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.

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?

[illegible]

34

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 ECDF-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 Educacional* (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.