

INSPIRACIÓN, ACCIÓN, TRANSFORMACIÓN

¿Cómo funcionan los centros de
desarrollo pedagógico en Colombia?

E D U C A C I Ó N S U P E R I O R

Fadia Khouri y Edna Manotas (Compiladoras)



REDCREA

RED DE CENTROS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

C O L O M B I A

Inspiración, acción, transformación: ¿cómo funcionan los centros de desarrollo pedagógico en Colombia? Educación superior / Fadia Khouri, Edna Manotas (directoradas). -- Barranquilla, Colombia : REDCREA, Red de Centros de Enseñanza-Aprendizaje, 2023.

268 páginas : ilustraciones, cuadros ; 21 cm.

Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo

ISBN 978-958-789-471-4 (PDF)

1. Estrategias de aprendizaje--Colombia. 2. Educación superior--Investigaciones--Colombia. 3. Innovaciones educativas--Educación superior--Colombia. I. Khouri, Fadia, directora. II. Manotas, Edna, directora. III. Tít.

(370.1523 I59) (CO-BrUNB)



Vigilada Mineducación

www.uninorte.edu.co

Km 5, vía a Puerto Colombia, A.A. 1569

Área metropolitana de Barranquilla (Colombia)



© Universidad del Norte, 2023
Fadia Khouri y Edna Manotas (directoradas)

Adolfo Meisel R.

Rector

Joachim Hahn V.

Vicerrector Académico

Adriana Maestre

Directora Ediciones Uninorte

Fadia Khouri

Directora Centro para la Excelencia

Docente Uninorte- CEDU

Victor Leyva S.

Diagramación digital

Munir Khafan de los Reyes

Asesoría técnica

Una publicación del Centro para
la Excelencia Docente - CEDU.

© Reservados todos los derechos. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio reprográfico, fónico o informático, así como su transmisión por cualquier medio mecánico o electrónico, fotocopias, microfilm, *offset*, mimeográfico u otros sin autorización previa y escrita de los titulares del *copyright*. La violación de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	5
Edna Manotas y Fadia Khouri	
Un caminar por la transformación de las prácticas pedagógicas en la educación superior: Experiencia del Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesoral (CEAP) de la Universidad del Rosario	11
Milena Alcocer Tocora, Inéride Álvarez Suescún y Clara Inés García Blanco	
Pequeños cambios, grandes transformaciones: la experiencia del Centro para la Excelencia Docente de la Universidad del Norte (CEDU)	33
Fadia Khouri, Eulises Dominguez, Edna Manotas, Gina Camargo, Katina Camargo y María Clara Albor	
Experiencia del Centro de Innovación en Tecnología y Educación de la Universidad de los Andes (Conecta-TE): creación y desarrollo	63
María Fernanda Aldana y Luz Adriana Osorio	
Historia, aprendizajes y proyección del Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación (CAE+E) de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá	84
Ana Carolina Useche, Ana María Botero Bermúdez, Diana Alexandra Barón, Diana Patricia Montoya Cardona, Gerardo Rey Arévalo, Jaime Alejandro Rodríguez, Johanna Gómez Castro, Juan Camilo Calderón González, Laura Martínez Guacaneme, María Isabel Patiño Gómez, María Isabel Ramírez Garzón, María Paula Segura Dueñas, Miguel Fernando Moreno Franco y Sandra Patricia Romero Velásquez	
Centro de Innovación Pedagógica de la Corporación Universitaria Minuto de Dios	103
Karen Ulloa Figueredo, Yadira Sánchez Velandia, Luz Ángela Ardila Gutiérrez y Yendy Viviana Castellanos Martínez	
El programa de Desarrollo Docente de la Universidad de Antioquia: formación más allá de la capacitación	122
Diego Leandro Garzón Agudelo	

Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje (CEA) de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali: acompañando la transformación educativa	139
Ana Victoria Prados y Hesam Sadeghian	
La Escuela de Formación y Aprendizaje Docente (EFADs21) de la Universidad de Cundinamarca: formación para la vida, los valores democráticos, la civilidad y la libertad	149
Fabio Andrés Tabla Rico, Francisco Conejo Carrasco, Liliana Milena Castro Bastidas, María del Pilar Ochoa Núñez, Mónica Alejandra Bautista Pinzón y Víctor Hugo Londoño Aguirre	
Promoviendo la excelencia del profesorado: visión, direccionamiento y trayectoria del Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEyA) de la Universidad de los Andes	168
Gary Cifuentes, María Lucía Guerrero Farías y Andrea Solano	
El Centro para la Excelencia en el Aprendizaje (EXA) de la Universidad EAFIT	191
Diego Ernesto Leal Fonseca, Cristina Isabel Quintero Londoño, Gloria Patricia Toro Pérez, María Antonia Arango Salinas, Lida Tatiana Carrero Cadavid, Dider León González Arroyave y Adriana Cecilia Franco Arango	
La experiencia del Centro de Excelencia Docente y Apoyo al Aprendizaje (EXDA) de la Universidad Tecnológica de Bolívar	215
Bleidys Polo García, Luis Carlos Figueroa Castillo y Mónica Sofía Gómez Salcedo	
Del futuro de la educación, a la educación construyendo el futuro: Dirección de Educación Digital (DED) de la Universidad del Rosario	228
Cielo Mancera Salinas, Paula Andrea Valencia Morales y Sandra Milena Samacá Contreras.	
El Centro de Investigación en Innovación Educativa (CIIE) de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano	250
Mónica Andrea Mantilla y Luis Martín Trujillo Flórez	

PRESENTACIÓN

Edna Manotas y Fadia Khouri



Las tendencias en educación universitaria nos indican que el rol del docente no es transmitir conocimiento, sino crear ambientes y condiciones que conduzcan a un aprendizaje profundo, duradero y significativo, y que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, la docencia universitaria trae a la mente la imagen de un experto que conoce mucho de un área o tema particular, pero que no tiene la formación especializada en la didáctica de su campo de experticia. Más aún, en algunos casos, lo que más se valora es que este profesor universitario sea un gran investigador, concentrado en hacer *lectures* y *papers* en su área disciplinar, y no un gran profesor centrado en el aprendizaje y experiencia universitaria de sus estudiantes.

En este sentido, desde los años 60, distintas universidades a nivel mundial han organizado centros de apoyo o rutas de desarrollo pedagógico para menguar esta brecha entre conocimiento disciplinar y didáctica de la enseñanza y ofrecer una experiencia de aprendizaje más enriquecedora para los estudiantes. El primer centro para la enseñanza-aprendizaje, The Center For Research on Learning and Teaching, fue fundado en 1962 en la Universidad de Michigan, Estados Unidos (Cook, 2011), marcando un hito en la historia de la formación de profesores universitarios a nivel mundial. Sin embargo, como es esperado, desde esa época, la formación y desarrollo docente han atravesado cambios de enfoque (Beach et al., 2016; Sorcinelli et al., 2006; Wright, et al., 2018). Hoy en día, entre los factores que impulsan el reciente interés en desarrollo profesional docente a nivel mundial son: el uso de tecnología para enseñar y aprender, el cambio de enfoques pedagógicos hacia el constructivismo, la inclusión y multiculturalidad en la enseñanza, y el énfasis en la educación basada en competencias (Beach y colegas, 2016). Particularmente, en América Latina, desde hace varias décadas el desarrollo profesional docente también es un campo de interés entre la comunidad académica (Vaillant, 2018) y cada vez más una apuesta estratégica de las universidades latinoamericanas, incluida Colombia (Khouri, 2023).

LA REDCREA

En Colombia, para 2016, varias universidades habíamos constituido centros para la enseñanza-aprendizaje o para el desarrollo pedagógico docente. Con el propósito de aunar esfuerzos, en el año 2017, creamos la Red Nacional de Centros de Enseñanza Aprendizaje en Colombia, RedCrea.

Desde su creación, en la red tuvimos como propósito potenciar el desarrollo de los centros para la enseñanza-aprendizaje (o unidades equivalentes) a partir del intercambio de ideas, experiencias, retos y buenas prácticas en los procesos de formación docente e innovación pedagógica en educación superior. Nos propusimos como misión contribuir a la calidad de la educación superior mediante la articulación de acciones interinstitucionales para el fortalecimiento de las prácticas docentes, la innovación y la investigación educativa en diferentes contextos sociales.

Igualmente, definimos la visión de constituirnos en una comunidad de práctica que construye conocimiento y oportunidades colectivas sobre prácticas docentes, la innovación y la investigación educativa en educación superior desde el reconocimiento de las realidades particulares de cada institución.

Para lograrlo, la primera acción como red fue conocernos. Por lo tanto, en las primeras reuniones y sesiones de trabajo nos enfocamos en conocer la misión, visión y fortalezas de cada centro, así como las posibles contribuciones que podíamos hacer desde cada una de nuestras realidades y contextos. También hicimos lluvias de ideas para definir posibles actividades y proyectos colaborativos. Pasantías, eventos conjuntos, alianzas con el Ministerio de Educación Nacional, entre otras, fueron algunas de las propuestas que surgieron.

En efecto, desde que inició la red, hemos diseñado distintas actividades en conjunto, como conversatorios con nuestros docentes para compartir experiencias e intercambio de expertos. También hemos realizado sesiones de trabajo internas para conocer más a fondo la manera en que cada centro resuelve los retos de ser una innovación en los contextos universitarios y hemos compartido las estrategias y metodologías generadas al interior de los equipos de trabajo.

En el desarrollo de estos diferentes espacios, en 2019, surgió la idea de escribir un documento entre todos con el fin de conocer, recopilar y contar con mayor profundidad qué estábamos haciendo los centros en el país, cómo estábamos trabajando y cómo estábamos diseñando rutas de apropiación y reflexión sobre lo pedagógico. Hoy esa idea es una realidad a través de este libro.

EL LIBRO

Lo primero que hicimos para iniciar la redacción de este libro fue realizar distintos ejercicios de autorreconocimiento de nuestras propias funciones. Para ello, nos apoyamos en la matriz *A center for teaching and learning matrix* creada por la Professional and Organizational Development Networkk (POD) y el American Council on Education (ACE y POD, 2018). Esta matriz es una herramienta que permite identificar los logros alcanzados y el potencial de los centros. Para lograrlo, la matriz invita a que cada centro pueda identificar su nivel de desarrollo a partir de 17 ejes de práctica agrupados en tres categorías: estructura organizacional, recursos e infraestructura y programas y servicios.

Este marco nos sirvió para hacer un primer balance del establecimiento de objetivos, la planificación estratégica, la priorización de temas de formación, los esfuerzos puestos en el diseño de programas y servicios, los formatos de evaluación y los procesos de sistematización usados. Con esto, pudimos igualmente evaluar el estado actual de cada centro, la oferta de programas y cómo están impactando la práctica docente vs. los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

A partir de este juicioso ejercicio de autoanálisis pudimos tener una fotografía de nuestros enfoques, estructuras organizacionales, estado de madurez de los programas y servicios, apoyo institucional y formas de trabajo y liderazgo. También, nos permitió reflexionar sobre el impacto de cada centro, nos ayudó a entender la misión y visión en un sentido más amplio de mejora continua y nos aportó a nuestros propios ciclos de planificación. En este proceso, fue muy interesante compararnos entre nosotros para aprender juntos y establecer planes a mediano y largo plazo.

Finalmente, con la guía de la matriz y las reflexiones e insumos derivados, desarrollamos una plantilla de escritura para los capítulos. Por lo tanto, en estas hojas podrán encontrar la historia de cómo han surgido los centros para la enseñanza-aprendizaje (o unidades equivalentes) al interior de un grupo de universidades colombianas, podrán conocer las diversas estructuras organizacionales que se han desarrollado para liderar la formación pedagógica, tendrán ideas de programas y servicios, lecciones aprendidas, entre otros. Considerando que el libro fue escrito durante la pandemia por el COVID-19, en el proceso decidimos incluir una sección para que los autores pudiéramos contar cómo se adaptaron los centros para apoyar a los profesores en enseñanza en tiempos emergencia.

Es importante mencionar que, aunque todos los autores usaron la plantilla propuesta como guía para estructurar sus capítulos, cada uno la ajustó a partir de su historia, momento de desarrollo, contexto y realidades particulares. Esto da cuenta de la riqueza y diversidad de experiencias que hay en Colombia, de las múltiples variables que se conjugan en la creación de un centro para la enseñanza y el aprendizaje, de la importancia del contexto particular en el desarrollo de este tipo de apoyos institucionales y de los procesos de innovación y redefinición que caracterizan la dinámica permanente de estos centros.

Para tener un criterio relativamente “neutro”, los capítulos fueron organizados a partir del año de creación manifestado por cada uno de los autores en sus capítulos. Por lo tanto, en los casos de universidades que tienen más de un centro, los capítulos no quedaron contiguos ya que son unidades de apoyo que se crearon en años diferentes.

REFLEXIONES FINALES

Trabajar juntos como red nos ha posibilitado conocer las tendencias de la formación pedagógica en el país y las estructuras y los derroteros que enmarcan la innovación. Cada centro es distinto y sus características dependen de factores como la estructura de la organización a la que pertenecen, las misiones y focos de trabajo a mediano y largo plazo, y la concepción de innovación pedagógica que han diseñado. En este sentido, contamos con centros enfocados, por ejemplo, en el uso de tecnología para la enseñanza y otros en diseños curriculares. Todos, además están en etapas de maduración distinta, con más o menos años de experiencia. Al final, lo que nos une, es la intención de seguir trabajando por instalar capacidades en la formación docente en educación superior.

