa – Bogotá D.C. Tomado de: Benavides, S. (2017) Portafolio digital EDCF-UNAD.

En el Congreso Brasileño de Lectura, realizado en Sao Paulo, en noviembre de 1981, Paulo Freire planteó que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra; allí se encuentra quizá la magia para comprendernos, para interpretarnos, para sentir y reconocer al otro, para comunicar y expresar, así como para acercarnos y cerrar brechas sociales que hoy nos tienen inmersos en un mundo en el que se vulnera la dignidad humana. Quizá en la lectura del mundo se encuentre el secreto para expresar con creatividad alternativas solidarias que permitan superar el temor y la desconfianza, la inequidad y la desigualdad, la guerra, la pobreza y muchas de las patologías sociales en el mundo.

La competencia comunicativa históricamente ha sido un problema pedagógico de orden transversal en todos los niveles del sistema educativo e incluso en todos los ámbitos sociales de interacción del ser humano. Los maestros del *Curso de evaluación con carácter diagnóstico formativa* de la zona centro Bogotá-Cundinamarca plantearon la resignificación de sus prácticas desde apuestas formativas orientadas a fortalecer esta competencia y, con base en esta, el desarrollo del pensamiento crítico, el pensamiento creativo y el pensamiento complejo. La motivación, la imaginación y la innovación les dieron sentido y significado a sus proyectos pedagógicos y a sus prácticas.

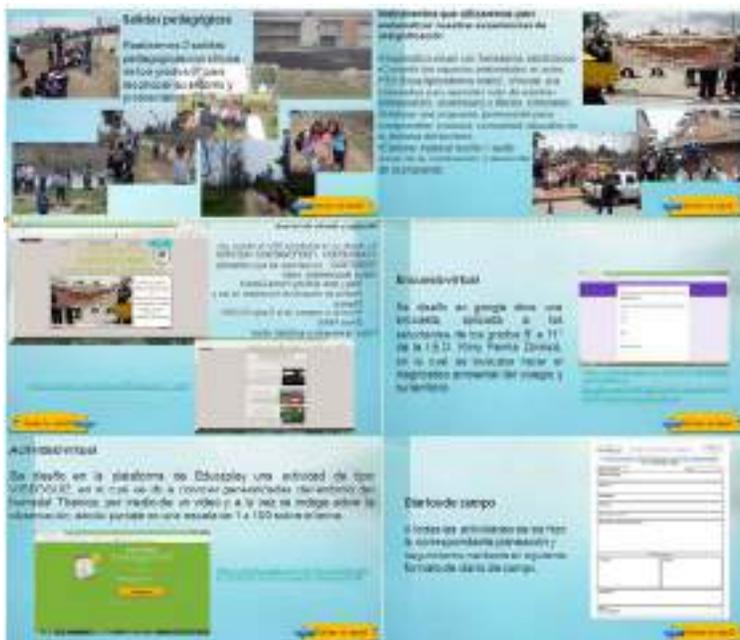


Figura 5. Proyecto Conociendo y defendiendo el Territorio. Institución Educativa Distrital Kimy Pernía Domicó - Bosa - Bogotá D.C. Fuente: Benavides, S. (2017) Portafolio digital ECDF-UNAD

La lectura de contexto del territorio en el que se desarrollan los niños (lo que incluye contexto social) en proyectos como este posibilitó distintas formas de expresión articulando a todos los estamentos de la comunidad educativa alrededor de un propósito transformador y solidario, edificante para todos, con un impacto en la formación integral de los estudiantes, fomentando las competencias desde la comprensión de las dimensiones del ser humano. El aprendizaje significativo que generó esta experiencia fortaleció el desarrollo de la autonomía para expresarse, dejando ver la formación de criterio propio frente a la toma de decisiones responsables con la sociedad.

Esta categoría permitió a los docentes la reflexión acción desde una postura en la que las competencias comunicativas pasan de ser concebidas como tradicionalmente se ha hecho, de limitarlas al desarrollo de niveles en el contexto meramente gramatical, trascendiendo al desarrollo de procesos de pensamiento crítico, creativo y complejo.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS EDUCADORES PARTICIPANTES

“Ahora me siento más segura de mí misma. Creo que di un paso muy grande y que mejoré en un 99% la planeación, mis concepciones como docente, el enfoque, la interacción con los estudiantes en el marco del trabajo didáctico, la organización del aula y el tiempo y, además, superé mis dificultades en cuanto a la resignificación de las prácticas”.

Yohana Milena Tovar Gaita
I.E. Manuela Omaña
Flandes (Tolima)

“Logré adquirir otra perspectiva de mi quehacer como educadora; he cambiado el ambiente en las clases, he creado confianza entre docente-estudiante y me di cuenta de que vale la pena cambiar lo tradicional”.

Mildred Yanira Nieto Soto
I.E. Policarpa Salavarrieta
Cundinamarca

“Me di cuenta de que cada día debemos ser más innovadores; que debemos estar a la vanguardia de la tecnología teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes y que debemos respetar sus ritmos de aprendizaje”.

Raúl Eduardo Ortiz Chávez
I.E.D. Técnico Agropecuario Jaime de Narváez sede La Chácara
Beltrán (Cundinamarca)

“Con la experiencia del curso he reafirmado que como docente puedo lograr un cambio en mis prácticas pedagógicas, conseguir aprendizajes significativos en mis estudiantes y mejorar mis prácticas de aula con el fin de que estas sean más dinámicas, llamen la atención y motiven el aprendizaje. Para lograr esto, debo resignificar mis prácticas pedagógicas sin tener miedo al cambio”.

Lilia López Fonseca
IED Rural Pubenza
Tocaima (Cundinamarca)

“El curso aportó a mi pasión por mi profesión y me deja más fortalecida para contribuir en el crecimiento personal e intelectual de todos aquellos estudiantes que lleguen a mi aula”.

Ana Seneth Solano Gamboa
I.E. Salesiano Miguel Unia
Agua de Dios (Cundinamarca)

“El sentido de la vocación docente, de ser mejor cada día y reorientar siempre mis prácticas en beneficio de la formación de mis estudiantes”.

Saida Yanet Cortés Beltrán
Joaquín Alfonso Medina
Quipile Inspección la Virgen (Cundinamarca)

Se reafirma más mi vocación como docente y el amor por enseñar a los niños mediante la implementación de la lúdica, estrategia pedagógica que implementé en mi proyecto de trabajo.

Diana Emilce Cubides Barragán
I.E. Técnica Francisco Manzanera Henríquez
Girardot (Cundinamarca)

REFERENCIAS

- Assmann, Hugo. (2002). *Placer y ternura en la Educación*. Madrid: Ed. Narcea S.A.
- Benavides, S. (2017) *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://jmsystem80.wixsite.com/territoriokimy>
- Benítez B. S., y Mora R. J. I. (2017). *Proyecto De cuestionado a cuestionador*. Bogotá D.C.: Programa Curso de Evaluación diagnóstica formativa. MEN - UNAD.
- Cruz, J. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p85474584/6-1-fase-de-diseno>.
- Contreras. M (2005). *Aprender a desaprender en la búsqueda de un aprendizaje transformativo: apuntes sobre la capacitación de gerentes sociales*. Instituto Interamericano para el Desarrollo Social. Serie de Documentos de Trabajo I-54 Consultado en <http://www.iadb.org/wmsfiles/products/publications/documents/2220359.pdf>
- Díaz, V. J. (2017). *Proyecto: Colegio isla del sol, líderes transformadores de la realidad*. Bogotá D.C.: Programa Curso de Evaluación Diagnóstico Formativo MEN-UNAD.
- Freire, P. (Trabajo presentado en la apertura del Congreso Brasileño de Lectura, realizado en Campinas, Sao Paulo, noviembre de 1981). media.utp.edu.co. Recuperado el 5 de diciembre de 2018, de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf>
- Freire, P. (2002). *Educación y Cambio*. Buenos Aires: Galerna.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Gil, G. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwNDE1NTUOMTc3fGd4OjUxN2M2Mzg2ZjZjMjc0OWM>
- Lizarazo, S. M., García, G. V., López, O. J., & Benavides, A. S. (2017). *Proyecto: Conociendo y defendiendo el territorio*. Institución Educativa Distrital KIMY Pernía Domicó - Bosa. Bogotá D.C.: Curso de Evaluación diagnóstica formativa MEN-UNAD.

- López, S. J. (2017). Proyecto: *¿Cómo disminuir el bullying en el aula de clase?* Bogotá D.C.: Programa Curso de Evaluación diagnóstico Formativa MEN - UNAD.
- Luna E. y López G. (2011). El currículo: concepciones, enfoques y diseño. *Revista Unimar*. (58), pp. 65-76
- Mitcham, C. “. (2011). www.bbvaopenmind.com. Recuperado el 5 de diciembre de 2018, de <https://www.bbvaopenmind.com/articulos/la-tecnologia-y-el-peso-de-la-responsabilidad/>
- http://www.campaignforeducation.org/docs/privatisation/CLADE_Privatizacao_espanhol.pdf
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Rojas, C. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p19436533/>
- Silva, J. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de: <https://docs.google.com/r?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXwNTE4ODIOMTh8Z3g6NGVmOWE1YjYwNDEzZmYyNg>
- Unesco. (s.f.). es.unesco.org. Recuperado el 4 de diciembre de 2018, de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>



ZONA BOYACÁ

Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa





INTRODUCCIÓN

El arte de enseñar

El departamento de Boyacá tiene ciento veintitrés municipios y se caracteriza por su exuberante belleza, por poseer todos los pisos térmicos, desde el más cálido hasta el de nevado y por su gran variedad de flora y fauna. Es destacado por su capital Tunja, ciudad universitaria, tierra de campeones y de hombres y mujeres trabajadores.

El curso de ascenso al escalafón docente ECDF se desarrolló en los centros de la UNAD situados en los municipios de Tunja, Duitama, Chiquinquirá y Sogamoso, con la valiosa participación de ciento sesenta y dos estudiantes de diferentes municipios, de sitios de más de siete horas de camino de la capital del departamento, como es el caso de los estudiantes del municipio del Cocuy, el cual está ubicado en el norte de Boyacá. También, el curso contó con la presencia de estudiantes de los departamentos de Santander y Cundinamarca.

La metodología implementada en el curso ECDF motivó a los estudiantes que escogieron la opción 70% virtual y 30% presencial, a que asistieran a todas las actividades y talleres que se desarrollaron sin importar la distancia ni el tiempo que les tomara llegar a los diferentes centros de la universidad.

La praxis pedagógica exige cada día dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por ende, implementar la investigación para lograr conocimiento y un aprendizaje significativo. El contexto de los ciento sesenta y dos estudiantes de la zona de Boyacá, está enmarcado por dificultades comunes y carencia de recursos para hacer actividades innovadoras dentro del aula, pero, gracias a la resignificación de las prácticas docentes, nuestros estudiantes aprendieron a valorar la labor que cumplen y a asumir un rol transformador en sus comunidades, donde con poco se puede hacer mucho.

Un ejemplo de ello es lo que nos dice la docente Liliana Mabel Parra Niño:

Hoy me siento satisfecha porque mediante la reflexión permanente creamos un espacio semanal los jueves de 3:30 a 4:30 p.m., llamado *Reunión familiar bajo la lluvia del saber*, un espacio para compartir inconvenientes, fortalezas y aspectos por mejorar de procesos personales y de rendimiento académico. En esta última reunión, aplaudimos de alegría, pues le metimos un gran gol al proceso académico, un gran gol cognitivo. Es la experiencia de un partido en el que no se pitan faltas ni se sacan tarjetas amarillas ni mucho menos rojas; un partido de acuerdos, metas y convenios.

Así, evidenciamos que la vida de un docente tiene dos caminos que se entrelazan: el ser y el quehacer docente. Hay momentos en los que es posible imaginar, planificar, implementar e innovar en la educación de los estudiantes; en los que la mente vuela más rápido que la razón y, es allí, en ese preciso momento, cuando se rompe el paradigma de la estática, cuando se empiezan nuevas estrategias de aprendizajes inclusivos y transformadores de nuestros entornos próximos y cuando se ve la necesidad de planificar la educación desde el corazón.

Con este curso, los docentes más que aprender, buscaban obtener su ascenso en el escalafón docente, lo cual habían intentado sin ningún resultado positivo. No obstante, como ellos comentaban: “fue ganancia triple: aprendimos, nos re enamoramos de nuestra profesión y, fuera de eso, logramos nuestro tan anhelado ascenso”.

Todos necesitamos de todos, de pronto en diferente medida, más aún, teniendo en cuenta que la interrelación con el otro es vital. En el curso ECDF se evidenció que la praxis transforma toda situación; que la didáctica, dependiendo de su metodología, rompe esquemas y crea nuevos entornos de aprendizaje significativo en los que por medio de los sentidos se aprende de forma continua y se le da vida a la teoría.

Desde la pedagogía se transforman mentes; es un claro ejemplo el de aquellos profesionales que, sin ser docentes, terminaron siéndolo. Es el caso de los estudiantes del curso ECDF que no tenían formación pedagógica por ser profesionales en otras áreas del conocimiento, tales como, ingenieros, arquitectos, psicólogos, entrenadores físicos, etc.

Igualmente, en el proceso de resignificación de las prácticas pedagógicas se evidenció que Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Física, Lecto-escritura, Inglés, Ética y Valores y todas las demás asignaturas se pueden enseñar de forma divertida y significativa.

A lo largo del apartado que aquí se presenta, se entretienen los relatos de Nélida Cárdenas Vergaño, Leidy Carolina Torralba, Yenny Lisbeth Castro, Éricka Leonor Amador y Luz Fabiola Romero, formadoras que estuvieron a cargo del proceso del curso ECDF en la zona y que, por ende, marcaron la vida de tantos educadores en Boyacá.

Marisela Gutiérrez Cárdenas
Líder Escuela de Ciencias de la Educación
Zona Centro Boyacá

Experiencias en la zona centro. Boyacá desde la voz de los formadores



Figura 1. Educadores de la Zona Centro-Boyacá. Fuente: Gutiérrez, M. (2017). Archivo ECDF-UNAD.

EXPERIENCIAS DE LA ZONA CENTRO-BOYACÁ EN LA VOZ DE UNA FORMADORA

Tiempo bueno y gratificante en un proceso histórico para la educación colombiana

Por Luz Fabiola Romero Molina¹

Al comenzar a participar en las actividades planeadas en el curso ECDF con la tutora Luz Fabiola Romero Molina, docente de Matemáticas de una de las instituciones del municipio de Chiquinquirá, el grupo de treinta estudiantes, en general, quedó desanimado, porque esperaban a un tutor o tutora de la capital de Colombia o por lo menos de otra gran ciudad. Sin embargo, en el transcurso del trabajo en cada taller, esta chiquinquireña logró cautivar a cada uno de los participantes, de tal manera, que los estudiantes -profesores, como fueron denominados, anhelaban llegar cada fin de semana al encuentro presencial y además asistir al trabajo personalizado entre semana, el cual se organizó para atender las necesidades pedagógicas de quienes desearan fortalecer el trabajo en la resignificación de las prácticas pedagógicas.

En el primer taller presencial denominado *Prospectiva personal* se desarrolló un trabajo altamente perceptivo mediante el cual el grupo desdibujó todo temor, todo desánimo, toda actitud negativa con la que llegó; sin embargo, se acrecentaban las expectativas en los estudiantes porque en verdad su deseo era aprender algo más de pedagogía, de didáctica y, sobre todo, de estrategias para hacer mejor su labor como educadores, resolver dudas sobre procesos de evaluación docente y corregir errores que se estaban cometiendo en el diseño de las clases y participación de la comunidad educativa, entre otras.

La metodología propuesta por el grupo de trabajo de la Universidad para este curso fue muy asertiva ya que se animó a los estudiantes y se cautivó su interés de acuerdo con las necesidades que deseaban suplir en su labor cotidiana, al llegar al aula de clase. Por ese motivo, comenzó a agradecer que la persona que iba a orientar el curso fuera del mismo entorno, porque así podía entender lo que sucede desde el contexto con relación a la dinámica, la didáctica, la metodología, el currículo y, en general, con todo el ambiente que se vive en las experiencias como educadores.

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación en Matemáticas y Física, Especialista en Computación para la Docencia y Magíster en Administración y Planificación Educativa. Con amplia experiencia en Educación Básica, Media y Superior. Correo electrónico: piomatic@hotmail.com

En el momento de organizar el trabajo para la elaboración del proyecto sobre la resignificación de las prácticas pedagógicas, surgieron situaciones inesperadas para enfrentar, por lo que fue necesario tener en cuenta la caracterización de cada estudiante-profesor. Por un lado, en el grupo se encontraban nueve ingenieros de sistemas, cuatro matemáticos, tres profesores de lengua castellana, una de artística y los demás eran docentes en básica primaria, casi todos provenientes del área rural, de regiones distantes de los municipios de cabecera de los departamentos de Boyacá (occidente), Cundinamarca (sur) y Santander (oriente), pero con características comunes en su contexto. Se contó con el docente tímido que trabajaba lejos; la docente que quería trabajar sola porque sentía que no era buena para el trabajo en grupo; el docente serio que rara vez reía; el docente que presentaba mucha dificultad en el manejo de la tecnología, específicamente, el computador, y el docente jocosos y compositor.

Según Yarzábal (1996), el siglo XXI es el siglo de la incertidumbre y la interdisciplinariedad porque el conocimiento no es el mismo y se gestiona de modo diferente; el conocimiento está enfocado en el problema, no en la disciplina. Además, se produce en diversos ámbitos y se ha desplazado de los ámbitos académicos para acercarse a los ámbitos productivos empresariales e industriales convirtiéndose en un instrumento de una sociedad de consumo, mas no en un proceso de verdaderos ciudadanos.

Desde este punto de vista, los estudiantes-profesores sintieron el compromiso de trabajar en sus instituciones, con sus estudiantes para la conformación de una mejor sociedad, en la que los niños, a pesar de sus dificultades, tengan la oportunidad de abrir sus mentes a la transformación de sus entornos, todo mediante la resiliencia y el reconocimiento de la otredad. Se pudo concienciar de la importancia de trabajar con procesos de inclusión, entendida esta como todos los aspectos que se pueden generar en el aula de clase, desde timidez, raza, cognitivos, comportamiento, credo y estilos de vida según el entorno del niño, respetando su forma de ser y apoyándolo en procesos de formación integral.

Para el planteamiento de proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas, se conformaron grupos de trabajo mediante la reflexión y la participación de todos con el ánimo de integrar características desde varios puntos de vista como: áreas de desempeño, situación geográfica y, algo muy importante, componentes por fortalecer de acuerdo con los resultados obtenidos de la ECDF, que no fueron superados.

Los proyectos se plantearon a partir del diagnóstico e interpretación de los contextos de cada una de las instituciones involucradas, en los cuales se evidenció un trabajo dinámico, creativo y generador de oportunidades que

permitió innovar en los aprendizajes mediante la inmersión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las aulas de clase en los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje; se experimentó motivación y alegría en los estudiantes profesores, a pesar de que a algunos se les dificultaba el manejo de las TIC. No obstante, con el ánimo de mejorar, buscaron el apoyo de sus compañeros de grupo para superar sus dificultades y adentrarse en el mundo de la tecnología y, de esta manera, cumplir con las exigencias de la Universidad al respecto, ya que por ser un curso que se desarrolla desde la educación a distancia implica el uso de la tecnología, así como trabajo colaborativo mediante el aprendizaje autónomo.

Dentro de la responsabilidad social, los factores investigativo y comunitario en Boyacá ocuparon un gran espacio de reflexión y sistematización de los resultados, los cuales se evidenciaron en el desarrollo de las actividades propuestas en cada uno de sus proyectos. Los docentes se empoderaron de los aprendizajes adquiridos en los talleres presenciales y virtuales que se llevaron a cabo en cada encuentro porque compartieron experiencias, metodologías y didácticas relacionadas con el quehacer pedagógico vivenciado día a día en el aula de clase, el cual se iba enriqueciendo a medida que avanzaba el curso con sus diferentes momentos y actividades en talleres bien estructurados mediante la lúdica, el conocimiento, lo teórico y lo práctico, lo que les permitió resignificar sus prácticas pedagógicas con las dinámicas y estrategias adquiridas a lo largo del mismo.

Los docentes se adentraron de tal forma en la dinámica del curso que algunos manifestaron que en sus hogares los hijos se sorprendían de la manera como ahora se dirigían a ellos y otros de como los escuchaban y abrazaban, hecho que los hizo reflexionar sobre todas las cosas que estaban faltando en el aula de clase, en especial, el amor y el trabajo espiritual que nunca se deben dejar de lado.

Se interiorizó el hecho de que ser docente no es un trabajo más, sino que es un compromiso con los niños, las familias, las instituciones educativas y con la sociedad, porque para los niños la Institución Educativa es su segundo hogar, donde se complementan los procesos de formación impartidos en sus hogares, más aún, cuando muchos de ellos carecen de una familia estable y de recursos suficientes en todos los aspectos y que esperan de su docente aprobación para seguir adelante, un factor muy relevante que les ayuda a superar o sobrellevar situaciones difíciles en las que se ven inmersos en la cotidianidad por diversas causas como: violencia intrafamiliar, hambre, falta de vestido, desamor y falta de reconocimiento, entre otros. Por todo esto, más que el conocimiento, es importante formar ciudadanos que le aporten principios y valores al país y al mundo.

La UNAD hace un gran trabajo en el campo social, permitiendo que los docentes mejoren sus prácticas pedagógicas bajo un enfoque lúdico e innovador cimentado en la práctica, mediante un apoyo teórico, que los motiva a capacitarse para adquirir excelentes herramientas pedagógicas con el propósito de dar lo mejor de sí mismos a los niños que pasan por sus manos y así realizar un gran trabajo con conciencia y no solamente por cumplir un requisito.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y paz Convivo y vivo, comparto y amo

“La paz es la hija de la convivencia, de la educación, del diálogo. El respeto a las culturas milenarias hace nacer la paz en el presente”

Rigoberta Menchú

La convivencia y la paz, dos elementos que se entrelazan y crean uno solo, son fundamentales para la felicidad y la salud del ser humano. Para nadie es secreto que el entorno en donde el hombre crece y se desarrolla influirá para toda su vida; de allí esa frase de Pitágoras, que algunos dicen de cajón: “Educa al niño y no tendrás que reprender al adulto”. Lamentablemente, en la sociedad actual, debido a la falta de dinero y principalmente de compromiso de algunos padres con la crianza de sus hijos, ellos han dejado esta labor exclusivamente a los docentes, al colegio, motivo por el cual al preguntar a los educadores qué proyecto les gustaría implementar en sus instituciones educativas y aportar de forma significativa en las mismas, la gran mayoría responde: “La recuperación de los valores, profe”.

Los valores son fundamentales para alejarnos de la tristeza, el rencor, las enemistades y los malos entendidos, en especial, en esas edades tempranas en las que todavía se pueden cicatrizar las heridas y, sobre todo, en las que se sabe perdonar y en las que es más fácil aprender del error. Al respecto, es importante lo que Gardner (2004) manifiesta sobre la inteligencia emocional:

La capacidad de reconocer nuestras propias emociones y sentimientos, y los sentimientos de otras personas, motivados y encaminados hacia metas y proyectos determinados, y conducir adecuadamente las relaciones que tenemos con los otros y con nosotros mismos. Es, por lo tanto, la capacidad que nos permite conocer los sentimientos propios y ajenos, y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción.

Según Pérez (2002),

Educar a los niños ha sido una de las preocupaciones más constantes a lo largo de la historia de la humanidad, la formación integral del individuo era y es el objetivo principal de cualquier proceso de aprendizaje. Al logro de dicha información contribuye las relaciones con su entorno, primero con sus padres y después las amplía el resto de la sociedad.

En concordancia con lo anterior, en este curso se plantearon actividades encaminadas a promover el buen trato y a optimizar las relaciones interpersonales para mejorar, así, el ambiente de aula, experiencia que resultó bastante agradable. A medida que se fueron desarrollando las diferentes actividades, pudimos darnos cuenta de la importancia que nuestros estudiantes le dieron a cada una de ellas, y la forma en que se empoderaron de las mismas. Podemos afirmar, entonces, que cuando se combinan las actividades propias del área con actividades que recrean el aprendizaje, que sacan al estudiante de la monotonía y que, además, contribuyen a su construcción como persona, los ambientes de clase y de aula se transforman positivamente.

De la misma manera, los docentes que implementaron proyectos relacionados con la temática de convivencia y paz, concluyeron que es necesario reinventar una metodología para mejorar los ambientes educativos, ya que es en el colegio donde el docente y el estudiante comparten la mayor parte de su tiempo. Es de resaltar que los proyectos desarrollados en esta categoría de convivencia y paz permitieron mejorar los ambientes escolares. Aquí compartimos el resultado de algunos de ellos, no sin antes decir que todos fueron productos excelentes y ninguno menor que otro.

El proyecto de resignificación de las prácticas educativas *Mis emojis*, del docente Hugo Naranjo, se desarrolló en la Institución Educativa Técnica Antonio Nariño del Municipio de Moniquirá, Boyacá, con estudiantes de grado octavo, de 12 a 15 años de edad. Mediante este proyecto se llevaron a cabo una serie de estrategias encaminadas a fortalecer el autocontrol y manejo emocional en el aula.



Figura 2. Portafolio digital del educador Hugo Giovanni Naranjo. Tomado de Naranjo. (2017). Portafolio digital ECD-UNAD

El contexto socio cultural de los estudiantes es de clase media, en gran porcentaje, y un factor que afecta la dinámica escolar es la de estudiantes con familias disfuncionales (madres cabezas de hogar, familias monoparentales, compuestas y extensas) lo que genera problemáticas sociales como la falta de pautas de crianza adecuadas, rebeldía y problemas sociales (adicciones, delincuencia, entre otras). Se pudo concluir que las emociones son factores inherentes a la práctica pedagógica y a la dinámica de la clase. Es pertinente manejarlas adecuadamente de tal forma que estas reacciones humanas aporten positivamente en el aprendizaje tanto de docentes como de estudiantes. (Hugo Naranjo: estudiante, Curso ECDF).

El proyecto del profesor Oscar Sanabria, *La música como estrategia para fomentar la sana convivencia en el aula*, tuvo como objetivo general, implementar la lúdica a través de la música como estrategia pedagógica con el fin de disminuir la agresividad y fomentar valores de tolerancia, respeto, buen trato y compañerismo en los niños del grado séptimo, de la Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano, Boyacá. Se buscó con este proyecto prevenir los comportamientos agresivos que dificultan el proceso educativo en los niños y determinar el efecto de la música sobre los mismos.

En relación con lo anterior, la docente Martha Pinilla afirma que:

Los valores humanos son como grandes tesoros que tiene cada persona y que dependiendo de cómo los cuiden, los cultiven y los pongan en práctica, hablará de quiénes son como seres humanos. Igualmente, un individuo formado en valores es aceptado y querido por todos, y poder relacionarse con él no tiene precio alguno.

Desde niños recibimos, aunque no se haga de forma explícita, mensajes de nuestros familiares, compañeros y amigos que van condicionando nuestra forma de ser y nuestra conducta. Estas indicaciones que nos transmiten la familia o el entorno, son importantes. No obstante, se debe analizar si son positivas o negativas para el crecimiento personal y tomar una decisión al elegir lo mejor y más sano para nuestra vida.

Los valores son los que diferencian a una persona de otra; son cualidades que todos debemos tener; son el legado que dejan los padres a los hijos de generación en generación y los que nos han permitido subsistir, convivir y tener calidad de vida, pues, precisamente, son estos los que nos indican el camino y marcan el destino de cada individuo. Sin embargo, en la actualidad y, lamentablemente para todos, muchos jóvenes carecen de valores, y ni siquiera son conscientes de esto.

Por su parte, los jóvenes que orientan su vida con base en los valores y principios morales adecuados, encuentran el camino de la superación y su mejoramiento en todos los ámbitos (ver figuras 3, 4 y 5).



Figura 3. Registro fotográfico primer diario de campo (diagrama realizado en el tablero por el docente del grado 10-1 para sensibilizar a los estudiantes sobre las consecuencias de la falta de valores). Fuente: Gutiérrez, M. (2017)

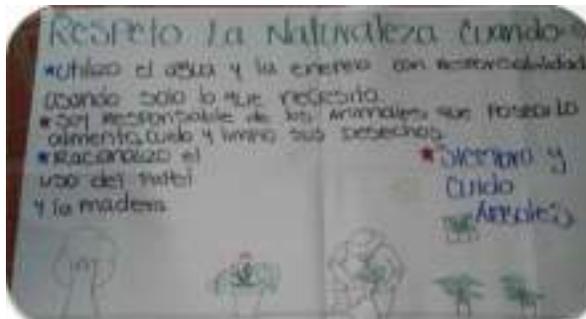


Figura 4. Registro fotográfico primer diario de campo (izquierda: evidencia del respeto que los compañeros demuestran al escuchar atentamente al grupo que está realizando la presentación: grado 10-1. Derecha: los estudiantes realizan buenos trabajos y toman conciencia a la hora de plasmar sus resultados. 10-4). Fuente: Gutiérrez, M. (2017)



Figura 5. Registro fotográfico primer diario de campo (dibujo en el que se evidencia la falta de afecto y atención por parte de los padres de algunos estudiantes, el cual refleja la sensación de soledad y exigen se les respete su infancia y sus necesidades.10-4. Fuente: Gutiérrez, M. (2017).

Por consiguiente, es necesario que padres de familia y docentes formen un equipo para lograr ambientes en los que el respeto y la solidaridad sean lo primordial y siempre se tenga en cuenta el bienestar de los niños, para que ellos sientan lo importantes, protegidos y amados que son.

A partir de la implementación de los proyectos de resignificación en la categoría *Convivencia y paz*, se contempla una realidad que vive cada uno de los contextos educativos y es la falta de tolerancia. El aula nunca será ajena a los conflictos, pero, qué importante es enlazar la convivencia y la resolución de los mismos mediante estrategias que vinculen la aceptación de las diferencias, la inclusión en el aula, el respeto, el amor, el dominio propio y la capacidad de escuchar y esto a través de la implementación de acciones que lleven a la reflexión y a la conciliación en cada uno de los contextos escolares, con el fin de contribuir a la reconstrucción del tejido social a través de la corresponsabilidad con el Estado, generando así la búsqueda de nuevos contextos de paz.

Evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas

“La innovación es lo que distingue a un líder de los demás”

Steve Jobs

El inyectar positivismo a las actividades e ideas que se desarrollan en el entorno próximo de trabajo, permite que se abran puertas a la innovación, se despierte la mente a nuevos pensamientos y se agudicen los sentidos. Y es allí, en ese preciso instante, en el que se crean herramientas para fomentar el conocimiento y, a su vez, sin desechar lo anteriormente adquirido, mejorarlo.

Se evidencia que para el desarrollo y trabajo continuo en el aula de clase es necesario innovar, salir de lo cotidiano, romper con las barreras de las clases magistrales, utilizar espacios donde se puedan crear nuevos conocimientos y se afiancen procesos de confianza y de respeto e implementar nuevas didácticas en el desarrollo de las actividades académicas.

Cabe resaltar, entonces, el trabajo realizado desde la implementación de la lúdica; del arte por medio del teatro para aprender ciencias sociales; de la fotografía para conocer el entorno y la particularidad de cada uno como persona y ser único sobre la tierra y del origami para mirar desde diferentes perspectivas algo que creemos que es igual.

Por lo anterior, compartimos a continuación el proyecto que implementó el profesor Daniel Moreno, en el Colegio Boyacá, con un grupo de estudiantes del grado 7-05, cuyo objetivo se centró en facilitar el aprendizaje del inglés desde lo práctico.

La propuesta investigativa *Feeding on my cultural roots vocabulary*, nace de la necesidad de aprender un segundo idioma, hecho que despertó interés y motivación para lograr una resignificación de sus prácticas de enseñanza - aprendizaje dentro del aula de clase en esta asignatura. El profesor Daniel afirma que fue una satisfacción poder lograr un cambio motivacional hacia la enseñanza y aprendizaje del inglés a través de proyectos que incentivan la creatividad de los estudiantes, potenciando sus competencias enciclopédicas, culturales, lingüísticas y comunicativas.

En la figura 6 se puede observar un álbum, que elaboró una estudiante, con una serie de dibujos y figuras con palabras propias de nuestra región boyacense, mezcladas con palabras en inglés. Esto se desarrolló con el fin de que los niños afianzaran la cultura de su entorno y, a su vez, conocieran nuevas palabras en el segundo idioma.



Figura 6. Creatividad desde mi tierrita “Boyacá”. Tomado de Moreno, D. (2017). Proyecto *Feeding on my cultural roots vocabulary*

Los estudiantes del curso ECDF, por medio de sus proyectos de resignificación de sus prácticas pedagógicas, descubrieron múltiples bondades en la implementación de nuevas estrategias didácticas, lo que se evidenció en la receptividad y participación de los estudiantes de las instituciones educativas donde se desarrollaron los proyectos.

A través de la formulación del proyecto de resignificación de las prácticas pedagógicas, los docentes lograron dinamizar y contribuir en ciertos aspectos en el ámbito de sus entornos educativos y académicos, en especial en la categoría de *Evaluación de los aprendizajes y Didáctica de las disciplinas*. Se plantearon estrategias de aprendizaje teniendo en cuenta el contexto educativo, en donde los estudiantes participaron de forma significativa, evidenciando que la evaluación se traduce en el fortalecimiento de los aprendizajes.

Por tal razón, podemos decir que la evaluación genera cambios en el ambiente escolar si se estructura de manera inclusiva basada en los estilos de aprendizaje de los estudiantes con una mirada crítica a los planes de estudio.

Fortalecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales - PEI



Figura 7. Construyendo a partir de la confianza. Fuente: Gutiérrez, M. (2017).

Enseñar para la vida: el aprendizaje del ser humano comienza desde el nacimiento: aprendemos a tomar pecho o tetero y seguimos cada conducta de nuestros padres y del entorno en donde nos desarrollamos. La sociedad en la que estamos inmersos y su ámbito cultural nos van guiando por diferentes corrientes, marcándonos mediante una serie de creencias y pautas de conducta que nos van enriqueciendo como seres humanos. Es por ello, que desde la infancia es de suma importancia crecer en un entorno seguro, de amor y protección.

¿Por qué el énfasis en el maestro? No podemos desconocer que, a lo largo de la historia, el educador ha sido quien ha llevado a la práctica grandes premisas pedagógicas. Siempre ha desempeñado un papel esencial. Históricamente se ha ganado un lugar en el que ha sido facilitador de la construcción del conocimiento y mediador en la consolidación de relaciones.

Al finalizar el curso ECDF, se concluye, de acuerdo con la evaluación y reflexión de los docentes en torno a su práctica pedagógica, que es necesario hacer reformas de fondo al sistema educativo, priorizando las necesidades de cada comunidad y sobre todo reconociendo que cada una tiene cualidades únicas.

La metodología e implementación de nuevas didácticas apoyadas en las nuevas tecnologías o en uso de los recursos del entorno han permitido que en las instituciones educativas se empiecen a incorporar nuevas formas de dictar las clases de Matemáticas, Inglés, Biología, Educación Física, Ética y Valores, entre otras, partiendo desde la inclusión y permitiendo que el docente tenga una interacción motivadora hacia sus estudiantes para así lograr en ellos un aprendizaje significativo.

Siendo el currículo la base de los recursos educativos que generan en los estudiantes habilidades para la vida, es importante reconocer al profesor como orientador de los procesos de enseñanza aprendizaje con base en estructuras que posibiliten la aplicación de nuevas metodologías en el contexto educativo, como instrumento de construcción de saberes y actitudes mediante el ajuste permanente que evidencie la contextualización de contenidos y la adaptabilidad permanente a nuevos estándares de aprendizaje. Por esta razón, la categoría *Fortalecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales* – PEI – evidenció la reflexión de los docentes en cuanto a la resignificación en la aplicación de contenidos que se desarrollan cotidianamente en el aula.