Sin duda un momento clave en nuestro proceso, fue la pandemia del Covid 19, que nos movilizó a buscar estrategias de colaboración en línea y nuevos ritmos de trabajo para encontrar oportunidades dentro del nuevo ecosistema que estaba proponiendo el confinamiento.

Como red compartimos recursos de apoyo para nuestros docentes para liderar clases remotas y virtuales y realizamos eventos para que nuestros docentes se conocieran y contarán sus mejores adaptaciones de clase durante la pandemia. Todo ese proceso nos llevó a reflexionar sobre cómo nos cambió la pandemia en términos de formación docente y a replantear prioridades. Nuestros docentes necesitan estrategias para construir ambientes de aprendizaje híbridos flexibles y establecer un diálogo con las tecnologías de información y comunicación dentro del proceso reflexivo de enseñanza-aprendizaje.

Formar docentes en los niveles de educación superior supone un reto bastante mayúsculo; estamos hablando de grupos heterogéneos, con distintos niveles de formación y edades, variados niveles de afiliación a las instituciones como lo son el caso de docentes ocasionales o por hora cátedra, y contextos muy cambiantes. De igual manera, nos enfrentamos a un nuevo tipo de estudiante más enfocado en el uso de la tecnología y resuelto a enfrentarse a una sociedad llena de incertidumbres en lo político, en lo social y en las formas de relacionarse. Un nuevo estudiante supone un nuevo docente, dispuesto a innovar y a buscar nuevas formas de relacionarse.

La agenda de formación docente en Educación Superior exige iniciar una búsqueda metodológica que no solo se adapte a todos los cambios vigentes sino que también construya futuro. La red se ha constituido en ese tejido que fomenta la colaboración entre centros. Estamos seguros que seguir trabajando juntos nos permitirá encontrar nuevos horizontes. Esperamos que este libro inspire y abra el camino a quienes quieren iniciar y siga fomentando la acción e innovación en los centros que ya iniciaron su recorrido para que podamos seguir construyendo entre todos la tan anhelada transformación.

Un agradecimiento especial a María Fernanda Aldanda por sus aportes e ideas para la escritura de este texto de presentación.

REFERENCIAS

- ACE y POD. (2018). A center for teaching and learning matrix. <https://podnetwork.org/content/uploads/ACE-POD-Teaching-Center-Matrix-2018.pdf>
- Beach, A. L., Sorcinelli, M. D., Austin, A. E. y Rivard, J. K. (2016). *Faculty development in the age of evidence: Current practices, future imperatives*. Stylus Publishing, LLC.
- Cook, C. E. (2011). Introduction: CRLT and its role at the University of Michigan. En C. E. Cook y M. Kaplan (Eds.), *Advancing the culture of teaching on campus: How a teaching center can make a difference*. Stylus Publishing, LLC.
- Khouri, F. (2023). Perspectives on faculty development in Latin American universities: The emergence of Academic Professional Development Centers (ADC). En O. J. Neisler (Ed.), *The Palgrave Handbook of Academic Professional Development Centers*. Palgrave Studies on Leadership and Learning in Teacher Education. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80967-6_2
- Sorcinelli, M. D., Austin, A. E., Eddy, P. L. y Beach, A. L. (2006). *Creating the future of faculty development: Learning from the past, understanding the present*. Anker Publishing Company, Inc.
- Vaillant, D. (2018). El desarrollo profesional docente en la educación superior: temas emergentes y brechas de investigación. En E. M. Wiebusch y M. I. Corte, M.I. (Eds). *Estreantes no oficio de ensinar na Educacao Superior* (pp. 63-78). ediPUCRS
- Wright, M. C., Lohe, D. R. y Little, D. (2018). The role of a center for teaching and learning in a de-centered educational world. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 50(6), 38-44.

Un caminar por la transformación
de las prácticas pedagógicas en la
educación superior: experiencia del
Centro de Enseñanza, Aprendizaje y
Trayectoria Profesional (CEAP) de la
Universidad del Rosario

Milena Alcocer Tocora, Inéride Álvarez Suescún y Clara Inés García Blanco



INTRODUCCIÓN

Uno de los principales retos de la educación superior es el de formar profesionales idóneos y competentes que respondan a las necesidades de las sociedades, así como del mercado laboral. Para afrontar este reto (sumado a la formación humana y ética, entre otros), tradicionalmente se ha hecho énfasis en la vinculación de docentes expertos y reconocidos en sus campos disciplinares asumiendo, de entrada, que quien sabe de una disciplina está en capacidad de enseñarla (Schön, 1998). En la Universidad del Rosario reconocemos que los docentes cuentan con experticia disciplinar pero que no necesariamente todos tienen los conocimientos necesarios en pedagogía para diseñar estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje centrado en los estudiantes.

En su enfoque pedagógico la Universidad hizo una apuesta por cambiar el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje: pasar de uno centrado en el docente (quien enseña) a uno centrado en el estudiante (quien aprende). Esto implica que, como ya se mencionó, si bien la finalidad última es favorecer el aprendizaje de los estudiantes, la primera transformación se debe dar en los profesores. Así, y aunque sea paradójico, centrarnos en los estudiantes supone, por una parte, fortalecer a los docentes en sus conocimientos pedagógicos y didácticos, y por otra, fomentar en los estudiantes procesos que les permitan ser conscientes de su propia forma de aprender, de manera que este proceso metacognitivo se mantenga más allá de la duración de los programas que están cursando y sea útil a lo largo de sus vidas. De ahí que el enfoque pedagógico de la universidad se denomine Aprender a aprender.

De forma sintética, el Aprender a aprender le apuesta a que los estudiantes reconozcan sus capacidades individuales, pero relacionadas con su entorno, así como sus propios procesos de gestión del aprendizaje; “se trata de una conciencia y autoconciencia que se acompaña de la capacidad de regulación y manejo de los procesos, y capacidades de los que se es consciente” (Patarroyo y Navarro, 2017, p. 9). Esto requiere a un rol distinto tanto de docentes como de estudiantes. Para lograrlo, la universidad promueve su abordaje desde cuatro principios: el aprendizaje autorregulado como apuesta para aprender a lo largo de la vida, el aprendizaje colaborativo que promueve la construcción social del conocimiento, la evaluación del aprendizaje como un proceso continuo del cual se aprende y brinda información para tomar decisiones y, finalmente, la práctica reflexiva como la posibilidad que tienen los profesores de mejorar su práctica para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

En este capítulo presentamos la transformación que ha tenido la Universidad del Rosario para favorecer una docencia de excelencia y el papel fundamental que el Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesoral (CEAP) ha desempeñado en este proceso. Para evidenciar el mismo, partiremos de los antecedentes que le dieron nacimiento al Centro, su transformación institucional, sus apuestas y logros, así como los retos que se vislumbran a futuro.



Figura 1. Escenarios pedagógicos en el Aprender a aprender

EL CEAP EN LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO

El Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesional (CEAP) surge con el propósito de apoyar a los profesores en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, de esta manera, promover prácticas pedagógicas transformadoras. Así, el CEAP se crea en el año 2011 a través del Decreto Rectoral 1154 del 15 de abril (Universidad del Rosario, 2011). En ese momento se le denominó Consejería para la Formación Universitaria, lo que respondía a uno de los temas fundamentales del Fortalecimiento académico planteados en el Plan de Desarrollo Integral 2004-2019 de la Universidad.

La evolución y apoyo permanente al cuerpo profesoral llevó a que rápidamente se transformara en un Centro que dependía directamente de la Vicerrectoría Académica, llamada hasta el año 2014 como Centro de Enseñanza y Aprendizaje. A partir de la reorganización administrativa realizada para ese momento, el Centro pasó a ser parte de la Dirección Académica de la Vicerrectoría, con el nombre Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesional (CEAP). A partir de ese momento, además de trabajar por el fortalecimiento de la docencia, el Centro asumió entre sus actividades el acompañamiento a la trayectoria académica de los profesores de la universidad, en todos los aspectos relacionados con las políticas y procesos de vinculación, plan de trabajo, evaluación integral, incentivos, reconocimientos y desvinculación. Esto le ha permitido tener una mirada integral sobre el cuerpo de profesores y sus perfiles y trayectorias, para entender sus necesidades y proyectar acciones que promuevan el mejoramiento.

Equipo CEAP 2017



Equipo CEAP 2021



Al cumplirse diez años de su creación, la Universidad del Rosario cuenta con una unidad que ha aprendido de su acción y se ha convertido en un centro robusto que comprende y aborda la labor docente de manera integral. Además, ofrece una gran variedad de servicios de apoyo y de incentivos para acompañar a los profesores y profesoras en su labor. En la actualidad el CEAP se ha planteado dentro de sus propósitos gestionar el proyecto académico de los profesores, en coherencia con la misión y visión de los programas académicos y de la Universidad; liderar estrategias de apoyo a través de la formación, el acompañamiento, la innovación y la investigación con el fin de contribuir al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y consolidar un cuerpo profesoral de excelencia.

Para lograr los propósitos establecidos, el Centro tiene cinco atributos que orientan y dan línea a cada una de sus acciones: i) apoyo pertinente a la trayectoria, al desarrollo profesoral y a la innovación pedagógica de las y los profesores; ii) calidad de los servicios que se ofrecen para promover el desarrollo profesoral y la innovación de las prácticas pedagógicas; iii) aporte a las discusiones e investigaciones en el campo de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior; iv) interacción con otras instituciones en redes académicas que aborden temáticas para el fortalecimiento de la educación superior y v) actualización permanente que esté en línea con el proyecto educativo rosarista y con las demandas de las nuevas tendencias en educación superior.

En la actualidad el CEAP está conformado por un equipo de 10 personas: una jefe que lidera los frentes de acción del CEAP, dos asesoras pedagógicas que coordinan y gestionan las estrategias de desarrollo profesoral e innovación pedagógica, una coordinadora de gestión de profesores que direcciona los procesos de plan de trabajo y evaluación integral, una profesional de trayectoria profesoral que coordina los procesos asociados a reconocimientos e incentivos a profesores, y un profesional de internacionalización del currículo que coordina las acciones que orientan y promueven la movilidad de profesores y el desarrollo de competencias de enseñanza en entornos globales. El Centro además cuenta con una asistente administrativa y dos auxiliares técnicas que apoyan de manera transversal todos los procesos y actividades y dan soporte a los profesores en el uso de las plataformas de trayectoria y desarrollo profesoral.

APUESTAS DEL CEAP

El CEAP lidera dos grandes frentes que permiten atender las necesidades del cuerpo profesoral rosarista: 1) la trayectoria profesoral y 2) la docencia de excelencia.

Frente 1. Trayectoria profesoral

Producto de la experiencia y la necesidad de abordar la vida académica de los profesores de forma integral, este frente se encarga de la gestión del proyecto académico de los profesores en coherencia con el proyecto educativo del programa académico y de la universidad. Para esto, las acciones de apoyo a la trayectoria profesoral cuentan con lineamientos y reglamentaciones en los que se ha definido el perfil

del profesor y sus funciones; los principios y criterios que orientan la atracción y vinculación de nuevos profesores; la permanencia y promoción en la carrera; los estímulos, becas y reconocimientos por méritos a la producción académica; y las instancias y procesos para la desvinculación de profesores.

De esta manera, se contemplan como propósitos en el frente de trayectoria profesoral (ver figura 2): i) ajustar las políticas y regulaciones para lograr mayor coherencia con lo que es y quiere ser la Universidad del Rosario; ii) reconocer perfiles y trayectorias diversas de los profesores; iii) disponer medios e incentivos para promover el desarrollo del proyecto académico de los profesores, y iv) formalizar mecanismos para el seguimiento a la trayectoria por parte de las unidades académicas.



Figura 2. Ruta de la Trayectoria Profesional en la Universidad del Rosario

Para lograr lo anterior, desde el CEAP se lideran y desarrollan tres grandes estrategias:

– **Acompañamiento a la trayectoria del profesor:** esta estrategia brinda asesoría personalizada a los profesores y busca integrar el desarrollo personal y profesional de los profesores con el logro de los planes institucionales y de los programas de las facultades y escuelas. Para esto se apoya en diferentes procesos como vinculación, promoción y permanencia, el diligenciamiento del plan de trabajo, la actualización de su perfil en el nuevo sistema de gestión integral de profesores o la evaluación integral 360, entre otros, según las orientaciones establecidas en el Estatuto del Profesor.

En esta estrategia se incluyen una serie de becas y estímulos. En términos de becas existen tres tipos: i) pasantías en experiencias pedagógicas innovadoras; ii) Estancias de docencia o investigación, y iii) apoyo a estudios doctorales. Con respecto a los reconocimientos y premios, los profesores y profesoras rosaristas tienen la posibilidad de acceder a tres tipos de reconocimientos: Emérito, Distinguido y Honorario, y a un premio de Docencia de Excelencia en donde recibe, además del reconocimiento público un estímulo económico¹.

¹ La información de los premios y reconocimientos está disponible en <https://urosario.edu.co/static/Profesores/Becas-premios-y-distinciones/index.html>

– **Plan de trabajo del profesor:** el CEAP dispone los lineamientos y procesos alrededor de un ejercicio anual en el que todos los profesores de carrera acuerdan con sus unidades académicas un plan de trabajo en el que se definen las actividades a realizar en los frentes de docencia, investigación, extensión, gestión académica y desarrollo profesoral. Este ejercicio permite visibilizar la diversidad y riqueza de las actividades de los profesores, y alinear los planes individuales con las metas de las unidades y de la institución. A través de la plataforma SIGEPUR (Sistema Integral de Gestión del Profesor), los profesores no solo planean y reciben retroalimentación y aprobación de sus planes; también registran la ejecución de su plan, de manera que este refleje los avances y ajustes durante el proceso.

– **Evaluación integral:** la evaluación integral de profesores se concibe como la estrategia que le permite a la universidad valorar el desempeño en las actividades de docencia, plan de trabajo, compromiso institucional y responsabilidad. Integra en una visión holística los resultados de la percepción de los estudiantes sobre la docencia, el ejercicio reflexivo y crítico del docente a través de su autoevaluación, las contribuciones y retroalimentación al desempeño pedagógico percibida por parte de colegas pares (es un proceso voluntario y confidencial), y la valoración del cumplimiento de su plan de trabajo por parte del jefe.

La Universidad del Rosario adaptó sus instrumentos de apreciación de la docencia a raíz de la pandemia por el Covid-19, para transformarlos en encuestas de reflexión formativa que indagaban por el rol de profesores y estudiantes, el componente emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los retos de la modalidad de acceso remoto. Esta información fue de gran utilidad, pues permitió acompañar y ofrecer servicios y apoyos pertinentes, ajustados a las necesidades identificadas.

– **Internacionalización del cuerpo profesoral:** esta estrategia apoya la construcción de espacios para el desarrollo de competencias interculturales y para el intercambio de conocimientos de nuestros profesores con pares de instituciones de educación superior en el exterior o con centros de investigación de reconocido prestigio, de manera que puedan integrarse a las dinámicas académicas y científicas en un mundo globalizado. Para este efecto se han impulsado iniciativas orientadas al bilingüismo y a la implementación de cursos internacionales colaborativos en línea, y se han desarrollado programas de apoyo para realización de estudios doctorales, becas para estancias y pasantías en doble vía, tanto en investigación como en docencia, y becas para la realización de trabajo de campo y pasantías de los estudiantes doctorales. De esta manera, se promueve la excelencia académica y el proyecto de vida de los profesores a través de incentivos que le apuestan a su desarrollo profesoral, sus intereses investigativos, el relacionamiento internacional y generación de redes, el fortalecimiento disciplinar y el desarrollo en competencias tanto profesorales como interculturales.

Frente 2. Docencia de Excelencia

Con base en la experiencia y las acciones emprendidas durante los primeros cinco años, se consolida el Sistema de Innovación Pedagógica y Desarrollo Profesional (ATENEA). Este sistema está conformado por ocho líneas de acción y cinco estrategias que le brindan la oportunidad a los profesores y profesoras de encontrar rutas concretas para el mejoramiento de sus prácticas pedagógicas. Así, el cuerpo docente tiene la posibilidad de encontrar diferentes alternativas de apoyo partiendo de sus necesidades y permitiendo la identificación de debilidades y fortalezas en su práctica pedagógica, proceso para el que cuentan con la asesoría de expertos.

En este orden de ideas, el propósito principal de este sistema es promover la reflexión y la acción permanente en torno a preguntas como las siguientes: ¿cómo se aprende un conocimiento específico?, ¿cuál es la mejor forma de enseñarlo?, ¿cuáles son las competencias para desenvolverse en un mundo globalizado?, ¿qué se está privilegiando en la forma de enseñar?, ¿cómo puedo transformar mi práctica pedagógica?, ¿cómo puedo concebir e implementar innovaciones pedagógicas?, entre otras. Estos procesos reflexivos desde la acción misma favorecen el desarrollo profesional de una forma integral y promueven transformaciones pertinentes en las formas en que los profesores rosaristas conciben la enseñanza y el aprendizaje.

Dada la importancia del sistema ATENEA en este frente, a continuación se describe en detalle.

SISTEMA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y DESARROLLO PROFESORAL (ATENEA)

El desarrollo profesional y la innovación pedagógica desde el sistema ATENEA son entendidos como procesos complementarios para un docente universitario. Desde una perspectiva, la innovación se comprende como un planteamiento creativo que parte de un proceso de reflexión crítica sobre el quehacer docente y que le permite al mismo resolver un problema o situación relacionada con las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Así, la innovación comprende acciones planeadas, deliberadas y sistematizadas que proponen una transformación concreta y duradera. De otro lado, el desarrollo profesional es visto como un proceso integral, permanente y dinámico de transformación personal y profesional del profesor rosarista que confluye también en el mejoramiento del quehacer docente y en la innovación pedagógica (Alcocer y Álvarez, 2019).

El sistema ATENEA está fundamentado en ocho líneas de acción que pretenden fortalecer las competencias necesarias para un docente en la educación superior. De acuerdo con las apuestas institucionales se espera que los profesores desarrollen dos tipos de competencias: las transversales y las complementarias. Las primeras se orientan al desarrollo de cuatro aspectos: docencia desde lo humano, manejo de herramientas digitales para el aprendizaje, pedagogía y didáctica y evaluación y retroalimentación de los aprendizajes. Por su parte, las competencias complementarias están dirigidas a profundizar en

aspectos que aportan a la labor docente desde las preferencias y la trayectoria que se ha trazado cada profesor(a). Estas son: innovación e investigación pedagógica, relaciones entre extensión y docencia, gestión académica e internacionalización e interculturalidad.

Alrededor de estas ocho líneas de acción, en ATENEA se articulan cinco estrategias que integran una serie de actividades y servicios de apoyo dirigidos al cuerpo profesoral (ver figura 3).



Figura 3. Estructura general del Sistema ATENEA.

Desde esta perspectiva, las líneas que fundamentan el sistema ATENEA orientan y acompañan a los profesores y profesoras desde diferentes escenarios o ámbitos que favorecen una docencia reflexiva, humana y transformadora. Con el fin de entender la intención de cada una de ellas, a continuación, se presentan los elementos centrales que las sustentan.

Líneas de acción

– **Pedagogía y didáctica:** la docencia en la educación superior debe estar comprometida con la formación de profesionales integrales que aporten a la solución de problemas y necesidades de su país y del mundo. A pesar de lo anterior, y como es común en la educación superior, la mayoría de los docentes universitarios no poseen formación en educación previa al momento de su vinculación (Moreno et al. 2010). En este sentido, esta línea tiene como propósito principal formar a los profesores en dos dimensiones fundamentales para los procesos de enseñanza y aprendizaje: la pedagogía y la didáctica. La profundización en estos aspectos les permitirá obtener nuevas herramientas conceptuales y metodológicas para asumir las demandas del enfoque pedagógico y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

– **Docencia desde lo humano:** esta línea favorece el desarrollo del profesor desde las dimensiones emocional, afectiva, social y comunicativa. Una enseñanza exitosa no requiere solamente del conocimiento disciplinar; además de esto, requiere de otro tipo de habilidades que se enmarcan en lo individual desde lo emocional y en lo social desde las interacciones que el profesor realiza con sus estudiantes y colegas (Mehmood et al. 2010). En este sentido, en esta línea se abordan cuatro aspectos específicos: ética, inteligencia emocional, relaciones interpersonales y competencias comunicativas.

– **Herramientas y entornos digitales:** la integración adecuada de las tecnologías digitales en la educación propicia escenarios de enseñanza y aprendizaje activos. Esta línea de acción tiene como propósito formar a los profesores en el uso de herramientas digitales y sus aplicaciones en las prácticas pedagógicas. Apoya la consolidación de habilidades en el uso y apropiación de estrategias y recursos digitales.

– **Evaluación del aprendizaje:** los procesos evaluativos son fundamentales en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. A través de este proceso se observa y analiza información importante con respecto a las posibilidades, debilidades y fortalezas de los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, esta línea brinda al profesor elementos conceptuales y metodológicos que le permiten diseñar estrategias de evaluación pertinentes alineadas con el enfoque pedagógico del Aprender a aprender y con el currículo institucional y del programa.

– **Internacionalización e interculturalidad:** tiene como propósito formar a los profesores en las dimensiones y competencias que hacen parte de la interculturalidad y de la enseñanza en idiomas distintos al castellano. La apuesta formativa en esta línea se articula a las siguientes temáticas: uso efectivo de una segunda o tercera lengua en clases, comunicación y entendimiento intercultural, manejo de la diversidad cultural en clases, aprendizaje mutuo entre culturas, pluralidad como base para la solidaridad intelectual y moral, e inclusión y equidad en un mundo globalizado.

– **Gestión académica:** se enfoca en fortalecer la gestión curricular de programas y está dirigida a profesores y profesoras que cumplen con roles académico-administrativos o de dirección de programa. Integra aspectos de diseño y evaluación curricular.

– **Relaciones entre docencia y extensión:** está dirigida a encontrar posibilidades de articulación de los proyectos de extensión en la docencia. En esta apuesta formativa se tienen en cuenta temas como universidad, docencia y sociedad, y proyectos de impacto social con estudiantes, entre otros.

– **Investigación e innovación:** la investigación es una de las funciones sustantivas de la universidad y una gran oportunidad para generar transformaciones en las prácticas pedagógicas. Así, la línea contempla el fortalecimiento de los siguientes aspectos: investigación en las disciplinas, investigación formativa, investigación e innovación pedagógica, desarrollo y gestión de proyectos, uso

de bases de datos, publicaciones científicas, escritura científica, relaciones entre investigación e innovación y desarrollo.

De acuerdo con lo mostrado anteriormente, el CEAP ha promovido desde el año 2011 la transformación de las prácticas pedagógicas del cuerpo profesoral a través de diferentes acciones. En este contexto, y como producto de la experiencia que ha tenido el Centro a lo largo de los años, desde 2016 se consolidó una oferta de servicios que se adapta a las necesidades de los docentes y las diferentes facultades o escuelas. Los servicios ofrecidos están disponibles sin costo para todos los profesores y profesoras de la universidad, monitores, tutores pares, jóvenes investigadores, funcionarios con funciones de docencia y gestores académicos. Es importante mencionar que para el caso de los profesores de carrera, el Estatuto plantea como requisito de permanencia un mínimo de 16 horas de desarrollo profesoral al año.

Estrategias

En la figura 3 se mostraron las cinco estrategias que conforman el sistema ATENEA y que se han consolidado gracias a un proceso continuo de reflexión, articulación, diversificación y flexibilización.

– **Estrategia de formación:** ofrece un escenario amplio de capacitación en el que el profesor puede reflexionar, discutir y explorar conceptos y herramientas que favorezcan competencias y habilidades que pondrá en juego en su práctica docente, todo en el marco del Aprender a aprender.

La formación de los profesores y profesoras se da desde tres tipos de posibilidades: i) cursos de desarrollo profesoral: están articulados con las ocho líneas de acción del sistema y tienen una duración mínima de 4 horas y máxima de 60 horas; ii) diplomados: estos le permiten al profesor explorar en mayor detalle una línea de acción, seleccionando una ruta de cursos para profundizar sobre un tema de interés. Tanto los cursos como los diplomados son gratuitos, se articulan entre sí y pueden ser dictados por orientadores nacionales o internacionales. iii) comunidades de aprendizaje y práctica: están dirigida a profesores interesados en aprender, compartir experiencias y profundizar con otros colegas sobre temas pedagógicos de su interés. Los temas y dinámicas son establecidos por los integrantes de la comunidad, con asesoría del equipo de CEAP.

– **Estrategia de acompañamiento:** esta estrategia está liderada por expertos pedagógicos del CEAP e integra tres actividades: observaciones de clase, acompañamientos pedagógicos y semilleros de apoyo a la innovación pedagógica. Al igual que las demás estrategias de Atenea, esta estrategia es de participación voluntaria y tiene la intención de acompañar al cuerpo profesoral de forma individual o colectiva en necesidades que hayan detectado dentro de su quehacer pedagógico. Para el caso de los acompañamientos pedagógicos, el tiempo trabajado se suma y homologa como horas de desarrollo profesoral, que como

se mencionó anteriormente, hacen parte del requisito de permanencia para los profesores de carrera. En cuanto a los semilleros de apoyo a la innovación pedagógica, estos consisten en un espacio en donde los profesores que han participado con sus proyectos en las convocatorias institucionales disponibles y, no son seleccionados, pueden compartir, consolidar y mejorar la propuesta para ser presentada nuevamente. Se trata pues, de un escenario de colaboración, socialización y mejora continua.

– **Estrategia de divulgación:** el propósito de esta estrategia es socializar experiencias de innovación pedagógica a nivel de aula o institucional. Esta socialización tiene en cuenta aspectos propios de las prácticas y también integra las experiencias de pasantías de innovación pedagógica, entre otras. Está representada en dos tipos de actividades: Ando Innovando, que es un escenario presencial de socialización, y las Reflexiones Pedagógicas URosario que, desde 2015, se ha constituido como una publicación seriada escrita y digital, publicada en el Repositorio Institucional de la universidad² y compartida con profesores de la universidad y de otras instituciones en el mundo.

– **Estrategia de financiación:** está representada en dos grandes convocatorias institucionales que se abren anualmente. La primera corresponde al Fondo de Innovación Pedagógica (FIP) Nohora Pabón Fernández, creado en el año 2006 y que tiene como objetivo apoyar económicamente los procesos de innovación en los que se privilegian las pedagogías centradas en el estudiante, que incentivan la autonomía y el desarrollo de la capacidad de Aprender a aprender. Este fondo, además cuenta desde el año 2020 con dos modalidades adicionales de financiación: experimentación, que corresponde a experiencias cortas y puntuales de innovación y, divulgación, en la que se apoya la publicación de las experiencias y los resultados producto de los procesos y/o proyectos de innovación pedagógica. La segunda, corresponde a la Convocatoria de InnovAcción, que se lanza en el 2021 y que está orientada a promover la creación, desarrollo, apropiación, despliegue y seguimiento de innovaciones académicas que transformen significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Esta convocatoria, se suma a la apuesta de La Ruta2025, que busca el desarrollo y apropiación de una cultura de innovación orientada a fortalecer el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras.