Apropiación pedagógica de las TIC

*La experiencia más hermosa que podemos tener es el misterio.
Es la emoción fundamental que está en la cuna del verdadero arte y la verdadera ciencia.*

Albert Einstein

Estamos en la era virtual, con niños nativos virtuales que aprenden por medios multimediales y electrónicos; que mediante las redes sociales interactúan con su entorno y que con los tutoriales de *YouTube* aprenden Matemáticas, Inglés, Biología, Geografía... En una sola palabra: de todo. Es por esto, que es necesario proporcionar un valor agregado a estas herramientas y convertirlas en aliadas en la enseñanza. La tecnología y la ciencia están al servicio de la humanidad y ayudan a que se creen espacios propicios para el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En esta categoría se desarrollaron páginas web, mega libros, videos tutoriales para modificar documentos en Word y *blogs* para aprender hardware.



Figura 8. Blog de arquitectura de hardware. Fuente: Granados, C. (2017). Proyecto de Resignificación–ECDF/UNAD. En: <http://tecnotronigs.blogspot.com/>

El uso de las nuevas tecnologías se ha vuelto una herramienta en el trabajo colaborativo y en todas las actividades diarias, ya sean académicas o no. La nueva generación de nativos virtuales está interactuando de forma constante ya sea con el computador, dispositivos móviles, *Tablets*, celulares, *iPod*, *Smart Tv*, *Xbox*. La relación entre tiempo y distancia se pierde en el momento en el que ellos empiezan a utilizar esos dispositivos.

Es por lo anterior y partiendo desde la premisa de la innovación, que es necesario desde el aula hacer de la tecnología nuestra aliada para el desarrollo de las actividades académicas. Ejemplo de ello, fue la plataforma virtual que utilizó la Universidad para el desarrollo de las diferentes actividades académicas planteadas en el curso ECDF, tales como: la creación y actualización del perfil de los estudiantes, conocimiento y sensibilización para el trabajo en la misma, capacitación de los docentes para la creación de sus portafolios y uso adecuado de las redes sociales y como estas pueden ayudar a construir o destruir ambientes de cordialidad y solidaridad.

Se desarrollaron trabajos en la plataforma con ejes transversales, que no solo buscaban que el estudiante aprendiera, sino que él mismo fuera el protagonista de su aprendizaje. Se presentaron múltiples preguntas de investigación como:

¿El uso adecuado de las TIC mediante el trabajo colaborativo, crea espacios para una educación sana?

¿El uso de las redes sociales es adecuado para mantener una comunicación asertiva y oportuna con padres de familia y otros actores de la comunidad educativa?

¿La inclusión de nuevas tecnologías permite desarrollar habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes?

¿La puesta en marcha y práctica del modelo pedagógico mediante el aprendizaje significativo TIC, desarrolla la creatividad y la capacidad crítica del contexto escolar?

En las conversaciones desarrolladas en cada taller y teniendo en cuenta la interdisciplinariedad en las distintas áreas de nuestros participantes del curso ECDF, se concluyó que es necesario utilizar asertivamente las TIC. Que el trabajo fusionado de la comunidad educativa permite que la pedagogía les dé un norte a los estudiantes y los ayude a desarrollar su proyecto de vida. Con la elaboración de sus propios portafolios, los estudiantes del curso ECDF adquirieron y desarrollaron una serie de destrezas informáticas que les permitieron culminar de forma exitosa y positiva el curso de ascenso al escalafón docente.

La implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación se ha convertido en una herramienta de transformación en el aula, generando nuevos espacios de aprendizaje y demandando así una actualización constante por parte de los docentes. Es así, que la Universidad Nacional Abierta y a Distancia a través del curso ECDF generó, por medio de los ambientes virtuales de aprendizaje, herramientas de actualización basadas en las TIC, con las cuales los docentes participantes lograron desarrollar nuevas habilidades, entre otras, la elaboración del portafolio digital en el que se evidencia la aplicación de las nuevas tecnologías en el aula escolar.

Competencias comunicativas

Para comunicarnos efectivamente, debemos darnos cuenta de que todos somos diferentes en la forma en que percibimos el mundo y usar ese conocimiento como guía para comunicarnos con otros.

Tony Robbins

El ser humano por naturaleza es un ser social que necesita de los demás seres humanos y de su entorno para adquirir competencias comunicativas. En el curso ECDF, a través de la plática, se evidenció la dificultad que tenían los estudiantes para leer un libro con agrado y no a modo de castigo.

En cuanto a las competencias comunicativas se desarrollaron proyectos, tales como: *Aprendiendo a leer con alegría*, *La lectura que motiva mentes* y *Un sorbo de lectura*, los cuales permitieron enriquecer el mundo de los niños por medio de diferentes recursos literarios, desarrollando e implementando actividades lúdicas que les permitieran acceder a ese aprendizaje significativo.



Figura 9. Portafolio: *Lectura que motiva mentes*. Fuente: Barrera, A. (2017). Proyecto de Resignificación–ECDF/UNAD.

La profesora Miriam Castañeda Arévalo desarrolló su proyecto de resignificación de las prácticas pedagógicas titulado *Mi Zetaquira, un entorno lleno de recursos*

para generar cambios, por medio del cual buscó dar solución a una problemática que tenían los estudiantes de la Institución Educativa de Zetaquirá, y era el temor a expresarse en público, a preguntar, a sostener una conversación y a ser capaces de usar el inglés en contextos ajenos al aula de clase. El proyecto les permitió fortalecer las habilidades y aptitudes en la dramatización, canto y poesía, así como ver en el error una oportunidad de hacer las cosas cada vez mejor, y no como motivo de vergüenza o de incapacidad.

Por medio del desarrollo de las diferentes actividades, tales como, murales, tren de saberes, estaciones de lectura, el libro amigo, obras de teatro, talleres de lectura y escritura y creación de cuentos, los docentes crearon espacios de aprendizaje significativo para sus estudiantes. La implementación de sus proyectos de resignificación en sus aulas de clase les permitió desarrollar experiencias de vida.

Con el desarrollo del curso ECDF y gracias al uso de la plataforma digital, los docentes adquirieron nuevas destrezas, tanto académicas como didácticas. La apropiación pedagógica de las TIC, les permitió explorar entornos diferentes de enseñanza-aprendizaje, y salirse de la rutina de la clase magistral.

La comunicación asertiva se constituye en un vínculo muy fuerte en el acto educativo, ya que por medio de ella se generan cambios importantes en las vidas de los estudiantes. Es por ello, que los proyectos en la categoría de *Competencias comunicativas* lograron transformaciones en los entornos educativos desde el poder de la palabra. En cada uno de los proyectos, los protagonistas fueron los estudiantes, cuyas habilidades comunicativas pudieron ser potenciadas por medio de diferentes actividades lúdico-pedagógicas.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

Liliana Mabel Parra Niño, estudiante curso de Evaluación con carácter diagnóstico formativa.

La vida es una historia y esta la quiero iniciar no precisamente con las crónicas de grandes pedagogos, sino con las letras de un hombre inspirador, un ser de corazón, pues comulgo con él cuando en uno de sus hermosos poemas plasma:

*No te rindas
Vivir la vida y aceptar el reto,
recuperar la risa,
ensayar el canto,
bajar la guardia y extender las manos,
desplegar las alas e intentar de nuevo,*

*celebrar la vida y retomar los cielos,
no te rindas por favor no cedas,
aunque el frío queme,
aunque el miedo muerda,
aunque el sol se ponga y se calle el viento,
y aunque hay fuego en tu alma,
aún hay vida en tus sueños,
porque cada día es un comienzo...*

Mario Benedetti (citado por Gaitán, 2008)



Figura 10. Aprendiendo a través del juego. Fuente: Gutiérrez (2017). Archivo Curso ECDF, Zona Centro-Boyacá.

Momentos de reflexión, aprendizaje, juego y diversión:

Todos los docentes, teniendo en cuenta sus circunstancias particulares, hicieron sacrificios económicos, de tiempo, de esfuerzo y de dejar a sus hijos al cuidado de familiares, para poder asistir a la universidad y cumplir con sus actividades académicas.

En este curso se rompieron paradigmas de creerse malos docentes, se hicieron amistades y los que ya eran amigos afianzaron su amistad. Se reconocieron como seres únicos, aunque con algunas vivencias similares. Igualmente, se alentó a aquellos profesores a quienes la salud no les ayudaba a hacer todas las actividades a tiempo y, sobre todo, a los que sentían que la tecnología se les dificultaba. Se vivieron momentos de alegría y tristeza, pero, sobre todo, se aprendió y se evidenció el re-encanto de los participantes del curso hacia su profesión de educadores. Finalmente, el día de la graduación fue un día pleno de felicidad en el que se compartió el éxito de haber culminado un ciclo de aprendizaje y haber logrado resignificar sus prácticas pedagógicas.



Figura 11. La expresión un proceso de catarsis. Fuente: Gutiérrez (2017). Archivo Curso ECDF, Zona Centro-Boyacá.

En una de las reflexiones se les preguntó a los educadores por qué habían escogido ser docentes y quién los había motivado, ante lo cual la profesora Martha alzó la mirada, se le aguaron los ojos y con voz entrecortada dijo: “mi papá pensaba que yo no servía para esto y me propuse estudiar y sacar adelante mi licenciatura, a tal grado, que ya estoy terminando mi Maestría en Educación”.

Por otra parte, el profesor Tito Gómez, quien en un inicio se matriculó en la modalidad virtual del curso (70% virtual y 30 % presencial), a pesar de trabajar a más de cinco horas de la ciudad de Tunja, exactamente en el municipio de San Eduardo en el departamento de Boyacá, empezó a asistir cada ocho días; nunca faltó a ningún taller; incluso asistió a aquellos que no hacían parte de la profundización que había escogido. Se sentía feliz, le gustaba participar en todas las actividades y manifestaba que los talleres eran muy buenos y que estaba aprendiendo nuevas cosas.

La profesora Esperanza Rincón, una de las estudiantes más activas en el curso ECDF, cuenta a continuación su experiencia del antes, el durante y el después del mismo:

En la vida se emprenden viajes con destinos inciertos; se cree, por lo general, que se hizo lo que era correcto y que no se cometió ningún error. Muchas veces, el ser humano se cuestiona sobre el porqué no se dan las cosas de la forma como las esperamos, a pesar del esmero que se pone para que todo salga bien; se siente dolor, impotencia, tristeza, rabia y dan ganas de llorar.

Antes. “En un principio, sentí mi participación en el curso como un castigo injusto”. Fue lo que manifestó la profesora en uno de los talleres, recién empezó el curso ECDF; compartió que tenía una gran frustración por no haber pasado el concurso de ascenso de escalafón docente y que no le parecía justo que la sometieran a realizar un curso de actualización. “Me pareció injusto que nos mandaran a tomar este curso. Yo realicé mi video de la mejor forma: ambienté mi salón, preparé mi clase; pero cuando llegó el resultado, lloré de rabia. ¿Cómo me podían decir que no sabía dar una clase después de ser docente durante más de veinticinco años de mi vida?”.

Durante. “Cuando se empezó el desarrollo de las actividades de cada curso y mediante la participación activa en cada taller, mirando la metodología, me di cuenta de que sí había muchas cosas que se podían mejorar, tanto desde lo profesional como desde lo personal. Me encantaron todas las actividades, las disfruté, reímos y lloramos de risa. Compartimos experiencias que creíamos que eran únicas en nuestras vidas; pero no era así. Muchos ya habíamos recorrido un largo camino para conseguir el mejor bienestar para nuestras familias, en algunos casos solos, dejando a nuestros hijos y esposos en nuestros pueblos. La forma como nos motivaban en la Universidad para el desarrollo de las actividades, hacía que el tiempo se pasara volando y que quisiéramos volver a clases”. La docente, finalizando el curso, sufrió una dolorosa pérdida: falleció su señora madre, a quien siempre que podía, incluía en sus anécdotas.

Después. “Entablé amistades, aprendí a manejar el computador, a entrar a una plataforma virtual, a subir trabajos y a crear un portafolio digital. Pero, lo más importante, aprendí a

que puedo mejorar las didácticas y la metodología en el aula de clase y que hay varias formas de enseñar y de aprender. Estoy feliz. Aprendí mucho.”

La profesora Miriam Rocío Castañeda Arévalo y su reflexión:

El proceso de resignificación de mis prácticas docentes me ha mostrado una faceta diferente de lo que son las acciones en el aula, debido a que, en las sesiones de trabajo, junto con los compañeros y la tutora compartimos todo el tiempo las diversas experiencias significativas que desde cada una de las asignaturas vivimos en las instituciones; cada lugar es distinto, así tengamos metas comunes en todos los colegios. Cada proceso es diferente y todos los entornos nos ofrecen una gran variedad de estrategias que hacen de la enseñanza una amplia gama de estilos y de resultados.

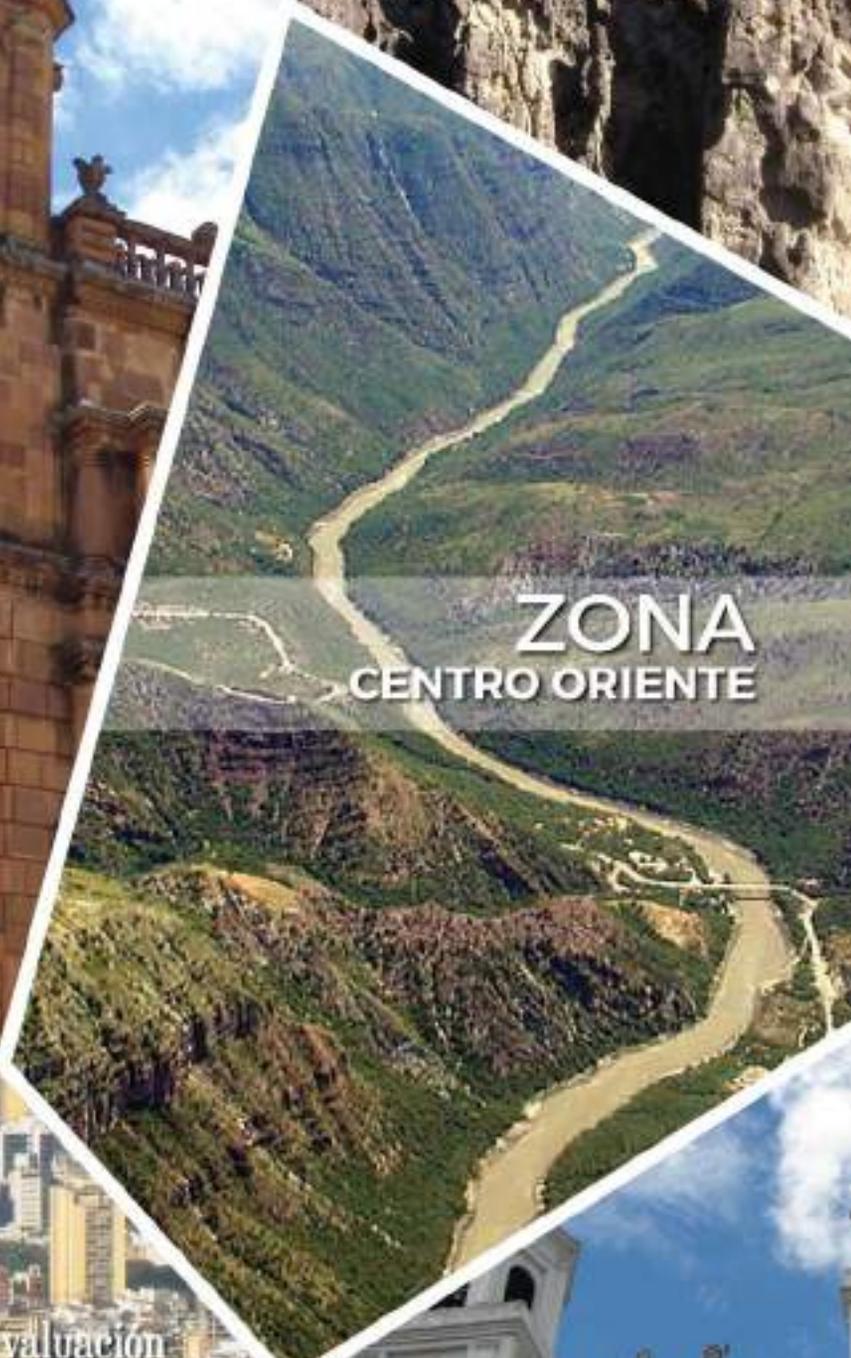
Resignificar una práctica educativa para mí ha sido reevaluar aquellas metodologías que han sido exitosas en determinado momento; tomar de ellas lo que fue positivo y replantear lo que no salió del todo bien. Es importante tener en cuenta que la misma estrategia no siempre funciona con todos los grupos igual.

Finalmente, la docente Carol Rodríguez manifiesta:

En momentos de desilusión, momentos en los que se siente que nada de lo que haces lo haces bien, que tus sentimientos y proyectos no tienen mucha importancia y que todo se ha vuelto monotonía y malos genios, de pronto se inicia un curso con expectativas, con ganas de cambio y con el sentimiento de dejar a un lado lo negativo para retomar lo que la vida te ha enseñado y lo que el corazón te anima a hacer a diario.

REFERENCIAS

- Barrera, A. (2017). *La lectura que motiva mentes*. Proyecto de Resignificación-ECDF/UNAD. En: <https://auyaba41.wixsite.com/proyecto/proyectos>
- Fonseca, J. *La jungla motivadora en los valores*. Proyecto de Resignificación – ECDF/UNAD. En: <https://jwfc78.wixsite.com/ecdf/copia-de-entregable-3>
- Granados, C. *Blog de Arquitectura de Hardware*. Proyecto de Resignificación-ECDF/UNAD. En: <http://tecnotronigs.blogspot.com/>
- Moreno, D. (2017). *Proyecto Feeding on my cultural roots vocabulary*. Proyecto de Resignificación – ECDF/UNAD.
- Naranjo, H. (2017). *Autocontrol y manejo emocional en el aula “Mis emojis”*. Proyecto de Resignificación – ECDF/UNAD. En: <https://giovannottinaranjog.wixsite.com/mis--emojis>.
- Rodríguez , C. (2017). *Didáctica y motivación no funcionan sin pasión*. Proyecto de Resignificación – ECDF/UNAD. En: <https://arqshaffia.wixsite.com/recreaprendizajes/fase-implementacion>
- Yárbabal, L (1996). Los nuevos escenarios universitarios ante el fin de siglo: memorias del seminario-taller copatrocinado por la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) y la UNESCO, Universidad de La Plata, La Plata, agosto de 1996



ZONA CENTRO ORIENTE



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



INTRODUCCIÓN

Los sueños floridos de una pedagogía que comunica el corazón con la mente

Civilizaciones anteriores a la nuestra nos dejaron un gran cúmulo de enseñanzas que vale la pena traer a pleno al siglo XXI; nuestros ancestros y su cosmovisión pueden darnos luces sobre cómo mejorar nuestra actual realidad. Pues bien, entre los años 850 y 1168 d. C., existió una cultura ancestral, llamada los Toltecas, quienes daban especial importancia a los sueños; sostenían que “somos lo que soñamos”. El mundo de los sueños se caracteriza por tener fertilidad, vida y movimiento. En nuestra mente habita un mundo de sueños, en el que añoramos sucesos y experiencias, en el que no hay limitantes, en el cual nuestras capacidades y talentos se potencian.

Al crecer, la capacidad de soñar y de imaginar nuevas realidades disminuye. Aparecen las sombras de la rutina, del hacer por cumplir, de vivir como la mayoría lo hace; callamos a nuestro niño interno y olvidamos poco a poco cómo vivir con pasión. Sin embargo, el fuego que habita en nuestro ser nunca se apaga, y son los nuevos aires los que permiten que este fuego se avive y genere luz para iluminar la ruta de nuevos caminos. Es momento de reinventar el mundo, de soñar con una nueva educación, de abrir las ventanas a los vientos de renovación para que nos traigan semillas que germinen en nuestras mentes, manos y corazones, como tierra fértil que da frutos por doquier.

Los toltecas denominan sueños floridos a aquellas realidades que anhelamos y que logramos vivir. En otras palabras, un sueño florece cuando se manifiesta en la realidad. La metáfora de florecer nos lleva a pensar que, al igual que una flor, nuestros sueños necesitan de tierra fértil, de agua y de luz solar para crecer. Una mejor educación suele ser el sueño de muchos, no solo de docentes sino de agentes de la sociedad que reconocen en la educación el mecanismo por el cual esta avanza. La educación se considera un eje central desde el punto de vista económico porque es a través de la formación de los individuos que se desarrollan modelos productivos de ciencia, tecnología e innovación; adicionalmente, el nivel de educación de una sociedad define en gran medida su calidad de vida.

En un comienzo, el sueño educativo se centraba en asegurar cobertura y, aunque sin duda, es un factor aún pendiente de trabajar en determinados contextos, también cobra valor el factor de calidad. Para que la calidad aumente,

es necesario vencer el paradigma memorístico y repetitivo que caracteriza a la educación tradicional. Ahora, el sueño es una educación que construya conocimiento y que base su pedagogía en fomentar la curiosidad, la creatividad y la confianza de los estudiantes en sí mismos.

Para que florezca el ideal de una educación que conecte la mente con el corazón, necesitamos maestros dispuestos a soñar en grande, a visualizar y a trabajar por esos retos que nos parecen utópicos pero que se pueden hacer realidad día tras día. Y ¿qué es ser un maestro soñador? Es ser un agente de cambio, que siempre mantenga vivo el ánimo de renovar, de hacer clases dinámicas, de impactar comunidades, de formar talentos. Es un maestro que conoce sus raíces, que se arraiga a su historia de vida personal y que reconoce qué lo llevó a escoger su profesión, quién fue el maestro que lo inspiró y cuáles fueron sus primeras experiencias como docente con el fin de no perder el rumbo y de tener siempre presente que su labor no es para el ahora, sino que esta trasciende el tiempo.

¿Qué caracteriza a un maestro soñador? En su práctica pedagógica, es el maestro que busca que el estudiante recorra un camino desde el corazón a la mente y desde la emoción que causa la curiosidad frente a un tema hasta la abstracción en la que se involucran procesos de pensamiento para construir conceptos. Un maestro que sabe leer las emociones de sus estudiantes y el miedo ante una evaluación; que sabe que si no se contextualiza un saber se perderá el interés de inmediato. El maestro que busca despertar emociones constructivas que lleven a convertir el miedo en un deseo de explorar nuevas realidades.

De acuerdo con la sabiduría Lakota, pueblo reconocido históricamente como un grupo nómada de Norteamérica,

“Un maestro era alguien que aprendía junto con el niño, siempre estaba aprendiendo. Un maestro tenía la sabiduría en sus manos, siempre dispuesto a compartirla generosamente. El niño ansiaba acudir al maestro. Niño y maestro dedicaban parte del día a pasear por el bosque o la llanura, observando la Naturaleza. El maestro explicaba al niño los tipos de árboles y las bayas comestibles, el comportamiento del Oso y el vuelo del Cuervo. El maestro era quien mostraba su Espíritu abiertamente, quien mostraba su Corazón al niño. El niño así sabía que el maestro era alguien en quien confiar plenamente. Maestro era quien absorbía la Vida desde la Tierra y desde el Cielo y la sacaba desde el Corazón”.

Este fragmento nos muestra que el maestro, mediante su labor, deja huella en su aprendiz; le ayuda a entender el mundo que se alza ante sus ojos y abre su corazón para que el niño confíe plenamente en él. Toda enseñanza que surge del corazón del docente llega a impactar directamente al corazón de su aprendiz e inspira en este el deseo de aprender; además, se produce una conexión entre estos, que será recordada siempre con gratitud.

Durante el desarrollo del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa*, los maestros demostraron poner el alma y el corazón en su labor; reconocieron al estudiante como el centro del proceso de aprendizaje y dedicaron su tiempo y conocimiento a construir propuestas para lograr un mundo más equitativo y justo. A través del curso, se desempolvaban los sueños que alguna vez habían nacido en sus corazones. En palabras de los participantes, el curso les dotó de un equipaje lleno de herramientas con las cuales seguir construyendo nuevos caminos. Gracias al desarrollo del mismo, se implementaron gran variedad de proyectos innovadores y lúdicos, enfocados a la convivencia escolar, al aprendizaje lógico matemático, a la comprensión lectora, a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y a un sinnúmero de retos que los docentes detectaron en su contexto educativo.

El curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* que se llevó a cabo en la zona centro-oriente contó con la participación de setenta y un docentes en Bucaramanga, diecisiete docentes en Pamplona, dieciséis en Málaga y veintinueve en Barrancabermeja, para un total de ciento treinta y tres docentes. Los proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas se implementaron en contextos rurales y urbanos, en grupos multigrados, en colegios con enfoque de Escuela Nueva, entre otros enfoques, lo que hizo posible una experiencia rica en diversidad. Estos proyectos se caracterizaron por explorar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y por usar el juego como una herramienta vital de enseñanza.



Figura 1. Educadores de Pamplona. Tomado de Villamizar, A. (2017) . Archivo ECDF-UNAD Zona Centro Oriente.

Aunque los resultados se evidencian en el rendimiento académico de los educandos, su impacto va más allá de mejores notas; existe un impacto silencioso pero luminoso, y son las nuevas sonrisas de los estudiantes al dirigirse a clase, los abrazos que se cruzan de aula en aula, las miradas curiosas y ávidas por explorar y encontrar respuestas y la sonrisa del maestro al enamorarse nuevamente de su profesión.

Aura Natalia Villamizar
Líder Escuela de Ciencias de la Educación
Zona Centro Oriente- 2017

EXPERIENCIAS EN LA ZONA CENTRO ORIENTE EN LAS VOCES DE DOS FORMADORAS

La transformación de la semilla a flor y de la flor a fruta.

Por: Aura Natalia Villamizar¹

"Elijo habitar mis días, para permitir que mi vida me abra, que me haga menos temeroso, más accesible, para soltar mi Corazón hasta que se convierta en un ala, en una antorcha, en una promesa... Elijo arriesgar mi importancia; vivir de manera que el que viene a mí como semilla, pase luego como flor, y el que viene a mí como flor, pase, así como fruta..."

Dawna Markova

Como lo expresa el fragmento de Dawna, la vida puede ser definida como una experiencia en la que cada vez nos hacemos menos temerosos y más accesibles. Así como la vida, el curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* generó al comienzo incertidumbre sobre las formas de evaluación, el nivel de aprobación del mismo y la complejidad de los trabajos por presentar. Pero, como en toda experiencia, a medida que se fue avanzando, la carga del miedo que se sintió fue reemplazada por nuevas ideas y nuevas vivencias y pudimos acceder al disfrute que provoca el proceso natural del aprendizaje. Disfrutamos tanto el proceso que, al llegar a la meta, sentimos añoranza por el camino recorrido.

¹ Licenciada en Educación Preescolar, Magíster en Educación, con experiencia en educación preescolar, básica, media y superior en diversas instituciones educativas. Correo electrónico: aura.villamizar@unad.edu.co

Este proceso de formación orientado a la resignificación de las prácticas pedagógicas implicó muchos esfuerzos y ocasionó grandes transformaciones en cada uno de los contextos educativos. El curso inició en su primer día con un taller sobre motivación al cambio; se dio cabida a imaginar nuevas formas de enseñar, nuevas formas de realizar la labor educativa.

Un elemento clave de este proceso de formación fue el hecho de partir del análisis de la historia de vida del docente y de su capacidad de observación sobre su propia práctica. Al respecto, autores como Miranda (2005) han realizado estudios en los que se muestra que la autoestima docente es una competencia que impulsa la innovación en las prácticas pedagógicas. La autoestima docente es “la valoración que a lo largo de la vida profesional se forma el docente... se fundamenta en la enorme importancia que tiene la autovaloración en la formación psicosocial del docente, en el proceso de regulación, autorregulación y desarrollo profesional, así como también en el rendimiento académico y formación valórica de los alumnos” (p.863). Toda estrategia de formación docente debe partir de examinar los sentimientos que genera la profesión, de la percepción y el concepto que el docente tiene de sí mismo y de cómo maneja las relaciones intra e interpersonales en su contexto escolar. Como lo determinan los resultados del estudio de Miranda (2005), entre mayores indicadores de autoestima más se provocan cambios en las perspectivas y comportamientos de los docentes y por tanto más innovadora resulta su práctica pedagógica.

Durante las actividades del curso, los docentes-estudiantes se exploraron a sí mismos, se observaron en un espejo y exaltaron sus cualidades. Hubo lágrimas y sonrisas al explorar su propia valía, y al escuchar a sus compañeros, reconocieron en las historias de vida de sus pares la importancia de ser docentes. El curso, entonces, logró tocar sus sentimientos y, cuando los sentimientos se remueven de esta manera, el aprendizaje ha impactado y nace un nuevo ser. Como lo expresa el poeta Khalil Gibran, “Aléjame de la sabiduría que no llora, la filosofía que no ríe y la grandeza que no se inclina ante los niños”.

Adaptar sus propuestas pedagógicas al estilo de aprendizaje de sus estudiantes, dio vida al fragmento de Dawna, “vivir de manera que el que viene a mí como semilla, pase luego como flor, y el que viene a mí como flor, pase así como fruta”. Los docentes reconocieron las particularidades de cada estudiante y abandonaron el deseo de normalizar o nivelar los grupos; al contrario, personalizaron su enseñanza, de tal forma, que aprendieron a determinar la ruta de aprendizaje mediante el estado inicial de sus estudiantes, así como a valorar el proceso de avance, antes que un resultado final.

Escribiendo una nueva historia docente. Experiencia ECDF-UNAD

Por: Gloria Alexandra Orejarena Barrios²

Sin duda alguna, cada uno de los momentos vividos por los maestros fue clave a la hora de repensar y cualificar sus prácticas pedagógicas. Entre las expectativas de mi grupo de docentes estaba, “mejorar en la pedagogía”; “encontrar respuestas que logren que mi práctica pedagógica alcance su meta”; “mi expectativa es aprender nuevas estrategias pedagógicas para mejorar los ambientes de aula, y el manejo y dominio de las TIC”; “la necesidad de seguir aprendiendo y capacitándome para tener una mejor relación educativa con mis estudiantes, vivir nuevas experiencias y llevarlas a la práctica con estos”; “superar las falencias en la evaluación”; “actualizarme más y recibir conocimientos”; “aprender técnicas de enseñanza y recibir pautas o consejos pedagógicos sobre cómo mejorar mi desempeño como docente” y “lograr una buena asesoría para mejorar mi práctica docente, realimentarme y profundizar más en cómo impartir mejor los conocimientos a mis estudiantes.” (Sistematización ECDF, 2017)

Los profesores participantes vieron el curso como una oportunidad de demostrar esas habilidades que poseen y que los han llevado a ser maestros; y, precisamente, la dinámica reflexiva de cada una de las sesiones del curso les permitió conocerse a sí mismos y a detectar las verdaderas necesidades de aprendizaje de la comunidad educativa de su institución y, de esta manera, plantear la primera fase de la estrategia de resignificación.

Una vez organizados en el curso, adaptados a la forma de trabajo y asumido el curso como una oportunidad de crecimiento profesional, los docentes se dieron la oportunidad de diseñar y planificar estrategias metodológicas que les permitieron organizar su plan de acción en el aula de clase, lo que les brindó una perspectiva mucho más amplia de su quehacer. Esta acción contribuyó al análisis reflexivo en pro de optimizar los procesos de acuerdo con las necesidades de aprendizaje.

Los docentes lograron delimitar las problemáticas puntuales que abordarían en esta experiencia de aprendizaje, entre ellas: “desconocimiento del buen uso de los medios tecnológicos”; “problemas de infraestructura, dotación de materiales didácticos, bibliotecas, salas virtuales, transporte y alimentación escolar”; “la

² Licenciada en Educación Preescolar, especialista en educación con nuevas tecnologías, magíster en pedagogía. Cuenta con experiencia en educación preescolar, básica, media y superior en diversas instituciones educativas. Correo electrónico: gloria.orejarena@unad.edu.co

apatía por la lectura”; “la falta de oportunidades para continuar los estudios superiores”; “el transporte, porque hay muchos niños que no pueden continuar sus estudios debido a la falta de este medio”; “gran parte de los padres de familia no están pendientes del progreso educativo de sus hijos” y “la falta de internet y la disposición de más recursos para la enseñanza aprendizaje” (Sistematización ECDF, 2017). Las propuestas arrojaron un avance significativo en el desarrollo de nuevas competencias por parte de los estudiantes y en el fortalecimiento de una cultura institucional para minimizar las problemáticas detectadas.

Dentro de los aportes que rescatan los docentes tenemos: “involucrar la investigación para resignificar mis prácticas pedagógicas me permitió mejorar mi formación integral y profesional mediante diferentes estrategias lúdicas, culturales y pedagógicas que ayudaron a optimizar la convivencia escolar y a fomentar e incentivar el aprendizaje colaborativo y significativo en los niños”; “ser conscientes de que cada día hay algo nuevo para aprender y para enseñar, y de que a las clases se debe llegar muy bien dotado de herramientas de trabajo”; “mejorar mi planeación de clases y mi interactuar con la comunidad educativa y ser más recursiva en el manejo lúdico de la clase”; “ampliar la didáctica por aplicar en mis clases”; “el integrarme y mejorar el rol docente- estudiante-comunidad”; “aprendí mucho acerca de prácticas pedagógicas y a orientar la enseñanza hacia el diálogo y la reflexión, y también a entender la importancia de ejercer de manera digna la profesión docente (el ser y el hacer docente)” y “el principal aporte fue la experiencia que adquirí y los conocimientos que recibí para mejorar mi práctica docente y sentir más amor por lo que hago en mi aula de clase.” (Sistematización ECDF, 2017)

Otra ganancia que les dejó esta experiencia ECDF a los docentes, fue reconocer la importancia de llevar a cabo un proceso investigativo para orientar sus prácticas pedagógicas en el seno del análisis y la evaluación permanente de la pertinencia de las acciones que día a día ellos ejecutan en el aula de clase, lo que les permitirá implementar procesos de autoformación sobre las oportunidades de mejora que vayan detectando.

Cada uno de los maestros entendió la importancia de brindar especial atención a las necesidades detectadas en los estudiantes, con el fin de obtener mejores resultados en los procesos de enseñanza – aprendizaje ya que, más allá del cumplimiento del desarrollo de unos contenidos que se evalúan en las pruebas estandarizadas, lo importante es enseñar con sentido.

Igualmente, la implementación de estrategias metodológicas en el aula, así como de actividades y recursos versátiles y diversos, se asumió como herramienta para facilitar la disposición del ambiente de enseñanza y, de esta manera, fortalecer los procesos formativos como un valor agregado en cuanto a la dinamización del aprendizaje.

Del mismo modo, la integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje mediante actividades planteadas para el aula de clase, se convirtió en un desafío para algunos de los docentes, quienes no estaban acostumbrados a estar en contacto con la tecnología. No obstante, finalizado el curso, pudieron evidenciar que las TIC les aportaba un valor agregado a sus clases en términos de aprendizaje, lo que despertó en ellos el interés por incluir su uso en cada una de sus propuestas.

Por otra parte, la construcción de conocimiento a través de una metodología que incluyó el diálogo abierto y espontáneo entre los actores educativos, permitió optimizar en estos la habilidad de aportar argumentos firmes en discusiones académicas entre pares; esto se logró vinculando los pre saberes de los estudiantes en la presentación inicial de las temáticas con los conceptos que se trabajaron en cada sesión, en cuanto a la teoría planteada por Ausubel sobre el aprendizaje significativo.

Cabe resaltar las bondades del trabajo colaborativo en el aula en pro de la elaboración de las propuestas, pues esto incidió positivamente en las relaciones interpersonales y en la manera de establecer las estrategias para lograr un fin determinado. Finalmente, la diversidad de actividades planteadas, hecho que caracterizó el curso, permitió fortalecer el ambiente de aprendizaje y motivar a los participantes para la ejecución de cada una de ellas.