La estrategia de financiación también involucra una de las opciones de becas habilitadas para profesores en la Universidad del Rosario, que apoya el desarrollo de pasantías en experiencias pedagógicas innovadoras. Esta beca tiene las modalidades de movilidad entrante y saliente, de manera que un profesor puede solicitar este apoyo para visitar una institución internacional con el fin de explorar prácticas pedagógicas innovadoras, o puede invitar a un par internacional para que en una visita de hasta un mes en la Universidad del Rosario, desarrolle experiencias pedagógicas que puedan ser exploradas, analizadas y en lo posible adaptadas al contexto institucional.

² Ver reflexiones pedagógicas UR: <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/12046>

– **Estrategia de apoyo a la investigación educativa y pedagógica:** esta estrategia tiene como propósito responder a las necesidades y situaciones en el ámbito educativo y pedagógico, mediante procesos de investigación que fomenten las buenas prácticas docentes desde el aula. De acuerdo con lo anterior, se promueven en la comunidad académica procesos de reflexión, teorización, comprensión y sistematización que contribuyan a la excelencia en la docencia y la gestión universitaria.

Las estrategias del sistema ATENEA incluyen una gran variedad de actividades y servicios para el cuerpo profesoral, que están disponibles en el portal del servicio al profesor³. Desde allí, los miembros de la comunidad académica pueden solicitar los servicios o inscribirse en las actividades que mejor se ajusten a sus condiciones, intereses y necesidades.

Cabe mencionar que la participación en cada una de las acciones promovidos en el sistema ATENEA es certificada por el CEAP como actividad de desarrollo profesoral. Todas las actividades propuestas son gratuitas y están dirigidas al cuerpo profesoral sin importar el tipo de vinculación.

APUESTAS Y RESULTADOS DE LA GESTIÓN DEL CEAP

A lo largo de sus 10 años de existencia, el CEAP ha trabajado arduamente para favorecer escenarios de transformación de las prácticas pedagógicas. La reflexión permanente desde el quehacer mismo de los docentes le ha permitido al equipo CEAP diversificar los servicios de apoyo dándole un alcance más amplio y más integral.

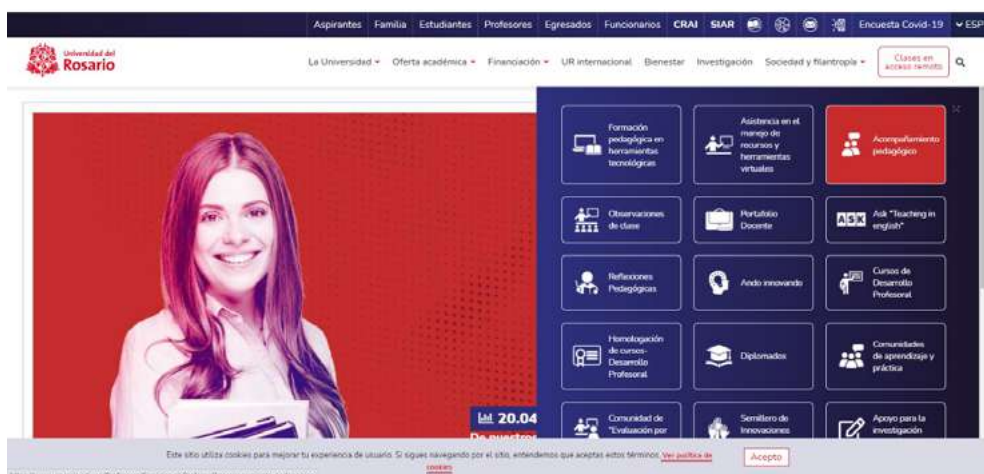


Figura 4. Portal de servicios al profesor.

En este orden de ideas, el CEAP hoy cuenta con un portal de servicios al profesor que le permite acercarse en cualquier momento y de una manera ágil y eficiente respondiendo a sus necesidades. Este portal se encuentra ubicado en la página de profesores de la universidad (ver figura 4).

³ Link del portal de los servicios al profesor: <https://www.urosario.edu.co/Profesores/Inicio/>

A través del portal, el cuerpo docente encuentra diferentes recursos que le permiten establecer sus propias rutas de desarrollo profesoral y oportunidades de innovación pedagógica.

De otro lado, desde 2017 el CEAP se ha dado a la tarea de sistematizar toda la información que proviene de su gestión. Así, cuenta con un dashboard en donde se registra toda la información de los servicios que se brindan a los profesores. Esta sistematización ha permitido analizar en detalle la participación de profesores en cada uno de los servicios y a partir de esta tomar decisiones para el mejoramiento de los procesos. La información obtenida es un insumo importante para el desarrollo de proyectos de evaluación de impacto que se tienen contemplados. A continuación, se presentan algunos de los resultados obtenidos a través de la sistematización de datos realizada hasta el momento.

La estrategia de formación y específicamente el servicio de cursos de desarrollo profesoral, es la estrategia más conocida y robusta, ya que fue la primera estrategia que se empezó a implementar desde la estructuración del CEAP. Hoy se cuenta con una oferta amplia, flexible y gratuita acorde con las líneas de acción que propone el sistema ATENEA y las necesidades del cuerpo profesoral. Anualmente se tiene un promedio de 70 cursos al año y los registros evidencian un crecimiento en el número de profesores que participan de los cursos, así como en el número de cursos que toman al año (figura 5).

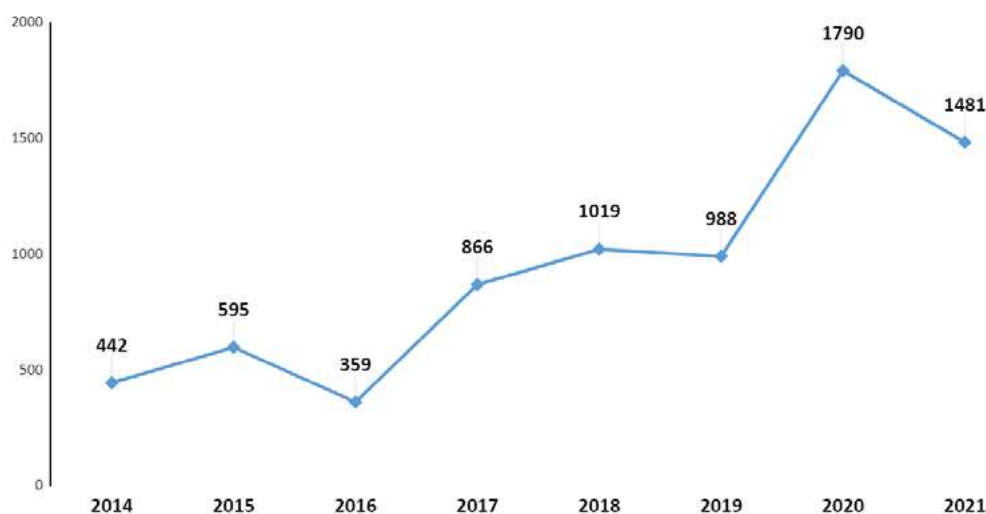


Figura 5. Participantes de cursos por año. 2014 a 2021
Nota: Métricas tomadas del sistema ATENEA.

Este crecimiento está relacionado con la ampliación de las líneas de acción y la oferta de cursos en diferentes modalidades, las cuales están en coherencia con las modalidades de enseñanza y aprendizaje que propone la universidad y las demandas de los docentes. Así, se ofrecen cursos en las modalidades mixta, presencial, acceso remoto o virtual. Vale la pena resaltar que esta capacidad instalada le permitió al CEAP consolidar más fácilmente el plan de adaptación que se asumió debido a la contingencia por la pandemia de Covid-19 desde inicios del año 2020.

La participación de los profesores por línea de acción se da en mayor porcentaje en los cursos de pedagogía y didáctica, seguidos de los que se ofrecen en docencia desde lo humano, investigación e innovación y herramientas y entornos digitales. Lo anterior muestra que los docentes cada vez se interesan más por abordar temas que fortalecen directamente su práctica pedagógica (figura 6).

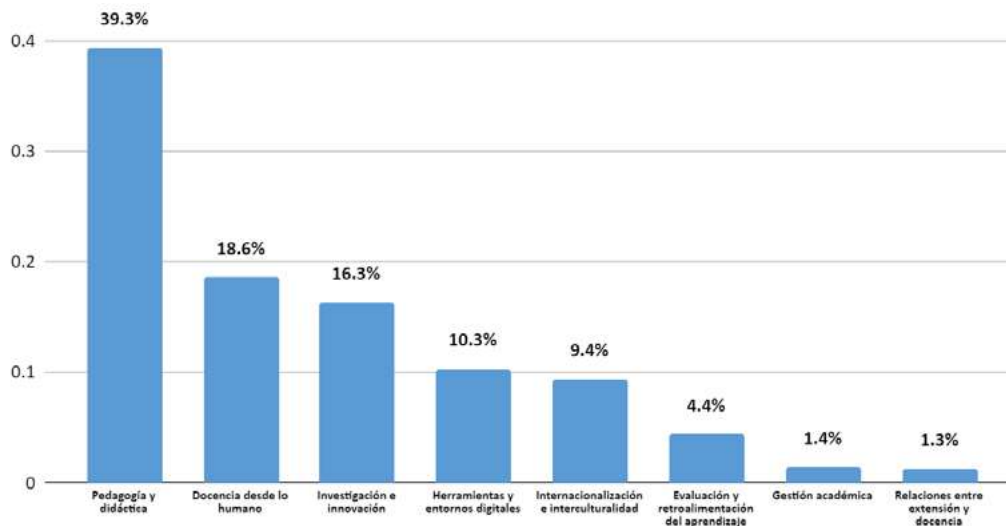


Figura 6. Porcentaje de participación por línea de formación. 2014 a 2021.
 Nota: métricas tomadas del sistema ATENEA.

La figura 7 muestra la participación del cuerpo profesoral teniendo en cuenta el tipo de vinculación. Se evidencia que, de acuerdo con lo esperado, el grupo de docentes de carrera tienen mayor participación con respecto a los profesores de cátedra, teniendo en cuenta el requisito de permanencia contemplado en el Estatuto del Profesor. Sin embargo, cabe anotar que, aunque los profesores de cátedra no tienen ningún tipo de requerimiento institucional al respecto, su participación en los cursos ha sido significativa.

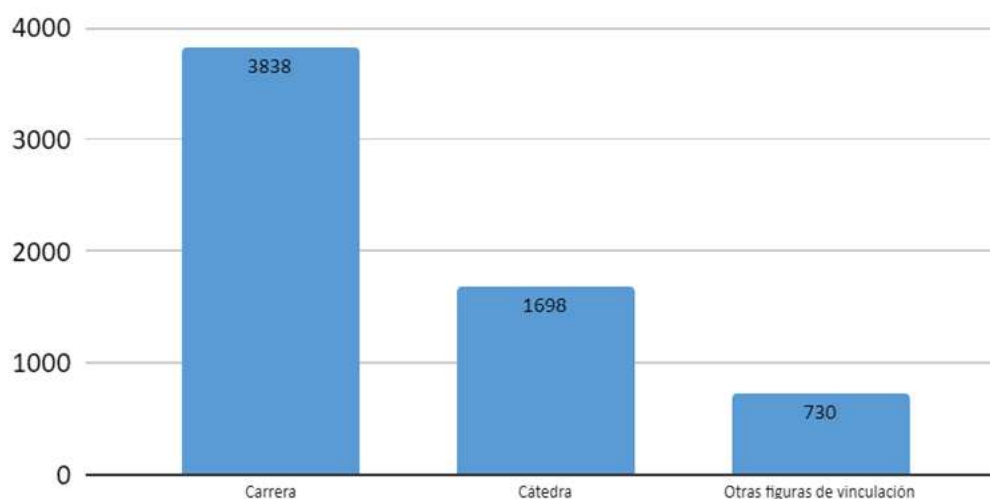


Figura 7. Número de participaciones del cuerpo profesoral por tipo de vinculación. 2014 a 2021



Figura 9

● Profesores de carrera ● Profesores de cátedra

Figura 8. Promedio de cursos por tipo de vinculación. 2014 a 2021
Nota: métricas tomadas del sistema ATENEA.

A medida que el CEAP y el sistema ATENEA se consolidan en la institución se nota un aumento en el promedio de cursos que los docentes toman por año. La figura 8 muestra cómo el promedio de cursos por año pasó de un curso promedio al año en profesores de carrera, a dos por año. En el caso de los profesores de cátedra, también vemos un aumento relevante a lo largo del tiempo en este promedio.

En cuanto a los diplomados, este servicio inició en el periodo 2017-I y, como se comentó anteriormente, tiene la intención de articular la oferta de cursos y brindarles a los docentes la oportunidad de profundizar sus conocimientos en una de las líneas de acción del sistema ATENEA. En este orden de ideas se han estructurado cuatro diplomados: i) Pedagógicas para el aprender a aprender; ii) Docencia en convergencia digital, iii) Investigación e innovación, y iv) Teaching and Learning in English. A la fecha tenemos un promedio anual de 10 profesores que han concluido la ruta propuesta de cursos y han sido certificados con uno de los diplomados.

La última actividad relacionada con la estrategia de formación es la de comunidades de práctica y aprendizaje. Se empiezan a dinamizar desde 2015 y se certifican de manera semestral o al final de cada año de acuerdo con el plan de trabajo que establecen los mismos miembros. A partir del año 2016 se ha incrementado su actividad, se reportó participación de comunidades como: Mente, cerebro y aprendizaje, Competencias ciudadanas en la propuesta pedagógica y Educación en ciencias de la salud. Vale la pena resaltar que el trabajo en dichas comunidades no es estático, sino que depende de los intereses y tiempos de los profesores y profesoras. Actualmente continuamos trabajando en proponer nuevas estrategias que favorezcan la dinamización y consolidación de dichas comunidades.

Pasando al escenario de las estrategias de acompañamiento, es importante mencionar que esta es una alternativa que cada vez toma mayor fuerza entre el cuerpo profesoral. Se fundamenta en entender las necesidades de los docentes y, a partir de ellas, realizar orientaciones personalizadas in situ. Los acompañamientos son

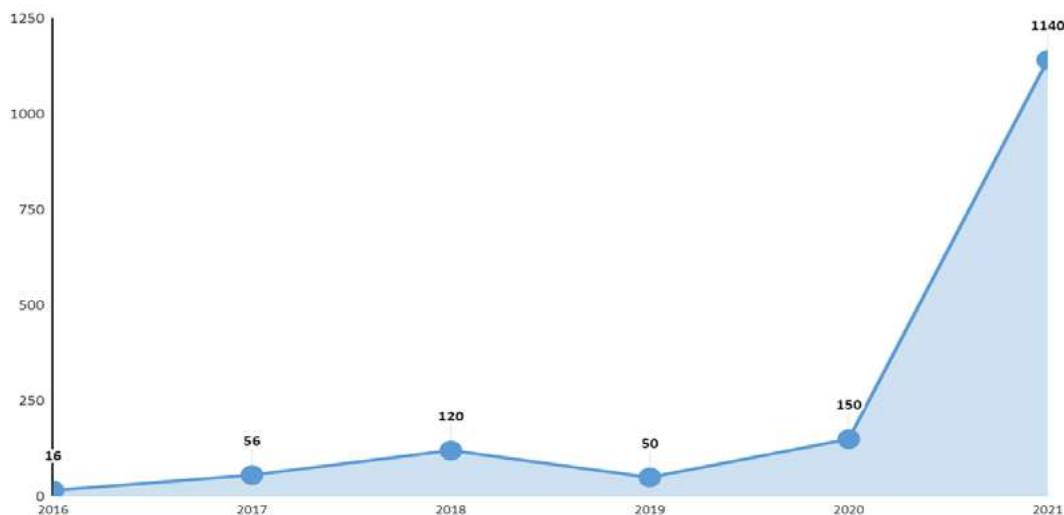


Figura 9. Número de participantes en acompañamientos por año. 2016 a 2021
Nota: métricas tomadas del sistema ATENEA.

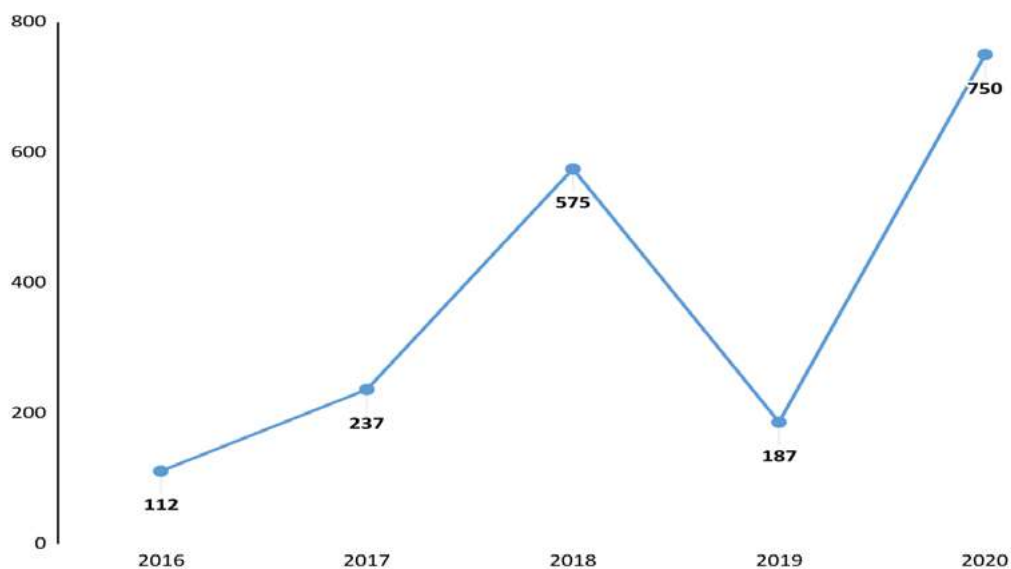


Figura 10. Número de horas de acompañamientos por año. 2016 a 2020
Nota: métricas tomadas del sistema ATENEA.

de carácter voluntario y se pueden hacer de forma individual o grupal. Como se puede apreciar en las figuras 9 y 10, las participaciones y las horas de acompañamientos aumentaron notablemente en el año 2020 y 2021, quizá debido a la contingencia generada por el Covid-19.

Los acompañamientos pueden tener diferentes énfasis; por ejemplo, estrategias pedagógicas, uso de herramientas tecnológicas, orientación sobre estrategias de evaluación, alineación con el aprender a aprender, entre otros. En el año 2020 el CEAP concretó una alianza con UR Emotion, unidad que promueve los temas de inteligencia y manejo de las emociones a nivel institucional, y se empezó a implementar el programa Aulas emocionalmente seguras⁴ como apoyo a la línea de docencia

4 Enlace al servicio Aulas emocionalmente seguras: <https://urosario.edu.co/static/Profesores/Aulas-emocionalmente-seguras/>

desde lo humano. En este programa de apoyo los profesores y profesoras tienen la oportunidad de recibir un acompañamiento con un experto psicopedagogo para conocer herramientas que les permitan abordar aspectos como: sensación en el docente de pérdida de control de su clase con desajuste emocional; presencia de estudiantes visiblemente desinteresados, desmotivados y con poca participación; presencia de estudiantes nerviosos, temerosos, que evitan participar, dar su opinión y se ausentan de clase; ambiente hostil entre los miembros de la clase donde visiblemente no hay respeto por el otro; dificultades en la comunicación verbal, no verbal o escrita evidenciada en las clases, entrega de trabajos y seguimiento de instrucciones; presencia de estudiantes con dificultades de integración y con bases de conocimientos visiblemente más bajos que el resto del grupo; expresión emocional inadecuada en clase y necesidad del trabajo en competencias socioemocionales; y presencia de estudiantes con problemáticas psicosociales visibles.

En cuanto a la estrategia de financiación, desde 2007 se han venido invirtiendo recursos para apoyar la financiación de iniciativas de innovación en el aula. En los últimos años los recursos para financiar este tipo de proyectos han aumentado y el CEAP, a través de la experiencia, ha consolidado una postura teórica y práctica frente al concepto de innovación pedagógica, y cómo se incentiva y apoya en contextos de educación superior. Como consecuencia de lo anterior, las propuestas que se presentan en los últimos años exponen una madurez que favorece trabajos colaborativos que impulsan transformaciones de la práctica docente en las diferentes disciplinas y a nivel interdisciplinar.

La figura 11 muestra el número de proyectos que se han presentado y los que se han aprobado a lo largo de los últimos años. Vale la pena resaltar que en el año

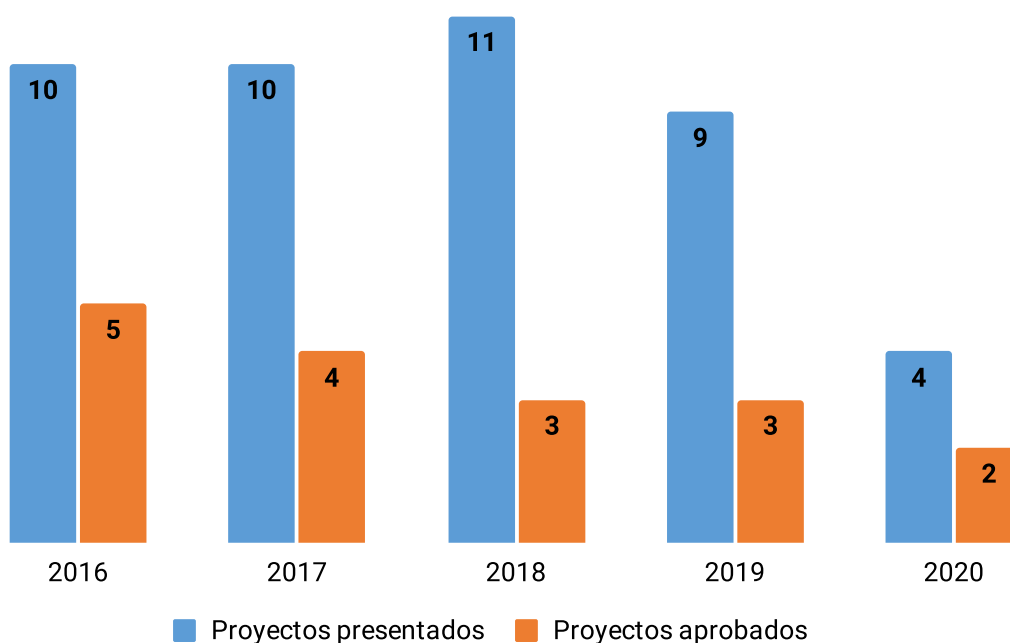


Figura 11. Número de proyectos de innovación pedagógica presentados y aprobados por año. 2016 a 2020

Nota: métricas tomadas del sistema ATENEA.

2020 tuvimos una disminución de los proyectos presentados, esto debido a que la mayoría de los profesores y profesoras estaban concentrados en los procesos de adaptación a la contingencia por Covid-19 y esto concentró sus esfuerzos en las estrategias de formación y de acompañamiento.

La participación de los profesores en la estrategia de divulgación es diversa y ha venido aumentando en los últimos años. Para 2021, se reportan 127 profesores publicando en las reflexiones pedagógicas y los eventos de socialización de experiencias.

Por último y frente a la estrategia de investigación, el CEAP ha consolidado dos campos de acción: uno de ellos le apunta a la construcción de conocimiento pedagógico desde las experiencias de los profesores y profesoras en sus aulas; el segundo, está orientado a identificar y comprender las contribuciones del sistema ATENEA en la transformación de la docencia y de las prácticas pedagógicas en educación superior a través de la experiencia del CEAP.

Actualmente, el equipo de investigadores del CEAP tiene en curso tres proyectos de investigación:

- Desarrollo de competencias profesoras en educación superior. Un análisis desde las estrategias de desarrollo profesoral y excelencia docente en la Universidad del Rosario.
- Análisis del impacto de la estrategia de formación profesoral en la Universidad del Rosario.
- Caracterización de las innovaciones pedagógicas en la Universidad del Rosario (2014-2021): análisis del FIP Nohora Pabón Fernández.

Dentro de las publicaciones destacadas del CEAP se encuentra el libro *Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior. Perspectivas teóricas, investigación y experiencias* (Trigos-Carrillo et al., 2017) y el libro *El portafolio del profesorado en educación superior. Uso y experiencias en el contexto Iberoamericano* (Bozu y Alcocer, 2021).

Si bien existen diversas variables que influyen en las transformaciones de las prácticas de los profesores de la universidad y aunque aún no se tienen los resultados del proyecto de evaluación de impacto de las estrategias del sistema ATENEA, podemos decir que el CEAP ha contribuido en los siguientes aspectos:

- Ha aportado al cuerpo profesoral elementos teóricos y prácticos que promueven la reflexión y la transformación de las prácticas pedagógicas a través de procesos de formación y del acompañamiento in situ al rediseño de los cursos. Todo esto en coherencia con el enfoque pedagógico institucional y las lógicas propias de las disciplinas académicas.
- Presenta una oferta formativa robusta que se adecua a los intereses y necesidades de los profesores.

- Favorece permanentemente procesos de autorreflexión en los profesores promoviendo la docencia desde lo humano.
- Dado que no todos los profesores universitarios son expertos en temas pedagógicos, el sistema ofrece una atención integral, flexible y diversificada validando el conocimiento empírico del profesor.

RETOS Y PROYECCIONES

La pandemia por el Covid-19 ha generado transformaciones en la educación en general. En el campo de la educación superior ha acelerado el cambio hacia el paradigma educativo por el cual el CEAP venía trabajando desde diferentes escenarios. Así, desde la experiencia, este escenario de enseñanza y aprendizaje en tiempos de transformación (como lo hemos denominado a nivel institucional) ha impulsado a los profesores a reflexionar sobre sus prácticas y a buscar transformaciones pedagógicas, con y sin tecnología, que les permitan proponer y orientar clases más pertinentes a las necesidades e intereses de los estudiantes y las disciplinas en la sociedad actual.

En este orden de ideas, el escenario de contingencia permitió evidenciar cómo las apuestas propuestas particularmente desde hace algunos años desde el CEAP y desde la Dirección de Educación Digital⁵ favorecieron una mejor respuesta institucional a los retos a los que nos enfrentó la pandemia del COVID 19⁶. En este escenario las estrategias de formación y de acompañamiento basado en las necesidades de los profesores fueron fundamentales para lograr los mejores resultados en la transformación y adaptación de las apuestas de enseñanza de los profesores rosaristas. Desde esta perspectiva y con el apoyo institucional, hoy contamos con un sistema robusto, dinámico e integral que se ha posicionado entre el cuerpo profesoral y de gestión académica en la universidad.