Por lo anterior, se puede concluir que, terminado el curso, los docentes mostraron una mejora significativa en la manera de expresarse y, por ende, sus relaciones interpersonales se impactaron positivamente.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y Paz

Maestros tejedores de acuerdos de convivencia que alimentan la danza de la armonía y la paz.

“La paz es hija de la convivencia, de la educación, del diálogo. El respeto a las culturas milenarias hace nacer la paz en el presente”

Rigoberta Menchú

¿Qué es la paz? Creemos tener la respuesta, pero a la hora de manifestar la anhelada paz en nuestras interacciones, en nuestra vida cotidiana no damos cuenta de esta, ¿Qué será? Ese algo, una cosa, una persona, un proceso; podemos

pensar que está en nuestras emociones, pero es como si estuviera contenida: una emoción de paz. ¿Cómo será una emoción de paz? Es común hablar de algo que está en boca de todos, pero ¿será que la hemos sentido? Para hablar de paz quizá sea necesario reconocer las lecturas, las reflexiones y las experiencias compartidas en nuestras vidas cotidianas: “Si sólo hablamos de ello, hacemos literatura” dice Humberto Maturana.

Solían nuestros ancestros hablar alrededor del fuego para llegar a acuerdos; tomando como ejemplo la danza, en armonía con los astros, se buscaba que las acciones y maneras de vivir facilitaran el bienestar de todos en la comunidad. En tiempos actuales, los docentes se interesan en cómo retomar ese buen hábito de dialogar para promover el respeto por todas las manifestaciones de vida; es así, como la convivencia con el otro y con el entorno es un eje central en su quehacer pedagógico. Si bien, nacemos con la capacidad de dialogar con el otro mediante nuestros gestos, sonrisas y palabras, es momento de potenciar dicha capacidad.

Los docentes, entonces, observan la necesidad de diseñar nuevas estrategias para erradicar conductas agresivas e intolerantes de sus contextos escolares. Las agresiones verbales y, en ocasiones, físicas son, sin lugar a dudas, factores que perjudican el normal desarrollo de la vida académica y afectan el clima escolar. Por tanto, se busca rescatar el hábito de la escucha, el diálogo y la comunicación asertiva, para que las aulas, los pasillos, el patio y todos los escenarios del colegio sean un reflejo de armonía.

Adicionalmente, los docentes conscientes de que la convivencia no solo abarca el trato con el otro, sino también con el medio ambiente, y ante el cuestionamiento de cómo fomentar una cultura de manejo correcto de residuos sólidos que beneficien el aire, el agua y el suelo, plantearon proyectos que partían de preguntas como:

¿Cómo mejorar conductas hacia comportamientos positivos, que les permita un cambio de actitud como personas en formación y como grupo social?

¿Cómo alcanzar un ambiente propicio y agradable en los estudiantes del grado sexto?

¿Cómo podemos enseñar a los estudiantes la importancia del adecuado manejo de los residuos sólidos?

¿De qué manera se puede fomentar el respeto por el otro en el colegio, mediado por actividades de experiencias pedagógicas que puedan fortalecer conciencia ciudadana?

¿En qué medida las mediaciones pedagógicas promueven el liderazgo en los estudiantes del grado sexto?

¿Qué estrategia debo implementar para mejorar la convivencia en el aula?

¿Cómo lograr a través del teatro disminuir el *bullying*?

¿Cómo, a través del juego, se disminuye la agresividad en los estudiantes?

Gracias a la implementación de los proyectos, se observó motivación y empatía por parte de los estudiantes para trabajar en equipo, así como mejores dinámicas. Varios de los docentes manifestaron que los padres de familia notaron un cambio positivo en sus hijos en aspectos como el respeto por el otro, la comunicación y la actitud de escucha. Se reportaron, así mismo, avances importantes en el componente ambiental, logrando reducir la contaminación, el ruido y la desorganización en los espacios físicos de las instituciones educativas.



Figura 2. Estudiantes del Colegio Gonzalo Jiménez Navas (Cumbre, Floridablanca) Proyecto: Conciencia ciudadana. Tomado de: Valenzuela, R (2017)

No existe una única línea para el abordaje de propuestas pedagógicas enfocadas en la paz y la convivencia, sin embargo, se puede evidenciar en los proyectos que un común denominador es traducir los valores en actitudes y hábitos de convivencia observables, a través de acciones que inciden directamente en el contexto de la Institución educativa. Los proyectos que responden a esta categoría de análisis parten de una observación de la realidad, en la mayoría de los casos se realiza una caracterización o diagnóstico que profundiza los datos de la problemática a abordar. Adicionalmente, los proyectos que se enmarcan en la categoría de Convivencia y Paz muestran la necesidad de un planteamiento sinérgico, entre directivos, docentes de diversas áreas, estudiantes, padres de familia y actores sociales de la comunidad. Y un elemento clave es el aprender a Ser, entendido como el fortalecimiento de capacidades como la autonomía, el diálogo, el manejo de emociones, el sentido estético y el razonamiento crítico.

Evaluación de los aprendizajes

“La evaluación no solo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen”

Neus Sanmartí 2007. Pág.21

En esta categoría se centraron los proyectos que surgieron de identificar problemáticas relacionadas con el bajo rendimiento académico en las evaluaciones. Se hizo la lectura de contextos educativos en los que los puntajes obtenidos en pruebas estandarizadas eran muy bajos, o en los que se observaba una tendencia de los estudiantes a sentir miedo o indiferencia en el momento de la evaluación. Los docentes se realizaron preguntas como:

¿Cómo mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

¿Por qué el alto porcentaje de reprobación en el área de Ciencias Sociales durante el primer periodo en los alumnos de grado octavo?

¿Cómo fortalecer el proceso de resolución de problemas en grado décimo, a partir de herramientas pedagógicas?

¿Cómo, a través de estrategias lúdicas pedagógicas, se fortalece el trabajo académico de los estudiantes?

¿Cómo lograr que los estudiantes desarrollen habilidades matemáticas y analíticas, usando el arte como estrategia pedagógica formativa?

Se llevaron a cabo, entonces, proyectos en los que a través del arte se dinamizaron procesos de razonamiento abstracto y ejercicios matemáticos; se elaboraron murales, talleres lúdicos, encuestas para comprender mejor la problemática, talleres con padres de familia y juegos de azar para el área de matemáticas. Además, se utilizaron las TIC para motivar las actividades en el aula.

Dentro de los aprendizajes logrados, se destaca la identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes para incentivar hábitos de estudio en cada uno de ellos, e incidir de esta manera en su rendimiento académico. Así mismo, los docentes comprendieron la importancia de indagar entre sus estudiantes sobre la percepción que tienen de sus clases para, a partir de sus respuestas, generar ambientes más cálidos y humanos, que promuevan un clima de confianza, y poder salir así de la rigidez y frialdad de una disciplina, y lograr una nueva forma de ver el área.

Así pues, para los educadores participantes tomó más fuerza la evidencia de que se aprende de la experiencia; que aprender no significa acumular información ni memorizar una gran cantidad de conceptos, tal y como lo ven muchos de los sistemas educativos imperantes, los cuales conciben al estudiante como un ente pasivo, como un repetidor que está en la obligación de creer en lo que sus docentes le dicen, desde el supuesto de que estos últimos son dueños de la verdad y conocen a fondo la realidad.

Ya no es tiempo de que los docentes nos preocupemos porque nuestros estudiantes acumulen y memoricen los conocimientos que les enseñamos para así dar cumplimiento a los contenidos que exige el plan de estudios, pues este hecho no garantiza que el estudiante haya aprendido.

La evaluación es vista como una herramienta clave para realizar una profunda reflexión sobre la enseñanza y el proceso de aprendizaje de nuestros estudiantes, puesto que nos puede dar información sobre maneras más efectivas de enseñar y sobre los estilos en que aprenden los estudiantes. En cada uno de los proyectos que pertenecen a esta categoría, se superó el paradigma de una evaluación meramente cuantificable, dando paso a un análisis sustantivo de los procesos de apropiación de diversos temas y no reduciendo la evaluación a

números. Adicionalmente, la evaluación fue realizada en diferentes momentos: inicial, intermedia y final, arrojando una mirada más completa sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Didácticas de las disciplinas

“La buena didáctica es aquella que deja que el pensamiento del otro no se interrumpa y que le permite, sin notarlo, ir tomando buena dirección”

Enrique Tierno Galván



Figura 3. Elaboración de artesanías y embellecimiento de la institución educativa. Proyecto: Fortalecimiento de una cultura ambiental a través de la reducción, reutilización y reciclaje de residuos sólidos. Tomado de Sarmiento y Téllez. (2017). Portafolio digital curso ECDF-UNAD.

La didáctica necesita ser construida de manera constante, con base en la reflexión permanente del docente y en el diálogo con los estudiantes. Es así, como los docentes identificaron la necesidad de inyectarle a sus asignaturas una dosis de creatividad, adrenalina, experiencias y diversión. Sus proyectos surgen de reconocer la apatía de los estudiantes frente a ciertos temas o áreas, ocasionada por múltiples factores, entre ellos, una planificación rutinaria.

Algunas de las preguntas que se abordaron en esta categoría fueron:

¿Cómo diseñar una estrategia didáctica sustentada en la lúdica y sus manifestaciones para promover el desarrollo de las cuatro operaciones básicas como competencia matemática en estudiantes de grado quinto de básica primaria?

¿Cómo hacer llegar de una manera amena y lúdica las Ciencias Sociales a los estudiantes?

¿Cómo reducir la apatía en el aula de los estudiantes de secundaria y media vocacional?

¿Cómo promover un aprendizaje significativo de la Geometría en los estudiantes a través de actividades prácticas e innovadoras?

¿Cómo manejar aprendizajes matemáticos y geométricos al elaborar la huerta escolar?

¿Cómo mostrar la aplicabilidad de las ecuaciones físicas a estudiantes de grado 10°, mediante el diseño y construcción de prototipos mecánicos?

¿Para qué sirven las razones y funciones trigonométricas en la resolución de situaciones de la vida cotidiana?

¿Cómo mejorar la atención y la creatividad a través de las mandalas?

¿Cómo fortalecer en los estudiantes de los grados cuarto y décimo de la Institución educativa Llanadas, la preservación del medio ambiente a partir de una propuesta de sensibilización mediante actividades educativas que promuevan la reducción de residuos sólidos?

Para dar respuestas a esas preguntas, los docentes implementaron diversas estrategias creativas, entre otras: la integración de las Matemáticas y la cocina; viajes al espacio, a través de la lúdica, para enseñar conceptos del área de Ciencias

Sociales; integración del deporte y la actividad física a otras áreas; experimentos caseros para poner en práctica la Trigonometría; construcción de prototipos de robots; rescate de juegos tradicionales como el yoyo, las canicas, el dominó y la pirinola y la creación de huertas escolares.

De esta manera, los profesores coincidieron en afirmar que, gracias a las estrategias mencionadas, pudieron observar un incremento considerable tanto en la atención e interés de los estudiantes ante estas novedosas actividades, como en su participación, creatividad y expectativas por lo que se abordará en la siguiente clase; se generó, así mismo, una mayor empatía entre estudiantes y una cercanía con el docente. Adicionalmente, se logró una participación muy activa de los padres de familia en los proyectos relacionados con la huerta escolar, quienes compartieron los progresos que evidenciaban en sus hijos. Es de resaltar que estas iniciativas tomaron fuerza y se consolidaron como semilleros de investigación.



Figura 4. Estudiantes del Colegio Técnico Agropecuario Nuestra Señora de la Paz y Colegio Santa Cruz de la Colina, Matanza – Santander. Proyecto: Un viaje espacial por nuestro planeta. Tomado de Roballo, E. (2017). Portafolio ECDF.

Los proyectos lograron satisfacer requisitos didácticos específicos en diversas áreas del saber. Los docentes realizaron una exploración, no solo de las áreas disciplinares, sino que integraron saberes de la psicología, la sociología, la lúdica, el arte. Se crearon diferentes dispositivos que facilitaron la interacción entre el saber enseñado, los estudiantes y el maestro. Se concluye que el entorno inmediato puede convertirse en un sistema didáctico en el cual se aborden problemas profundos que rompan con la homogeneidad de la enseñanza. La didáctica es el puente que acorta la distancia del saber construido y la realidad, previniendo que el saber pierda valor en el contexto.

Apropiación pedagógica de las TIC

“Necesitamos la tecnología en cada aula y en la mano de cada estudiante y cada docente, porque es la pluma y el papel de nuestro tiempo, y porque es la lente a través de la cual experimentamos gran parte de nuestro mundo”

D. Warlick

Las TIC se convirtieron en la gran aliada para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en todos los contextos educativos. Por esta razón, en esta categoría encontramos propuestas pedagógicas con mediación de las tecnologías de la información y la comunicación, que dan respuesta a diversas problemáticas, tales como: promover liderazgos en el gobierno escolar; desinterés por la lectura; dificultades en cálculos matemáticos; reforzar competencias interpretativas y renovar estrategias para la enseñanza de áreas como la Química e Historia, así como de nuevos idiomas.

Algunas de las preguntas que se plantearon en esta categoría son:

¿Cómo promover una cultura digital en la comunidad educativa que facilite el uso correcto de las herramientas tecnológicas?

¿Cómo fomentar el amor por la lectura, aprovechando la pasión y el interés por el uso de las TIC?

¿Es posible mejorar el pensamiento matemático a través del uso de las TIC?

¿Cómo aplicar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para fomentar el énfasis agropecuario en los estudiantes?

¿Son los *blogs* educativos una herramienta llamativa para los estudiantes en su proceso de aprendizaje?

¿Cómo despertar el interés de los estudiantes de noveno por la Historia, mediante el uso de las TIC?

¿Cómo mejorar los niveles de pronunciación en el idioma inglés de los estudiantes de grado noveno a través del uso de las TIC?

¿Se podrá usar el celular como herramienta pedagógica y apoyo en la clase de inglés para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes?

La implementación de las TIC en las aulas de clase no solo generó beneficios para los estudiantes, sino también para los docentes, quienes concluyeron que, en vez de estigmatizar su uso, podrían usarlas como su mejor estrategia para la dinamización de aprendizajes. Se realizaron seguimientos cuantitativos a los resultados de tests aplicados antes y después del uso de determinadas herramientas tecnológicas, encontrando después de su uso mejores promedios e indicadores de evaluación. Las Ciencias Sociales cobraron vida en aplicaciones como *Google Maps*, Matemáticas, en *MathLab*, *Graph* y *Symbolab*, Historia, en el cine foro y el área de Inglés, en videos, *WhatsApp* y aplicaciones del celular.

La integración de la tecnología en la educación es una tendencia que cada día va en aumento, pero que requiere que la evolución de la pedagogía y la didáctica en torno a ella también crezca, lo cual implica que el docente analice desde un enfoque sistémico el nivel de acogida de los recursos educativos digitales que incorpore en el contexto escolar y, puntualmente, la incidencia que estos tienen en el rendimiento académico y en las competencias actitudinales de los estudiantes. Producto del análisis de sus proyectos, los docentes observaron que con la inclusión de la tecnología en el aula se logró un avance significativo en aspectos vitales como el aprendizaje independiente, autónomo y colaborativo.

Los docentes participantes que desarrollaron proyectos en esta categoría reflexionaron acerca de su propia competencia digital, que exige de ellos un compromiso de actualización y formación constante, en el que sus estudiantes también llegan a ser sus maestros. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son una herramienta básica para el cuerpo docente de una institución educativa pues son un excelente aliado en el cambio a metodologías de enseñanza más activas, que respondan a esta época, y a la instantaneidad de la información que la caracteriza.

Competencias comunicativas

*“La lectura hace al hombre completo, la conversación lo hace ágil,
la escritura lo hace exacto”*

Plutarco

Es innegable que el desarrollo de competencias comunicativas no solo le compete al área de Lenguaje, sino que es transversal al proceso formativo y, por ende, afecta el rendimiento académico de todas las áreas. La lectura y la escritura son procesos directamente relacionados y que requieren ser estimulados desde

la creatividad, innovación y recursos lúdicos, razón por la cual, los docentes se motivaron a desarrollar sus propuestas en torno a este tema, dado que observaron la necesidad de incentivar hábitos de lectura, así como, las dificultades de sus estudiantes al realizar un ejercicio escrito, en comprensión de lectura y en argumentación crítica, aspectos indispensables para la elaboración de ensayos.

Algunas de las preguntas que se plantearon en esa categoría son:

¿Cuáles son las estrategias que facilitan el proceso lecto-escritor en los estudiantes de grado primero?

¿Cómo implementar una metodología que llame la atención a los estudiantes entre doce y catorce años para que desarrollen el hábito de lectura?

¿Cómo implementar actividades pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades en comprensión lectora, en estudiantes de grado tercero a través de la teoría de Gardner?

¿Cómo diseñar una estrategia metodológica que permita tener un amplio bagaje cultural de la lengua inglesa?

¿Qué estrategias puedo aplicar para asumir las falencias por dislexia en la educación infantil?

¿Cómo fortalecer procesos de lectura en niños de cuarto y quinto grado a través de la literatura infantil y el teatro?

¿De qué manera una secuencia didáctica basada en la crónica ayuda a fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado?

¿Cómo, a través de textos musicales y actividades artísticas, se puede mejorar la comprensión lectora?

¿Cómo, mediante el debate, se promueve la argumentación crítica de los estudiantes?

Los docentes aplicaron variedad de estrategias, entre las que se destacan, los juegos de cartas, estímulos visuales, loterías, clubs de lecturas, Software interactivos, videos, audiocuentos, herramientas como *Tux Paint*, teatro, maleta viajera, karaokes en inglés y el *blog* escolar, entre otros. Entre los resultados obtenidos se evidencia la creación de ambientes de aprendizajes más agradables

para los estudiantes, mayor interés y participación, dinámicas de trabajo en equipo, textos escritos con mayor calidad, apropiación de nuevo vocabulario y conectores al momento de redactar y mejores resultados en pruebas de comprensión lectora.

Las competencias comunicativas son clave para asegurar la calidad de un proceso formativo. Los proyectos se enfocaron en generar un ambiente de aprendizaje caracterizado por el descubrimiento y por la integración de saberes, lejos de ejercicios repetitivos y mecánicos centrados solo en libros de texto. Se propusieron experiencias útiles y satisfactorias, siempre manteniendo un hilo conductor, contrarias a un sinnúmero de actividades inconexas, lo que exigió una planeación rigurosa del docente. Se concluye que para fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas se debe analizar el código oral y escrito, mediante estrategias que faciliten la comprensión, la expresión, el intercambio y la negociación de significados.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

“El curso ECDF trascendió en mi práctica en la medida que me permitió generar modelos innovadores al entender el papel estratégico que desempeña la práctica pedagógica en la formación del educador, como un escenario de confrontación de los procesos de formación con las realidades educativas y un sinnúmero de situaciones que se originan en el ambiente escolar. Reflexión y confrontación que promueven, entre otros aspectos, la formación intelectual, ética y estética de los sujetos y la interlocución entre sujetos y saberes”.

Argelio Arias Sánchez

“La principal enseñanza que me dejó el curso ECDF radica en que la educación debe seguir siendo crítica e innovadora, con un enfoque constructivista, con el fin de que los maestros y educandos se unan para crear un vínculo coyuntural que genere conocimientos que aporten a la sociedad civil que lo reclama en todas sus esferas”.

Clara Inés Rodríguez Duarte

“Gracias al curso ECDF, me convertí en una persona más reflexiva y analítica y me motivé para buscar propuestas de mejoramiento tanto en mí como en los demás. Igualmente, con este curso pude darme cuenta de que soy capaz de innovar e investigar, lo cual me alienta para continuar mis estudios de maestría”.

Francia Smith Jaimes Muñoz



Figura 5. Grupo de docentes en Málaga- Zona Centro Oriente. Fuente: Vargas, E (2017)

“Valió la pena todo el esfuerzo realizado, porque logré una visión más profunda y valiosa sobre lo que es ejercer esta linda labor y lo mucho que todavía puedo innovar para ayudar en la formación de estos jóvenes, brindándoles las bases necesarias en beneficio de ellos mismos y la sociedad de la que hacen parte”.

Esperanza Valera Leguizamón

“El curso me enseñó que siempre debo estar abierta al cambio, a las expectativas de mis estudiantes, a la inclusión de nuevas estrategias, a reconocer que hacemos parte de un mundo cambiante y que debemos aportar para la construcción de una mejor calidad de vida, desde el punto de vista personal, como maestra y como parte de una sociedad”.

Arabel Pérez Motta

“Fueron muchos los aportes que me dejó el curso; pero, principalmente, me motivó a buscar nuevas estrategias pedagógicas y a reflexionar sobre mi quehacer docente como una gran responsabilidad en la formación integral de los educandos. Tomé conciencia sobre las necesidades educativas y estilos de aprendizaje de mis estudiantes, y la responsabilidad de tenerlos en cuenta para potenciar sus capacidades. Lo resumiría en: fue oxígeno puro en mi práctica pedagógica” .

Genny Rincón Páez

“El curso ECDF reforzó mis conocimientos pedagógicos, me ayudó a enamorarme más de mi labor docente y me permitió entender que debo esforzarme más y dar lo mejor de mí para el beneficio de mis estudiantes, así como de la comunidad educativa y del entorno social que hace parte de la institución”.

Carlos Eduardo Díaz González

“Creo que ahora soy una docente más reflexiva, más abierta al diálogo y con mucho más ánimo de continuar contribuyendo a formar jóvenes exitosos”.

Giovanna Fayad Parra

“El curso ECDF ha incidido en forma positiva en los procesos de mis prácticas pedagógicas por cuanto me ha llevado a espacios de reflexión y al reconocimiento del entorno socio-cultural y económico de la Institución Educativa donde laboro”.

Adelaida Sarmiento de Talero

“Mi rol como docente trasciende y evoluciona como mediadora, facilitadora y gestora social, cuya función es ser formadora de comunidades creativas, inventivas y críticas desde la autonomía, la responsabilidad, el reconocimiento del valor del compromiso cívico, de la asociación con los demás para resolver problemas y de trabajar por una comunidad justa, pacífica y democrática”.

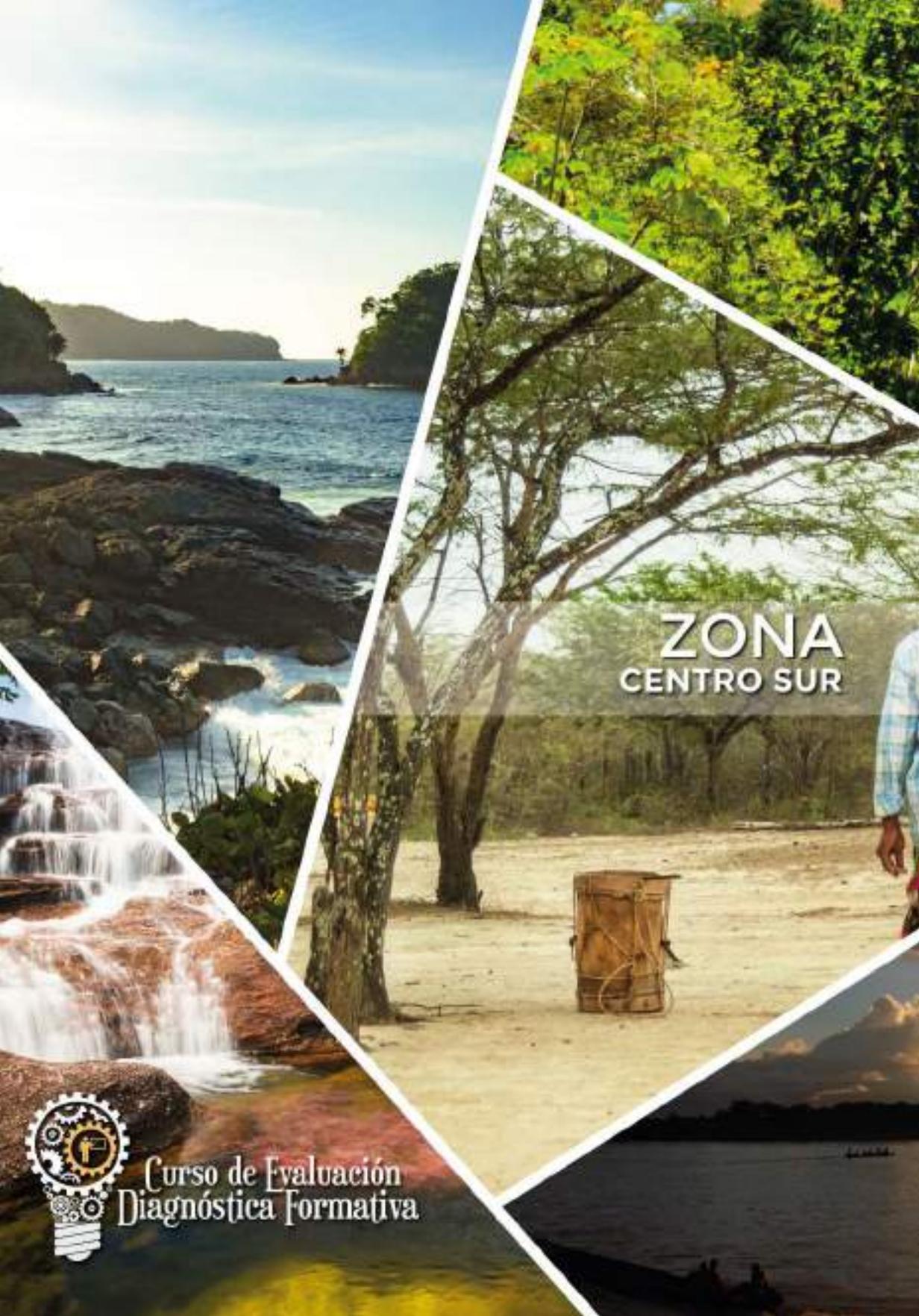
Doris Edilia Téllez Fontecha



Figura 6. Grupo de docentes en Bucaramanga- Zona Centro Oriente. Fuente: Gómez, D. (2017)

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Batres, L. (1989). *Los toltecas. Las culturas post-arcaicas y pre-aztecas del centro de Mexico. Excavaciones y estudios 1922-1950*. Runa: Archivo para las ciencias del hombre.
- García M. Y. (2013). La lengua lakota y el reflejo de su cultura. *Philologica Urcitana Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*. Vol. 10.
- Miranda, C. (2005). La autoestima profesional: una competencia mediadora para la innovación en las prácticas pedagógicas. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1).
- Sanmartí, N. (2007). La función pedagógica de la evaluación. *Aula de innovación educativa*, 20.
- Sarmiento, A y Téllez, D. (2017). *Portafolio digital curso ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p39752835/6-2-fase-de-implementacion>
- Tierno G., E. (1973). *Conocimiento y Ciencias Sociales*. Editorial Tecnos.
- Warlick, D. (2009). *Grow your personal learning network: New technologies can keep you connected and help you manage information overload*. *Learning & Leading with Technology*, 36(6).



ZONA
CENTRO SUR



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



INTRODUCCIÓN

Eres constructor de sueños

Dejamos de soñar en la medida que vamos creciendo. Las múltiples ocupaciones van desdibujando aquellos anhelos y metas que un día nos habíamos fijado; todo pasa tan rápido que, cuando nos atrevemos un día a hacer un alto en el camino, descubrimos que el tiempo y la vida se han ido. No permitamos que esto ocurra en este preciso momento y, mejor aún, no permitamos que esto les ocurra a las nuevas generaciones; que no caigan en este círculo interminable que cada día nos ubica en espacios y tiempos repetitivos que truncan nuestros pasos y empañan nuestra mirada hacia ese infinito horizonte.

Cada momento de nuestras vidas debe ser un momento decisivo para generar cambios; cada paso debe contener la fuerza y la seguridad de los que han dejado huella, de los que han creído en ellos mismos, de los que, aun con obstáculos, han logrado cambiar sus vidas y las de los demás; de aquellos que habiendo estado rodeados de personas y situaciones negativas, dieron lo mejor de sí mismos y adoptaron una posición firme, luchadora, con la fuerza y la esperanza suficientes para transformar cada escepticismo, cada desilusión; pero, sobre todo, con la fe siempre perenne para saber que existe un mejor mañana cuando empezamos a crear lo mejor en el presente, con las ganas férreas de no dejarnos vencer, con la plena convicción de que los cambios inician con la complicidad de esa fuerza interna que nos acompaña desde el día que nacemos.

Somos los docentes ese motor inspirador. Tenemos la responsabilidad de brindar lo mejor a las futuras generaciones, de lograr que sus sueños no se extingan, que siempre avancen con la mirada muy en alto dotados de herramientas y valores lo suficientemente precisos y bien diseñados, para que puedan llegar muy lejos.

Somos los docentes aquellos seres escogidos por esa fuerza superior que nos ha encomendado esculpir de la mejor manera a cada uno de esos jóvenes que solo ven en nosotros el buen ejemplo; quienes nos creen ciegamente y para quienes seremos fuente inspiradora de respeto, de responsabilidad y de valores para cuando sus vidas comiencen a trasegar los caminos que, una vez, responsablemente, debimos haberles descrito, así como las estrategias para caminarlos.

Somos los docentes aquellos seres provistos de alegría, de esperanza, de tenacidad ante los diferentes avatares que se nos presentan; pero, sobre todo, aquellos seres que no permitirán jamás que exista un sueño truncado y una ilusión no alcanzada.

Alejandro Solarte Suárez
Líder Escuela de Ciencias de la Educación

EXPERIENCIAS DE LA ZONA CENTRO SUR EN LAS VOCES DE DOS FORMADORES

“El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe en cómo busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta lo hace recorrer.”

Paulo Freire

Leydy comprendió que siempre hay un nuevo despertar en el reconocimiento del otro cuando a través de la experiencia e interacción con los docentes sobre la reflexión acción para la resignificación de las prácticas, repensó y logró dar sentido y significado a su quehacer. Así expresa su vivencia:



“Cada profesor es una arista de las múltiples caras del crisol de país que es Colombia. En sus prácticas pedagógicas reflejan historias, a veces retazos de ellas, que van deshilvanando sentidos a propósito de lo que significa el problema de la distribución de tierras, la disputa por el uso y usufructo de la diversidad biológica y cultural, las tensiones que se generan por la diversidad de intereses y actores sociales que confluyen en los territorios, uno de ellos, la escuela.

Es así, que cuando se pide en los proyectos describir el contexto de su investigación pedagógica, primero hay temor de contar las complejidades en las cuales están inmersos; segundo, temor de que al contarlas pierda la rigurosidad que debe tener una investigación... y tras ese velo de temor, asoman los corazones y los cuerpos que día a día se “ponen el sol al hombro” y forjan posibilidades de vida en medio de los atropellos que sistemáticamente atentan contra la vida”.

**Tutora: Leydy Marcela Bravo Osorio.
Formadora en el CEAD Popayán**

“Tejiendo historias, resignificando prácticas, construyendo futuro”

Álvaro Jesús Belalcázar Belalcázar¹

El punto de partida

Co-construir de manera participativa, crítica y propositiva las prácticas pedagógicas de los educadores y su influencia en los entornos educativos y, por lo tanto, en la vida de sus comunidades es un reto, no solo importante, sino necesario, si lo que se busca es proyectarse al desarrollo de una sociedad más humana y a una Colombia en paz.

La educación ha sido, es y será la principal herramienta para transformar los pueblos en su dinámica socioeconómica y fortalecer sus procesos culturales preservando sus raíces ancestrales y su lenguaje, pero, sobre todo, su desarrollo sostenible en los ámbitos económico, social y ambiental. Desde esta perspectiva, inicié un camino con treinta y un docentes de la zona centro sur CEAD Pasto, grupo tres, quienes se convirtieron en protagonistas sustanciales de un proceso formativo del curso ECDF.

Se apuntó, en especial, a que los educadores asumieran el curso no como un requisito de ascenso, sino como un proceso de construcción personal y profesional que incida en su nivel académico y pedagógico y trascienda a sus estudiantes, su comunidad educativa y su entorno local, regional y nacional. Una vez planteado este aspecto, los docentes manifestaron sus temores frente al curso. Algunos decían que ojalá no se los “marque” como malos docentes sino más bien que se

¹ Licenciado en Lenguas Modernas, Tecnólogo en Gestión Comercial y de Negocios, Especialista en Pedagogía, Magíster en Educación de Adultos, Magíster en Administración y Competitividad, Tutor Curso ECDF- Zona centro sur-CEAD Pasto.

mire este proceso como un escenario de crecimiento y mejoramiento continuo; otros se cuestionaban sobre si el proceso iba a ser difícil, o si era una prebenda del gobierno para volverlos a reprobar.

Hubo preguntas como las siguientes: ¿se debe hacer un proyecto de investigación? ¿Qué aspectos deben hacer parte de la propuesta de resignificación? ¿Existe un formato específico para el diseño, desarrollo y evaluación de la propuesta?

Ante estos temores, creencias y dudas se aclaró la intencionalidad del Curso ECDF; se orientó sobre cronograma, organización, propósitos, metodología y forma de evaluación; así mismo, se dejó claro que el resultado del proceso dependía única y exclusivamente de ellos, de su nivel de compromiso, de su exigencia, voluntad y capacidad para asumirlo con profesionalismo y eticidad. Se aclaró, además, que la Universidad y los tutores del Curso ECDF seríamos sus acompañantes, orientadores y colaboradores para trabajar en equipo en pro de una mejor cualificación docente que, a la vez, les aportara positiva y significativamente en los contextos académico, convivencial y de desarrollo comunitario.

Por otra parte, se generaron muchas expectativas en cuanto a si el Curso ECDF les iba a proporcionar saberes, estrategias pedagógicas, procesos investigativos y proyectos de incidencia en la solución de problemas de tipo académico, comunitario, uso de recursos didácticos y mejores ambientes de aprendizaje y de convivencia. Al respecto, se les manifestó que todos estos elementos estarían plasmados en el diseño, desarrollo (implementación) y evaluación de un proyecto pedagógico que exigía de ellos una resignificación de sus prácticas pedagógicas y, por ende, tanto la adquisición urgente de nuevos conceptos, como posturas epistemológicas y pedagógicas más significativas, didácticas más flexibles, implementación de recursos novedosos y propósitos pedagógicos orientados a mejorar sustancialmente los contextos o situaciones académicas y convivenciales y, obviamente, a promover el cambio y el desarrollo institucional y, por lo menos, local.

En este contexto pedagógico formativo emergente, el formador se constituye en un orientador, un creativo, un acompañante y, a la vez, un catalizador de todo ese inmenso potencial latente en los educadores participantes, para lo cual es importante que cuenten con capacidad, claridad mental y actitud de liderazgo con el fin de generar cambios en la praxis pedagógica, en el diseño y desarrollo curricular, en los contextos y escenarios educativos en los que se circunscriben y en su convivencia y la de sus comunidades educativas.

Por lo anterior, se hace necesario vincular los módulos y el proyecto a una práctica pedagógica significativa y transformadora, como se muestra en la figura 1.



Figura 1. Relación entre módulos de formación, proyecto y posibles incidencias. Elaboración propia.

En la figura 2 se pueden observar las evidencias del trabajo realizado en cada módulo



Figura 2. Evidencias del trabajo realizado en cada módulo. Tomado de Talleres desarrollados en el curso ECDF Pasto.

El camino

Abordar una trayectoria retadora en torno a la “resignificación de mi práctica pedagógica” implicó en primera instancia trabajar sobre lo conceptual, cómo se entendían estos términos y qué implicaciones se derivan de esa concepción. Los estudiantes tenían muchas percepciones al respecto, entre otras: “cambio de metodología, uso de diferentes recursos, asumir un proyecto investigativo, trabajar competencias en el aula, nuevas formas de evaluación, incorporar las TIC en los salones de clase y mayor incidencia de lo académico en lo social”.