Si bien existen muchos retos que aún debemos enfrentar, consideramos que hemos logrado abordar la transformación de la docencia de una forma integral; esto hace que los resultados de nuestras acciones sean más pertinentes y sostenibles. De acuerdo con los procesos de consolidación y con la experiencia vivida, el CEAP tiene como principal reto el potenciar sus procesos de investigación para sistematizar y evidenciar el impacto de las acciones de transformación de las prácticas pedagógicas.

⁵ Esta dirección complementa la labor CEAP ya que se encarga de dar apoyo frente al uso y la integración de herramientas tecnológicas en las prácticas pedagógicas.

⁶ Página de apoyo para profesores: "Aprendizaje en tiempos de transformación" <https://www.urosario.edu.co/Clases-de-acceso-remoto/Inicio/>

REFERENCIAS

- Alcocer, M. y Álvarez, I. (2019). Transformando las prácticas pedagógicas en la educación superior: la experiencia del Sistema para la Innovación Pedagógica y el Desarrollo Profesional – ATENEA. *Reflexiones Pedagógicas*, 19. https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/20431?_ga=2.218196761.1843553603.1647621400-531322843.1646840133
- Bozu, Z. y Alcocer, M. (2021). *El portafolio del profesorado en educación superior: Uso y experiencias en el contexto iberoamericano*. Editorial Universidad del Rosario.
- Mehmood, T., Qasim, S. y Azam, R. (2010). Impact of emotional intelligence on performance of employees. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(4), 63-74.
- Moreno, C., Sánchez, I., Becerra, M. y Moreno, F. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educ.Educ*, 13(3), 123-1294.
- Patarroyo, C. y Navarro, M. (2017). Aprender a aprender: la apuesta pedagógica de la Universidad del Rosario. *Reflexiones Pedagógicas URosario*, (9). https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/13417?_ga=2.218196761.1843553603.1647621400-531322843.1646840133
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Trigos-Carrillo, L., Carreño, C., García, C. y Álvarez, I. (2017). *Innovación y prácticas pedagógicas en la educación superior. Perspectivas teóricas, investigación y experiencias*. Editorial Universidad del Rosario.
- Universidad del Rosario. (2011). Decreto Rectoral número 1154 de 2011. <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/18542>

AUTORES

Milena Alcocer Tocora

Asesora de investigación e innovación pedagógica del Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesional CEAP en la Universidad del Rosario. Doctora en Educación, trabaja temas de formación permanente de profesores, innovación de la práctica pedagógica y enseñanza de las ciencias experimentales. Es miembro de la RedCrea (Red de Centros de Enseñanza-Aprendizaje). Coordina el espacio de desarrollo profesoral en la Universidad del Rosario.

milena.alcocer@urosario.edu.co

Inéride Álvarez Suescún

Asesora de innovación pedagógica del Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesional CEAP en la Universidad del Rosario. Sus labores se concretan en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos de Innovación Pedagógica. Se encarga de las estrategias de acompañamiento pedagógico, divulgación y financiación, organizadas en el Sistema de Innovación Pedagógica ATENEA de la Universidad del Rosario.

ineride.alvarezs@urosario.edu.co

Clara Inés García Blanco

Es ingeniera de Sistemas con maestría en Educación. Desde su rol como jefe del Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Trayectoria Profesional CEAP, lidera la definición de políticas e implementación de estrategias de apoyo a la trayectoria académica y fortalecimiento docente de los profesores de la Universidad del Rosario.

clara.garcia@urosario.edu.co

Pequeños cambios, grandes transformaciones: la experiencia del Centro para la Excelencia Docente de la Universidad del Norte (CEDU)

Fadia Khouri, Eulises Dominguez, Edna Manotas, Gina Camargo,
Katina Camargo y María Clara Albor



DE LA IDEA A LA CREACIÓN: NACIMIENTO DEL CEDU

Para la Universidad del Norte, la formación integral de los estudiantes es una de principales razones de ser de la institución. Por lo tanto, “el profesor, quien por excelencia ejerce dicha actividad, debe tener aptitudes, conocimientos y habilidades para ejercer las funciones docentes tanto en el aula, como en el ámbito institucional” (Universidad del Norte, 2011a, p. 5). Con miras a lograr este propósito, la universidad ha creado y consolidado acciones estratégicas desde múltiples áreas.

Desde inicios de la década de los noventa, la universidad apoyó a los docentes para emprender procesos de formación de postgrado en reconocidas instituciones nacionales e internacionales a través del Programa de Desarrollo Profesional. Para el año 2018 eran más de quinientas personas beneficiadas y seiscientos cincuenta títulos obtenidos (Bejarano et al., 2018). Sin embargo, tal como se reconoce en la literatura, la experticia disciplinar, aunque necesaria, no genera por sí misma experticia pedagógica (Gillespie y Robertson, 2006; Sorcinelli y otros, 2006; Zabalza, 2013).

Es por ello que, desde el año 2002, la Universidad del Norte creó y fortaleció diversas estrategias para apoyar el desarrollo pedagógico de los docentes. El Programa de Apoyo a la Innovación y Desarrollo en Pedagogía Universitaria (PAIDU), el Concurso de Innovación Pedagógica y la Unidad de Nuevas Tecnologías fueron algunas de las iniciativas. A pesar de los avances que se lograron en la comunidad académica a partir de la implementación de estas estrategias, la universidad estaba interesada en ofrecerle un apoyo más amplio y profundo a todos los profesores para seguir contribuyendo al aprendizaje, permanencia y éxito estudiantil.

Esto llevó a que la universidad repensara y reorganizara los lineamientos y las estructuras institucionales que apoyaban el desarrollo educativo de los profesores. Para cumplir este objetivo se realizó una consulta institucional en la que participaron los líderes académicos, profesores y estudiantes de la universidad. Las preguntas se enfocaron principalmente en identificar las necesidades pedagógicas y conocer las expectativas de los actores mencionados en relación a la creación de un centro para el desarrollo pedagógico de los docentes. El análisis se complementó con la identificación de buenas prácticas de desarrollo docente y la caracterización de centros de universidades como Harvard University, Montclair University, Olin College of Engineering y el Massachusetts Institute of Technology.

El resultado de este proceso de revisión condujo en el año 2011 a la creación del Centro para la Excelencia Docente Uninorte (en adelante CEDU), adscrito a la Vicerrectoría Académica (Universidad del Norte, 2011b). Al CEDU se trasladaron todas las iniciativas institucionales mencionadas con el fin de articularlas y ampliar su alcance (Universidad del Norte, 2012). Esto permitió que en su concepción y desarrollo se contara con la experticia construida en estas áreas y programas en términos de apoyo al quehacer pedagógico docente, así como el respaldo de la alta dirección institucional para emprender acciones innovadoras y diversas.

DE LA CREACIÓN A LA ESTRUCTURACIÓN: EJES ESTRATÉGICOS Y ORGANIZACIÓN DEL CEDU

Desde su creación, el CEDU se propuso como misión “apoyar al docente uninorteño en el desarrollo de su quehacer pedagógico a través de programas, servicios y recursos destinados a fomentar la excelencia e innovación en la enseñanza para facilitar el aprendizaje efectivo de los estudiantes” (Universidad del Norte, 2011, p.1). Como se puede observar, el Centro enmarcó su accionar en el trabajo con el docente, pero siguiendo un enfoque de enseñanza centrado en el aprendizaje y el éxito del estudiante. Esta perspectiva se constituye en la piedra angular del Centro.

Igualmente, se estableció la primera visión del CEDU: “En 2017, el CEDU será reconocido por los docentes de Uninorte como un punto de referencia institucional para el desarrollo de prácticas pedagógicas reflexivas e innovadoras, ofreciendo programas, recursos y servicios pertinentes para la comunidad docente” (CEDU, 2018, p.1). En el año 2018 se realizó la revisión de esta primera visión y se actualizó a partir de los logros alcanzados: “En 2022, el CEDU será reconocido por los profesores uninorteños por su modelo de acompañamiento docente que busca consolidar una cultura de innovación e investigación de la práctica pedagógica en Uninorte” (CEDU, 2018, p. 2).

En consonancia con la misión y visión, el CEDU establece su planeación a partir de los siguientes objetivos (Universidad del Norte, 2011b):

- Promover en los docentes la implementación de acciones de mejoramiento e innovación en su práctica pedagógica con miras a crear ambientes centrados en el aprendizaje de los estudiantes.
- Acompañar a los docentes en el uso de tecnología como mediación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Promover en la institución una apertura y visión crítica de las tendencias educativas.
- Contribuir al desarrollo del cuerpo de conocimiento existente sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios a través del apoyo a la realización de investigaciones de aula.
- Fomentar la creación de comunidades docentes que contribuyan al intercambio de experiencias y co-construcción de conocimiento en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr estos objetivos, el CEDU cuenta con cuatro unidades funcionales y un área transversal de procesos académico-administrativos (figura 1):

- **Unidad de Formación Pedagógica Docente:** se encarga de la formación, acompañamiento e implementación de estrategias pedagógicas y la generación de espacios de diálogo y reflexión sobre la práctica de aula con los docentes.

- **Unidad de Tecnología para el Aprendizaje:** responsable de la formación, asesoría y acompañamiento en el uso e implementación de tecnologías de la información y comunicación (TIC) como mediación educativa.
- **Unidad de Comunicaciones y Diseño de Materiales Educativos:** se encarga de la asesoría, diseño, desarrollo y seguimiento al uso de materiales educativos digitales en las clases, el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje, el acceso a recursos digitales y la gestión de las comunicaciones del CEDU.
- **Unidad de Innovación e Investigación:** responsable del acompañamiento y sistematización de experiencias de investigación de aula y la divulgación de las experiencias de innovación pedagógica e investigación en docencia.
- **Área de procesos académico-administrativos:** responsable de la planeación estratégica del Centro, seguimiento a los planes implementación, evaluación y gestión de los programas y servicios del CEDU y desarrollo del equipo.

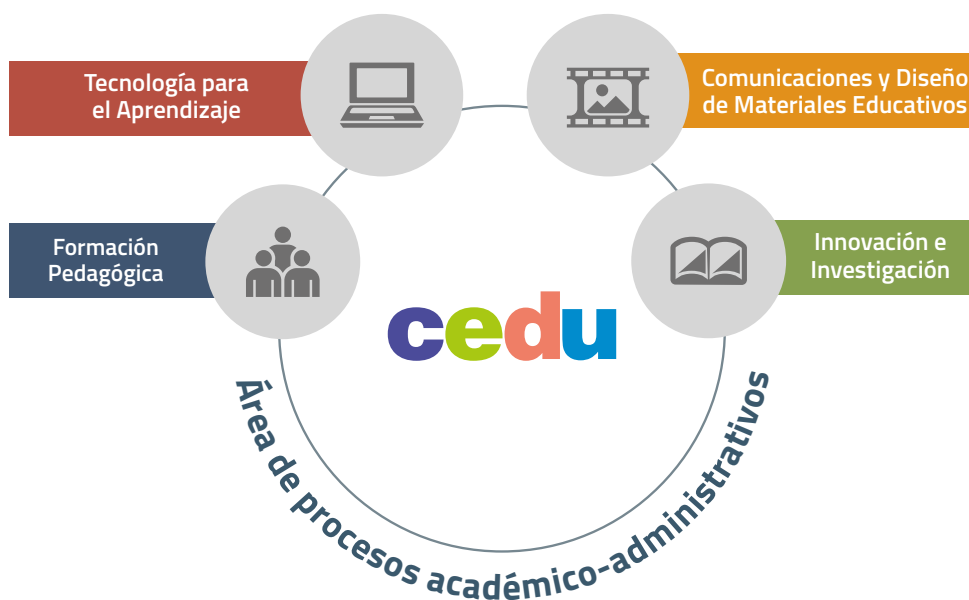


Figura 1. Unidades funcionales del CEDU

Los planes de acción que desarrolla el Centro desde estas unidades están siempre orientados por la planeación estratégica de la universidad y de las unidades académicas, los avances y tendencias en las ciencias del aprendizaje y expectativas de los docentes en cuanto a su formación pedagógica. Sin embargo, en el proceso de consolidación del Centro, se identificó la necesidad de lograr un consenso a nivel institucional que permitiera caracterizar la buena docencia en Uninorte para así tener un marco común que pudiese guiar el quehacer del centro de forma coherente y sustentada.

Para ello, en el año 2014 se desarrolló el proyecto denominado La Buena Docencia en Uninorte (CEDU, 2014). El proyecto se realizó en conjunto con el doctor Ken Bain, experto internacional en docencia universitaria. Para lograr diferentes perspectivas se realizó una consulta institucional con los estudiantes, profesores y líderes académicos.

A partir de este proyecto se concluyeron cuatro dimensiones de la buena docencia, las cuales se pueden observar en la figura 2. Con el establecimiento de estas cuatro dimensiones, se realizó un redireccionamiento de las actividades del CEDU para que contribuyeran de forma explícita y coherente al desarrollo y fortalecimiento de estas dimensiones en los docentes de Uninorte.



Figura 2. Dimensiones de la buena docencia en Uninorte

También se consolidó el marco de trabajo del CEDU a partir del **acompañamiento docente**. En este sentido, las diferentes actividades que despliega el Centro no se construyen como capacitaciones aisladas, sino como procesos de aprendizaje que parten de los intereses y necesidades de los profesores y se desarrollan desde una práctica reflexiva que se sustenta en la evidencia (*Scholarly Teaching*). Tal como menciona la literatura, la práctica reflexiva se constituye en el eje que fundamenta el aprendizaje docente en cuanto a la revisión de su práctica de aula y la toma de decisiones que impulsen al profesor a implementar cambios en su experiencia docente y en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes (Domingo, 2021). Al consolidarse esta práctica reflexiva puede llevar a procesos de innovación pedagógica e investigación de aula (*Scholarship of Teaching and Learning*). En este proceso, el aprendizaje activo y colaborativo, el modelamiento y la creación de comunidades de aprendizaje entre pares son las estrategias que el CEDU utiliza para fomentar y facilitar la reflexión sobre la práctica, la innovación y la investigación de aula.



Equipo CEDU 2021

DE LA ORGANIZACIÓN A LAS PERSONAS: EL EQUIPO CEDU Y SUS REDES DE COLABORACIÓN

El equipo base del CEDU está conformado por 17 personas vinculadas directamente al Centro. Comprende los siguientes roles: directora, jefe académico, coordinadores (uno por cada unidad), asesores, asistentes de cada unidad y una secretaria. Considerando la importancia que el CEDU le otorga a la visión y experticia que tienen los estudiantes dentro de la construcción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en cada una de las unidades se vinculan estudiantes en práctica. En ese sentido, el equipo está constituido por 27 personas en total.

Entre los perfiles del equipo se encuentran psicólogos, ingenieros de sistema e industriales, diseñador gráfico, licenciadas en pedagogía, comunicadores sociales, técnicos en logística de eventos, tecnólogos en computación. Esta diversidad de perfiles facilita el planteamiento de acciones interdisciplinarias que combinen una fundamentación sólida y profunda con la experimentación y la innovación. Para lograr que esta diversidad de perspectivas logre permear el quehacer del CEDU en sus diferentes ejes, todas las personas del equipo, sin importar su rol o años de experiencia profesional, participan colaborativamente en la construcción de las líneas de acción del Centro y retroalimentan las propuestas y resultados de las otras unidades.

Esta diversidad de perfiles facilita igualmente el diálogo y la construcción con los profesores de las diferentes divisiones académicas. Sin embargo, al reconocer que los docentes son los expertos en sus áreas disciplinares, tienen una trayectoria irremplazable en la enseñanza de las mismas y son personas que mejor comprenden los retos de los otros profesores de la Universidad, desde el CEDU también se cuenta con la figura de docentes consultores. Los *docentes consultores* son profesores de las diferentes divisiones académicas que se vinculan como facilitadores de algunos programas y servicios. En algunos casos, también asesoran proyectos de innovación pedagógica e investigación de aula que desarrollan sus colegas profesores en Uninorte.

En la medida que se requiera, se vinculan igualmente personas expertas en ciertas áreas para el apoyo y desarrollo de proyectos específicos. Esto incluye la producción de materiales educativos, el desarrollo de investigaciones paralelas de efecto o impacto relacionadas con las actividades del Centro o tutoría para algunos programas virtuales.

Finalmente, el Centro cuenta con un grupo de estudiantes de pregrado llamados Monitores para Excelencia Docente. Los monitores son encargados de apoyar a los docentes en diferentes áreas del desarrollo pedagógico como son el uso de tecnología en el aula, diseño de material educativo, innovación pedagógica e investigación de aula, entre otras (Universidad del Norte, 2020).

Para lograr una propuesta armónica y articulada, la dinámica de trabajo en el equipo parte de un liderazgo de servicio de todos los miembros que lo conforman. En ese sentido, además de la responsabilidad en la dinámica de cada unidad y en los programas

o proyectos específicos correspondientes, todas las personas del equipo están comprometidos en brindar el mejor acompañamiento pedagógico posible para los profesores de Uninorte en pro del aprendizaje de los estudiantes. Para cumplir este cometido, como equipo se ha construido implícitamente un “*modus operandi*” que permea la dinámica del día a día. Algunos de las características son:

- Importancia de la persona, más allá de su rol
- Disposición hacia el otro
- Co-construcción y valoración de la diferencia
- Retroalimentación a partir de ideas y argumentos
- Confianza basada en la autorregulación
- Disposición a siempre aprender e innovar

Ciertamente, conocer las perspectivas de otros actores internos y lograr un trabajo articulado con ellos, son aspectos claves para un funcionamiento armónico y pertinente del Centro. Como actor fundamental para el cumplimiento de su misión, el CEDU trabaja de la mano con los profesores. Sus necesidades, intereses y expectativas se obtienen a partir de la participación y retroalimentación que los docentes ofrecen en los programas y servicios del Centro. Así mismo, se realizan consultas adicionales para conocer su percepción sobre temáticas puntuales.

Sin considerar los practicantes que hacen parte del equipo, las percepciones de los estudiantes se obtienen indirectamente a partir de la retroalimentación que realizan de sus docentes o en conversaciones informales que surgen en el día a día. Es una meta del CEDU poder involucrar de forma más activa e intencional la voz y experticia de los estudiantes en la construcción de las líneas y acciones estratégicas del Centro.

En cuanto al relacionamiento institucional, el CEDU participa en diferentes comités institucionales como lo son:

- Comité de Vicerrectoría Académica
- Comité de Escala de Méritos Docentes
- Comité del área estratégica de Excelencia Académica
- Grupo de Trabajo en Internacionalización en casa
- Comisión de Inclusión y Atención a la Diversidad
- Otros comités *ad hoc* para la toma de decisiones relacionadas con los profesores y procesos de Enseñanza-Aprendizaje.

Igualmente, se mantiene una conversación constante con los decanos y directores de Departamento para conocer necesidades específicas de las unidades académicas, y se trabaja colaborativamente con diferentes oficinas en el desarrollo de proyectos y estrategias institucionales. A continuación se mencionan las oficinas con las que el CEDU trabaja de forma más articulada y los proyectos conjuntos en curso:

- **Centro de Recursos para el Éxito Estudiantil:** formación pedagógica de los pares de apoyo estudiantiles y definición de estrategias que contribuyan a la autorregulación de los estudiantes.
- **Dirección de Calidad y Proyectos Académicos:** implementación del Sistema institucional de *assessment*, valoración del desarrollo docente para la Escala de Méritos y definición del modelo educativo Uninorte.
- **Dirección de Cooperación y Desarrollo Internacional:** planeación y apoyo a los profesores en el desarrollo de experiencias globales en el aula.
- **Dirección de Tecnología Informática y de Comunicaciones:** Evaluación e implementación de tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente el sistema para la gestión del aprendizaje (LMS) institucional.
- **Centro de Educación Continuada y Dirección de Postgrados:** Construcción de la oferta virtual de la universidad.

A nivel externo el CEDU lidera la Red Colombiana de Centros de Enseñanza-Aprendizaje (RedCrea) y participa activamente en la Red Latinoamericana Innova Cesa. A través de diversos convenios institucionales el CEDU ha participado en las convocatorias del Observatorio Colombiano de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria (TELESCOPI), el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) y Convocatoria Buenas Prácticas en Innovación Educativa del Ministerio de Educación Nacional. Igualmente, el equipo y todos los profesores tienen acceso a Educause gracias a la membresía institucional. Varias personas del equipo CEDU tienen membresías en redes internacionales como la Professional and Organizational Development Network in Higher Education (POD), la International Society for the Scholarship of Teaching and Learning (ISSOTL) y la Staff and Educational Development Association (SEDA). Cada uno de estos espacios contribuye a que el Centro tenga nuevas perspectivas para retroalimentar su labor y pueda co-construir y aprender con colegas.

DE LAS PERSONAS A LOS RECURSOS: PRESUPUESTO E INFRAESTRUCTURA

El CEDU cuenta con un presupuesto anual asignado institucionalmente. Este presupuesto está destinado a la operación del Centro, la contratación de personas, el mantenimiento y adquisición de recursos físicos y tecnológicos, y la financiación de iniciativas internas. Con este presupuesto también se desarrollan los proyectos específicos que se relacionan con el plan de acción institucional.

Entre algunos rubros a destacar en el presupuesto anual se encuentran la contratación de expertos internacionales para el desarrollo de asesorías a los profesores, la participación en eventos internacionales para socialización de las experiencias de los profesores y formación del equipo CEDU, la contratación del personal externo para el desarrollo de proyectos puntuales y la adquisición de materiales para algunos programas y servicios. Igualmente, se incluye un rubro para ofrecer meriendas en los diferentes programas y servicios del CEDU, promoviendo así un clima de cercanía, confianza y diálogo entre los participantes.

Otro recurso importante que se gestiona desde el CEDU es la compra y administración del LMS institucional, BrightSpace. Para el caso de Uninorte todas las asignaturas de pregrado, postgrado y extensión de la universidad cuentan con este espacio de aprendizaje sin importar su modalidad (presenciales, virtuales o *blended*), por lo tanto, desde el CEDU se gestiona la licencia campus con este proveedor. Desde el Centro también son adquiridas otras herramientas TIC (Padlet, Nearpod, entre otras) que buscan promover experiencias de clase más interactivas. Estas herramientas están a disposición de los profesores.

En lo referente a espacios físicos, el CEDU se encuentra ubicado en el cuarto piso del Bloque K, espacio que reúne a todo su equipo de trabajo. El Centro también cuenta con el Laboratorio de Aprendizaje Docente (LAD) y el Laboratorio de Aprendizaje de Estudiantes (LAE) ubicados en el primer piso del mismo edificio. El primero es un espacio con mesas y sillas flexibles, dotado con tecnología para que los docentes puedan tener acompañamiento y experimentar la incorporación de recursos TIC como mediación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este laboratorio, es posible acceder a portátiles, tabletas, micrófonos inalámbricos y aplicaciones web de uso educativo que permiten a los estudiantes interactuar y construir conocimiento de manera activa y colaborativa. Este laboratorio es, a su vez, el lugar donde se desarrollan el mayor número de programas y servicios del Centro, por lo tanto, es también un punto de referencia y encuentro para los profesores. Por su parte, el LAE es un espacio diseñado para el desarrollo de clases presenciales por parte de los profesores. Cuenta con cuatro mesas fijas, pantallas y computadores para cada estudiante. En este salón los profesores pueden pilotear innovaciones y dinámicas de clase en las que se promueva el trabajo colaborativo.

Esta infraestructura y recursos permiten suplir las necesidades de las actividades del CEDU, garantizando su funcionamiento efectivo. En efecto, contar con un presupuesto propio, de destinación exclusiva ha sido uno de los aspectos clave para la puesta en marcha, consolidación, fortalecimiento y evolución del Centro, lo cual se ve reflejado en la diversidad de actividades que desarrolla el Centro cada año.



Figura 3. Fotos del LAD y LAE

DE LOS RECURSOS A LA ACCIÓN: PROGRAMAS, SERVICIOS, ACTIVIDADES Y PROYECTOS

Desde sus inicios el qué, cómo y para qué del quehacer del CEDU ha estado orientado por los propósitos institucionales y de planeación estratégica de las unidades académicas, los avances y descubrimientos de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las distintas áreas disciplinares y las necesidades e intereses de los docentes en cuanto a su formación pedagógica. Estas perspectivas han permitido consolidar una oferta de más de 30 programas, servicios y actividades adscritos a cada una de las unidades funcionales del CEDU (figura 4).

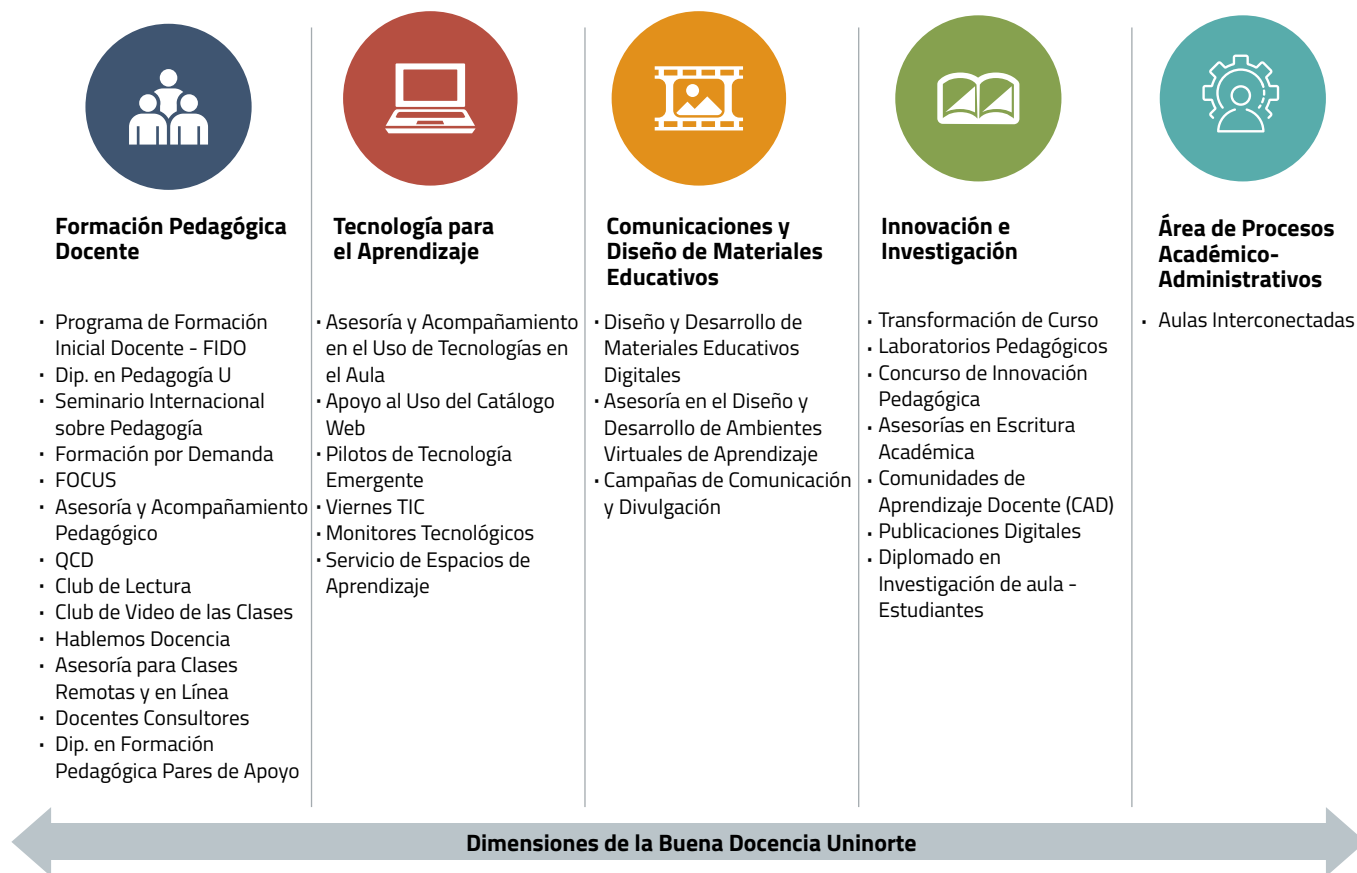


Figura 4. Programas y servicios del CEDU

Para todos los profesores de Uninorte (de planta o catedráticos), la participación en estos programas y servicios es completamente voluntaria, confidencial y de libre acceso para ellos. Los programas y servicios varían en duración: desde sesiones únicas de dos horas hasta programas de uno o dos años con encuentros periódicos (semanales o quincenales) que involucran el desarrollo de actividades de manera independiente. A partir de la pandemia, se han incrementado de igual forma los programas 100% mediados por tecnología. Lo que se ha buscado con esta diversidad de formatos es ofrecer a los docentes flexibilidad en cuanto a modalidad y alcance de los programas que logre dar respuesta a los intereses, expectativas y disponibilidad de los profesores.