De forma participativa, entonces, se consensuó en que asumiríamos que resignificar una práctica pedagógica no solo es actualizar, transformar o rediseñar una didáctica específica o general; o replantear unas competencias comunicativas, generales y disciplinares; o únicamente reconsiderar los procesos evaluativos; o incidir en lo académico o convivencial. Resignificar una práctica pedagógica va muchísimo más allá de todo esto; es romper esquemas, paradigmas tradicionales, dogmáticos que generan una educación vacía, simplista, caduca y sin sentido; es plantear horizontes y procesos pedagógicos pertinentes, significativos y de calidad para la formación integral del ser humano y de sus comunidades educativas e incidir positivamente en la transformación de sus contextos socioeconómicos.

Lo anterior implica contar con docentes que, como actores sociales, generen acciones educativas que desarrollen en sus estudiantes y en sus comunidades capacidades, saberes, liderazgo y pensamiento crítico, complejo y creativo, que repercuta en una mejor calidad de vida y un mayor desarrollo institucional, comunitario y regional, y por qué no, ambicionar el trascender las esferas de lo nacional e internacional.

Desde esta perspectiva, se evidenciaron múltiples propuestas para la resignificación que implicaron sumergirse en una gran diversidad contextual, poblacional, disciplinar y territorial, como se observa en la tabla 1.

Tabla 1*Diversidad territorial y temática en la propuesta de resignificación*

DIVERSIDAD TERRITORIAL	EJES DE INTERVENCIÓN DESDE LA RE SIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Barbacoas Ipiales Los Andes	Convivencia-conciliación. Expresión oral creativa- Creatividad literaria. Jugando, cantando, vamos mejorando. S.P.R.I y convivencia.
Córdoba - Pasto Catambuco Samaniego	Lectoescritura- Lectura en voz alta. Lectura en matemáticas -A.R.E- Teorización en educación física -Oralidad -Cultura -Lectura.
La unión	Aprendizaje conceptual - Habilidades personales.
Contadero	Habilidades escriturales en inglés.
Buesaco La Victoria	Cultura ambiental -Paseo ecológico. Transformación creativa de residuos sólidos.
La Llanada - Tambo Putumayo - Pasto	Desarrollo de pensamiento matemático (aleatorio, numérico, espacial).

Fuente: elaboración propia

Ante esta diversidad territorial y de ejes de intervención, se implementaron diversas estrategias y muy innovadoras como, el cuaderno viajero; enfoque en inteligencias múltiples para el desarrollo de habilidades personales; paseo ecológico para motivar la cultura ambiental; el juego, la narración y el canto; el discurso icónico; la guía turística; técnicas, como el árbol de representación y explicación (ARE); estudio e intervención de pedagogía problémica a través de la técnica SPRI (situación, problema, respuesta, información); incorporación de las TIC para el aprendizaje de las matemáticas; uso de Excel para el desarrollo del pensamiento numérico y de habilidades de interpretación; búsqueda del tesoro para afianzar la comprensión lectora; el cuento, para el desarrollo de habilidades escriturales en inglés y el manejo creativo de residuos sólidos, entre otros.

Proyectando posibilidades

Todas las propuestas y proyectos desarrollados generaron cambios significativos en los docentes-estudiantes, tanto en su dimensión personal como profesional: son ahora más positivos y proactivos; su liderazgo creció sustancialmente; quedaron motivados para seguir instaurando más y mejores experiencias novedosas y significativas en sus clases y en su comunidad y para vincular a más docentes y padres de familia en sus proyectos y procesos pedagógicos y educativos.

Los docentes que tomaron el curso manifiestan que hoy tienen más competencias pedagógicas, más saberes, más herramientas, estrategias y recursos para posibilitar cambios en su práctica pedagógica, por lo que quieren sistematizar sus experiencias y ser actores sociales protagónicos desde su institución y desde su quehacer docente.

De igual forma, este curso me marcó la trayectoria como formador; me permitió ahondar más en la educación a distancia, en nuevos enfoques y prácticas educativas; retomar la creatividad y el liderazgo propositivo y transformacional; aumentar mi compromiso con otros docentes al ser formador de formadores y cuestionarme sobre si mi papel es realmente protagónico como actor educativo social.

El ECDF es un espacio vital para la transformación pedagógica de los docentes. Gracias a esta transformación en su didáctica, en su discurso, en sus ambientes de aprendizaje, en el desarrollo de competencias, en el mejoramiento de la convivencia y en el desarrollo de emprendimientos pueden aportar significativamente a la construcción de comunidades educativas, de ciudadanos más críticos, más constructivos, más flexibles y más involucrados en el desarrollo sostenible local y regional.

Finalmente, vale hacer énfasis en que el curso puede suplir necesidades de formación en torno a evaluación por competencias, liderazgo transformacional y responsabilidad social. Cabe mencionar, que el trabajo en equipo desarrollado en la zona centro sur es un factor vital para el mejoramiento continuo y para lograr más y mejores resultados en cada uno de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Qué bueno que, al final, una sonrisa sea la mejor expresión del deber cumplido y de haber aportado para la construcción de una mejor educación y una mejor sociedad.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

*“Humildemente me esforzaré en amar,
en decir la verdad, en ser honesto y puro,
en no poseer nada que no me sea necesario,
en ganarme el sueldo con el trabajo,
en estar atento siempre a lo que como y bebo,
en no tener nunca miedo,
en respetar las creencias de los demás,
en buscar siempre lo mejor para todos,
en ser un hermano para todos mis hermanos”*

Gandhi

Convivencia y Paz

La convivencia en la escuela, una oportunidad de reconocimiento de sí mismo para el cuidado del otro y de su entorno



Figura 3. Proyecto *Exploración del entorno natural* como pretexto para generar procesos de sana convivencia en niños de Transición de la Institución Educativa Donald Rodrigo Tafur de Cali. Docente formada: Nidia Sinisterra H. Tomado de Sinisterra, N. (2017). Portafolio digital Curso ECDF. Unad: Colombia.

Cuántas veces los docentes en diferentes lugares de nuestra geografía nacional, tanto en zona urbana como rural, despertaron inquietos después de un sueño intranquilo al tenor de sus temores, de sus angustias y sentimientos de impotencia frente a sentidos de realidad que les asaltan en el seno de su contexto educativo cotidiano, tratando de encontrar sentido a aquellas situaciones de violencia física y abstracta, autoinfligida, interpersonal y colectiva, multicausal y con todas las manifestaciones juntas en el recinto sagrado destinado socialmente, después de la familia, para la formación integral de ciudadanos, la escuela. Cómo reconocerse a sí mismos y en el otro, cómo descubrir el potencial y el valor de la educación en la transformación de esos contextos para lograr cohesión a partir del fortalecimiento de la solidaridad, la equidad y la ciudadanía; para desaprender la violencia; para quitarle protagonismo a la intolerancia.

Estos docentes decidieron apostarle a la reflexión acción sobre sus prácticas y a través de ella a desaprender para aprender y por ese camino construir escenarios, oportunidades y espacios académicos en sus instituciones educativas que posibiliten una educación en valores para lograr transformaciones positivas desde y en la escuela con trascendencia en los entornos inmediatos de sus estudiantes.

Surgieron, entonces, las siguientes preguntas, aparentemente sencillas y cotidianas, pero realmente complejas, que orientaron su reflexión acción, y que compartieron tanto docentes de la zona centro sur, como educadores de la zona centro Bogotá-Cundinamarca, en sus espacios de interacción virtual y de trabajo colaborativo:

¿Qué estrategias significativas, comportamentales y de área se pueden implementar desde el inglés en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, municipio de Dagua, para contribuir al mejoramiento de la pertenencia institucional, valores personales y sociales?

¿Cómo contribuir al mejoramiento de las relaciones entre los estudiantes y optimizar el ambiente escolar, mediante la implementación de procesos de mediación?

¿Cómo la enseñanza de las competencias ciudadanas ayuda a fortalecer las relaciones personales de los jóvenes de grado décimo-19 de la I.E. INEM Jorge Isaacs de Cali?

¿Se pueden generar procesos de sana convivencia en niños de Transición de la IETI Donald Rodrigo Tafur de Cali, a través de la exploración del entorno natural?

¿Cómo fortalecer la comunicación asertiva entre los niños de grado cuarto y la comunidad educativa en la sede La Pola de la Institución Educativa Departamental Hernán Venegas Carrillo del municipio de Tocaima?

¿Cómo mejorar nuestras prácticas docentes apoyándonos en la comunidad educativa y fortaleciendo el concepto de responsabilidad compartida que implica que todos los agentes involucrados en la educación de los niños directa o indirectamente respalden el proceso de educación?

¿Cómo resignificar mi quehacer docente en el aula implementando una propuesta pedagógica para motivar e incentivar el interés y la responsabilidad por el estudio en los niños de grados Preescolar y Once, involucrando a padres de familia?

¿Cómo mejorar la relación entre estudiante y profesor para lograr comprender y dominar los temas de la asignatura, además de conocer mucho más a fondo su entorno social, cultural y académico?

¿Cómo resignificar nuestras prácticas docentes usando como mediación los valores del respeto, la responsabilidad y la sana convivencia dentro del ambiente educativo?

¿Cómo mejorar la producción oral teniendo en cuenta su propia realidad y sus experiencias e implementando actividades lúdico pedagógicas?

Estas preguntas fueron el detonante para que los docentes en esta categoría, mediante un ejercicio de investigación acción educativa, encontraran el camino hacia transformaciones significativas de sus prácticas pedagógicas con sentido social, impregnadas de inspiración en Colombia, un país pleno de esperanzas por un futuro en paz. Predominaron, entonces, posturas de construcción de conocimiento a partir del desarrollo de procesos socio afectivos mediados por el aprendizaje experiencial, acciones dialógicas y una pedagogía de la autonomía.

“Un niño puede enseñar tres cosas a un adulto: a ponerse contento sin motivo, a estar siempre ocupado con algo y a saber exigir con todas sus fuerzas aquello que desea”

Paulo Coelho



Figura 4. Proyecto Exploración del entorno natural como pretexto para generar procesos de sana convivencia en niños de Transición de la Institución Educativa Donald Rodrigo Tafur De Cali. Docente formada: Nidia Sinisterra H. Tomado de Sinisterra, N. (2017). Portafolio digital Curso ECDF. Unad: Colombia.

Evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas

Cuando un docente enseña, también aprende. Luisa y William se encuentran conversando acerca de Jaime, un niño de su Escuela que, según sus compañeros, “no quiere aprender”; lo ven triste y desmotivado y, aunque han intentado reforzarle las clases en jornada adicional, este se niega a ir al Colegio. Igualmente, el rector ha manifestado su preocupación frente a la alta deserción y los bajos resultados de las evaluaciones, lo que agudiza el problema, porque varios de los niños pueden abandonar los estudios, lo cual no se puede permitir más. ¿Qué hacer?... Realmente, ¿estamos proponiendo soluciones o estamos dando más de lo mismo sin tener en cuenta la diversidad?

Surge, por lo tanto, la pregunta por el cómo. Esa pregunta sin duda despierta la curiosidad y creatividad de los docentes cuando su preocupación no se centra en qué contenidos enseñar sino en ¿cómo aprender a aprender? Esta pregunta, igualmente, conduce a los maestros a repensar sus prácticas pedagógicas; a dar una mirada distinta a las mediaciones pedagógicas para imprimir sentido a su interacción con los estudiantes para el logro de aprendizajes con calidad y con un alto significado. Pensar en cómo aprender a aprender y desarrollar esa competencia en los estudiantes nos permite apartarnos de la concepción de enseñanza bancaria que, a pesar de tener actualmente acceso a distintos medios cada vez más sofisticados tecnológicamente, no ha sido desaprendida ni ha permitido el desarrollo de un docente emancipador y creativo.

De esta manera, los docentes participantes del curso *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* de los departamentos de Tolima, Cauca y Valle del Cauca

le apostaron a esta pregunta, a partir de la reflexión sobre las estrategias didácticas y de evaluación implementadas en sus instituciones educativas y la identificación de necesidades que dejan entrever la urgencia de crear ambientes de aprendizaje con base en la diversidad que han encontrado en sus estudiantes en relación con sus características, no solo socio económicas, culturales y biopsicosociales, sino también en cuanto a sus estilos y ritmos de aprendizaje. Esta reflexión los llevó a proponer proyectos que, actualmente, se encuentran disponibles en los portafolios digitales de los educadores, y en los cuales plantearon objetivos, tales como:

- Adaptar herramientas para integrar las áreas de Educación Artística y Matemáticas teniendo en cuenta el nivel de conocimiento de las operaciones matemáticas y los pre saberes de los estudiantes.
- Definir las estrategias pedagógicas que faciliten el aprendizaje significativo del DBA 6 para el grado séptimo: “Representa en el plano cartesiano la variación de magnitudes (área y perímetro) y con base en la variación explica el comportamiento de situaciones y fenómenos de la vida diaria”.
- Identificar estrategias de apoyo en el aula para aquellos que lo requieran, o de profundización para quienes se encuentren por encima de los niveles de lectura esperados.
- Caracterizar el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de grado quinto de la sede María Auxiliadora.
- Promover el interés y la comprensión de los fenómenos sociales y su incidencia en el entorno a través del proceso enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.
- Estimular las habilidades personales (la autonomía, el autocontrol y autodisciplina) para que se puedan acercar de manera distinta al aprendizaje.
- Estimular el uso de escalas apropiadas para representar y construir planos, mapas y maquetas con diferentes unidades a partir de elementos identificados en el contexto con el fin de resignificar las prácticas pedagógicas.
- Orientar a los estudiantes de los grados primero, segundo, tercero y cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita del Niño Jesús, sede Nuestra Señora de Fátima, en la apropiación, aprovechamiento y protección de los recursos del entorno.

- Utilizar el humor como estrategia metodológica que contribuya a crear un ambiente accesible para el estudio de las matemáticas.
- Desarrollar en los niños de grado segundo de la Institución Educativa Hernando Navia Varón sede Fray José Ignacio Ortiz, el hábito y el interés por la lectura y la escritura, mediante un proyecto integrador por área.
- Implementar una propuesta de resignificación pedagógica que mejore el desarrollo de nuestras planeaciones y aporte significativamente en el proceso lecto – escritor, expresivo y artístico de los estudiantes.
- Implementar actividades en las que se detecte una problemática actual relacionada con el medio ambiente usando estratégicamente la estadística para que el estudiante, a través de la observación, toma de datos, registro y sistematización de la información, despierte su interés por la investigación.
- Usar softwares, como Geogebra y *Dpgraph* en la clase de matemáticas para que el estudiante realice construcciones geométricas usando su conocimiento, destreza y creatividad con el fin de lograr un aprendizaje significativo.
- Realizar actividades que propicien el trabajo colaborativo y participativo entre los estudiantes y los integrantes de la comunidad educativa.
- Identificar la causa por la que algunos estudiantes del grado 301 de la Institución Educativa Técnica Sumapaz de la sede Antonio María Lozano, jornada de la mañana, presentan dificultades de lectura y escritura.

Dentro de los resultados destacados por los docentes en esta categoría de resignificación, se encuentran la relevancia dada al desarrollo de la autonomía de los estudiantes y el trabajo articulado, interdisciplinar y colectivo desde la solidaridad entre los profesores de la Institución Educativa y todos los estamentos, incluyendo la familia, lo cual marcó un derrotero permanente y necesario para lograr los aprendizajes. De igual forma, atribuyen el logro de los objetivos propuestos, a la coherencia que se dio en el aula entre las necesidades identificadas, las estrategias didácticas y de evaluación y la motivación, lo que se evidencia en el cambio de actitud de los estudiantes al despertarse en estos el interés por el aprendizaje y la articulación del mismo al contexto mediante la resolución de dificultades cotidianas y el planteamiento de alternativas de solución a problemáticas de distinta índole.

Así comparte su experiencia Fredy René Hernández, docente rural de Tocaima, de la zona centro Bogotá Cundinamarca a sus compañeros de la zona centro sur, a partir de su ejercicio metacognitivo, y como una forma de encontrar en

la solidaridad y la posibilidad de interacción con docentes de todo el país, el reconocimiento de las vivencias de su experiencia docente:

“Me doy cuenta de que es necesario innovar, ser creativo, generar en el aula espacios de trabajo didáctico donde el joven aprenda de manera lúdica. Esto me hizo consultar y compendiar una serie de actividades (entre otras, el dado preguntón y alcanzando una estrella), las cuales me permitieron encontrar muchas formas de organizar un equipo de trabajo. El impacto es total. Los estudiantes dicen que soy un docente diferente, más dinámico, más recursivo, que utilizo estrategias que facilitan el aprendizaje y que el sistema de evaluación por medio del juego es muy bueno. Manifiestan, también, que se me nota más satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a tal grado que la convivencia en el aula mejoró y la apatía del joven hacia mi clase se redujo sustancialmente”



“La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto”

Paulo Freire

Competencias comunicativas

¿Cómo resignificar mis prácticas pedagógicas a fin de trascender positivamente en los procesos de aprendizaje y las vidas de mis estudiantes como seres multidimensionales, teniendo en cuenta su entorno social, económico y cultural, y considerando el aprendizaje como un proceso vital? Esta pregunta orientadora sobre la que se inspiraron Raúl Eduardo Ortiz y Blanca Flor Miryam Clavijo, profesores de zona rural de los municipios de Beltrán y Guataquí en Cundinamarca, para plantear su proyecto sobre la lectura, denominado, *Saber leer es poder andar, saber comprender es saber ascender*, implica pensar la lectura desde la perspectiva crítica, en la que leer es pensar y pensarse en un contexto a partir de la reflexión sobre el papel de sí mismo en el mundo y su relación con los otros y con la naturaleza; significa entrar en un diálogo profundo con el autor del texto y su contexto y deleitarse en el conocimiento; significa discernir y encaminarse en el camino excitante de aprender a aprender.

Por otro lado, Amanda Edith Enríquez Bravo y María Eugenia Flórez Mera docentes de niños de tercer grado de la Institución Educativa de la Concentración de Desarrollo Rural de Yacuanquer (Nariño), de modalidad agropecuaria, encuentran en la pregunta un valor didáctico significativo para potenciar los procesos de lectura comprensiva, y proponen e implementan el proyecto denominado: *El preguntario: una estrategia para leer y comprender*. El proceso lo desarrollan a partir de los derechos básicos de aprendizaje propuestos desde el Ministerio de Educación Nacional y lo estructuran desde los siguientes tipos de preguntas fundamentadas en Bloom: de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. La lúdica es el escenario que acompaña la experiencia pues uno de los propósitos del proyecto es despertar el gusto y el disfrute de los estudiantes por la lectura. En palabras de las autoras del proyecto: “*El preguntario* se pretende que los niños dejen el miedo y la incomodidad que han desarrollado hacia la lectura y encuentren en esta lo que García Márquez llamó: el realismo mágico; es decir, encuentren la magia que tiene la lectura, y puedan unir la realidad de un texto con lo fantástico y fabuloso”.

Por su parte, Dania Liceth Lasso Mina vio la necesidad de resignificar sus prácticas en el campo de las competencias comunicativas por lo que implementó un proyecto para “Fortalecer los hábitos de la lectura a través de la *Cuento terapia*, en los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de Primaria de la Institución Educativa Rural Santa Isabel sede Nariño, Puerto Asís, Putumayo”. Uno de sus retos es el de desarrollar competencias básicas de comprensión y argumentación mediante diferentes actividades lúdicas a través de la resignificación del manejo de las

emociones, con el fin de enseñarles a los niños a comprender el mundo desde la perspectiva del otro. La docente encontró en los padres de familia un soporte fundamental y decidió trabajar con ellos en la comprensión de la importancia del cuento, abordándolo desde las posibilidades de este en la educación emocional.



Figura 5. Esquema del Proyecto *Cuento terapia*. Tomado de Lasso, D. (2017). Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia.

En la figura 6, Dania Liceth comparte los resultados del antes y el después de la implementación de su proyecto:



Figura 6. Datos estadísticos del antes y después de la implementación del proyecto con relación a las competencias básicas de comprensión y argumentación. Tomado de Lasso, D. (2017). Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia.

Entre tanto, Nancy Estella Hurtado Martínez, desarrolló un proyecto denominado: *Implementación de las TIC en la comprensión lectora del grado segundo de la sede José Celestino Mutis de la Institución Educativa Rodrigo Lloreda Caicedo* y de manera particular y especial parte del análisis y caracterización de sus estudiantes en relación con su contexto, situación y condición y sus circunstancias; así mismo, articuló al proceso a la familia como un actor fundamental en el desarrollo de los procesos de lectura de sus estudiantes. A continuación, una breve reseña del contexto que Nancy Estella presenta:

“La Institución Educativa Rodrigo Lloreda Caicedo está ubicada en los corregimientos del Carmelo, San Joaquín y Tiple del municipio de Candelaria departamento del Valle del Cauca. Tiene seis sedes distribuidas así: en el Carmelo está la sede central de bachillerato; en Juan de la Cruz Herrera, las sedes de preescolar y primaria; en José Antonio Galán, la sede de primaria; en el corregimiento de San Joaquín queda la sede de Simón Bolívar de primaria y bachillerato y en el corregimiento del Tiple, la sede José Celestino Mutis de primaria y Jorge Isaac de bachillerato. El corregimiento del Tiple, sede en la que laboro, es zona rural donde sus habitantes se dedican al cultivo del maíz, la caña, la soya, el frijón, el cacao y gran variedad de frutas y plantas medicinales. La población en su mayoría es afrodescendiente y ha venido de otras poblaciones como Tumaco, Guapi, Buenaventura, Cauca, Nariño y Eje Cafetero. El Tiple es un pueblo que impulsa la cultura; cuenta con un grupo de danza y teatro llamado Fundación Afrotipleña y un grupo de mujeres afrocolombianas que impulsan la cultura, la danza y el teatro.”

Utilizando de manera combinada recursos digitales y en línea, así como estrategias presenciales en el aula, promueve la escritura mediante la creación de lo que la docente ha denominado *Cuadernos artesanales* en los que los estudiantes, acompañados de sus familias, recrean situaciones de su vida relacionadas con la convivencia y con sus expresiones culturales (ver figura 7).



Figura 7. Proyecto *Implementación de las TIC en la comprensión lectora*. Tomado de Hurtado, N. (2017). Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia.

En conclusión, en esta categoría se evidencia que el desarrollo de competencias comunicativas se articula a la comprensión de la importancia del abordaje de la diversidad y a favorecer la expresión, vinculando las acciones formativas de los proyectos de vida personales, familiares y colectivos a los momentos íntimos de interacción con el aprendizaje, en los que la lectura y la escritura se encuentran en una simbiosis prodigiosa de creatividad dejando en la mediación pedagógica la posibilidad de generar espacios de libertad y, por consiguiente, de resignificación y dignificación de la persona, de la labor del maestro y de la opción de empoderamiento para la transformación social.

“La clave recae en fomentar el cambio de actitudes, creencias y conductas que hagan de las tecnologías un medio para la justicia, la solidaridad internacional, la lucha contra la pobreza, la equidad de género, los derechos humanos y la diversidad cultural, entre otras prioridades”

Unesco

Apropiación pedagógica de las TIC

Hoy por hoy, son muchas las posibilidades que el computador, internet y las tecnologías móviles ofrecen a los seres humanos para comunicarse y organizar actividades e, incluso, para el ocio y el acceso a múltiples servicios. Cada individuo personaliza los servicios a los que desea acceder, y es claro que los niños y jóvenes son los más hábiles y expertos en el uso de estas tecnologías; no obstante, vale la pena preguntarse ¿cuántas veces la usan para aprender? ¿Qué tanto interactúan con fines de aprendizaje en el ámbito de la educación formal? ¿Qué nuevas mediaciones pedagógicas, estrategias de aprendizaje o didácticas emergentes se implementan en las instituciones educativas para favorecer aprendizajes de calidad?

La apropiación de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en educación se concibe hoy como un criterio de calidad, como una oportunidad para fortalecer los aprendizajes, como un escenario de interacción e interactividad de los estudiantes. Sin embargo, surgen implicaciones que van más allá del uso instrumental de las mismas en tanto es importante darles sentido y significado a través de los proyectos educativos institucionales, por lo que se constituyen en un desafío frente a un nuevo paradigma que va más allá de centrarse en la

enseñanza y es precisamente centrarse en el aprendizaje. Implica para todos los estamentos de la comunidad educativa y, de manera particular para los estudiantes, aprender a aprender.

Los profesores participantes del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* de esta zona desarrollaron proyectos pedagógicos alrededor de varias premisas que resumen los objetivos planteados en sus proyectos, así:

- Trabajaron en torno a la recepción crítica de los medios de comunicación y del uso adecuado de la información para transferir y aplicar conocimiento en beneficio de causas comunes relacionadas con problemáticas de su entorno inmediato.
- La apropiación pedagógica de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el marco del aprendizaje significativo con el fin de posibilitar en sus estudiantes el análisis de situaciones reales que les afectan en relación con la aplicación de sus conocimientos para la solución de problemas verdaderos.
- La apropiación pedagógica de las TIC desde una dimensión social en un contexto de aprendizaje colaborativo y de empoderamiento frente a su participación en el fortalecimiento de la convivencia escolar y, algo muy importante, en la resignificación del rol del docente en tanto que, con sus estudiantes, aprenden juntos.
- En el contexto de la innovación diseñaron mediaciones pedagógicas que permitieron a sus estudiantes no solo ser consumidores de información sino, también, creadores de contenidos de aprendizaje.

Es así, como mediante la implementación de sus proyectos surgieron algunas preguntas problematizadoras en sus instituciones educativas, tales como:

CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO

Somos del sector rural de la ciudad de Cali, zona montañosa de difícil acceso. Incrustados dentro Del Parque Natural "Los Farallones", 1200mts sobre el nivel del mar, 90 minutos desde la ciudad de Cali, estrato 1 y 2, migrantes de los de los departamentos de Nariño y Cauca particularmente, de la ola de desplazamiento forzado llamada "la violencia" de hace 70 años.

Nuestra Institución Educativa La Paz, fundada hace 25 años, tiene como Perfil Institucional la Agroecología, Conformada con cinco sedes en tres Corregimientos: La Paz, Villa del Rosario y, La Castilla, presta servicio educativo a una población flotante de 270 estudiantes, desde los grados 0 a 11; (primaria, básica y media técnica) 22 Docentes, un 50% se desplazan diariamente desde la ciudad de Cali.



Fuente: Victoria, O. (2017). Portafolio digital EDCF. UNAD: Colombia.

¿Cómo mitigar los procesos de deforestación y sus consecuencias en nuestro entorno, sistematizando y analizando la información recolectada para tal fin?

¿Se pueden generar procesos de sana convivencia y de ciudadanía a través de la utilización de las TIC en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Cárdenas Centro sede principal de la ciudad de Palmira, Valle del Cauca?

¿Se puede mejorar la comprensión lectora a través de estrategias pedagógicas de lectoescritura con ayuda de las TIC?

¿Cómo diseñar y ejecutar desde las TIC un proyecto de aula para favorecer la innovación pedagógica del proceso de enseñanza en la formación de las competencias numéricas y espaciales en los niños de grado quinto de primaria de la institución Jorge Eliécer Gaitán de Guachené, Cauca?

¿En los aprendizajes se pueden utilizar como herramientas las TIC para que los estudiantes del grado segundo desarrollen las competencias básicas del lenguaje: comprender, proponer y argumentar?

¿Se puede a través de un sitio web dinamizar el proceso enseñanza-aprendizaje de los números enteros en el grado sexto de la institución educativa Absalón Torres Camacho del municipio de Florida Valle?



Figura 9. Proyecto realizado por el profesor Luis Carlos Anchico. Tomado de Anchico, L. (2017). Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia.

En esta categoría es preciso destacar que el análisis de los contenidos de los proyectos permitió evidenciar el acercamiento que los docentes vienen realizando a tendencias de aprendizaje colaborativo, en las que se hace conciencia de la importancia de construir una sociedad mejor para todos. Los procesos de colaboración son favorecidos por las tecnologías cuando estas están al servicio del aprovechamiento de la inteligencia colectiva, en la que no solo se unen ideas en virtud de trabajos con intereses específicos, sino personas en virtud del desarrollo de proyectos de aprendizaje para el bienestar común.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

“... Iniciar el curso ECDF fue la mejor posibilidad de reflexionar sobre mis procesos de enseñanza que se coartan por inseguridades personales y límites que como docentes nos ponemos; el compartir experiencias, participar de los talleres, el dialogar y escucharnos me permitió ampliar mi radio de acción, confrontar sentimientos y decidirme a hacer actividades que me llevaran fuera del aula, que me implicaran más con el contexto pero, sobre todo, que me permitieran involucrar a los padres de familia, estudiantes y compañeros. Es grato evidenciar que, a pesar de las dificultades de tiempo, la ocupación de los padres o de las múltiples actividades institucionales, se lograron implementar las actividades y continuar...” .

Alba Eugenia Erazo

“... Este proyecto de resignificación me permitió encontrarme con el maestro que quise ser y que se había escondido en medio de la rutina y una zona de confort que me ofrecían mis propios paradigmas educativos, en los que el conductismo gobernaba una vivencia pedagógica que merecía ser evaluada y reflexionada a la luz de nuevos retos personales y humanos...” .

Gregorio Andrés Achury

“... La familia es un pilar muy grande que nos estimula para salir de las dificultades, apoyo que se siente aún más cuando te planteas un nuevo objetivo como es el de reconstruir las alternativas de aprendizaje de mis estudiantes y sacar lo mejor que tengo en beneficio de toda la comunidad educativa, especialmente de los estudiantes que oriento y a los que seguiré formando a lo largo de mi carrera como docente...” .

Fleider Folleco

Prospectiva personal: motivación para el cambio

Jairzinho Vladimir Botina Martínez.
Docente formado en la zona Centro Sur en Pasto.

¿Qué cambios consideras que debería experimentar la labor docente actual?

En este mundo globalizado, el docente es el protagonista de su verdadero cambio pedagógico, didáctico y psicológico; de comenzar a ver a sus estudiantes como

personas ávidas de sabiduría y, a su vez, de orientar sus propios pensamientos y conocimientos. Por tal motivo, la razón de ser del docente no es simplemente la de impartir información, sino la de motivar a los educandos, a partir del proceso académico, a cambiar su desempeño en su ámbito social y familiar en pro de un futuro mejor. Dentro de este contexto, el reto del docente es cualificarse en su labor educativa para ayudar al estudiante en el desarrollo del saber, saber hacer y el ser en su formación personal.



De los cambios identificados, ¿en cuáles puedes contribuir con tu propia labor docente?

Actualizar los aprendizajes en el ámbito educativo implica que el docente dirija a los educandos a buscar diferentes alternativas para la comprensión de los contenidos de las diferentes materias. En Matemáticas, por ejemplo, los conceptos ya están dados; el docente, entonces, gracias a sus nuevos aprendizajes, tiene las herramientas para ayudarlos a fortalecer su desempeño en el área y a aplicar lo aprendido en sus diferentes contextos. El profesor debe entender que este es el motor de su trabajo pues es quien les motiva a crear y moldear sus saberes científicos, artísticos, culturales y democráticos y, de esta manera, formar personas valiosas para nuestra sociedad.

Inspiraciones cariñosas

Estríbillo....

Palo, palo, palo, palo, bonito, palo eh...

Les contaremos a todos
como fue nuestra experiencia;
con la música y la danza
alegramos la existencia.

Viajando por los rincones
de este Cauca tan bonito
cantando y bailando sonos
nos integramos toditos.

Coro...

Con Leidy nuestra tutora
la pasamos sabrosito;
los sábados en la tarde
nos hacía sudar finito.

Siempre con una sonrisa
nos atendía con amor
para aclarar nuestras dudas
y alegrar el corazón.

Coro...

A todos los compañeros
les queremos expresar
mil gracias por sus aportes
y sabernos escuchar.

A las compañeras lindas
yo no las puedo olvidar
que Dios les dé larga vida
y gracias por su amistad.
Coro....

Con esta nos despedimos
desde la universidad;
con esta bella experiencia
pudimos reflexionar.

De la mano de los docentes
una historia por cambiar
para el bien de nuestra gente
y el de la comunidad.
Coro....

**Rober Antonio Aguilar
y Jairo Pinchao Villarreal**

REFERENCIAS

- Anchico, L. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p16887690/>
- Bucheli, C., Castaño, W., Pupiales, L. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p94418800/>
- Dávila, G. (2013). *Grego.es: Por el camino del corazón. CreateSpace Independent Publishing Platform*.
- Enríquez, A y Flórez, M. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p36930545/>
- Espín, J; Valladares, A; Abad, J; Presno, C; Gener, N. (2008). La violencia, un problema de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252008000400009
- Freire (2010). *Paulo Cartas a quien pretende enseñar - 2 ed. 5ª reimp.*- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. 160 p.; 21x14 cm. (Biblioteca Clásica de Siglo Veintiuno)
- Hurtado, N. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p31853974/>
- Lasso, D. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p67024665>
- Montoya, I. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p35199339/>
- Paulo (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México: Siglo XXI Editores.
- Sinisterra, N. (2017). *Portafolio digital Curso ECDF. Unad: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p31943038/>
- Victoria, O. (2017). *Portafolio digital ECDF. UNAD: Colombia*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p16625375/>



ZONA
OCCIDENTE



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



LIBRARY

INTRODUCCIÓN

Transformar la práctica docente

“Mientras enseño continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.”

Paulo Freire

La Revolución Industrial a través de la mecanización de procesos generó un gran impacto económico, social y cultural. La sociedad basada en la agricultura pasó a ser una sociedad de producción en masa que se asentó en urbes. Todos estos cambios influyeron directamente en la educación. Según Brunner (2001), el sistema estatal de la educación actual surge de la Revolución Industrial, época que se caracterizó por la supervisión que ejercía la burocracia gubernamental sobre todas las instituciones formales; adicionalmente, factores como la popularización de la imprenta, ocasionó mayor homogenización.

Con el texto impreso, el sistema educativo se organizó internamente diferenciando y estableciendo asignaturas, y externamente, imponiendo normas de comportamiento y un código de disciplina escolar. Los maestros comenzaron a especializarse y a profesionalizarse; la edad se convirtió en un criterio para la clasificación de los grupos de estudiantes; la tarea educativa se empezó a desarrollar en un periodo definido de la vida y la escuela comenzó a tener edificaciones propias para definir sus límites con respecto a la comunidad. De acuerdo con Brunner (2001), la educación se focalizó en la formación de buenos cristianos y en algunos contenidos vocacionales.

Hoy, esas mismas características siguen presentes. A pesar de los múltiples cambios socioculturales que hemos venido experimentando desde el siglo XX, en la actualidad, continuamos con el sistema educativo de la Revolución Industrial. Sin embargo, Brunner (2001), establece que:

“La escuela ya no puede actuar más como si las competencias que forma, los aprendizajes a que da lugar y el tipo de inteligencia que supone en los alumnos pudieran limitarse a las expectativas formadas durante la Revolución Industrial. El cambio tecnológico y la apertura hacia la economía global basada en el conocimiento llevan necesariamente a replantearse las competencias y destrezas que las sociedades deben enseñar y aprender” (p.147).

Es así, como el reto del docente es transformar su práctica pedagógica para suplir las necesidades y exigencias del estudiante en una sociedad que se caracteriza, cada vez más, por el manejo de las tecnologías de la información (Area, 2002). El docente de este siglo debe innovar y adaptar, no solo el concepto mismo de la docencia, sino “los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases [que] incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula” (García, Loredó & Carranza, 2008, p.4).

Pero, ¿qué puede definirse como innovación? ¿Es la inclusión de las TIC en el aula suficiente para innovar y transformar la práctica pedagógica? La respuesta es no. Los estudios existentes sobre el tema, como el expuesto por Domingo (2013), nos llevan a considerar que el uso de la tecnología por sí solo no implica una educación de calidad y con resultados óptimos; por tanto, se requiere desarrollar estrategias pedagógicas que acompañen su uso. Lo que sí se puede afirmar con certeza es que los medios digitales constituyen un aspecto central de su cultura popular (Buckingham, 2008). Es por esto, que el docente, para replantear su labor educativa, debe ir más allá del simple uso de las TIC; es importante que realice procesos de autoevaluación y reflexione constantemente frente a su quehacer diario, aunque reflexionar sobre la enseñanza para el docente crítico-reflexivo suponga disyuntivas (Domingo, 2013); el docente de hoy debe llegar de la reflexión ocasional a la práctica reflexiva.

“En primera instancia podemos afirmar que, si bien es cierto que la reflexión en el ser humano es una realidad natural y espontánea, la [Práctica Reflexiva] es, por el contrario, una actividad aprendida que requiere un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y efectivo y que esta solo se adquiere con un entrenamiento voluntario e intensivo. Podemos decir que se diferencian en que la reflexión ordinariamente es una actividad mental natural y ocasional, la [Práctica Reflexiva] es una postura intelectual metódica ante la práctica y requiere una actitud metodológica y una intencionalidad por parte de quien la ejercita”

(Domingo, 2013, p.139).

Una vez superadas las demandas del momento histórico que ocasionó la Revolución Industrial, se debe generar una transición a un sistema educativo basado en la sociedad del conocimiento, en el que las TIC se conviertan en una herramienta para acceder al conocimiento, afianzarlo y fortalecer en los educandos su autonomía frente a la indagación y aplicación del mismo. Las TIC permiten que la organización y el flujo de información dependan de la conducta

de quienes la utilizan, lo cual admite un acceso más expedito y centrado en los contenidos, y la participación tanto en la categorización de los mismos como en su propia construcción, mediante herramientas cada vez más sencillas e intuitivas de utilizar (Hernández, 2007). Es necesario dejar “bien claro al profesorado que la tecnología no es lo principal en las TIC, que son solamente un instrumento como lo eran en la escuela tradicional la pizarra, la tiza o los libros de texto, y que lo verdaderamente relevante es qué haremos con los medios tecnológicos en el aula” (Carmona & Ibáñez, 2011 pp.91-92).

Igualmente, un docente que quiera avanzar al ritmo de las nuevas tendencias debe ser un docente investigador en el aula y pertenecer a comunidades de aprendizaje e indagación para compartir sus hallazgos a través de diálogos de saberes. Según Sosa L. (2014), la investigación educativa cumple con dos visiones: la primera es la de la investigación asumida como una forma de conocer la realidad del contexto educativo y que lleva al docente a reevaluar sus técnicas, supuestos y aplicaciones; y la segunda concibe la investigación como un escenario reflexivo en el que se sistematiza la práctica educativa y se produce conocimiento que aporta a nuevas didácticas y pedagogías.

En la medida que el docente actualice su quehacer profesional, irá transformando el mundo. Es así, como desde esta visión de la introspección, la investigación, la innovación y la actualización, el curso ECDF contribuyó a transformar la práctica pedagógica de trescientos sesenta y un profesores de la zona occidente en los centros de Medellín, Turbo, Quibdó, Dosquebradas y La Dorada. Docentes que se encargarán de esparcir la semilla de cambio en sus territorios, gracias a su renovada praxis.

Claudia Yuliana Ramírez Ospina
Líder Zonal Escuela de Ciencias de la Educación
Zona Occidente – 2017



EXPERIENCIAS DE LA ZONA OCCIDENTE EN LA VOZ DE UN FORMADOR

Docente – investigador: una necesidad acuciante, una posibilidad inquietante

Por: David Alexander Luján Quintero¹

Se hace necesario un ejercicio reflexivo sobre el papel preponderante del docente en torno a los procesos pedagógicos y educativos, como gestor de análisis, protagonista de transformaciones, generador de cuestionamientos y precursor de oportunidades, con el propósito de abandonar posturas consuetudinarias en las que la reflexión frente al acto educativo es una función de otros, de ajenos, de extraños, de foráneos. Concebir al docente con un cometido y una actuación trascendente y distante de la estéril e ineficaz acción de transmitir, representa un reto, una necesidad imperante para las sociedades actuales en las que nuevas formas de ver el mundo y de asumir la realidad exhortan a la formación de maestros capaces de criticidad y de síntesis dialécticas; maestros que no esperen desde sus aulas recetas, fórmulas, prescripciones y soluciones frente a su actuar, sino que lideren estrategias, expandan sus sentidos y sean capaces de conocer, comprender y plantear alternativas, perspectivas y posibilidades; es decir, otras maneras de encarar las situaciones o problemáticas a las que se vean abocados.

Preguntarse, inquietarse por lo que sucede al interior de la escuela en los escenarios de enseñanza y aprendizaje debería ser un ejercicio cotidiano, sistemático y, sobre todo, común, entre los docentes. La fertilidad académica de los últimos años sumada a los procesos formativos que se adelantan hoy en las universidades desde los diferentes programas formativos en relación con la educación (licenciaturas, especializaciones, maestrías, doctorados) y la diversidad de formas de acercarse al conocimiento, se constituyen en una oportunidad para difundir la importancia de contar con maestros que asuman la educación como objeto de investigación, conocimiento y reflexión; en síntesis, maestros investigadores, capaces de estructurar planteamientos epistemológicos en los que se supere el ensordecedor, arraigado e incesante ejercicio de la simple opinión, de la expresión de juicios anquilosados y subjetivos y, en muchos casos, para no sonar deterministas, carentes de fundamentación, que desconocen o ignoran que nada puede fundarse sobre opiniones, que los paradigmas como realizaciones científicas y como productos de la ciencia conservan un carácter objetivo derivado

¹ Magister en Educación y Doctor en Ciencias de la Educación, con experiencia como docente de básica primaria, secundaria, media y educación superior en los niveles de pregrado y posgrado. Correo electrónico: daluqui@yahoo.es

del consenso. En este sentido, autores como Stenhouse, Carr, Kemmis y Abraham Magenzzo plantean la pertinencia de la investigación educativa a manos del docente a fin de garantizar contextualización, veracidad, validez y posibilidad de progresión del conocimiento en el ámbito educativo.

La UNAD (Universidad Nacional Abierta y a Distancia), en su curso ECDF (*Evaluación con carácter diagnóstico formativa*), recibe estudiantes-docentes con grandes expectativas, que desean sentir pertinencia por su quehacer. Desde esta perspectiva dicho curso plantea la necesidad o la urgencia de la investigación de lo educativo desde lo educativo, implicando esto reconocer otras perspectivas de investigación y otras concepciones frente al conocimiento científico en las que se logre superar la búsqueda de verdades, certezas, o explicaciones como único fin de la investigación y se propenda por la duda como posibilidad inagotable de saber, y de este como producto hologramático enriquecido por la diversidad de perspectivas, donde la episteme, el conocimiento, sea un constructo que emerge del racionalismo, o del empirismo, o tal vez sea el resultado de la hermenéutica, o del criticismo, o de otros enfoques, cada uno de ellos surgidos en contextos particulares que resultan determinantes para entender las formas de acceder a la verdad, una verdad que no es del todo divergente con la falsedad; una certeza que no escapa a la duda; una claridad que no desconoce lo sombrío.



Figura 1. Grupo de educadores de Medellín, Fuente: Lujan, D. (2017).

De lo que se trata, entonces, no es de establecer caminos o formas exclusivas, unidireccionales, para encarar el cómo conocer, ni el qué conocer. Lo que se sugiere como una nueva forma de acceder al conocimiento en educación es la consolidación de colectivos de análisis, que construyan teoría educativa desde la cotidianidad; maestros que, además de comprender y explicar las condiciones en las que se sucede el acto educativo, logren avanzar, no en la consolidación y recopilación de resultados, sino en el planteamiento de estrategias diversas para comprender la realidad y sugerir cómo transformarla si fuere necesario. Hacer ciencia en educación, para la educación y desde la educación supone superar la oratoria (el manejo elocuente de la palabra) y la suma de opiniones, para hacer de la investigación el mecanismo de teorización de la misma en aras de contribuir a la producción de conocimiento.

En la actualidad, la ciencia, el conocimiento y la búsqueda de la verdad se abordan desde perspectivas diferentes, perspectivas que se abren a otras formas, a otras metodologías, pero, sobre todo, a otras concepciones de la investigación que, no por menos rigurosas, resultan menos confiables, objetivas o acertadas; una nueva perspectiva de investigación que, más que encontrar verdades absolutas, deterministas e irrefutables, se ocupa de plantear nuevas incertidumbres, preguntas y desafíos en procura de movilizar al mundo a la sociedad, un mundo y una sociedad versátiles, que han transitado hacia el desarrollo y la evolución gracias a ese ánimo de saber en el que las dudas y no las certezas movilizan la búsqueda de conocimientos e inquietan a quienes de manera especial se relacionan con este.

La posibilidad reflexiva en torno al docente investigador se fundamenta, entre otros aspectos, por la lectura de textos y de contextos, por el enriquecimiento conceptual, pero también, por la riqueza propia de la experiencia educativa, una experiencia que deja ver inconformismos frente a muchos de los planteamientos que rigen las dinámicas escolares, en tanto no responden a la realidad en la que se inscriben. Comprender que las revoluciones científicas también tienen cabida en la escuela, que la subjetividad, el pensamiento individual (en peligro por la saturación de perspectivas), el consenso, la continuidad entre observación y experimentación son piezas fundamentales en los procesos investigativos, permitirá que el docente investigador deje de ser una necesidad o una posibilidad que inquieta, para consolidarse y cristalizarse como una condición para quien de manera determinante hace parte de la dinámica educativa.

Por ello, la UNAD se ve en la necesidad acuciante de perfilar profesionales que reflexionen sobre el con-texto, un contexto que de una u otra manera se ha visto maltratado y agobiado y el que, de manera urgente, solicita resignificación, transformación.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y Paz

“La paz no es algo que deseas, es algo que haces”

Robert Fulghum.

Ante los conflictos escolares que suelen presentarse entre estudiantes e, incluso, entre docentes, se hace necesario fomentar estrategias de diálogo y rutas de intervención en las que se haga claridad de las instancias encargadas de su resolución. Cuando se habla de convivencia y paz, se alude a las competencias emocionales pues de estas depende una regulación pacífica del conflicto. La escuela debe concebirse como un escenario de paz que irradie con buenas prácticas el contexto de la comunidad. Para tal fin, el maestro debe evaluar y poner en marcha nuevas tácticas que propendan por la gestión de normas, la definición de valores y el desarrollo de la inteligencia emocional en lo que respecta a la empatía, la comunicación asertiva y la capacidad de llegar a consensos.

Los docentes en esta categoría presentaron proyectos que respondían a preguntas como:

¿Cómo mejorar la convivencia y el ambiente en el aula, en las experiencias y actividades cotidianas?

¿Cómo incluir en las prácticas pedagógicas el componente lúdico como estrategia de aprendizaje significativo, es decir, aprender jugando, para optimizar la actitud de los estudiantes en clases, la interiorización de la norma y el mejoramiento de la convivencia escolar?

¿Es posible que se gesten cambios integrales socioculturales asociados a buenas prácticas de comunicación asertiva y competencias ciudadanas que mejoren la convivencia escolar en los espacios donde se realizan los descansos escolares de los estudiantes?

¿Cómo lograr a partir del yoga el desarrollo de competencias sociales que fortalezcan los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir juntos y aprender a hacer?

¿Cómo transformar vidas por medio del teatro escolar?

¿Cómo puedo, desde mi labor docente, utilizar como estrategia el trabajo en equipo para generar elementos que mejoren los valores axiológicos y que estos sean un pilar fundamental en la formación de los estudiantes?

¿Cómo contribuyen las TIC en el marco de una propuesta de formación en sana convivencia a la disminución de los índices de agresividad en los educandos?

En el marco de los proyectos, se llevaron a cabo secuencias didácticas, actividades lúdicas, videos educativos, juegos de roles, bailes, dinámicas grupales enfocadas en la aceptación del otro y encuestas para definir con precisión los aspectos más críticos por intervenir en la convivencia, todo esto, bajo la metodología de la investigación acción participativa, así como mediante la aplicación de pretest y postest sobre competencias ciudadanas integradoras.

Entre los resultados se destaca una participación activa tanto de los estudiantes como de los padres de familia que, con su acompañamiento, dieron un sentido más holístico a algunos de los proyectos. Se observó cómo la intervención pedagógica logró cambios de actitud en los estudiantes, tales como: la superación de la timidez, mayor aceptación personal, fortalecimiento de la autoestima, mejor comunicación verbal y corporal y desarrollo de la creatividad y la imaginación paralelamente.

Como se señala en varios de los proyectos, los resultados llevaron a que las directivas de la Institución decidieran continuar con su implementación y ese, precisamente, es el sentido del curso ECDF: buscar un impacto más allá del periodo de desarrollo del mismo.

Se concluye que se educa para una cultura de paz cuando los docentes nos comprometemos a crear escenarios de diálogos en los que se visibilicen los conflictos y se exploren, creativamente, formas para llegar a consensos y, sobre todo, de promover comportamientos éticos. Se acude al yoga, al teatro y a otras herramientas para encontrar convicciones humanas que nos unen, así como técnicas que nos permitan reconocer las emociones, teniendo en cuenta que el conflicto empieza en la mente; por tanto, aprender a conocerse es un elemento fundamental para el saber vivir juntos.

Los estudiantes y docentes exploramos prejuicios y estereotipos presentes en los contextos educativos, generadores de intolerancia, *bullying* o rivalidades, con el fin de transformar los conflictos; esto nos llevó a implementar estrategias que permitieran

generar empatía, solidaridad y diálogo. Se reconoce el aporte de estos proyectos en la siembra de una cultura de paz, lo cual requiere de un constante trabajo; sin embargo, a manera de bola de nieve, se logra expandir a un mayor número de participantes, pues cada sujeto se reconoce como un instrumento de transformación.

Competencias comunicativas

“Hay quienes no pueden imaginar un mundo sin pájaros, hay quienes no pueden imaginar un mundo sin agua, en lo que a mí se refiere, soy incapaz de imaginar un mundo sin libros”

Jorge Luis Borges

Los proyectos sobre competencias comunicativas surgen de identificar pocos hábitos de lectura y escritura tanto en español como en inglés. Esto lleva a plantearse ¿cómo se está orientando al estudiante a la cultura escrita? ¿Desde métodos tradicionales o desde los múltiples escenarios que ofrece la vida misma? Sabemos que no se trata de saber leer y escribir, sino de usar la cultura escrita para participar socialmente; más allá de la alfabetización, se trata de usar de manera correcta y frecuente la lengua para participar en cada contexto. El docente sabe que contar con una biblioteca llena de libros no es suficiente para promover una cultura lectora y escritora en su institución, sino que, adicionalmente, se deben llevar a cabo prácticas significativas y motivadoras. En ese orden de ideas, surgieron preguntas como:

¿Cuáles son los factores de carácter pedagógico didáctico que condicionan el nivel de comprensión lectora crítica, detectado en los estudiantes?

¿Cómo mejorar en los estudiantes de grado 202, los procesos de lectoescritura, específicamente la lectura silábica y los procesos de comprensión lectora, mediante un curso virtual?

¿Cuál es el impacto que tiene la implementación de un blog educativo en las prácticas de lecturas multimodales en inglés en los estudiantes de octavo y noveno?

¿Cómo mejorar el proceso de fluidez y comprensión lectora en los estudiantes?

¿Qué estrategias lúdico-pedagógicas están orientadas al fortalecimiento y mejora del comportamiento lector y la comprensión textual?

Como estrategias de resignificación se implementaron talleres de lectura, cursos virtuales, blogs en inglés, estrategias como el carrusel de la lectura, elaboración de material didáctico, la caja mágica dirigida a fortalecer el lenguaje oral al promover la creación de historias, construcción del periódico digital, bibliotecas andantes, juegos como el cartero, loterías, caricaturas y salidas pedagógicas. Para los educadores participantes resultó muy satisfactorio descubrirse como creadores de nuevas estrategias para desarrollar su trabajo pedagógico de mejor forma, tal como lo relata la docente del municipio de Chigorodó, Alis Robledo,:

Los resultados muestran contenidos de producción textual como cuentos, fábulas, mitos, leyendas, poemas, noticias y juegos para promover la lectura de imágenes, así como escenarios de integración con los padres de familia, lo cual dejó una experiencia significativa y maravillosa a los niños, padres, compañeros de mi institución y a mí como docente en el proceso de resignificación, ya que me permitió la adquisición de nuevos saberes. Este trabajo se llevó a cabo en el aula 2-C de la institución educativa municipal José de los Santos Zúñiga del municipio de Chigorodó y contó con la participación de cuarenta y seis niños de edades entre siete, ocho, once y catorce años.

Fue un trabajo importante pues me permitió explorar y poner en práctica diferentes estrategias y metodologías que me facilitaron el motivar a los niños en el proceso lector y fortalecer la interpretación textual. Para este trabajo, se involucró a los niños y padres de familia en la elaboración de materiales didácticos y se adecuaron los espacios físicos pues me di cuenta que con espacios agradables los niños tienen mejor desenvolvimiento y se les facilita la adquisición de los aprendizajes. Hoy en día puedo llevar al aula de clases muchas actividades y estrategias que me permiten activar los nuevos conocimientos en los niños en una forma lúdica y creativa.”

Por su parte, las docentes Eduarda de la Cruz, Ángela María Murillo y Yolanda Orozco Cardona, de Turbo-Antioquia, cuyo proyecto se tituló *Me divierto leyendo y así los textos comprendo*, desarrollaron una serie de estrategias lúdico-pedagógicas orientadas al fortalecimiento y mejora del comportamiento lector y comprensión textual de los estudiantes del grado tercero, de la Institución Educativa 29 de Noviembre del municipio de Turbo, corregimiento de Nueva Colonia, encontrando que:

A través del desarrollo de las estrategias diseñadas para trabajar con los acudientes de los estudiantes inmersos en la investigación, un número significativo de padres de familia pasaron de ser entes pasivos a ser entes activos y responsables dispuestos a colaborar en la realización de las actividades extraescolares de sus hijos y, así mismo, tomaron conciencia de que su participación es indispensable en el proceso de formación de los niños, puesto que la escuela y la familia deben trabajar unidas para la conformación de una sociedad más educada.

El fortalecimiento de las competencias comunicativas no es un ejercicio descontextualizado ni tampoco debe centrarse solo en ejercicios de lectura o

escritura y corrección de estos. En su mayoría, las propuestas se abrieron un espacio en el marco curricular de diversas asignaturas. Gracias a los proyectos, se logró que las instituciones educativas adoptaran un nuevo ambiente en donde primaban textos, periódicos, murales, *blogs*, cuentos y poemas, entre otros.

Interactuar con otras personas empleando diversos códigos, herramientas del lenguaje oral y escrito, fue el objetivo en común de los proyectos que se enmarcaron en esta categoría. Para lograr dicho objetivo, los docentes generaron ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos por la lúdica y el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Mediante procesos de aprendizaje, en los que se movilizaron las emociones de los educandos, se logró generar ideas creativas.

Evaluación de los aprendizajes

“Una escuela centrada en el individuo tendría que ser rica en la evaluación de las capacidades y de las tendencias individuales”

Howard Gardner

Los docentes participantes detectaron en sus contextos educativos una serie de problemáticas relacionadas con el proceso de evaluación de los aprendizajes, no solamente en las evaluaciones que se realizan internamente en la Institución sino, adicionalmente, en las Pruebas Saber en sus diferentes grados. Examinar nuevas formas de evaluar se convierte en una necesidad educativa; para ello, los educadores, desde sus diversas áreas de conocimiento y desde los distintos grados de escolaridad, se formularon una serie de preguntas encaminadas a optimizar este proceso, tales como:

¿Qué herramientas tecnológicas y estrategias pedagógicas podemos implementar para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes en el marco de las competencias y conocimientos evaluados en las Pruebas Saber 11?

¿Cómo garantizar y optimizar el proceso educativo de los estudiantes vinculados a la estrategia de desescolarización asistida en la media?

¿Qué estrategias metodológicas se deben implementar, tomando la motivación como herramienta fundamental, para cambiar y mejorar el bajo rendimiento académico?

¿Cómo potenciar las competencias de niños con necesidades educativas especiales en grado tercero?

¿Cómo mejorar el proceso en la solución de preguntas de las Pruebas Saber utilizando los dispositivos móviles como herramientas y no como distractores en el aula?

¿Con qué estrategias metodológicas puedo despertar en los educandos el interés y la motivación por el estudio?

En el proceso de búsqueda de respuestas, los docentes lograron identificar una serie de herramientas que permiten dinamizar los procesos de evaluación, entre otras, plataformas virtuales para gamificar las pruebas estandarizadas, cursos en *Moodle* que incluyen objetos virtuales de aprendizaje, talleres motivacionales, diálogos grupales con profesionales de diversas áreas y aplicaciones en dispositivos móviles que pueden ser descargadas gratuitamente en *Play Store*. Gracias a estas estrategias se lograron resultados positivos como mejores indicadores cuantitativos en los componentes evaluados; acercamiento a los diferentes recursos tecnológicos, lo que implicó el desarrollo y puesta en práctica de competencias informáticas; mejor desempeño en trabajos colaborativos y mayor motivación frente al rendimiento académico.

La concepción del proceso de evaluación asumida por los proyectos enmarcados en esta categoría está asociada con definirla como un proceso que debe incidir directamente en el proceso de enseñanza- aprendizaje y transformarlo a medida que se analicen los resultados. Se supera la visión tradicional de asumir la evaluación solamente como un mecanismo para comprobar la memorización de determinada información. Se asumen nuevas funciones en el proceso evaluativo como la de orientar el diseño de futuras actividades de enseñanza, así como el hecho de retroalimentar el proceso individual del estudiante y acercarlo a escenarios del contexto local y global.

Didácticas de las disciplinas

“Es el supremo arte del maestro despertar la curiosidad en la expresión creativa y conocimiento”.

Albert Einstein.

En el día a día, el docente se enfrenta a diversas problemáticas en el aula de clase, como la falta de interés de los estudiantes, apatía, dificultades de aprendizaje y desmotivación por las áreas del saber. Por tanto, es necesario pensar en estrategias que integren el saber y las situaciones cotidianas, así como explorar nuevos mediadores didácticos.

Por lo anterior, los docentes formularon proyectos que surgieron de preguntas como:

¿De qué manera puede influir el juego como herramienta de aprendizaje de las Matemáticas en los alumnos del grado primero?

¿Cómo lograr que un estudiante que tiene dificultades con las operaciones básicas entre enteros y racionales las supere, aprovechando el acompañamiento de un estudiante de su mismo grado?

¿Cómo se puede mejorar la producción textual de los estudiantes del grado quinto a través del trabajo en la huerta escolar?

¿Cómo lograr motivar a los estudiantes para el aprendizaje del inglés como segunda lengua?

¿Cómo enseñar los conceptos matemáticos utilizando materiales del contexto?

¿Cómo disminuir la apatía por el aprendizaje de la Física en los estudiantes del grado décimo?

¿Qué estrategias desde el aprendizaje significativo se pueden desarrollar con origami y las tecnologías digitales, para que los estudiantes se apropien de los conceptos de área y de volumen en sus diferentes contextos?

¿Qué estrategias metodológicas debo implementar para lograr en los alumnos un impacto motivacional que genere nuevos aprendizajes y refuerce los ya existentes en la aplicación de las matemáticas, no solo en las clases, sino en su vida cotidiana?

¿Cómo mejorar la enseñanza del triángulo implementando el software GeoGebra?

¿Pueden los juegos de rol (edad de los imperios) mejorar la motivación y los resultados académicos en el área de Sociales?

¿Se hace más significativo el aprendizaje si se planean las actividades con base en los estilos de aprendizaje de los estudiantes?

¿Cuáles herramientas lúdico-pedagógicas son adecuadas para mejorar la interpretación de gráficas matemáticas?



Figura 12. Portafolio del Educador Gabriel Darío Berrío, de Medellín. Tomado de Berrío, G. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Entre las estrategias de resignificación cabe destacar la implementación de actividades lúdicas, el uso de monitores, la creación de la huerta escolar, clases extracurriculares, escritura de un diario en inglés, preparación para las inmersiones internacionales, salidas de campo, juegos tradicionales y juegos de mesa, origami, maquetas, uso del software GeoGebra, recetas de cocina para estimular el pensamiento numérico, la danza como mediadora en el fortalecimiento de capacidades rítmicas y el trabajo en equipo. Cabe resaltar la instauración de semilleros de investigación en áreas como las Matemáticas.

La didáctica es la herramienta que el docente usa para renovar su labor cotidiana, construir nuevos saberes pedagógicos en la interacción con sus estudiantes y responder a las múltiples demandas que los actuales contextos escolares presentan. Los proyectos enmarcados en esta categoría formularon múltiples recetas didácticas que respondían a un complejo y diverso escenario formativo. En este proceso, el docente comprendió que en su rol de educador debe incorporar a su práctica profesional la reflexión crítica como elemento que permite identificar aciertos y desaciertos de su labor, apuntando siempre a la concreción de las finalidades educativas que se plantea.

Apropiación pedagógica de las TIC

“La irrupción de las nuevas tecnologías nos obliga a educar a los niños de forma distinta”.

Howard Gardner.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación posibilitan la creación de entornos de aprendizajes más dinámicos e interactivos que facilitan la apropiación de conocimientos y el trabajo colaborativo y estimulan procesos de pensamiento acordes con el mundo de hoy, multicultural e interconectado. En este orden de ideas, los docentes identificaron en sus contextos escolares la necesidad de usar las TIC para afianzar conceptos y facilitar el aprendizaje, convirtiendo los dispositivos móviles, entre otras herramientas, en aliados, antes que en obstáculos, para acceder a procesos formativos de alta calidad.

Algunas de las preguntas formuladas son:

¿Cómo mejorar el aprendizaje de la electrónica con el uso de las TIC dentro de la estrategia didáctica?

¿Cómo fortalecer los procesos de escritura en los estudiantes de grado tercero mediante las TIC como herramienta pedagógica?

¿Cómo introducir los dispositivos móviles como herramienta de aprendizaje?

¿Qué tipos de tecnología de la información son los más adecuados para mejorar el índice sintético de calidad educativa de nuestras Instituciones?

¿Cómo implementar el uso de los recursos educativos tecnológicos en las clases de Ciencias Económicas y Políticas?

¿De qué forma se puede mejorar el desempeño de los estudiantes de grado once en las pruebas saber, especialmente en las asignaturas de Química, Inglés y Matemáticas, por medio de la implementación y utilización de un aplicativo offline y textos virtuales?

¿Con la implementación de los laboratorios móviles como estrategia pedagógica, se podría mejorar el desempeño académico en Ciencias Naturales?



Figura 3. Proyecto *Las TIC como estrategia didáctica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje*, desarrollado por el educador Marnurries Inga Erazo. Tomado de Inga, M. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Los resultados muestran mayor apropiación de los conceptos en áreas como Química, Física, Matemáticas, y temas de difícil apropiación como la Electrónica. Así mismo, los recursos tecnológicos usados permitieron posicionar proyectos

institucionales de lectura y escritura y promover el uso académico de chats, foros de discusión, blogs y redes sociales, entre otros escenarios. En esta categoría se creó un programa escolar de radio en el que se incentivaron espacios de pensamiento crítico y reflexivo, y se involucró a los padres de familia.

Bajo este panorama, el profesor Marnuries Inga Erazo, de la ciudad de Pereira, al referirse al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas de clase, afirma que:

Los estudiantes adquieren nuevas actitudes y mayores niveles de responsabilidad y compromiso por aprender y acceder a sus actividades escolares de una forma más activa, colaborativa y autónoma, gracias a las nuevas mediaciones con el uso de herramientas tecnológicas, las cuales les ayudan a desarrollar procesos de aprendizaje activo, en el que la motivación es esencial para seguir adquiriendo nuevos aprendizajes de forma dinámica e innovadora.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación representan el actual reto en materia de innovación pedagógica, pues son imprescindibles para la formación del ciudadano del nuevo milenio, quien requiere estar a la vanguardia de múltiples mediaciones de la tecnología en los diferentes ámbitos de la sociedad. Es una realidad palpable que los estudiantes están inmersos en un mundo tecnológico, y que se hacen cada vez más visibles los esfuerzos para cerrar la brecha de conexión a internet y de equipamiento de las instituciones educativas.

Los proyectos enmarcados en esta categoría logran dar respuesta al cuestionamiento sobre el tipo de impacto que genera la vinculación de Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de aprendizaje, al evidenciar mejoras significativas en los resultados del mismo, en el nivel de apropiación de contenidos disciplinares y en la actitud del estudiantado frente a las asignaturas. Adicionalmente, estos proyectos constituyen un ejemplo para que en los contextos escolares se sigan implementando iniciativas para usar las TIC en la programación didáctica de las asignaturas, en los recursos educativos, en los procesos de trabajo en red de estudiantes y en los procesos de carácter administrativo.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

“Definitivamente, los aportes tan valiosos del curso me permitieron replantear mi praxis pedagógica de una manera más dinámica y organizada; compartir con mis pares académicos mi proyecto de resignificación desde el área de Español y transversalizar con ellos los talentos de los estudiantes, además de fortalecer los lazos de unión y solidaridad con la comunidad educativa en general”.

Alejandra Valencia Ramírez

“He tomado conciencia de que debemos flexibilizar nuestras prácticas y ser permeables a recibir nuevas ideas para crecer y desarrollarnos como docentes”.

Fernando Alcides Guerra Lopera



Figura 4. Docentes- estudiantes del CEAD La Dorada (izquierda) y Medellín (derecha). Tomado de archivo ECDF-zona occidente (2017).

“Este proceso trascendió en mi vida ayudándome a superar barreras en el mundo tecnológico y en el quehacer docente”.

Angela María Murillo Mosquera

“Después de vivir esta experiencia tan maravillosa, he asimilado que como docentes debemos prepararnos continuamente para desempeñarnos mejor frente a la formación integral que brindamos a los niños y jóvenes de este país” .

Bernavé Moreno Mosquera

“El curso me llevó a adquirir más conciencia sobre la importancia de mi profesión y a enamorarme más de esta; también me ayudó a potenciar mis conocimientos, con el fin de contribuir mucho mejor a la formación integral de mis estudiantes”.

Sirla Luz Álvarez Payares

“Hoy tengo que decir que me siento muy complacido de haber hecho este curso, ya que mi vida, a partir del mismo, ha cambiado positivamente, lo que se verá reflejado en mis prácticas pedagógicas. Del mismo modo, debo decir que ser maestro es un honor y un orgullo que muy pocos tenemos” .

Francisco Emiro Perea Chaverra



Figura 5. Docentes- estudiantes del CEAD Medellín. Fuente: Ramírez, C. (2017). Archivo ECDF-Zona Occidente.

“Gracias al curso pude entender que en mi quehacer hasta el mínimo detalle que antes era insignificante para mí, puede ser un elemento indispensable para transformar la cotidianidad de mis prácticas a través de la generación de espacios pedagógicos que me permitan interactuar y reflexionar permanentemente sobre lo que estoy haciendo y lo que realmente necesitan mis educandos”.

Lilian Loreinne Mejía Sánchez

“El principal aporte del curso es haber logrado conocimientos importantes que me van a servir en mis prácticas pedagógicas, tales como, el diseño de un diario de campo, las formas de recolección de datos, la inclusión en la educación y otros que tendré en cuenta en el ejercicio de mi labor docente de acuerdo con las necesidades de los estudiantes”.

Arturo Rivas Rivas

“Para mí siempre ha sido una gran experiencia enseñar, pero con el pasar del tiempo como que se pierde un poco el impulso debido a muchas razones. No obstante, el haber estudiado me renovó y, como el ave Fénix, ahora voy cargado de ideas y planes para implementar en mi práctica pedagógica”.

Edinson Rafael López Velásquez

“Pude asumir compromisos en cuanto a un proceso de cambio personal y profesional con el fin de proyectarme a la comunidad y, a partir de una reflexión bien fundamentada, analizar su realidad inmediata y la de mi entorno para generar mejoras en cada una de estas”.

Wilmer Manuel Cabarcas León

“El curso ayuda a la auto reflexión sobre el proceso didáctico que se lleva en el aula y cómo se puede mejorar; además, sobre las ideas que aún no se han aplicado, para no desecharlas y, por el contrario, evaluarlas, con el fin de medir sus resultados”.

Luis Eduardo Castaño Bedoya

“El curso me llenó de energía en varios aspectos de mi vida: pedagógica, física y emocionalmente y, cumplió con mis expectativas”.

Jimmy Nieto Osorio



Figura 6. Docentes-estudiantes de Turbo (izquierda) y Dosquebradas (derecha). Tomado de archivo ECDF-zona occidente (2017).

“Ahora soy un docente con más conciencia pedagógica y con mejores herramientas. Un docente más comprometido con la transformación educativa”.

Edy Alberto Tuberquia Cifuentes

“Ahora soy más incluyente con mis estudiantes y con los padres de familia, preparo con más facilidad las clases para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo y enfatizo más en su formación en valores para que mis estudiantes aprendan a superar sus diferencias por medio del diálogo y puedan convivir en armonía”.

Alba Marina Ochoa López

“La verdad, fue una experiencia maravillosa mediante la cual me di cuenta de que todo no está aprendido y que nosotros no somos la última palabra en el aula, sino que, por el contrario, tenemos que reflexionar todo el tiempo sobre nuestro proceso pedagógico y mejorar constantemente”.

Cesar Augusto Roa Castaño

REFERENCIAS

- Area, M. (2002). *¿Una escuela del siglo XIX en el siglo XXI? Redefiniendo las metas, formas y políticas de la educación en la era digital en As Novas tecnoloxías como eixos de innovación nos centros educativos non universitarios ICE de la Universidad de Santiago de Compostela*. Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/a9.pdf>
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico. La noción de obstáculo epistemológico*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Berrío, G. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de: <https://sites.google.com/elpoli.edu.co/gabrielberrioecdf/inicio?authuser=0>
- Brunner, J. (2001). Globalización, educación, revolución tecnológica. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 31 (118), 139 – 156. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/prospects-118_spa.pdf
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Carmona F. J. J. & Ibáñez L. L. (2011). *Pedagogía crítica y Web 2.0: formación del profesorado para transformar el aula REIFOP*, 14 (2). Recuperado de: <http://www.aufop.com>
- Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Buenos Aires.
- De la Cruz, E.; Murillo, A y Orozco, Y. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p24839867/home>
- De Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación: tras las huellas de los imaginarios*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.
- Domingo, R., A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes: de la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Alemania: Publicia.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Editorial Nomos.

- García C.B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (Especial) 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Herrera, J. (2013). *Pensar la educación, hacer investigación*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Hernández, P. (2007). "Tendencias de Web 2.0 aplicadas a la educación en línea". No Solo Usabilidad journal (6). <http://www.nosolousabilidad.com/articulos/web20.htm>
- Inga, M. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p76319308/>
- Kenneth J. G. (1997). *El Yo Saturado. Capítulo IV: La verdad atraviesa dificultades*.
- Munevar, A. y Quintero C., J. (2002) Investigación pedagógica y formación del profesorado. *OEI – Revista Iberoamericana de Ed.*
- Sosa León, A. (2014). *La práctica pedagógica, una mirada desde la Investigación*. En D. Pulfer (Presidencia) Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Congreso llevado a cabo Buenos Aires, Argentina.
- Kuhn. S. T. (2011) *La estructura de las revoluciones científicas- Introducción: un papel para la historia y el camino hacia la ciencia normal*. Fondo de Cultura Económica.



ZONA
SUR



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



INTRODUCCIÓN

Un sueño hecho realidad

Los juegos de infancia, en especial los que tenían que ver con imitar el rol de aquellos profesores que nos dejaron huellas, ya sea por sus regaños, sus gritos y sus caras de bravos o de aquellos alegres y sonrientes, que nos enseñaron a reír, a gozar y a ver la vida como un arcoíris, fueron los recuerdos que más afloraron en cada uno de los participantes del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa-ECDF*-, y lo que les permitió reafirmar su vocación de ser maestros y entregar todo su potencial humano e intelectual para formar generaciones de jóvenes que quieren un mejor mañana, labor que reconocen sus estudiantes, compañeros y padres de familia.

Es así, como cada encuentro del curso ECDF se convirtió en una experiencia maravillosa, el cual contó con la participación de un grupo de personas que aman la educación y que lo demuestran en cada una de sus acciones; maestros que trabajan en multigrados, en posprimaria y en instituciones en zonas urbanas y rurales, cada una con una particularidad, hecho que aprovecharon para realizar un gran trabajo al resignificar sus prácticas pedagógicas.

Cuando se menciona la palabra resignificar surge un abanico de posibilidades frente a la mejor explicación que nos permita definir este concepto; es decir, apunta a la reflexión y valoración del ejercicio docente que se hace día a día y que parte de un fundamento argumentado, por lo cual, es pertinente en este momento mencionar una de las frases de Freire que lo han caracterizado, al hacer referencia a la praxis pedagógica: “Separada de la práctica –dirá– la teoría es puro verbalismo inoperante; desvinculada de la teoría, la práctica es activismo ciego. Es por esto mismo que no hay praxis auténtica fuera de la unidad dialéctica acción-reflexión, práctica-teoría” (Freire, 2006, p.30).

De esta forma, el curso que ofrece la UNAD a los educadores para ascender en el escalafón docente es un pretexto académico de apoyo y asesoría para realizar y proyectar un ejercicio de resignificación de su labor, con el fin de que, desde sus salones de clase y los distintos contextos de sus estudiantes, padres de familia y comunidad educativa, revisen situaciones pedagógicas que se puedan transformar en proyectos de aula o institucionales, teniendo en cuenta que la educación es un proceso dinámico, innovador, agradable e inclusivo.

Por su parte, los docentes recrearon sus prácticas pedagógicas apoyados en la lúdica, presente en cada actividad; en las TIC, mediante el uso de *Tablets*, *blogs*, cuentos interactivos, páginas web y software y, así mismo, en el propósito de ampliar los canales de comunicación con los padres de familia. Esto se evidencia en sus proyectos, los cuales se pueden encontrar en los portafolios que cada uno creó.

El sueño, entonces, se hace realidad desde dos puntos de vista: el primero, desde los juegos de infancia que se materializaron en la profesión seleccionada, y, el segundo, gracias a su participación en el curso ECDF y a la culminación del mismo con éxito, curso que permitió valorar el ejercicio docente a partir de una evaluación que mide su capacidad de liderazgo, creatividad y proyección por medio de cada proyecto que ha quedado en las aulas, instituciones y recuerdos de los niños.

Además de contar con un grupo de docentes estudiantes con ganas de seguir cualificándose, también se cuenta con un grupo de docentes formadores que guían, animan y brindan orientaciones acertadas a sus discentes, para que lleven a feliz término sus propuestas y las logren socializar como evento final del curso ECDF.

La invitación queda abierta a todos los lectores para que conozcan, por una parte, las experiencias de cada uno de los formadores en relación con el proceso de resignificación de sus prácticas pedagógicas y, por otra, sus apreciaciones sobre el curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa*.

Norma Constanza Barrios Mosquera
Líder Escuela Ciencias de la Educación
Zona sur

Caracterización de la zona sur

“En el maravilloso mundo de la educación existen dos docentes: Lina Xiomara Rodríguez y Pedro Antonio Sánchez Salcedo quienes aman su profesión por lo cual emprendieron un viaje en el curso ECDF en la UNAD con el fin de resignificar sus prácticas de aula...” (Rodríguez & Sánchez 2017). A ellos se suman cuatrocientos cuarenta y ocho docentes, ubicados en los cuatro departamentos que hacen parte de la zona sur: Tolima, Huila, Caquetá y Putumayo.

En esta zona se conformaron dieciséis grupos con sus respectivos docentes formadores, para un total de cuatrocientos estudiantes, quienes, gracias a su participación en el curso, pudieron evidenciar, que más allá del contexto urbano o

rural, el ejercicio pedagógico se fundamenta en un nuevo sentir y en una recreación, reformulación y resignificación de la práctica pedagógica, la cual es un elemento esencial para lograr la calidad de la educación.

Vale la pena recordar en la recta final, el alcance de la socialización de las propuestas en un evento en el que la zona sur se engalanó a través de la Feria del saber, con los proyectos de los docentes; de esta manera, se demostró el compromiso por parte de los maestros en su cualificación. En este espacio se presentaron los mejores proyectos en la experiencia ECDF y, con ello, se culminó un trayecto que ha representado ilusiones, alegrías y cambios en el quehacer docente y que ha permitido mirar en retrospectiva y reflexionar en lo que se tiene y se puede mejorar. Además, el resultado de este enriquecedor proceso, se replica en los estudiantes.

Se evocó también en la culminación del curso, su inicio, cuando se veían rostros de maestros que denotaban un poco de resistencia, algo prevenidos por los procesos vividos; no obstante, poco a poco con el desarrollo de los talleres, se logró un cambio de actitud y comenzaron a mostrarse mucho más propositivos y a disfrutar las actividades propuestas; es decir, quedó grabada la reflexión realizada con una de las primeras lecturas en la que se invitaba a ser el “centésimo mono”. En cada participante quedó la satisfacción del deber cumplido por gusto y amor por su rol de maestros. Un ejemplo de ello es lo que nos dice la docente María Dilia Peralta Jiménez:

Comprendí que debo reflexionar acerca de mi práctica pedagógica, así como asumir, proyectar y accionar estrategias pedagógicas en proyectos de aula o institucionales, teniendo en cuenta las características del estudiante y su contexto social comunitario con la finalidad de proponer acompañamientos efectivos para el escolar, y que en ese proceso de comunicación se fortalezca su formación integral y la de su comunidad, formación que la misma sociedad actual nos exige y que como docentes estamos comprometidos en su transformación; por tanto, mi praxis pedagógica debe ser rediseñada con estrategias pedagógicas, didácticas y metodológicas innovadoras que proyecten aprendizajes significativos en beneficio de un ser libre, responsable y autónomo en sus decisiones y comprometido con la armonía y la paz individual y comunitaria.

EXPERIENCIAS DE LA ZONA SUR EN LA VOZ DE UN FORMADOR

El devenir de los profesores desde la resignificación de sus prácticas pedagógicas:
un primer momento

Juan Alexander Triviño ¹

La educación de hoy se sitúa en un contexto de tensiones entre dos épocas: modernidad y posmodernidad. Ello implica reconocer que estamos frente a un nuevo orden social en el que la construcción de la identidad se constituye en un imperativo para el ejercicio de la profesión docente. Es aquí donde cobran importancia las preguntas por la figura del docente, las cuales, constantemente, los educadores, así como los investigadores sobre el tema intentan resolver: ¿Quién es? ¿Cómo se ha formado? ¿Qué prácticas caracterizan su quehacer? ¿Qué transformaciones se requieren para contribuir desde esas prácticas a cualificar los procesos de formación profesional de quienes ingresan a la carrera docente?

En este orden de ideas, el propósito de esta sección es comprender el sentido que, los docentes participantes del curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* -ECDF, les dan a los aspectos relacionados con el devenir de su actuación en la resignificación de sus prácticas pedagógicas en sus contextos particulares.

En el recorrido de este primer momento, el repensar las prácticas pedagógicas en sus contextos desde la educación inclusiva, fue el primer reto para cada uno de los participantes, “*concibiéndola desde un punto de vista más amplio que el del ámbito de la integración del alumnado con necesidades educativas especiales*” (Barrio, 2009, p. 13). En un segundo reto, Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, se pudo evidenciar que, de veintinueve docentes participantes, diecinueve desconocían el manejo de las herramientas tecnológicas que se habrían de utilizar en el proceso de formación del curso ECDF. Un tercer reto y enriquecedor por su significado social y cultural en el proceso de resignificación, fue la interacción entre docentes de zonas urbanas y rurales.

Con base en los retos mencionados, se generaron expectativas y dinámicas de trabajo enfocadas al significado de ser docente, más que a esperar el tan anhelado ascenso; a su vez, este proceso permitió que se formularan cuestionamientos políticos, administrativos, sociales y algunos particulares de su contexto; gracias

¹ Licenciado en matemáticas y física, Magíster en docencia de la matemática. Docente de planta de la Universidad de la Amazonía y docente catedrático de la UNAD.

a este último, se identificaron elementos comunes en sus funciones básicas en relación directa con su trabajo académico: el ser y el hacer docente.

Al sumergirnos en el rol de resignificación de las prácticas pedagógicas se generaron categorías emergentes en cuanto a expectativas como: *“aprender algo nuevo”, “mejorar mis prácticas”, “superar falencias pedagógicas”, “conocer otras experiencias”, “mejorar el quehacer docente” y “reflexionar sobre las prácticas”*.

Ante este panorama y de acuerdo con los objetivos propuestos para cada encuentro, se pudo reflexionar sobre el reto de formar, lo cual, además de lo disciplinar, fue visto por algunos docentes como un reto de formación pedagógica y didácticamente, en particular, porque en su época no existía la formación específica para cada una de las disciplinas como ocurre hoy en día en los programas de formación inicial (licenciaturas), en los que no solo se brinda la oportunidad de reflexionar sobre su ejercicio de práctica docente, sino también, de asistir a talleres de mejoramiento. En el transcurrir de los encuentros y en las reflexiones generadas, se logró captar las réplicas que alcanzaban a adaptar de los talleres para aplicar en sus prácticas pedagógicas. Los comentarios fueron muy halagadores.

No obstante, el reto de mayor resignificación en sus prácticas fue el de identificar y responder a las necesidades de enseñanza y aprendizaje en el contexto de sus estudiantes y en armonía con el Proyecto Educativo Institucional, los planes de área, los proyectos de aula y la comunidad educativa, entre otros. En cada encuentro y mediante el desarrollo de los módulos, se brindaron elementos de crecimiento pedagógico y didáctico, tanto para el docente como para la comunidad académica, lo cual desencadenó un proceso de autoaprendizaje a través de la lectura y la disciplina de trabajo en equipo. De ahí, el crecimiento mediante el conocimiento y puesta en práctica del mismo. En palabras de uno de los docentes *“con estas orientaciones, se llega más fácil al estudiante”*.

En conclusión, y tomando como referencia lo que los mismos participantes del curso de ECDF manifestaron, los principales aportes que estos recibieron fueron:

- Comprender la importancia de conocer a fondo el contexto social de los estudiantes para, a partir de este, direccionar los procesos educativos y proponer proyectos que contribuyan a mejorar las prácticas pedagógicas.
- El poder tener elementos pedagógicos y didácticos para reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas.
- Hacer reflexiones constantes sobre su quehacer docente.

- Aprender a contextualizar los contenidos y comprender el entorno en el cual se desarrollan los aprendizajes.
- Recibir insumos, gracias a los módulos, para el diseño y ejecución del trabajo de resignificación de las prácticas pedagógicas.
- Poder contribuir en cada encuentro presencial o virtual en las diferentes propuestas de resignificación, en la convivencia escolar y en la ganancia de aprendizajes significativos mediante la implementación del trabajo cooperativo, el fortalecimiento de los valores y la aplicación de actividades lúdicas.
- Concienciarse de la falta de estrategias para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.
- Tener más sentido de pertenencia por los estudiantes y la institución; ver más allá de solo un aula de clase, y ser un docente innovador, con ganas de trabajar en pro del mejoramiento de la educación en Colombia.
- El poder dotarse de herramientas prácticas, conceptuales y dinámicas necesarias para la reflexión en el diseño de proyectos direccionados hacia la resignificación de las prácticas pedagógicas.
- Lograr reflexionar sobre el desempeño como docente en el aula de clase, con el fin de identificar fortalezas y debilidades para replantear su rol como educador.
- Conocer diversas estrategias innovadoras que se pueden implementar en el desarrollo de la praxis pedagógica.
- Identificar, a través de la observación del aula, las necesidades propias de cada estudiante y/o grupo al analizar el ambiente de esta, los recursos disponibles y las fortalezas y debilidades de los procesos educativos.
- Mejorar las prácticas pedagógicas al aplicar los nuevos conocimientos adquiridos a través de los módulos, las experiencias compartidas con los pares y las asesorías permanentes entre pares.
- El recibir orientación sobre el papel del docente en la formación de personas (del ámbito rural y urbano), el cual debe asumirse como mediador del proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta los intereses del contexto y partiendo de saberes previos para lograr que su conocimiento sea significativo.
- El reconocerse cada uno como docentes en la praxis pedagógica.
- El innovar como estrategia en la praxis pedagógica para generar un

ambiente agradable dentro y fuera del aula de clase, utilizando las diferentes herramientas que se encuentran en el contexto escolar.

- El poder reflexionar sobre la educación inclusiva, la práctica educativa, la aceptación de la adversidad y la convivencia pacífica.
- Establecer momentos de reflexión sobre la práctica pedagógica y la socialización de estrategias que ayuden a la resignificación de la labor como docente.
- Adquirir bases conceptuales para resignificar las prácticas de aula, partiendo de la articulación con los referentes de calidad propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes y su contexto.
- Caracterizar el quehacer pedagógico en contextos rurales y urbanos, para mejorar los ambientes de aprendizaje en el aula.

Como proyección de las propuestas presentadas en el marco del curso de ECDF, además de continuar con el desarrollo de las mismas, queda una gran necesidad regional: formar a los docentes en la formulación de proyectos de aula que respondan a las necesidades del contexto, así como a las de la inclusión educativa, en correspondencia con los lineamientos de calidad como política pública.

Finalmente, se espera que las experiencias aquí presentadas sean el punto de partida para entablar diálogos con otros grupos de docentes interesados en este campo de acción, *“Resignificar las prácticas pedagógicas”*, de tal manera que puedan enriquecer con sus aportes la labor docente.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y Paz

“Sé tú quien aparte la piedra del camino”.

Gabriela Mistral

Encontramos que un aspecto que preocupa a los docentes es el ambiente escolar, pues las agresiones verbales y físicas entre congéneres parece que están a la orden del día; de ahí, se inicia una cadena de sucesos que llevan al irrespeto, la indisciplina y la deserción estudiantil. La paz y todo lo que esta

conlleva es una temática crucial en todo ambiente educativo, razón por la cual en el evento *Colombia 2020 construyendo país*, el aspecto central se relaciona con construir la paz desde la mente.

Las instituciones educativas son el reflejo de la sociedad, de la familia y del individuo, por lo cual, es urgente que desde la escuela se planteen proyectos encaminados a reflexionar sobre la importancia de la paz, la interculturalidad y el reconocimiento del otro e inviten a trabajar por un mejor ambiente, por una sana convivencia y por el bienestar de toda una comunidad.

Desde el curso y

En el módulo, *Convivencia y diálogo en el escenario educativo*, se hizo una reflexión pedagógica en torno a los compromisos éticos y sociales frente a la educación para la paz en la Colombia del posconflicto, los cuales, como docentes, debemos asumir para lograr un cambio en la educación con el propósito de establecer prácticas de diálogo en el escenario educativo y generar espacios de reconocimiento y aceptación de las diferencias y las particularidades como principio fundamental para la convivencia. (Aracely Lasso Montes: estudiante Curso ECDF).

De esta forma, los distintos proyectos, propuestos por los docentes, encaminados a mejorar la convivencia y paz tienen como reto la solución o disminución de la agresividad y la intolerancia, a partir de preguntas como:

¿Cómo fortalecer los valores y despertar el interés por la investigación y el trabajo en equipo en los estudiantes de grado cuarto del Centro Educativo El Libertador y estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Ángel Cuniberti, del municipio de Curillo, a través del cultivo y cuidado del jardín escolar?

¿Cómo re-significar nuestras prácticas pedagógicas a partir del fomento de los valores y el mejoramiento del ambiente de aula?

¿Qué acciones realizamos para que los niños y niñas de la Institución Educativa Valle del Guamuez, sede Colegio Agropecuario, grado séptimo uno, municipio Valle del Guamuez, identifiquen y asuman normas de convivencia dentro y fuera del aula de clases?

¿Cómo fortalecer la convivencia escolar a partir de la implementación de la estrategia *Disciplina con amor*?

¿Cómo disminuir las conductas violentas durante el descanso pedagógico mediante el uso de los juegos tradicionales con veintidós estudiantes de educación básica primaria de la Institución Educativa Rural Las Lajas?

¿Cómo mejorar la convivencia y fortalecer las competencias ciudadanas en los niños del grado segundo de la Institución Educativa Promoción Social, sede Ciudad Jardín, mediante la implementación del proyecto *Jugando aprendo*?

¿Cómo implementar la enseñanza de valores a través de la práctica del fútbol en los estudiantes del nivel de básica primaria de la I.E Dante Alighieri?

Esos y otros tantos interrogantes han permitido construir y reconstruir desde el aula y la escuela estrategias que armonicen la convivencia escolar, las cuales darán sus frutos a través de la constancia y perseverancia de maestros, estudiantes y padres de familia.

¿Cómo erigimos la paz en nuestra mente? La respuesta debe partir de reconocer que la ausencia de guerra no significa necesariamente que haya paz, cree Sadia Sánchez Vegas, directora de la Oficina de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en Quito y su representante para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela. Ya que eso alude, piensa Sánchez, a la necesidad de atender los requerimientos de los distintos sectores sociales y traducir los valores de paz en diálogo intercultural, en valoración de la diversidad y en una construcción de ciudadanía y educación afín a esos conceptos (Herrera, 2017, párr. 5).

Como se observa, la buena convivencia es una de las metas que se proponen en las instituciones educativas. Para ello, los maestros analizan y construyen proyectos que se trabajan desde distintas áreas: Educación Artística, Educación Física (un deporte específico), Ciencias Sociales, Ética y Castellano. En cada una de esas áreas, mediante actividades lúdicas, se trabaja el reconocimiento del otro, el conocimiento y la aplicación de valores, las reglas, la autoridad, el amor, compañerismo y, hasta el manejo de emociones, con el fin de minimizar la problemática de la agresividad y forjar desde la educación caminos que lleven a una buena práctica de convivencia, tarea en la que se deben involucrar todos los estamentos de la comunidad educativa.

Evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas

Las observaciones que los docentes hacen en sus escuelas y colegios les permiten resignificar sus prácticas pedagógicas, las cuales se encuentran enmarcadas en estas dos categorías: evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas. Por tanto, los proyectos se encaminan a mejorar el aprendizaje en las áreas de Castellano, Matemáticas, Ciencias Sociales, Inglés y Educación Física, entre otras. Así mismo, las estrategias empleadas, tales como, el trabajo cooperativo o trabajo colaborativo, la lúdica, la apropiación pedagógica de las TIC, la integración y el acompañamiento de los padres de familia en las actividades escolares, logran dinamizar los aprendizajes desde una asignatura, hasta convertirse en un proyecto transversal a través de recrear y renombrar los proyectos institucionales que ya están establecidos, pero que se reconstruyen a partir del quehacer docente con la orientación del curso ofertado por la universidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se relacionan algunos de estos proyectos mediante sus preguntas problematizadoras, así como sus logros.

¿Cómo mejorar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa Alto Quebradón, sede Las Vegas Bajo Pato?

La experiencia la desarrolló la docente María Enid Hernández Echeverry en la I. E. rural Alto Quebradón -sede las Vegas Bajo Pato-, del municipio de San Vicente del Caguán, departamento de Caquetá y consistió en la puesta en marcha de un proyecto transversal de lectura con el fin de replantear las funciones y responsabilidades de los integrantes de la comunidad educativa como se presenta en la tabla 1, la cual se encuentra en el informe final del proyecto de la educadora en la página 18.

Tabla 1*Funciones y responsabilidades de los integrantes de la comunidad educativa*

ACTOR	DESCRIPCIÓN DEL CAMBIO	
	ANTES DEL PROYECTO	DURANTE EL PROYECTO
Maestro	No tenía los conocimientos para reorientar mi actividad como educadora.	Adquirí los elementos teórico y prácticos para mejorar mi actividad docente.
Estudiante	No tenían mayor interés por la lectura.	Mostraron una nueva actitud frente al proceso lector.
Padres de familia	Consideraban que su deber con la educación de sus hijos era solamente enviarlos a la escuela.	Se hicieron conscientes de la importancia de ellos en la información de sus hijos.
Directivos	No se había considerado que un proyecto transversal de lectura pudiera ser un buen medio para mejorar la calidad de la educación.	Se valora la lectura dirigida y programada.

Fuente: Hernández (2017). Portafolio ECDF

Aunque las poblaciones rurales viven situaciones complejas, especialmente por el desplazamiento, lo cual genera que se conviertan en poblaciones flotantes, con el proyecto se logró que sus habitantes interiorizaran la problemática por atender y se comprometieran, de acuerdo con cada uno de sus roles en la comunidad educativa, a asumir el cambio. Gracias a lo anterior, se obtuvieron los resultados esperados en cuanto a la optimización de las habilidades lectoras y, por ende, de la comprensión de textos.

¿Cómo transformar nuestras prácticas pedagógicas y potenciar aprendizajes significativos en el área de Matemáticas en estudiantes de primaria y secundaria?

Este proyecto es el resultado de la experiencia de cuatro docentes que representan, así mismo, a cuatro instituciones, dos de ellas ubicadas en zona rural, la I. E. rural Santiago de la Selva del municipio de Valparaíso y el Centro Educativo Palmarito, y las otras dos en la zona urbana, la I. E. Antonio Ricaurte y la I. E. Don Quijote. El denominador común de los estudiantes de las cuatro instituciones es la apatía frente al aprendizaje de las Matemáticas, tanto en primaria como en secundaria, razón por la cual se planteó un trabajo en equipo con los docentes del área para realizar actividades haciendo uso de recursos didácticos, con el fin de que los educandos asumieran su aprendizaje de una forma más dinámica e innovadora.

Los resultados se evidencian con la participación activa de todos los estudiantes en las nuevas prácticas de la enseñanza de esta asignatura.



Aprendo jugando con el TANGRAM.
Saberes Área, Perímetro: Centro
Educativo Palmarito.

Figura 1. Actividades matemáticas. Tomado de Cabrera, Camacho, Lozano, “y” Tapiero (2017). Portafolio ECDF

El juego: ¿una implementación válida para fortalecer el aprendizaje matemático?

En la Institución Educativa El Empalme, ubicada en zona rural del municipio de Ipiales, corregimiento de Cofanía, Jardines de Sucumbíos, en los límites con el departamento de Putumayo, los docentes Nancy Patricia Riascos Cancimance, Hugo Hermógenes Chagüeza y Elsy Gloria Burbano Jurado vieron la necesidad de revisar sus prácticas pedagógicas en el área de Matemáticas, en grado primero, e implementar su enseñanza desde lo lúdico-pedagógico, valiéndose de dos juegos: *Saca identifica y el Corre, corre.*

Al socializar el proyecto ante los padres de familia, estos, en un comienzo, no estuvieron de acuerdo ya que en su mayoría consideraban que el juego no era la forma de aprender esta asignatura; preferían la forma tradicional; es decir, como a ellos les enseñaron. No obstante, al mostrarles las bondades de la estrategia y al ver a sus niños en otras actividades y, además, motivados, fueron cambiando su forma de pensar y entendieron el juego como un elemento importante para el aprendizaje de las matemáticas.

De acuerdo con Burbano. E., Chagüeza H., y Riascos N., (2017, p. 8), el juego *Saca identifica* “consiste en insertar tapas en un recipiente plástico. Por turnos, cada estudiante saca cinco tapas e identifica los números que tiene cada una”; y el juego *Corre, corre* “consiste en colocar en el piso y en fila todas las tapas enumeradas. Por turnos participan de a dos estudiantes, cada uno de los cuales se ubica a lado y lado de las tapas. Cada participante debe estar muy atento cuando el docente en voz alta nombra los sumandos; el estudiante debe correr y encontrar la suma de la operación. Gana el estudiante que haya obtenido más puntos”.



Figura 2. Juego *Corre, corre*. Tomado de Burbano, Chagüeza y Riascos (2017). Portafolio ECDF.

Por otra parte, los docentes John Jairo Bermeo Calderón, Nancy Cardozo Silva, Jhon Fredy Palma Arrigüí y Francined Restrepo García consideran que, con su proyecto, *Los textos expositivos como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes de grado transición y básica primaria*, se logró un mayor empoderamiento de los estudiantes hacia el ejercicio de la expresión oral, al vencer el temor de hablar en público e interactuar verbalmente desde espacios escolares para una transformación de sus realidades mediante acciones de participación, reflexión, trabajo colaborativo y cooperativo, las cuales les permitieron construir procesos sociales, democráticos y de respeto hacia la otredad y, por ende, un posterior bienestar individual y colectivo.

Así mismo, el profesor Gerardo Malaver Quesada manifiesta: “Es notorio el cambio de ambiente escolar; los chicos preguntan con interés sobre qué ejercicio o dinámica se va a presentar para la clase y manifiestan que trabajan con alegría pues la diversión hace que los muchachos rompan con la pereza y la apatía y

se esfuerzan por alcanzar mejores logros en las habilidades de un deporte”. Esto se hace visible en el proyecto denominado *Implementación de actividades dinamizadoras como juegos tradicionales u otros que permitan el disfrute mientras se adquiere las habilidades propias del fútbol de salón*, ejecutado en la I. E. Luis Flórez del Municipio de Tierradentro Líbano Tolima.

Igualmente, los docentes Yohana Andrea Conde Parra, Yon Ferney Molina y Carlos José Narváez comparten sus logros, a partir de sus experiencias, desde varios puntos de vista: maestros, estudiantes, padres de familia y directivos docentes, a partir del proyecto encaminado a conformar un club de lectura, denominado, *Club lector corazón del libro*, en la Institución Educativa Gallego del municipio de La Plata en el Huila:

- En cuanto a los maestros: para la implementación de la nueva estrategia se tuvieron en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje; se proyectó la adaptación de las programaciones curriculares de acuerdo con el contexto y se utilizó material innovador y didáctico para la realización de las actividades.
- Con los estudiantes: se evidenció motivación con las diferentes estrategias que se han implementado e interés por participar y expresar sus propios conceptos, así como desarrollo de su creatividad.
- Padres de familia: participación e interés por parte de algunos de ellos.
- Directivos docentes: siempre estuvieron prestos a colaborar en todo lo relacionado con el desarrollo de las actividades del club de lectura y facilitaron las herramientas educativas necesarias.

Vale resaltar como, en cada institución, los maestros y directivos identifican situaciones que se atienden desde distintas áreas obligatorias y optativas, en las que se involucra la población estudiantil, mediante estrategias didácticas en las que se combinan las TIC y la lúdica, como elementos innovadores en los procesos de enseñanza. A lo anterior, se suma la participación de los padres de familia, lo que ha permitido que se logren cambios en los estudiantes y especialmente en los maestros, quienes manifiestan que la resignificación de sus prácticas pedagógicas les ha dejado resultados favorables. La invitación, entonces, es a continuar con estas prácticas que enriquecen la labor docente y, por ende, benefician a los estudiantes y padres de familia.

Fortalecimiento de Proyectos Educativos Institucionales- PEI

En el proceso de resignificación de las prácticas pedagógicas se proyectan siete experiencias, las cuales se desarrollan tanto en instituciones rurales como urbanas de forma simultánea: en dos de ellas, en secundaria y en las otras dos, en el ciclo de básica primaria. Todas las propuestas tienen en cuenta aspectos interesantes y novedosos, entre otros, la apropiación pedagógica de las TIC, el trabajo cooperativo, el ambiente escolar, nuevos aprendizajes acordes con las necesidades de cada contexto y la lúdica.

La resignificación de la práctica docente les ha permitido a los educadores reflexionar sobre las falencias en sus prácticas, hecho que los ha llevado al auto aprendizaje, a pensar en innovar, a conocer y explorar para replicar las ventajas la apropiación pedagógica de las TIC y a reevaluar los aprendizajes en distintas áreas para que esos proyectos que han iniciado en el aula de clase se articulen con el PEI y se amplíen a proyectos transversales en toda la Institución. A continuación, se destacan algunos:

- *Líderes por siempre*: encaminado al fortalecimiento del liderazgo y desarrollado en las dos sedes de la I.E. Guarinocito, la cual hace parte del área rural del municipio de La Dorada (Caldas), espacio laboral de los docentes Caridad Montaña Portocarrero y Héctor Fabio Rubio, quienes manifestaron la necesidad y preocupación frente a la “orientación y motivación de los líderes estudiantiles de nuestra institución, siendo conscientes que estos líderes escolares serán muy seguramente quienes tomen decisiones políticas y sociales a futuro; nos sentimos comprometidos a resignificar el acompañamiento y formación de líderes” (Montaña & Rubio, 2017, p. 8).

De acuerdo con el diagnóstico realizado, se encontraron falencias desde el mismo conocimiento de los mecanismos de participación democrática, lo cual se abordó desde la Cátedra de Paz, iniciando con los grupos de octavo y noveno; así mismo, se entablaron conversaciones con los estudiantes representantes del estamento estudiantil, con el fin de fortalecer sus conocimientos y orientarlos en los requerimientos de la misma institución. El proyecto hace énfasis en los roles de los educandos en el estamento estudiantil, su importancia, la responsabilidad que esto conlleva y la motivación para pertenecer a este.



Figura 3. Proyecto *Líderes por siempre* Tomado de Montaño & Rubio (2017). Portafolio ECDF

- *Museo mitológico, escucha el mensaje de los seres fantásticos:* se orientó desde las áreas de Filosofía y Religión de la I.E. Técnica San José, perteneciente al municipio de Fresno- Tolima, y con este se pretendió elaborar un nuevo significado de algunos mitos y leyendas, con el fin de crear conciencia en la comunidad educativa de las distintas situaciones que afectaban la vida del hombre y el entorno natural que le rodeaba. Para ello, se contó con la disposición y el apoyo de las directivas, de los docentes de otras áreas, de los estudiantes y de los padres de familia.

Esta propuesta de resignificación de la práctica, encaminada a mejorar el proceso de enseñanza a los estudiantes, se orientó a “darle un nuevo sentido o a resignificar algunos de los grandes mitos y leyendas de la humanidad, tales como: *Gea diosa de la tierra, La llorona, La madre monte, La muerte, El sátiro, Odín (dios de la guerra), Los zombies, y El árbol de la vida*”. (Carrillo & Rodríguez, 2017, p. 5). Las actividades para dinamizar este proyecto iniciaron con la elaboración de maquetas y continuaron con el rescate de la tradición oral (para lo cual, el apoyo de las familias fue fundamental) mediante la narración de historias, en especial sobre temáticas del entorno que los rodea, así como de casos de la vida real, relacionados con espíritus. Finalmente, el proyecto se llevó a cabo bajo el marco de un evento institucional.

- *La fiesta de la lectura:* se desarrolló en los municipios de Guamo y Cajamarca que hacen parte del departamento del Tolima, en dos instituciones educativas: una rural y otra urbana. En este proyecto participaron cuatro docentes: José Javier Acosta Saavedra, Carlos Arturo Guzmán Gaitán, Graciela Tovar Sierra y Marlen Elizabeth Vera Mayorquín.

De acuerdo con los docentes y teniendo en cuenta el contexto académico, la propuesta se llevó a cabo en dos partes: la primera, en la I.E. Técnica Comercial de Caldas en los salones de clase, pues inició como un proyecto de aula, que luego se trasladó a toda la institución; y la segunda, en la I.E. Nuestra Señora del Rosario, y se enfocó en realizar visitas domiciliarias a diez familias de estudiantes del municipio del Guamo. Como su nombre lo indica, el proyecto estaba encaminado a la lectura; los docentes orientadores del proyecto retomaron la importancia de la lectura con el fin de desarrollar en los estudiantes sus habilidades creativas e innovadoras, dinámica que también involucró a los padres de familia, bajo estrategias tales como la lectura de *Un mundo de sueños* a través de colección de cuentos infantiles y la realización de actividades en las que se incluyeron dramatizaciones, cantos, trovas y bailes. Otro de los aspectos por destacar en el proyecto fue la apropiación de las TIC mediante la creación de un *blog*, en el que se contó con la participación activa de los estudiantes, quienes plasmaron en este, sus preferencias, gustos y comentarios acerca de los libros conocidos y leídos por ellos.



Figuras 4 y 5. Proyecto *La fiesta de la lectura*. Tomado de Acosta, Guzmán, Tovar, & Vera. (2017). Portafolio ECDF

En el proceso de autoevaluación, los docentes manifestaron que el proyecto les permitió darse cuenta

"de los errores que hemos cometido en el desarrollo de actividades que no han sido del agrado de los estudiantes, por lo cual, fue para nosotros una gran enseñanza y una mirada a nuestras debilidades, para promover de aquí en adelante espacios que permitan que los educandos demuestren sus fortalezas en los diferentes procesos de aprendizaje, especialmente en la lectura, que se convierta en hábito, que leer sea una fiesta" (Acosta, J., Guzmán, C., Tovar, G. & Vera, M., 2017).

El maravilloso mundo del aprendizaje empleando las nuevas tecnologías: proyecto de los docentes Jhon Freddy Almarío Ángel, Sandra Liliana López Aguiar y José Julián Rivera Londoño, quienes atienden la necesidad educativa del análisis crítico y la producción textual bajo la estrategia, *Diseño de un PLE (Entornos personales de aprendizaje) como recurso didáctico y material de apoyo innovador con uso de las TIC, en las áreas de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Sociales*. En cuanto a los alcances del proyecto, los docentes manifestaron:

En el momento de evaluar los resultados obtenidos con el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en las áreas de Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Sociales mediante esta herramienta innovadora, se deduce que el educando se vio beneficiado porque muestra mejor disposición en las actividades desarrolladas, y que, a los docentes orientadores de las mismas, se les facilitó la planeación y la ejecución del currículo. Se evidencia que los educandos se sintieron a gusto a la hora de realizar las diferentes actividades tanto en los medios tecnológicos como en el material impreso. Manifestaron en la encuesta aplicada que se sintieron muy bien e, igualmente, presentaron aportes en lo referente al trabajo del docente; un gran porcentaje manifestó estar de acuerdo con sus explicaciones, la aclaración de dudas, la forma de orientar la clase y el gusto por la implementación de esta herramienta en toda la Institución. (Almarío, López & Rivera, 2017).

El proyecto tuvo gran aceptación entre los estudiantes, padres de familia y directivos, tal como se evidencia en las figuras 6 y 7.



Figura 6. Reunión padres de familia. Tomado de Almarío, López & Rivera (2017). Portafolio ECDF



Figura 7. Seguimiento directivo. Tomado de Almario, López & Rivera (2017). Portafolio ECDF

En este análisis de experiencias no se quisiera dejar por fuera ningún proyecto porque todos son interesantes, pues cada uno aporta a las necesidades de los diversos contextos. Por esto, para finalizar, presentamos el caso del proyecto desarrollado en la I.E Diego Fallón de Frías, en la sección secundaria, cuyo propósito fue el de incentivar y capacitar a los docentes de todas las áreas del conocimiento en el uso de herramientas tecnológicas, como *Tablets*, celulares y ordenadores, entre otras, estrategia que también se proyectó para impactar a las familias y a la comunidad en general, para que, igualmente, comenzaran a hacer buen uso de las TIC.

Los maestros y directivos docentes que en el día a día se encuentran inmersos y comprometidos en las instituciones educativas, reconocen lo valioso y significativo que es cuando un proyecto de aula se convierte en proyecto institucional y se transversaliza en el PEI. En este capítulo se hace un reconocimiento a siete experiencias que sirven de ejemplo ante muchas otras que se desarrollan en instituciones rurales y urbanas, en donde se reconoce lo valioso de comprender los intereses de los estudiantes y trabajar en proyectos en los que nuevamente se reitera la importancia de las TIC en el acto educativo, el liderazgo, el trabajo cooperativo y la lúdica, con el ánimo de recrear los ambientes educativos para beneficio de la misma comunidad estudiantil.

Apropiación pedagógica de las TIC

En los departamentos del Tolima, Huila, Caquetá y Putumayo, en los seis centros de la UNAD de esta zona en los que se desarrolla la propuesta ECDF se encuentran cuarenta y un proyectos en esta categoría, de los cuales diecisiete se desarrollan en zona rural y el restante, en zona urbana.

Las propuestas se enfocan en un 80% en dos áreas fundamentales: Matemáticas y Castellano y el otro 20%, en otras áreas, entre ellas, Tecnología e Informática.

Se ha detectado en la resignificación de la práctica docente la importancia de estar a la vanguardia en la apropiación pedagógica de las TIC y redireccionar la academia en este proceso formativo. Uno de los proyectos planteados para tal fin, fue el de los profesores Daniel Alberto Ariza y José Naer Rivera, *El Facebook como herramienta educativa*, replicado en la Instituciones educativas, Oreste Sindici y Sumapaz de los municipios de Nilo- Cundinamarca y Melgar- Tolima, respectivamente. La propuesta se aplicó a las áreas de Ciencias Sociales y Tecnología e Informática, y tuvo como objetivo:

Implementar estrategias pedagógicas para el uso del Facebook que contribuyan a promover el trabajo colaborativo, al desarrollo de competencias básicas (interpretación, argumentación y proposición) comunicativas, investigativas, laborales y tecnológicas y a buscar el mejoramiento de la comprensión lectora y la producción de textos como herramienta en la enseñanza didáctica, con el fin de que emitan sus propios conceptos y asuman una posición crítica frente al uso de la tecnología para, de esta manera, acercarse a estrategias de enseñanza que generen cambios en los jóvenes de nuestra institución. (Ariza & Rivera, 2017, p. 3).

Las actividades diseñadas para la implementación del proyecto pueden ser evidenciadas en la tabla 2.

Tabla 2
Actividades proyecto Facebook

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
Nombre de la actividad	Descripción de la actividad
Concientización del uso de las redes sociales	Video sobre el uso de las redes sociales: con este video los estudiantes se concientizarán del buen manejo del <i>Facebook</i> y las pautas que deben de seguir para su utilización.

<p>Registro en la página del <i>Facebook</i></p>	<p>Los alumnos que no cuentan con un perfil en <i>Facebook</i> realizarán el registro, siguiendo los pasos recomendados por la página. El profesor agregará a todos los estudiantes del grado noveno, creación del grupo de trabajo donde se dará la información previa para elaborar y desarrollar las actividades en <i>Facebook</i>.</p>
<p>Creación del personaje histórico de la Segunda Guerra Mundial y personajes de internet</p>	<p>Los alumnos crearán en <i>Facebook</i> el perfil de personajes históricos de la Segunda Guerra Mundial y personajes históricos de la informática teniendo en cuenta su biografía desde su fecha de nacimiento hasta su muerte, resaltando los hechos históricos más relevantes. Para ello utilizarán de forma creativa diversos tipos de publicaciones como: fotos, videos, fechas importantes; posteriormente tendrán la posibilidad de hacer clic en me gusta y se observará quienes han visto los recursos publicados.</p>
<p>Socialización de los personajes históricos</p>	<p>Los alumnos realizarán la socialización de cada uno de los personajes históricos.</p>
<p>Diseño de línea de tiempo de cada uno de los personajes históricos</p>	<p>Aprovechando la creatividad de cada uno de los estudiantes y haciendo uso de internet se crearán las líneas de tiempo de cada uno de los personajes históricos, resaltando las fechas más importantes para después ser publicadas en el <i>Facebook</i>.</p>
<p>Creación del personaje mi héroe familiar</p>	<p>Se organizará una charla sobre la creación del héroe familiar, para que cada uno de los estudiantes realice la biografía de su héroe familiar y así puedan dar rienda suelta a su creatividad. Posteriormente la darán a conocer en la página de <i>Facebook</i>.</p>
<p>Premiación de los mejores trabajos</p>	<p>Se escogerá los 3 mejores trabajos de los grados novenos y se premiará con obsequios, se estimulará a estos alumnos con el reconocimiento en público de sus respectivos trabajos y con una excelente nota.</p>

Fuente: Ariza & Rivera (2017). Portafolio ECDF

Otra de las propuestas tiene que ver con el uso de distintos softwares para dinamizar los temas académicos, y fue presentada por los docentes Mérida Andrea Gómez Barrios y Reinaldo Rodríguez Sabogal, quienes atienden la necesidad de “resignificar la estrategia de evaluación en el área de matemáticas”, en las Instituciones, Joaquín París y Sagrada Familia de la ciudad de Ibagué, con el proyecto denominado *Aprendiendo matemáticas al ritmo de Khan* (ver figura 8).

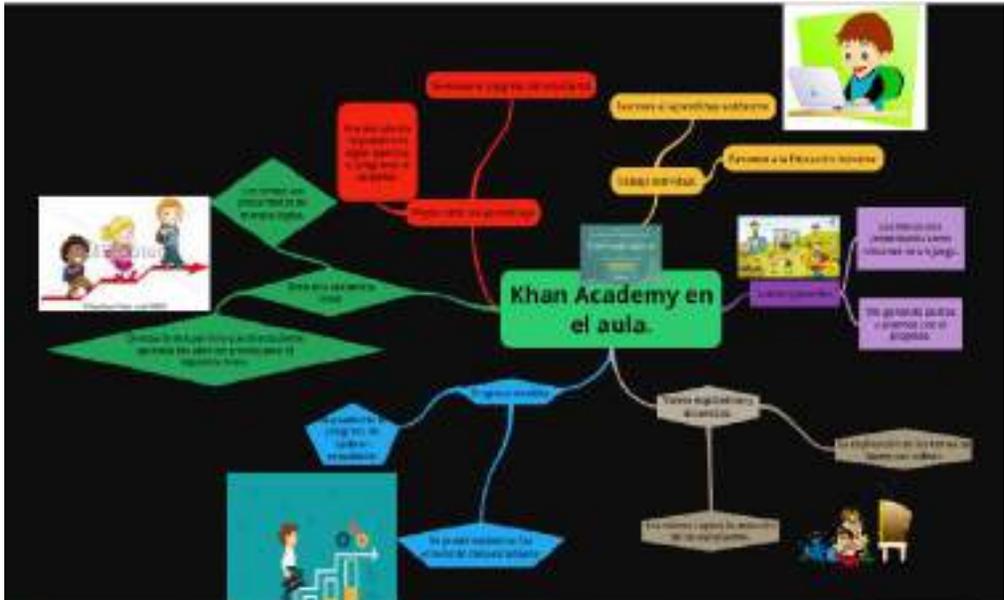


Figura 8. Estructura Programa Khan Tomado de Gómez & Rodríguez (2017). Portafolio ECDF

Los docentes manifestaron con respecto a la propuesta, lo siguiente:

Consiste en reelaborar la forma de evaluar a través de una realimentación de los saberes, con el fin de fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el área de Matemáticas. Esta forma de realimentación a partir de la evaluación se enmarca dentro de la labor pedagógica y será permanente, consecuente, procesual y, especialmente, contextualizada en los intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, con el fin de considerar la inclusión en la educación, se tendrán en cuenta, el trabajo colaborativo, diferentes maneras de evaluar, respeto por los ritmos de aprendizaje y el apoyo en monitores de aula. El trabajo colaborativo permitirá que los estudiantes aporten desde sus fortalezas y avancen en el aprendizaje; las diferentes formas de evaluar, complementadas con la realimentación desde actividades educativas interactivas multimedia contextualizadas en las temáticas en las que se encuentren dificultades en los avances de los estudiantes, les permitirá a estos contar con la oportunidad de demostrar sus saberes; el respeto por los ritmos de aprendizaje les ofrecerá, no solo el espacio, sino también el tiempo para demostrar sus progresos y, por último, el apoyo en monitores de aula le dará significancia y horizontalidad al rol docente, pues los estudiantes contarán con el soporte de sus pares.

Igualmente, se fortalecerán los procesos enseñanza – aprendizaje con la única intencionalidad de mejorar los aprendizajes en el estudiante, con base, claro está, en la complejidad misma de la estructura de los conocimientos, y en la simplicidad de que el estudiante tenga una nueva oportunidad para superar su desempeño, pero con acompañamiento, y brindándoles las herramientas de cómo poder hacerlo de manera cotidiana y habitual en el aula de clase, en un ambiente de confianza e interés en el avance paulatino de los estudiantes y en sí mismo en el mejoramiento de los procesos enseñanza- aprendizaje. (Gómez & Rodríguez, 2017, p.3).

Para finalizar, destacamos también el proyecto, *Francisco Aseito, ordenado y limpiecito, una propuesta basada en la implementación de las TIC para fomentar los valores y la cultura escolar*, implementado por los docentes Ovidio Galeano Díaz, Félix Fernando Yate, William Naranjo Gutiérrez y Tito Alejandro García Cristancho, que involucra a estudiantes de grado noveno de tres I.E.: Dindalito Centro del Espinal, La Luisa de Rovira y Nelsy García Ocampo de Ibagué, y cuyo propósito es “fomentar en los estudiantes el respeto por su entorno a través de un proyecto de aula que involucre las TIC para desarrollar la cultura escolar, el cuidado por el medio ambiente y las relaciones de respeto en la comunidad” (Galeano, García, Naranjo & Yate, 2017, p.2). Los docentes describen la estrategia empleada de la siguiente forma:

Siguiendo los lineamientos de este tipo de proyectos, utilización de secuencias didácticas, tanto estudiantes como maestros aportarán ideas y tomarán decisiones, en este caso, para erradicar el vandalismo en la institución, lo que implica promover actividades en las que los jóvenes sean los protagonistas y se pueda crear un personaje que encarne los valores que deseamos cimentar en ellos mismos: *Francisco aseito ordenado y limpiecito*, para lo cual se implementará un mural con *Francisco Aseito*, quien portará un uniforme impecable. Este será un trabajo colectivo de los estudiantes de grado 9º, quienes promoverán concursos entre aulas y *blogs* con fotos de la Institución, con el fin de poder realizar un seguimiento del antes y el ahora. (Galeano, García, Naranjo & Yate, 2017 p.2).

Todas las propuestas presentadas por los docentes tuvieron una gran aceptación por parte de los integrantes de las Instituciones donde se desarrollaron.

Los proyectos desarrollados en este capítulo dan cuenta del uso de las TIC, partiendo de las necesidades e intereses de los educandos; de ahí; que se vuelve imperioso que en las instituciones educativas se repliquen experiencias con el uso de la tecnología, los software e inclusive las redes sociales, para dinamizar la enseñanza en áreas como Matemáticas (desde el cambio en la evaluación) y el cuidado del medio ambiente. Así mismo, es importante crear redes académicas enfocadas a la enseñanza de la Historia. Cada proyecto ha permitido dejar un aprendizaje en el proceso de resignificación de la práctica docente.

Competencias comunicativas

En la categoría de competencias comunicativas se cuenta con diez proyectos, de los cuales, cinco se están implementando en contextos rurales y los otros cinco, en urbanos. Por otra parte, de acuerdo con las observaciones realizadas por los docentes en sus respectivos contextos, las necesidades en común en dichas comunidades son:

- La dificultad de los estudiantes para expresar y comunicar sus ideas ante el profesor y sus compañeros; es decir, el problema de hablar en público sobre una temática determinada.
- Mejoramiento de la comunicación asertiva entre miembros de la comunidad educativa.
- Fortalecer las competencias comunicativas.
- Dificultades en la expresión oral y la participación en actividades en público.
- Ausencia de formas de expresión que sean escuchadas y tenidas en cuenta y realización de presentaciones solamente para eventos académicos.
- La oralidad en los procesos comunicativos.
- Dificultades en la comunicación de sus ideas y sentimientos, problemática que se identifica en los momentos de preparar exposiciones, exponer y participar en actividades colectivas e individuales en las que se requiere argumentación.

Dentro de las estrategias de resignificación, además de contar con la participación de los padres de familia, directivos, docentes y estudiantes, se plantean diversas actividades, entre las que se destacan, obras de teatro, dramatizaciones sencillas con juego de roles, apropiación de las TIC para el aprendizaje, onomatopeyas, talleres, club de lectura, programas radiales, cine foro, dinámicas, juego de roles y talleres de expresión corporal.

A continuación, se dan a conocer, algunas de las actividades que se planearon y se trabajan en las instituciones tanto rurales como urbanas:

Teniendo en cuenta, entonces, la dinámica del aprendizaje en los estudiantes, se toma como referencia el proyecto desarrollado en el municipio del Valle del Guamuez, *Fortalecimiento de las competencias comunicativas a través del teatro escolar en los estudiantes del grado sexto tres de la I.E.R. José Asunción Silva.*

En esta propuesta trabajaron los docentes John Henry Beltrán Arcila y Jairo Antonio Bravo Burbano; se presenta la matriz metodológica en la tabla 3, en la cual se muestra la trayectoria de la problemática por tratar hasta la solución que se le da, que es la misma consolidación de la estrategia y su implementación:

Tabla 3
Matriz metodológica

SÍNTOMAS	CAUSAS	PRONÓSTICO	ANTICIPACIÓN AL PRONÓSTICO
<p>La poca participación de los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.</p> <p>La dificultad para expresar ideas de manera clara y precisa.</p> <p>La falta de motivación durante las clases.</p> <p>Poco uso de la palabra durante la resolución de conflictos.</p>	<p>Falta de inversión estatal para una educación de calidad.</p> <p>Secuelas del conflicto armado.</p> <p>Bajo nivel de escolaridad de los padres de familia.</p> <p>Aplicación de metodologías tradicionales.</p> <p>Difícil acceso a medios de comunicación.</p> <p>Escasez de recursos económicos de las familias.</p>	<p>Bajo desempeño académico.</p> <p>Falta de apropiación de competencias comunicativas y competencias ciudadanas.</p> <p>Incremento de la violencia física y verbal dentro de un conflicto.</p> <p>Falta de acuerdos para la toma de decisiones.</p> <p>Introversión por temor a expresarse en público.</p> <p>Dificultades académicas.</p> <p>Reprobación escolar.</p>	<p>Contrarrestar una “cultura del silencio” con la implementación del teatro escolar como riqueza expresiva en el proceso comunicativo.</p>

Fuente: Beltrán & Bravo. (2017). Portafolio ECDF

Mediante la implementación de la propuesta se pudo concluir, como lo plantean los docentes en su informe final (2017, p. 10) lo siguiente (ver figuras 13 y 14):

Una de las más atractivas herramientas lúdico-pedagógicas para transversalizar es valerse del teatro. De ahí, que la práctica teatral pretenda incluir otras dimensiones comunicativas. Por tal razón, la propuesta contempla la conformación de un grupo teatral de la Institución, el cual periódicamente presentará obras como resultado de un proceso académico que incluye un ejercicio de identificación semiológico desarrollado previamente en clase de lengua castellana. El objetivo es redescubrir la riqueza y la importancia semántica y semiótica del lenguaje. Esto es, la simbología gestual, gráfica y sonora durante la comunicación habitual. La alternativa de agregarle a la palabra un complemento semiótico puede generar en los estudiantes la capacidad de escudriñar mensajes no verbales implícitos en la actuación para profundizar en la interpretación y descubrir nuevas ideas que fortalezcan su capacidad discursiva (Beltrán & Bravo, 2017).

La buena comunicación es un elemento necesario y propio de la condición humana, de esa forma los maestros coinciden en que un buen número de estudiantes en cada institución, presentan dificultades en el momento de comunicarse ya sea por temor a la burla, el rechazo o timidez; estos análisis permiten que los maestros planteen propuestas en los que incluyen la lectura, la lúdica, los talleres, las dramatizaciones y el cine foro, todas ellas con el fin de motivar a los estudiantes a expresarse y comunicar su sentir y puntos de vista que llevan a reflexionar sobre lo valioso de la comunicación asertiva en todos los ambientes de aprendizaje.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

Sin ser escritora compartiré con ustedes una poesía que escribí en uno de los momentos en los que me inspiró la tristeza.

Soledad

*Amiga inseparable de mis penas
refugio donde guardo la condena
de mi lucida juventud pasajera
copada de tristes y amargos tormentos.*

*Eres la única que escucha sin cansancio
la sórdida queja, de aquel cotidiano transcurrir
en medio de mi lucha
y aumenta profundamente mi tristeza.*

*No te cansas de hacer volar mi pensamiento
y poner un rumbo verdadero a cada uno de ellos
sirviendo de nodriza, cómplice del destino
callando como nadie podría hacerlo.*

*Taciturnas velas mi sueño
y palpas mi amanecer
esperando otra jornada que he de desvanecer
intangible ante mi presencia
soledad amiga de mi ser...*

Carmen Rosa Pinilla Rico
Estudiante curso de Evaluación con carácter diagnóstica formativa.

“Quiero agradecer a la UNAD por permitirnos sacar adelante este curso. Nos sentimos muy cómodos durante el paso por esta Universidad, gracias a la atención, cariño y disponibilidad de todas las personas con quienes compartimos los sábados en la tarde y en los días de asesorías”.

José Holmes Ochoa Chantre

“Participar en el curso de *Evaluación con carácter diagnóstico formativa* (ECDF) es una experiencia de gran valor, porque ello ha contribuido a fortalecer mi razón de ser como docente. Me dio pautas para actuar en mis quehaceres didácticos diarios, con las que puedo dar más contenidos en una forma dinámica, inclusiva y transformadora para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje y, de esta manera, re-significar las prácticas y contribuir a la calidad educativa de nuestros niños colombianos para formar seres y sociedades en un ambiente de paz”.

Aracely Lasso Montes

“Con este curso he aprendido mucho, me he dado cuenta de los errores que cometía en mis clases y he aprendido a ser mejor maestra poniendo en práctica lo enseñado. Ahora realizo mejor y con mayor gusto mi trabajo”.

Nubia Liliana Narváez Trujillo

“Mi curso fue una experiencia muy enriquecedora y formativa; tomé conciencia y entendí que debo estar resignificando mis prácticas pedagógicas; que el ambiente escolar es primario en el desarrollo de mis clases y, ante todo, que debo entregar lo mejor de mí misma a esos seres que con gran confianza los padres de familia dejan en mis manos cada día, y quienes esperan que les ayude a formar en ellos bases sólidas fundamentadas en amor, seguridad, confianza en sí mismos, criterio propio, respeto por ellos, por los demás y por el medio ambiente”.

Aide Yuvenny Muñoz Obando

“Quiero hacer un cambio reflexivo desde el momento que inicié este curso ECDF para asumir el rol de transformador de la educación en nuestro entorno, cambiando los hábitos de estudio y enseñando a nuestros estudiantes, que son la base de nuestra sociedad del mañana, a ser críticos y soñadores y a luchar por sus ideales; a utilizar las herramientas TIC para transmitir y recuperar los valores que han dejado de practicar y, además, a reflexionar, como lo expresa Fals Borda: “En la investigación/participación se necesitan aspectos fundamentales para que las personas puedan reconocer su capacidad de reflexionar y utilizar los instrumentos para enfrentar al régimen y las clases que los oprimen”.

Tito Alejandro García Cristancho

“El curso ha contribuido a la transformación de nuestro quehacer docente, pues nos brindó las herramientas para afrontar los retos que tenemos a diario con los niños y poder ser docentes más y mejor preparados; contribuyó, así mismo, al mejoramiento de las condiciones de trabajo de nosotros los profesionales de la educación y a un cambio cualitativo en los procesos de formación, tanto inicial como permanente”.

Sandra Julieth Campuzano Parra, Olga Lucía Díaz Rivera y Hernán Rodríguez Sánchez

“El curso de Evaluación con carácter diagnóstico formativa ha sido un acierto en el proceso de aspiración de ascenso en la carrera docente. Estamos contentos porque fue un espacio de debate y de socialización de experiencias académicas, situación que fortalece nuestro quehacer en el proceso enseñanza-aprendizaje y, además, porque tuvimos la oportunidad de ser asesorados por la UNAD en la resignificación de las prácticas educativas, lo que permite que los maestros podamos mejorar e innovar pedagógicamente, lo cual en definitiva contribuirá en un mejor ambiente de aula y en la proyección para una mejor calidad académica”.

Gerardo Malaver Quesada

“Así las cosas, es importante que el docente sea un gran indagador de las expectativas de la comunidad a fin de reformular su propuesta pedagógica, ya contextualizada, y, a su vez, reestructurada desde el mismo currículo institucional. De ahí, la importancia de la reflexión e implementación de las diferentes temáticas desarrolladas en los módulos propuestos por la UNAD, ya que han logrado redireccionar nuestro enfoque pedagógico hacia una propuesta que ha encontrado en el teatro escolar una buena alternativa de resignificación. Una propuesta que va de la mano con las necesidades de los estudiantes y padres de familia, enfocada a los acuerdos de la colectividad y dinamizada por las urgencias socioculturales del momento en que se vive”.

John Henry Beltrán Arcila y Jairo Antonio Bravo Burbano

REFERENCIAS

- Acosta, J. Guzmán, C. Tovar, G. “y” Vera, M. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p6008118/>
- Almarío, J., López, S. Aguiar “y” Rivera, J. *Portafolio Digital ECDF 2017* Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p93341675/>
- Ariza, D. Rivera, J. *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p93404510/home>
- Bravo, J., Beltrán, J. *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p79415088/>
- Barrio, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. En: *Revista Complutense de Educación*. Vol. 20 Núm 1, págs. 13-31. Madrid. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>
- Bermeo, J. Cardozo, N. Palma, J. “y” Restrepo, F. *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p40780813/>
- Burbano, E., Chagüeza, H., “y” Riascos N., (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p59122490/>
- Cabrera, M., Camacho, G., Lozano, J., “y” Tapiero, C. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p16188531/>
- Carrillo, A., Rodríguez, J., (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p5951139/>
- Conde, Y. Molina, Y. “y” Narváez, C. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p6801836/>
- Freire, P. (2003) *Pedagogía del Oprimido*. 1ª ed. 1ª reimpresión. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina
- Freire, P. (2006). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.

- Galeano, O., García, T., Naranjo, W., “y” Yate, F. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p93375282/>
- Herrera, N. (Mayo 29 de 2017). *Educación para la paz no para una cátedra*. El Espectador. Recuperado de: <https://colombia2020.elespectador.com/pedagogia/educar-para-la-paz-no-para-una-catedra>
- Hernández, M. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p26649400>
- Malaver, G. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p93298329/>
- Gómez, M., Rodríguez, R. (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p65777156/>
- Montaño, C., Rubio, H., (Junio 2017). *Portafolio Digital ECDF 2017*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/p10176285/>



CURSO ECDF
EN ZONAS DE MUY DIFÍCIL
ACCESO - MODALIDAD
100% VIRTUAL



Curso de Evaluación
Diagnóstica Formativa



CURSO ECDF EN ZONAS DE MUY DIFÍCIL ACCESO- MODALIDAD 100% VIRTUAL

Por Diana Carolina Moreno Rodríguez¹

“Elegí ser educadora por vocación, me nació y me enamoré de esta profesión por mis docentes. Una maestra de nombre Leticia Baltan me hizo tenerle amor a esta labor. Yo quería ser como ella.”

Lilia Esperanza Zúñiga
Curso Virtual ECDF

INTRODUCCIÓN

Así como Lilia, todos los que somos docentes hemos querido ser como nuestros maestros, o al menos, así lo dieron a conocer la mayoría de quienes conformaron el grupo de los sesenta y cinco profesores que realizaron el curso ECDF-UNAD de manera virtual. Sesenta y cinco imágenes de hombres y mujeres que fui reconstruyendo en mi mente a partir de relatos, episodios en aulas de clase y fotos formales compartidas en una pantalla. Pese a que no tuve la oportunidad de detallar sus rostros, me bastaron cuatro meses de interacción para imaginarlos en lugares inundados de color y de fauna, a la orilla de las costas del pacífico colombiano, entre la vegetación y la majestuosidad de la Orinoquía o en la singularidad de las montañas antioqueñas; y, sobre todo, me permitieron entender que esos paisajes, dibujados en mi mente, constituían, no solo, una parte esencial de la vida de cada uno de estos maestros y de cada uno de sus estudiantes, sino un pequeño cuadro del panorama general de nuestro país.

Los sesenta y cinco maestros que participaron en el curso virtual configuraron mi pequeña referencia de la diversidad en Colombia. Diversidad que desde los nombres y apellidos me habló de territorios inhóspitos en los que muchas veces la conectividad nos jugó malas pasadas. De Tumaco, Guapi, Timbiquí, Urrao, Arauca, Vichada y Leticia tengo hoy los mejores recuerdos de formas de entender el mundo y apropiarse de este, que trascienden la mera labor. El compromiso, la entrega y el esfuerzo por reconocer en el trabajo docente un ejercicio multidimensional, ético,

¹ Profesora Pontificia Universidad Javeriana, Doctoranda en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Magíster en Docencia por la Universidad de La Salle, Licenciada en Humanidades y Lengua Castellana por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

político y hasta poético me llevan a afirmar con vehemencia que en el curso donde pretendía enseñar sobre la resignificación de las prácticas docentes, fui yo la que aprendí un poco más de mi país y de lo que significa enseñar con pasión.

EXPERIENCIAS DE LA MODALIDAD 100% VIRTUAL EN LA VOZ DE LA FORMADORA

Sin lugar a dudas, la experiencia del curso permitió ahondar en aspectos que tímida pero determinadamente influyen en el trabajo diario de los docentes y que se evidenciaron en los proyectos finales: la cotidianidad del aula, las problemáticas de los estudiantes, las dificultades de los contextos, las relaciones con el territorio, la influencia del conflicto en ciertos sectores, entre otras variables, fueron la punta del *iceberg* para despertar las reflexiones más profundas acerca de lo que implica ser maestro en Colombia. A partir de ello, fue posible entender que el curso, más allá de evaluar conocimientos, buscaba integrar la resignificación como una acción constante de revisión del sentido de lo que hacemos y de lo que somos dentro de un aula de clase. En este orden, la construcción de relatos, como ejercicio de autorreferencia sobre la elección de la profesión, les permitió a los maestros tomar conciencia de que el trabajo docente no es estático; que siempre es susceptible de modificar vidas y de transformar mundos. También se llegó a la conclusión de que dicha modificación no solo está sujeta al tipo de contexto y a la variabilidad de estudiantes, sino, principalmente, a la manera en que la transformación se da al interior de sí mismos.

Es por eso que el curso brindó una serie de herramientas que, a modo de preguntas, buscaron socavar tanto el autoconocimiento personal como del mismo entorno escolar, pretendiendo yuxtaponer el saber cotidiano al conocimiento disciplinar. Así fue como desde el primer módulo, la invitación a narrar la experiencia de ser maestro se convirtió en la manera de, retomando a Carreras (2016) quien cita a Dewey, poner de presente que la experiencia de lo externo siempre tiene que ser contada en relación con la experiencia de lo interno, de lo individual, de lo íntimo. De tal manera lo explicó Justina:

Motivada por continuar en este proceso de poder compartir mis conocimientos con otros, elegí ser educadora porque la labor de enseñar es enriquecedora en muchos aspectos. Cuando enseño estoy ayudando a construir paso a paso los sueños de mis estudiantes y a la vez estoy aprendiendo de cada uno de ellos. La labor docente me permite compartir mis conocimientos y también recibir otros que me fortalecen y me enseñan a ser cada día una mejor persona. Es de resaltar que desde sus hogares ellos también traen cosas que enseñar y otras en las que puedo ayudar a orientar y mejorar. Lo que más me gusta de mi profesión es poder ayudar a otros a formarse en valores y a entender algo que en su momento les

era desconocido y, que, con mi guía, cuantas veces sea necesario, logren captar esos conocimientos y ponerlos en práctica. Además, me gusta el hecho de saber que con mi labor estoy ayudando a construir patria desde mi región.

Justina Rodríguez Mancilla

Esa figura efímera del yo maestro fue ilustrada por los participantes del curso desde diferentes sustantivos en los que la alusión a la vocación, al servicio, al compromiso, a la responsabilidad social, a la generación de alternativas de cambio para las diferentes comunidades, así como la centralidad de lo espiritual en la persistencia formativa y profesional, fueron determinantes en la configuración de su ser maestro. La mención de estos elementos propone un acercamiento a la identidad docente, a cómo en el que-hacer confluyen tanto lo personal como lo pedagógico. Responsabilidad, compromiso y servicio no solo se presentaron como sinónimos; su connotación alude a elementos éticos en los que el sujeto es capaz de reconocer cómo su participación en el mundo está mediada por la relación con el otro. Y si bien es cierto que esta relación muchas veces se instituye en la transmisión o en la generación de unos conocimientos disciplinares, también lo es cuando trasciende lo afectivo y lo emotivo. Allí, la identidad del maestro es afectada, en sentido positivo, y su constitución se vuelve portadora de múltiples yoes.

Es en esta suerte de polifonía que la elaboración de proyectos, la planeación y ejecución de actividades, talleres y ejercicios no solo atienden a una voz normativa que establece lo académicamente correcto, sino que proponen la identificación de diferentes vías, a partir de las cuales sea posible conversar y animar a esos otros yoes que surgen como fuente de inspiración didáctica y de reflexión pedagógica. Así lo evidencia Esmeralda quien reconoce que:

En el desarrollo de mis actividades académicas, tengo en cuenta en el aula las individualidades de mis estudiantes. En relación con la disciplina, la manejo con autoridad, flexibilidad y confianza, inculcando la autonomía y el respeto por los demás y por sí mismos.

Esmeralda Cuero

Con esta multiplicidad de identidades, la pedagogía amplía su espectro de acción, de modo tal, que la pregunta por el aprendizaje es más bien un cuestionamiento por los diferentes aprendizajes, por las distintas formas de aprender, así como por las mil y unas maneras de enseñar. Esto supone de por sí, hacer de la pedagogía o, más bien, del saber pedagógico, una incansable labor de indagación, un ejercicio constante de rastreo, de dilucidación y de valoración. En esa articulación de lo pedagógico y de lo investigativo, los maestros del ECDF virtual pudieron establecer con mayor certeza la importancia de hacer de las situaciones críticas

del aula, puntos de partida para atender problemáticas que requerían de acciones direccionadas. Dichas acciones ponían en una balanza dos tipos de pensamiento: uno razonado y esquemático, que buscaba establecer relaciones lógicas entre las dimensiones del problema y sus posibles soluciones, y otro, intuitivo y creativo, que viabilizara desde los modos, contextos reales, y en los sujetos de carne y hueso, las maneras de movilizar el conocimiento, de hacerlo significativo.

Es así como la articulación entre la experiencia y la comprensión pedagógica se convirtió en la fuente generadora de los proyectos de resignificación elaborados por los sesenta y cinco profesores participantes en el grupo virtual. Una breve referencia a ciertas categorías, establecidas desde las problemáticas identificadas, permitirá un primer acercamiento a lo que fueron estas experiencias de movilización del sentido del que-hacer docente.

ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

Convivencia y paz

Del encuentro con el otro, la convivencia, la paz y el territorio

Colombia, no solo es un país de gran diversidad paisajística, sino cultural. Muestra de ello, está en la riqueza de sus regiones, en sus manifestaciones artísticas y gastronómicas, así como en la variedad de las tradiciones y costumbres de su gente. Dicha variedad se encuentra plasmada en la Constitución Política como una referencia deontológica; no obstante, en la realidad histórica de nuestro país, las diferencias sociales y políticas han marcado uno de los más largos y cruentos episodios. Es por eso, que la convivencia y la paz se convirtió en una de las necesidades más recurrentes en los proyectos formulados por los profesores del curso virtual ECDF.

La articulación habitual de estas dos palabras no dejó por fuera otras importantes categorías, principalmente, aquellas que entendían la paz como un ejercicio espiritual que se debía trabajar día a día en las aulas de clase. De tal forma, al conceptualizar la paz más allá de un principio instituido, se hacía referencia a la manera en la que como seres humanos somos capaces de ponernos en los zapatos del otro, de reconocer las virtudes propias y las ajenas y de hacer de ellas referentes de acción. Así, entre los proyectos realizados en el marco de esta gran categoría, se encontraron algunos que puntualmente responden al respeto de los valores, al fortalecimiento de la interacción y la convivencia y a la relación sujeto- territorio.

Resolución de conflictos: entre el aula y la realidad colombiana

Uno de los trabajos que retomaba la categoría esbozada arriba, propuso algunas estrategias de resolución de conflictos a partir del acercamiento a películas y la posterior reflexión frente a actitudes de desagravio y disenso. Allí, las maneras de establecer acuerdos estaban mediadas por ejercicios previos de interpretación y de reconocimiento de las diferencias. De tal manera, la estrategia utilizada por los maestros hacía énfasis en la imaginación moral como un recurso para asumir tanto los roles como las situaciones de personajes creados y, desde allí, formular posibles alternativas de solución.

Recordemos cómo Nussbaum (2003) alude al uso de las historias y narrativas dentro del aula de clase como una forma de “invitar al lector a hacerse preguntas sobre sí mismo” (p.30). Esta relación con el mundo interior permite pasar de las circunstancias interiores a aquellas que requieren ser exteriorizadas. Igualmente lo reconoce uno de los profesores participantes del proyecto, pues para él:

Mis compromisos son el ser una persona dispuesta a aprender constantemente de mi entorno y de mis experiencias; a seguir siendo tolerante y ponerme siempre en los zapatos de los demás; a respetar las diferencias de opiniones, de apariencias físicas y culturales y que en mis diálogos siempre primen los argumentos basados en pretensiones de validez y no de poder. Así mismo, continuar participando en la construcción del Programa de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) en el municipio de Guapi, programa que se encuentra en los acuerdos de paz establecidos entre el gobierno nacional de Colombia y las FARC, para implementar en los ciento sesenta municipios de Colombia que históricamente han sido impactados por el conflicto armado.

Diego Sinisterra Hinestroza

La apuesta por la convivencia y la paz es también una apuesta por el territorio

Dadas las características de los contextos, principalmente rurales, tres de las propuestas de intervención estuvieron orientadas a la construcción y el cuidado de las huertas escolares y del medio ambiente. Entre los objetivos contemplados se aludía a la relación que la paz y la convivencia tienen con el reconocimiento del entorno, con la definición del territorio como un lugar para el ejercicio pleno de la libertad. De ahí, que la estrategia desarrollada por Otoniel Alegría Carabalí privilegiaba la práctica de charlas y conversatorios en los que:

He tratado de direccionar el contenido de la temática del curso hacia charlas con los estudiantes que les motive a pensar en su desempeño laboral futuro, encaminado a la práctica agropecuaria, lo que puede significar para todos el sustento económico de nuestras

familias, teniendo en cuenta que nosotros como especie humana tenemos el compromiso de preservar el planeta por ser la única especie que puede generar cambios significativos en su desarrollo. Los humanos, desde un punto de vista estrictamente animal, tenemos claro que necesitamos comida, cobijo, procreación y defensa, entre otros aspectos, que también requieren otros mamíferos semejantes a nosotros.

Otoniel Alegría Carabali

En su proceso, como en el de Claudia Concepción Muñoz Montero, el énfasis en la categoría <<convivencia>> también estuvo marcado por la participación de la comunidad educativa en el desarrollo de los proyectos. Desde los directivos, hasta los profesores de otras áreas del conocimiento, así como los padres de familia, pudieron experimentar, a partir de distintos roles, lo que implica apropiarse del entorno, generando acciones articuladas para su conservación y mejora. En este sentido, Claudia reconoce que su propuesta:

...cobra relevancia porque pretende motivar y contribuir a la reflexión sobre la necesidad de cambiar estructuras personales y colectivas que para nada favorecen el sentido de pertenencia al contexto amazónico, la conservación y protección de los recursos naturales y la poca fundamentación en los valores ambientales y ciudadanos.

Claudia Concepción Muñoz Montero

Así también lo manifiesta Humberto Alfonso Riveros Medina:

Los padres de familia hacen parte también del proyecto de la huerta escolar pedagógica pues acompañan y motivan a los niños a valorar más el entorno y aprender de este. Esta es una zona rural y sus habitantes demuestran interés por la tierra y los cultivos. Quieren que sus hijos fortalezcan los conocimientos que puedan proveerles los docentes sobre el mismo y aspiran a que se enamoren de la tierra y la cultiven, pero con tecnologías de vanguardia; es decir, utilizando técnicas que les sean útiles para el aprovechamiento, producción y cuidado del medio ambiente. Ellos ven como sus hijos se han interesado por el tema y como se ha mejorado la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en todas las áreas.

Los docentes de la institución son partícipes de este proyecto ya que ellos también se incentivaron a propiciar mejores actividades para el desarrollo de sus clases, en especial, el proyecto de huerta escolar, laboratorio natural de aprendizajes, y se encaminaron a favorecer espacios de formación pedagógica similares, orientados a optimizar la calidad educativa y los niveles académicos de los estudiantes y, por ende, su labor docente.

Con la puesta en marcha de estas estrategias de cuidado ambiental, se pone de fondo una perspectiva relacional en la que se comprende que los seres humanos no solo habitan un territorio que está puesto a su servicio, sino que en él perviven otras especies que facilitan su paso por el mundo. De esta manera, tanto el proyecto de Claudia como el de Otoniel, invocan las palabras de Savater (1991)

al recordarnos que: “el proceso de enseñanza aprendizaje, nunca debería ser solo una manera de transmisión de conocimientos objetivos o de destrezas prácticas, sino que se debe acompañar de un ideal de vida y de un proyecto de sociedad”.

Inclusión

El enfoque de derechos ha dejado, en las últimas décadas, serias reflexiones acerca de cómo el sistema educativo es capaz de reconocer en los estudiantes con discapacidad sujetos de derecho. Esto, a su vez, ha motivado la generación de perspectivas pedagógicas en las que el uso de estrategias diferenciales es determinante en garantía de esos derechos. Por lo tanto, el sistema educativo colombiano, más allá de acoger e integrar estudiantes con discapacidad, está en la obligación de posibilitar espacios para el reconocimiento y el fortalecimiento de las capacidades particulares de estos sujetos. En ese ejercicio de reconocimiento del otro, algunas de las propuestas se enfocaron en plantear el tema de la inclusión como elemento transversal al tratamiento disciplinar, y otras, se preocuparon por realizar un trabajo multinivel, en el que no solo los estudiantes, sino también los administrativos y directivos, pudieran sensibilizarse acerca de la generación de estrategias de integración y valoración social de la diferencia.

De tal modo, Absalón Sánchez, Flor Alba Sinisterra, Hilda Riascos y Nury Aragón plantearon una serie de actividades en las que se combinaron tanto charlas como talleres que les permitieran, a los diferentes actores, comprender la inclusión como una forma de interacción y no de simple tolerancia.



Figura 1. Actividades de socialización del proyecto ante la Comunidad Educativa. Tomado de Sánchez, A; Sinisterra; Riascos, H. y Aragón, N. (2017). Portafolio digital UNAD-ECDF.

En consecuencia, una de las principales apuestas de su proyecto apelaba por la formación emocional como referente determinante del encuentro con el otro, pues: “si bien, las emociones pueden originarse en una situación conflictiva, a la vez ejercen una notable influencia en el surgimiento, desarrollo y resolución de la misma. Los sentimientos y las actitudes, al igual que las percepciones pueden crear conflictos en donde elementos racionales no sugerirían que deberían aparecer; aunque los sentimientos y las actitudes también pueden evitar conflictos donde se esperaría que los hubiera (Filley, 1985, p. 24).”

Dicho trabajo se alinea con el de Carlos Carvajal, Carmen Solís, Diego Sinisterra y Domitila Perlaza quienes reconocen que la escuela como espacio de aprendizaje es también un lugar propicio para la formación para la convivencia, puesto que allí se socializa con personas externas a la familia. Esto pone de presente que muchas de las maneras iniciales de asumir el encuentro con los otros están arraigadas a las costumbres familiares. De tal suerte, para ellos:

...se hace necesario que a la par que se educa al niño, se genere conciencia en los hogares sobre cómo, los conflictos familiares lo afectan en la interacción en la escuela y en su rendimiento académico, ya que nuestros niños aprenden de los adultos y del ámbito donde se desarrollan el vocabulario y la manera de relacionarse. Esto nos invita a ser agentes de cambio y a propiciar espacios de mayor participación y diálogo permanente para educar a nuestros estudiantes en valores, partiendo de sus conocimientos previos, sin cometer el error de dar por entendido que ellos ya diferencian lo bueno de lo malo.

**Carlos Carvajal Paz, Carmen Solís Paredes, Diego Sinisterra Hinestroza,
Domitila Perlaza Hurtado**

Evaluación de los aprendizajes y didácticas de las disciplinas

Si bien es cierto que la escuela moderna tiene dentro de sus principios elementales la separación de los saberes como una forma de parcializar y especializar el conocimiento del mundo, en las últimas décadas, los estudios de la complejidad han demostrado cómo el abordaje de problemáticas reales desde diferentes perspectivas permite un acercamiento multidimensional a las causas, variables y posibles soluciones. De tal manera, uno de los proyectos presentados en el curso virtual se interesó por trabajar las relaciones interdisciplinarias de las Ciencias Naturales y el Español. Para esto, María Yenny López, Joan Manuel Romero y Eunice Rodríguez se propusieron recurrir a los cuentos como una estrategia de mediación de los saberes relacionados con el mundo de las plantas y del medio ambiente.

De tal modo, los profesores señalaron:

Hemos podido ver con más responsabilidad que “enseñar Ciencias Naturales no significa únicamente enseñar flora, fauna, o medios de transporte o cualquier otro contenido de manera exclusivamente teórica, sino que esta actividad puede variar de muchas maneras. Por tanto, es conveniente que la enseñanza de la asignatura de Conocimiento del medio se nutra de diversos recursos, entre los cuales se puede encontrar el cuento. Además, esta herramienta es muy adecuada para la Educación Primaria, pues en ella muchos niños viven inmersos en su mundo imaginativo y esto les permite adentrarse en los cuentos, identificarse con los personajes y, de esta manera, aprender muchos contenidos nuevos” (Pérez; Pérez y Sánchez, 2013).

María Yenny López Villamizar
Joan Manuel Romero Galindo
Eunice Rodríguez Navarro



Figura 2. Actividades proyecto Comprensión lectora en el área de Ciencias Naturales a través del análisis de cuentos y adivinanzas. Tomado de Romero, J; López, M & Rodríguez, E. (2017). Portafolio digital ECDF-UNAD.

Apropiación pedagógica de las TIC

La importancia que las TIC han tenido en el campo educativo en las últimas décadas ha revolucionado la manera de entender los procesos de enseñanza. Esto tiene algunas variables por entender, entre ellas, la aceleración en las formas de aprendizaje, la simultaneidad e hipermedialidad como alternativas de acceso a la información y la gran cantidad de contenidos, plataformas y estrategias virtuales que fortalecen la autonomía del estudiante. Pese a estas, que podríamos

considerar virtudes, existen algunos reparos que se evidencian, sobre todo, en la manera que algunos profesores se resisten a utilizarlas dentro del aula de clases. Entre las propuestas presentadas por algunos profesores participantes del curso, encontramos una que privilegia la enseñanza de la lectura y la escritura mediada por las TIC, a través de canciones regionales. Dicho trabajo, formulado por Jenny Beatriz Torres Portocarrero, Lorena Obregón Grueso, Carmen Patricia Sinisterra Segura y Jairo Alexander Montaña Diuza, parte de la siguiente premisa:

Teniendo en cuenta el módulo del contexto de la práctica pedagógica, esta propuesta está basada en la cultura del entorno de los estudiantes, la cual, el 100%, es afroguapireña, rica en diversidad de expresiones orales, transmitidas de generación en generación (narraciones, cuentos, leyendas, mitos, décimas, canciones). De toda esta diversidad oral, hemos escogido las canciones regionales que serán el medio por el cual pretendemos mejorar las dificultades que presentan los estudiantes a la hora de comprender un escrito.

Estas canciones les brindan la oportunidad de expresarse con mayor espontaneidad, ya que sus letras tienen que ver con la realidad de cada uno de ellos y su entorno y tienen mensajes que pueden ser interpretados con mayor facilidad.

Una de las actividades realizadas por los profesores se registró así:

ACTIVIDAD: ENCONTRANDO MIS RAÍCES

Se inició esta actividad con la presentación del grupo folclórico "aguaje pacífico", quienes luego leyó para recordar algunas canciones de nuestra región; al final de cada una de ellas se le asignaron algunos trabajos que se les entregaron en grupos, el estudiante Héctor Fernando Romero Solís dijo que "he conocido regionalismo en mi familia casa de nuestra región del pacífico" sugiriéndole el cantante Juan Manuel Garzón Obregón dijo: "somos nosotros de la región del pacífico". Después de esto el grupo fue invitado a realizar una intervención oral, a través de canciones regionales entre ellas:

"En la vida hay un sacreón, San Antonio que está desde el río, el campo, el monte y el desierto libremente del cruce de estas corrientes que son venidas para ellos porque hacen parte de nosotros sociocultural. Luego los profesores a los estudiantes que empezaron una sesión en círculo y realizaron un acuerdo sobre cómo que nosotros los demás. En donde pudo haber historias y debilidades.

FORTALEZAS:

- Se pudo evidenciar con tiempo a la actividad, que a los estudiantes les encantó la folclore, que la vida, la cultura.
- Que una persona con el que cantaba y bailaba permitieron luego en los estudiantes una liberación de energías.

DEBILIDADES:

- Algunos estudiantes presentaron dificultad para obtener sus ideas en tiempo y no del todo a la hora de realizar su trabajo.

En el siguiente espacio de esta página web, podrá encontrar videos que han captado el interés de los estudiantes en el aula de clases y que los estudiantes realizan de otras regiones para demostrar habilidades relacionadas con la práctica de regionalismo.



Figura 3. Proyecto Resolución de conflictos en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grado 3B, de la Institución Educativa San José Sede Puerto Cali. Tomado de Perlaza (2017). Portafolio Digital ECDF-UNAD.

Junto a esta propuesta, la del profesor Domingo Sánchez también buscó integrar a estudiantes de los diferentes niveles, tanto de primaria como de secundaria. Dentro de sus alcances, el proyecto contemplaba la necesidad de sensibilizar a sus compañeros profesores acerca de las múltiples bondades de la apropiación de las TIC en sus prácticas pedagógicas. Así lo señalaba: “Aprender el uso de las herramientas TIC permite el perfeccionamiento de las sesiones de clase de una manera fácil y didáctica...”

Entre las reflexiones derivadas de su trabajo, cuenta que:

Durante las clases, con el apoyo de las nuevas tecnologías, y una vez explicados los temas a los diferentes grados de primaria y secundaria a mi cargo, les enseñé cómo ingresar al link sugerido para que miren la clase de matemáticas en el block del profesor Julio; una vez realizados algunos ejercicios y de despejar las dudas o inquietudes de los participantes, se organiza una mesa redonda para escuchar a cada uno de los grupos y después, en algunos casos, descargar los videos para que puedan en casa mirarlos las veces que los estudiantes lo consideren pertinente.

EXPERIENCIAS EN LAS VOCES DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

Tal y como lo evidencia el capítulo, las experiencias de resignificación de los profesores participantes en el grupo virtual capitalizan un gran cúmulo de elementos culturales y de la idiosincrasia regional. La comprensión del contexto, la relación de los estudiantes con sus familias, así como la determinación del trabajo docente, junto con los aspectos sociales y políticos, siguen consolidando la figura del maestro como un agente de cambio y transformación. A continuación, se comparten algunas reflexiones finales.

Mi compromiso ético y social con la educación para la paz en la Colombia del posconflicto inicia con el respeto y el reconocimiento de las diferencias y semejanzas de cada uno de mis estudiantes, en especial en cuanto a sus formas de pensar y entender el mundo y con la convicción de formarlos en la autorregulación de sus impulsos agresivos, que les permita exigir sus derechos para sentirse protegidos sin tener que acudir a actos vandálicos. A través de expresiones artísticas (teatro, bailes culturales, exposición de trabajos manuales) podemos enseñar a nuestros estudiantes cómo alcanzar una paz duradera mediante el respeto por el otro. Es importante que comprendan que los actos violentos no justifican el camino hacia la paz; al contrario, estimulan el sentido de protección y como repuesta recibimos el efecto bumerán.

Otoniel Alegría Carabali

Mi profesión de educador tiene diferentes variables que hacen que educar se convierta para mí en un arte; pero, lo que más me gusta es motivar a los niños, adolescentes y adultos cuando veo que sus resultados académicos no son buenos. Lo considero tan importante porque yo como maestro no me debo limitar a evaluar y **dar batallas por perdidas**, sino que debo esforzarme al máximo para lograr que cada uno de ellos se sientan seguros de sí mismos.

Humberto Luis Ospino Manotas

Yo laboro en una institución educativa de escasos recursos de la ciudad de Leticia Amazonas y, por lo tanto, veo que los niveles de las condiciones contextuales para el desarrollo de la práctica docente planteados por Canales y Rueda (2013) están un poco alejado de la realidad que se vive en ciertos centros educativos del país, partiendo del nivel micro en el que las aulas no son lo que se merecen un docente o un estudiante; en el que hay sobre cupo de estudiantes en lugares reducidos y en el que el apoyo por parte de la mayoría de los padres es mínimo. No obstante el docente intenta mejorar esas condiciones con sus propios recursos, no se percibe el apoyo de la administración. En el nivel meso volvemos a caer en las críticas por el mal mantenimiento de la planta física y las malas decisiones por parte de la administración con respecto a la organización de planes de estudio, jornada escolar, ubicación por perfiles y por preparación, entre otros aspectos. Y a nivel macro, vemos un Ministerio de Educación que no es objetivo con sus programas e intenta abarcar mucho, pero sin llegar a un punto real. En conclusión y, con base en lo anterior, podría decir que es importante, entonces, poner en práctica en mi labor docente lo que plantean Canales y Rueda (2013); y aunque no lo pueda implementar en la forma que desearía, estoy dispuesto a hacer el cambio.

Edilson Quihue Ruiz

Tuve la bendición de crecer en compañía de una excelente hermana (Clara), quien es tres años menor que yo, y un grupo de amigos muy especiales del vecindario que nos la pasábamos jugando a la escuela. Yo era la mayor y, por ende, era la profesora. En mi casa había un cuarto que lo llamábamos, La Escuela de doña Rita, donde estudiábamos todos los días y planeábamos lo que íbamos hacer en las tardes mientras nuestros padres se sentaban en el andén a tertuliar y a cuidar de nosotros durante el tiempo que patinábamos, hacíamos fritangas, jugábamos ponchado, catapis, yeimis y a las escondidas en una hermosa zona verde frente de nuestras casas. Éramos muy felices y cada día esa escuela crecía más; ya necesitábamos más profesores y materiales para trabajar que nuestros padres de muy buen gusto nos daban, pues allí hacíamos las tareas y compartíamos aprendizajes, multiplicando a los más pequeños lo que nuestros maestros nos enseñaban. Fueron unas experiencias inolvidables que no quería que terminaran jamás. Entonces, dije a mi madre: quiero ser profesora. Mi mamá se puso feliz y me matriculó en la Escuela Normal Superior Sagrada Familia de Urrao y ahí empezó a hacerse realidad mi sueño, guiada de unos profes maravillosos que me enseñaron con amor, placer y dedicación.

Luz Magnolia de Jesús Vargas Muñoz

Ser docente es un reto que hay que asumir con todo lo que ello implica, entre otras cosas, comprender que no solo se debe formar académicamente, sino que, por el contrario, hay que formar seres humanos para la vida. A nuestras instituciones y en particular a nuestras aulas de clase llegan estudiantes de todos los horizontes, de todas las clases sociales y etnias con un solo fin: hacer realidad un sueño, alcanzar una meta. La única y verdadera realidad radica en que todos buscan una orientación o formación para fortalecerse y crecer como personas y de esa manera cumplir la misión que tienen en este mundo.

Un objetivo importante es promover la defensa de los derechos humanos, el respeto por la diferencia y el reconocimiento por la dignidad humana para fortalecer la vida familiar, cultural y social. La familia es un pilar importante que contribuye a la construcción de una sociedad más justa, responsable y humana. Igualmente, educar en valores es la alternativa para encontrar la solución a las dificultades que se presentan a diario en cada uno de nuestros contextos educativos.

Martha Liliana Serna Sepúlveda

REFERENCIAS

- Sánchez, A; Sinisterra, Riascos, H. y Aragón, N. (2017). *Portafolio digital UNAD ECDF*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p10386546/home>
- Sánchez, D. (2017). *Portafolio virtual ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p87944174/>
- Carreras P., C. (2016). John Dewey: “En el principio fue la experiencia”. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 21 (72), pp. 69-77.
- Madueño-Serrano, María L. (2014). *La construcción de la identidad docente: un análisis desde la práctica del profesor universitario*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Puebla, México: UIA Puebla.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Madrid, España: Editorial Paidós.
- Pérez, A. Pérez, D. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. En *3 Ciencias Revista de investigación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>
- Pérez, A. Pérez, D. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. En *3 Ciencias Revista de investigación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>
- Perlaza, D. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p34678036/cuentanos-quien-eres>
- Riveros, H. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://sites.google.com/site/p18262793/cuentanos-quien-eres>
- Romero, J; López, M & Rodríguez, E. (2017). *Portafolio digital ECDF-UNAD*. Recuperado de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxwNjAyNjgxMzV8Z3g6NjBiYTI1MDk5OWRmZTAwZQ>
- Runge P., A., y Muñoz G., D. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8 (2), pp. 75-96.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona, España: Editorial Ariel S.A.

CAPÍTULO 4

Evaluación del proceso y reflexiones emergentes

Por: Elkin Arturo Betancourt Ramírez¹

Luego de compartir las diversas y enriquecedoras experiencias que ha dejado la realización del curso *Evaluación con carácter diagnóstico formativa -ECDF-* por parte de la UNAD, y no sin antes agradecer a los 2 695 educadores que participaron en este, se presenta a continuación una reflexión basada en la evaluación de los docentes acerca del alcance, vivencias, aportes y resultados relacionados con la resignificación de sus prácticas educativas y la relevancia del curso en sus vidas. Estamos convencidos de que solo cuando se tocan las fibras personales, es posible transformar las maneras en que se actúa y se relaciona con el entorno desde los quehaceres propios de los seres humanos; esta ha sido la apuesta desde la UNAD, a partir del diseño y, por supuesto, implementación del curso, y la invitación al mismo.

El curso se planteó entre sus propósitos fundamentales llevar a cabo “un proceso de reflexión e indagación, orientado a identificar en su conjunto las condiciones, los aciertos y las necesidades en que se realiza el trabajo de los docentes, directivos docentes, directivos sindicales, docentes tutores y orientadores, esto con el objeto de incidir positivamente en la transformación de su práctica educativa pedagógica, directiva y/o sindical, su mejoramiento continuo, sus condiciones y favorecer los avances en los procesos pedagógicos y educativos en la escuela” (MEN, 2015). En este contexto, y considerado este como el cierre de esta primera experiencia, por lo menos para la UNAD, es imperante avanzar en torno a la reflexión y pregunta, ¿cuál es la relevancia del curso (enfoque, condiciones, características y metodología) en los procesos de resignificación de las prácticas pedagógicas en Colombia?

La comprensión del concepto de resignificación implica entender la perspectiva de un fenómeno o expresión, con el fin de darle una nueva mirada a partir de un ejercicio reflexivo, crítico y contextual, que facilite y permita plantear nuevas alternativas para su abordaje y atención, procurando con ello transformaciones estructurales que reconozcan desarrollos acordes con las dinámicas históricas y

¹ Magíster en Educación con énfasis en Evaluación Educativa, Especialista en Pedagogía con énfasis en E-Learning y Licenciado en Diseño Tecnológico. Se desempeñó como coordinador del Curso de Evaluación con carácter diagnóstico-formativa en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, durante el año 2017. Email: elkinbetancout@yahoo.com

futuras que el fenómeno en cuestión plantea; para nuestro caso, hacemos referencia a las prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta los retos que la educación en el contexto nacional y global se plantea con miras a mejorar los procesos y la calidad de la misma con la ayuda de uno de sus actores fundamentales: el educador. Es este quien, entonces, a partir de la experiencia en el curso, describe los diferentes elementos que, a lo largo del mismo, le facilitaron la configuración de procesos de resignificación de su práctica pedagógica.



Figura 1. Educadores de Popayán desarrollando un taller para la resignificación de sus prácticas. Fuente: Bravo, L. (2017). Archivo ECDF-UNAD Zona Centro Sur.

Para adentrarnos en esta reflexión, resulta importante destacar algunas de las problemáticas que los educadores participantes identificaron en sus contextos regionales, así como sus necesidades sentidas de formación y los retos que deben asumir para abordar su labor.

La indagación acerca de las problemáticas que aquejan a las regiones del país en el ámbito educativo, por lo menos en lo expuesto por los docentes participantes del curso, presenta un panorama preocupante sobre las dimensiones de calidad planteadas por el MEN. Aunque se han realizado esfuerzos significativos en procura de su mejoramiento, las condiciones actuales siguen evidenciando debilidades relacionadas con la alimentación, el transporte y la finalización de ciclos educativos completos, que afectan la permanencia de los estudiantes en el

sistema escolar. Es evidente que en las zonas rurales más alejadas solo se cuenta con el ciclo de educación básica y que la continuidad para la media y la educación superior, en cualquiera de las modalidades que puedan ser de interés para los educandos, no es fácil.

En cuanto a la infraestructura, en la mayoría de instituciones rurales resulta ser limitada o precaria, ya que se presenta hacinamiento. Asimismo, la exigua dotación de materiales requeridos para la realización de procesos educativos vinculados a laboratorios y TIC, sin dejar de lado algunas condiciones estructurales, como las vías de acceso, la disponibilidad permanente de servicios públicos como la luz y la cobertura en servicio de internet, dificultan la gestión de estrategias que procuren el desarrollo de didácticas y metodologías innovadoras por parte de los docentes.

Los problemas sociales y económicos, la violencia intrafamiliar, el desplazamiento y la falta de compromiso por parte de muchas familias con respecto a los procesos educativos de sus hijos agudizan aún más las condiciones difíciles en medio de las cuales los educadores ejercen su labor cotidianamente, condiciones que se reflejan en problemas de convivencia escolar, desinterés por parte de los estudiantes y baja motivación para la realización de actividades académicas y proyectos escolares. De manera complementaria, se identifican problemas de aprendizaje y dificultades en los procesos de lectoescritura y en el desarrollo de habilidades relacionadas con las competencias que, se espera, se dinamicen mediante los procesos educativos.

Aunado a lo anterior, los docentes describen las dificultades que tienen para acceder a los procesos de formación y actualización profesional; sus limitaciones al no contar con los recursos necesarios para la realización de procesos inclusivos y diversos y, en algunos casos, el tener que implementar proyectos institucionales que se definen desde el sector educativo, pero que resultan descontextualizados a sus dinámicas y entornos. Lo anterior, se refleja en el poco interés de los estudiantes y las familias por los procesos educativos, en la deserción escolar y en los bajos resultados en las evaluaciones estandarizadas.

Al respecto, los docentes consideran relevante la realización de procesos de cualificación y formación en las regiones orientados a la reflexión sobre sus prácticas a partir de la investigación y sistematización de sus experiencias, contando con elementos de actualización en didáctica, metodologías, apropiación pedagógica de las TIC, inclusión, competencias ciudadanas, bilingüismo y educación en valores, con el fin de optimizar el diálogo y, por ende, la convivencia escolar mediante el desarrollo de habilidades comunicativas.

Por lo anterior, el curso ECDF fue la base para la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes participantes, a pesar de sus inquietudes en cuanto a las condiciones y propósitos de este, en tanto que algunos, al inicio, lo percibieron como un castigo. Sin embargo, a medida que se avanzaba, lo sintieron como una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida (ascenso en el escalafón) y su labor educativa, así como para actualizarse en metodologías, herramientas, apropiación pedagógica de las TIC, modelos pedagógicos, contenidos vinculados a los saberes disciplinares y aprendizajes significativos, lo cual se pudo evidenciar en los resultados de sus proyectos, en la evaluación, en su disposición con respecto a su ámbito de trabajo (rural o urbano) y en la optimización de su quehacer educativo, aspectos que les generaban preocupación.

Se evidencia, entonces, que los docentes esperan mediante estos cursos el desarrollo de técnicas y habilidades para su desempeño, la mediación de procesos de aprendizaje, la transferencia de conocimientos y, particularmente, el mejoramiento de la convivencia escolar como uno de los problemas estructurales del aula, lo que dificulta la realización de los demás procesos y dinámicas que se pretenden implementar en la misma. De esta manera, el proceso de reflexión en torno a la resignificación de las prácticas pedagógicas fue comprendido como una oportunidad para desaprender, analizar, reforzar y desarrollar habilidades para la innovación y dinamización de aprendizajes significativos.



Figura 2. Educadores participando en taller del curso ECDF-UNAD. Fuente: Barrios, N. (2017). Archivo ECDF-UNAD Zona Sur.

Teniendo en cuenta la evaluación que los educadores realizaron del curso ECDF, se evidencia la trascendencia de este en sus vidas personales, puesto que, de acuerdo con varios de ellos, este proceso educativo enriqueció su percepción sobre su labor educativa a partir de la identificación y apropiación de herramientas para la innovación; el reconocimiento de debilidades, oportunidades y fortalezas en su quehacer y la observación de su propia labor y sus efectos en los estudiantes que acompañan. Todo esto, les permitió concluir que en la medida que cambia el maestro, cambia también la experiencia en el aula.

Referente a las relaciones que se dan al interior del salón de clase, la mayoría de los docentes afirma que avanzaron en la valoración y el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo y en la dinamización de propuestas que facilitasen este tipo de aprendizaje entre los estudiantes. También manifestaron haber comprendido que, mediante la inclusión de otros actores de la comunidad educativa (padres, madres, otros docentes y profesionales de apoyo) en su quehacer docente, se logra aportar de manera significativa a la cualificación de los procesos formativos.

En esta misma línea, los docentes participantes destacaron la importancia de su labor en la formación de sujetos sociales integrales; de la educación como mediación para que esta condición se genere, a partir de los diversos procesos y relaciones que se suscitan en el aula; del reconocimiento de los contextos y de las condiciones, habilidades y capacidades particulares que caracterizan a cada estudiante y de la humanización de la labor docente en pro de transformaciones sociales y contextuales.

En cuanto a sus proyectos personales, los educadores resaltan que la experiencia en el curso les facilitó identificar cualidades y habilidades que fortalecen su identidad y amor por su profesión, así como la implementación de procesos creativos y la comunicación asertiva, lo que enriquece no solo su quehacer en el aula, sino en las diferentes dimensiones de su vida cotidiana. De igual manera, un gran número de docentes afirma que el curso los motivó para continuar actualizándose y autoevaluándose permanentemente y, así, ampliar las perspectivas en sus proyectos de vida y afianzar su compromiso social frente a la transformación y conformación de comunidades más justas y equitativas.

De la misma manera, los educadores se concienciaron sobre la importancia de formar sujetos solidarios, pacíficos, tolerantes, críticos, reflexivos, mediados por el afecto, el diálogo, la concertación, el respeto y el reconocimiento de la diversidad para la convivencia y la construcción de un país que actualmente tiene el reto de establecer escenarios de paz con la participación e integración de los diferentes actores de la comunidad educativa.

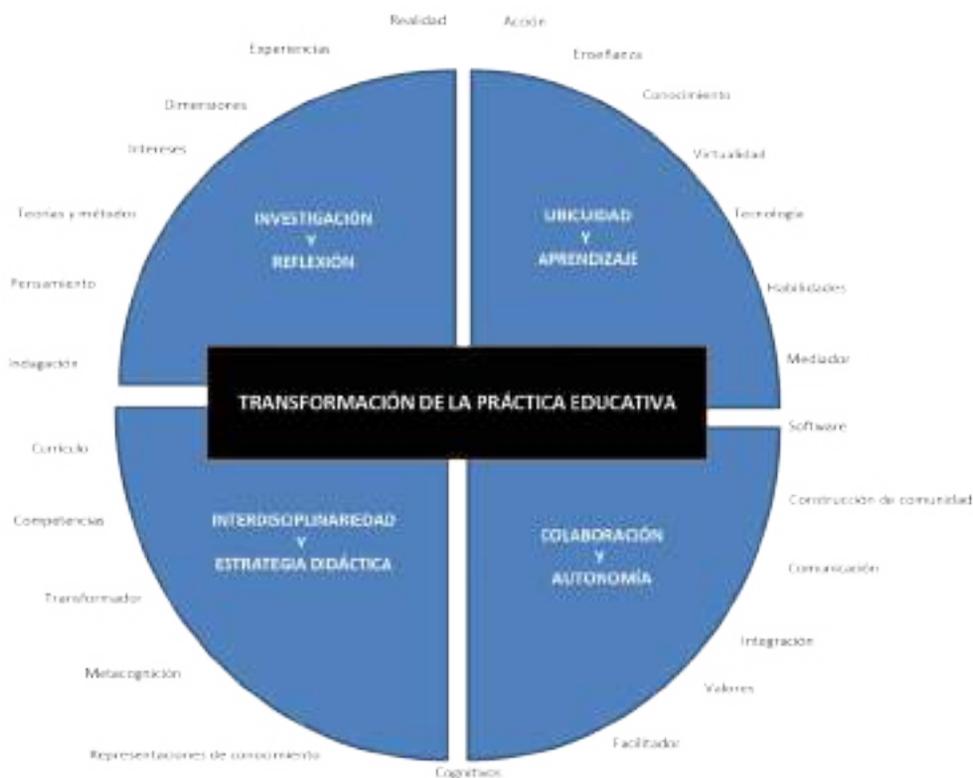


Figura 3. Transformación de la práctica educativa. Elaboración propia

Este proceso de formación, como cualquier otro, también tuvo obstáculos, que, finalmente, se convirtieron en oportunidades de aprendizaje para los participantes. La aproximación a herramientas virtuales como la plataforma y la elaboración de un portafolio digital fue el reto que con mayor dificultad tuvieron que enfrentar los educadores, pues varios de ellos no contaban con habilidades en el uso de las TIC; incluso, muchos rechazaban categóricamente la idea de utilizarlas durante el desarrollo del curso; sin embargo, el acompañamiento de los docentes tutores y consejeros de los centros de la UNAD en los que se ofertó este proceso educativo, así como el aprendizaje colaborativo, la dedicación, curiosidad y creatividad, fueron las herramientas de las que se valieron para superar este obstáculo.

El diseño e implementación de proyectos con elementos de investigación o sistematización también fue novedoso para muchos de los educadores, en tanto que previamente concebían la investigación como un proceso aislado de la práctica pedagógica en el aula; no obstante, la reflexión sobre sus propias experiencias, el

problematizar la cotidianidad del aula o de los entornos institucionales, plantearse un proyecto y abordarlo mediante nuevas estrategias, facilitó la identificación de herramientas más dinámicas y, por ende, la transformación de sus entornos.

Otra de las dificultades enunciadas por parte de los participantes, aunque con menor frecuencia, tuvo que ver con el paro nacional del magisterio en los meses de mayo y junio de 2017, suceso que les dificultó la implementación de los proyectos de resignificación de sus prácticas pedagógicas y, por tanto, los llevó a establecer acuerdos con las comunidades educativas, adaptar sus propuestas o plantearlas para más adelante. A pesar de lo anterior, el propósito de reflexionar en torno a su práctica no quedó pendiente, pues esto les implicó un ejercicio reflexivo, creativo y propositivo.

Las distancias, los horarios de realización del curso, el tiempo que este les requería, la participación en las videoconferencias y la conectividad fueron otros de los problemas enunciados por los educadores, pero que fueron solventados mediante el diálogo, la disciplina, el compromiso y los ajustes razonables en cuanto a la dinamización de la propuesta curricular.

Con todo lo anterior, el grupo de educadores participantes resalta como aprendizajes y aspectos relevantes del curso:

- La metodología, pues esta contempló dinámicas, lenguajes, estrategias de trabajo colaborativo, reflexiones a partir de las historias de vida personales y profesionales, el intercambio de experiencias, el reconocimiento de la diversidad en que se realiza la labor docente y con ello la visibilización de los contextos en que esta se lleva a cabo, así como las herramientas y la creatividad con que cuentan los maestros para desarrollar su labor.
- El uso de diferentes herramientas para la generación y construcción de aprendizajes con lo que se dispone en el contexto escolar, así como la apropiación de las TIC en el diseño de procesos pedagógicos, facilitando con ello procesos que motivaron tanto a docentes como a estudiantes, al desarrollo de nuevas habilidades y competencias.
- La comunicación y el diálogo de saberes mediado por las actividades propuestas, la conversación y la posibilidad de compartir no solo anécdotas personales, sino las diversas experiencias que configuran el quehacer docente en diferentes contextos y campos disciplinares; el compañerismo y el aprendizaje colaborativo como base para el reconocimiento de la diversidad en cuanto a las metodologías, experiencias y abordaje de

problemáticas comunes, en la búsqueda de alternativas que pudiesen enriquecer las prácticas propias y de otros.

- La consolidación y apropiación de mayores niveles de identidad y apasionamiento con la labor docente, el reflexionar críticamente en torno a la labor que realizan, los resultados que en ellos ha tenido la educación y la concienciación respecto a la labor que realizan día a día con los estudiantes, así como el reconocimiento de sus contextos, particularidades, necesidades, potencialidades y condiciones, que se materializa en mayores niveles de compromiso, en la disposición a la actualización y cualificación y, especialmente, en las oportunidades de hacer cada día mejor su labor como agentes de construcción y transformación social y cultural de sus entornos, como aporte al país.



Figura 4. Educadores de Neiva en socialización de sus proyectos de resignificación de las prácticas pedagógicas. Fuente: Gutiérrez, S. (2017). Archivo ECDF-UNAD Zona Sur.

De esta manera, el curso de Evaluación con carácter diagnóstico formativa, diseñado e implementado por la UNAD, resultó relevante en la apuesta por aportar al mejoramiento de la calidad educativa del país, ya que generó una reflexión profunda tanto sobre el significado de ser educador y las condiciones en que

se realiza esta labor, como acerca de las instituciones de educación pública de un país que piensa en su infancia y juventud como constructores de paz; que requiere que se transformen las prácticas docentes mediante el mejoramiento de las condiciones estructurales y sociales para avanzar en la consolidación de un Estado social de derecho, con calidad en su educación, y con condiciones dignas para los maestros, enriqueciendo los procesos educativos a partir del análisis crítico y propositivo de su quehacer en todos los ámbitos de la vida.

REFERENCIAS

- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Mineducación: *Evaluación Diagnóstico Formativa*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-244742.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (Mayo, 2016). *Evaluación con Carácter Diagnóstico Formativa – ECDF – Orientaciones*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (Septiembre, 2015). *Decreto Número 1757 de 1 de septiembre de 2015*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Resolución 15711 de 24 de septiembre de 2015*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional – ICFES (2015). *Docentes de Aula. Evaluación de Carácter Diagnostico Formativa (ECDF)*. Bogotá: MEN – ICFES. Recuperado de www.maestro2025.edu.co
- Parra, J. (2016). *El desarrollo de las capacidades docentes*. Bogotá. D.C: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (2016). *Propuesta Curso de Evaluación con Carácter Diagnóstico-Formativa ECDF-UNAD*. Colombia: UNAD.



CO17/0811



CO14/6012
Bogotá D.C.
Sede Nacional
José Celestino Mutis



CO18/0403



CO14/6011
Bogotá D.C.
Sede Nacional
José Celestino Mutis