A continuación, se realiza una breve descripción de los programas vigentes más representativos:

- **Diplomado en Pedagogía Universitaria:** programa de actualización pedagógica en educación superior. El programa tiene tres componentes (básico, electivo y de implementación) para un total de 90 horas. *Acreditado por SEDA 2021-2025*
- **Formación Inicial Docente - FIDO:** programa ofrecido a los profesores de primer ingreso con el fin de brindarle el acompañamiento y asesoría pedagógica durante su experiencia de adaptación a la práctica docente en Uninorte.
- **Hablemos Docencia:** espacios de reflexión y diálogo grupal sobre temáticas relacionadas con la práctica docente centrada en el aprendizaje del estudiante. *Buena práctica TELESCOPI Colombia 2015 e internacional 2016 (TELESCOPI, s.f.)*
- **Club de Lectura:** espacios de reflexión y diálogo grupal sobre literatura relacionada con la docencia universitaria. *Buena práctica TELESCOPI Colombia 2019 (TELESCOPI, s.f.). Acreditado por SEDA 2021-2025*
- **Asesoría y Acompañamiento Pedagógico:** espacio de acompañamiento docente personalizado para promover la implementación de cambios en su práctica de aula centrado en el aprendizaje del estudiante.
- **Diseño-Rediseño de Cursos:** programa de acompañamiento pedagógico encaminado a crear o rediseñar asignaturas centradas en resultados de aprendizaje que impliquen enfoques activos para la implementación de estrategias de evaluación y de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioemocionales de los estudiantes de acuerdo a las características de la asignatura.
- **QCD (Diagnóstico Rápido de Cursos):** estrategia para identificar las fortalezas y debilidades del desarrollo de un curso mediante la retroalimentación brindada por los estudiantes. *Buena práctica TELESCOPI Colombia 2013 e internacional 2014 (TELESCOPI, s.f.)*
- **Seminario Internacional sobre Pedagogía Universitaria:** espacio de actualización pedagógica relacionado con temáticas asociadas a tendencias en docencia universitaria desarrollado por invitados internacionales.
- **FOCUS:** comunidad de aprendizaje que promueve la reflexión y diálogo sobre la gestión de la docencia universitaria desde el rol del director de departamento.
- **Formación Pedagógica por Demanda:** programa de formación y acompañamiento pedagógico solicitado de manera específica por las dependencias académicas de la universidad. El propósito y la intensidad en horas varía de acuerdo a las necesidades de formación pedagógica identificadas.
- **Viernes TIC:** estrategia para formar a los docentes en el uso específico de recursos tecnológicos en el aula mediante talleres de una a dos horas todos los viernes.



- **Asesoría y Acompañamiento en el Uso de Tecnologías en el Aula:** estrategia para asesorar y acompañar a los docentes en la implementación de cambios en su quehacer pedagógico mediante el uso de TIC con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Incluye tanto el uso de las herramientas del Learning Management System (LMS) BrightSpace como herramientas externas.
- **Servicio de Espacios de Aprendizaje:** oferta de espacios específicos en el campus, enfocados a desarrollar el quehacer pedagógico de los docentes mediante experiencias de formación y simulación de estrategias de aula centradas en promover el aprendizaje activo y colaborativo en los estudiantes. Se realiza en los laboratorios del CEDU.
- **Transformación de Curso:** estrategia que busca transformar la práctica pedagógica en la planeación, desarrollo y evaluación de una asignatura a la luz de los principios pedagógicos de una didáctica en particular, con el fin de mejorar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. *Mejor experiencia de innovación educativa 2020 por Co-Lab (MinEducación, 2020). Acreditado por SEDA 2021-2025*
- **Concurso de Innovación Pedagógica:** convocatoria anual que busca la socialización de las experiencias de mejoramiento e innovación pedagógica en el aula. Tiene dos modalidades: Buenas prácticas e Innovación con Investigación de aula.
- **Laboratorios Pedagógicos:** estrategia que busca acompañar experiencias iniciales de cambio en la práctica pedagógica en su planeación, desarrollo y evaluación a través del desarrollo de investigaciones de aula. *Acreditado por SEDA 2021-2025*
- **Comunidades de Aprendizaje Docente (CAD):** programa que busca que los docentes que participen propongan nuevas vías de acción en su práctica de aula de acuerdo a la temática de la CAD, apoyándose en las relaciones interpersonales establecidas entre sus integrantes.
- **Asesoría y Acompañamiento en Innovación o Investigación de Aula:** espacio de acompañamiento docente personalizado para acompañarlos en el diseño, implementación y sistematización de sus innovaciones pedagógicas y/o investigación de aula.

- **Diseño de Ambientes Virtuales de Aprendizaje:** servicio de diseño, desarrollo y evaluación de módulos y asignaturas completas en modalidad virtual o *blended* dirigidas a estudiantes de pregrado y postgrado
- **Aulas Interconectadas:** programa para la implementación de estrategias pedagógicas propias del enfoque de internacionalización en casa. En este programa los profesores de Uninorte planean, implementan y evalúan actividades de aprendizajes en conjunto con un profesor de otra universidad (nacional o internacional). *Buena práctica de internacionalización transformadora 2021* (CINDA, s.f.).

Adicionalmente, desde el CEDU se ofrecen tres programas de formación para estudiantes que buscan fomentar la co-construcción entre profesores y estudiantes en procesos de apoyo académico estudiantil, innovación pedagógica y mediación TIC.

- **Diplomado en Formación Pedagógica para Pares de Apoyo Académico:** proceso de formación pedagógica dirigido a estudiantes que se desempeñan como rol de pares de apoyo académico a través del Centro de Recursos para el Éxito Estudiantil. Al finalizar el curso los estudiantes pueden planear espacios de asesoría y acompañamiento académico centrados en el aprendizaje de sus pares.
- **Diplomado en Investigación de Aula:** proceso de formación sobre investigación de aula dirigido a estudiantes que estén interesados en formarse en SOTL y que posteriormente puedan ser Monitores para la Excelencia Docente en los proyectos de investigación que adelanten los docentes.
- **Programa de Monitores Tecnológicos:** proceso de formación en pedagogía y TIC dirigido a los estudiantes que son Monitores tecnológicos. Su rol consiste en apoyar a los profesores en el uso de la tecnología para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, desde el CEDU se lideran los siguientes proyectos relacionados con el acompañamiento pedagógico a los profesores para el logro de proyectos estratégicos institucionales:

- **Proyecto de Virtualización:** proyecto que busca desarrollar un modelo para la oferta de programas virtuales, con preferencia en el nivel de posgrados y educación continua. Cada año, se establecen las acciones específicas para el logro de esta meta y se realiza el acompañamiento pedagógico a los profesores y de planeación a los programas académicos.
- **Assessment - VISA:** estrategia que busca una mayor alineación entre los resultados de aprendizaje esperados, las actividades de evaluación y valoración y el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje por parte del docente. Se busca igualmente fortalecer el seguimiento al logro de los resultados de aprendizaje previstos por los programas.

- **Inclusión y Atención a la Diversidad:** estrategia que acompaña a los profesores en cuyas clases tienen estudiantes que pertenecen a la ruta de inclusión y atención a la diversidad. En esta primera etapa se tiene una participación prioritaria de estudiantes en condición de discapacidad. En paralelo, se acompaña a los profesores en el diseño y desarrollo de clases en las que se respeta y atiende la diversidad a partir del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Las comunicaciones del CEDU

Para lograr que estos programas, servicios y actividades sean conocidos por toda la comunidad de Uninorte, especialmente por los profesores, desde los inicios del CEDU se estableció una estrategia de comunicación cercana e innovadora para los contextos académicos. En todas las campañas del CEDU prima un lenguaje sencillo, divertido y cálido. Justamente, desde la Unidad de Comunicaciones y Diseño de Materiales Educativos se trabaja en un plan anual de comunicaciones enfocado en divulgar:

- Los programas, servicios y actividades del CEDU
- Las experiencias de innovación desarrolladas por los docentes
- Recursos para el desarrollo pedagógicos

Adicionalmente, se tienen campañas especiales que buscan exaltar la labor docente; en particular, la Semana de la Docencia y la Ceremonia de Reconocimientos Académicos al Docente son dos de los eventos centrales que se desarrollan cada año para este fin.

Algunos ejemplos de estas publicaciones se pueden ver a continuación (figura 5):



Figura 5. Ejemplo de campañas de comunicaciones CEDU

Nota: Tomado de cedu.uninorte.edu.co

Como canales de comunicación se cuenta con el boletín **El Breve del CEDU**, *newsletter* que se envía por correo electrónico a todos los profesores de la Universidad el día martes de cada semana. Una vez al año, se les entrega a todos los profesores un planeador o calendario en el cual se exaltan docentes que han tenido un desarrollo pedagógico destacado en los últimos años. Con un crecimiento un poco más acelerado en los últimos años, las redes sociales también se usan para replicar información relevante del Boletín y compartir recursos pedagógicos puntuales. En algunas ocasiones se usan los medios institucionales para divulgar eventos de gran impacto y comunicación por WhastApp para enviar información de interés que sea importante y/o urgente para los profesores.

Aunque se encuentra en actualización y reconstrucción, el Centro cuenta con la [página web CEDU](#). Esta página se utiliza para alojar la información general del Centro, divulgar las convocatorias vigentes y enlazar las publicaciones digitales del CEDU. Recientemente, a partir de la pandemia del COVID-19, se creó una página de recursos educativos en la que se encuentran documentos y tutoriales sobre la planeación de clases, estrategias de evaluación, el uso del LMS, entre otros.

Finalmente, como estrategia especial para socializar las investigaciones de aula desarrolladas por los profesores, la Unidad de Innovación e Investigación acompaña a los profesores en la publicación de sus experiencias en los libros del CEDU. Estos libros cuentan con ISBN, validación por expertos internacionales externos y el aval de ediciones Uninorte. Se organizan en tres series:

- **Aulas develadas:** incluye investigaciones de aula derivadas del programa Laboratorios pedagógicos y la sistematización de experiencias que realizan algunos profesores de forma independiente.
- **Transformar para educar:** incluye las investigaciones de aula de los profesores que participan en el programa Transformación de cursos, del CEDU.
- **Innovar para educar:** incluye las experiencias ganadoras del Concurso de Innovación Pedagógica, en la modalidad “Innovación pedagógica con investigación de aula”.

Todas estas publicaciones son digitales y de acceso libre a través de la [página web del CEDU](#) o el [repositorio institucional](#) administrado por la Biblioteca Karl C. Parrish.

DE LA ACCIÓN A LA REFLEXIÓN: AUTOEVALUACIÓN Y LECCIONES APRENDIDAS

Al ser un centro que fomenta la práctica reflexiva entre los profesores, la autoevaluación permanente es parte de su ADN. Como guía para esta autoevaluación, en primera instancia, el CEDU estableció resultados de aprendizaje asociados a las Dimensiones de la Buena Docencia (ver apartado De la creación a la estructuración) para cada uno de sus programas y servicios. Acorde al proceso de *assessment*

educativo (Walvoord 2010, Banta y Palomba 2015, Suskie 2015), estos resultados orientan la evaluación del proceso de desarrollo de los profesores a partir de su participación en las actividades del CEDU.

Adicionalmente, para la autoevaluación como centro, el CEDU adaptó el modelo propuesto por Wright (2011) (ver figura 6) a partir del cual se sistematizan diferentes indicadores y se desarrollan investigaciones que pueden dar cuenta del efecto e impacto del Centro en el corto, mediano y largo plazo. El modelo contempla los siguientes niveles:

1. **Cobertura:** ¿Quiénes participan en los programas y servicios del CEDU?
2. **Satisfacción:** ¿Cómo valoran los docentes los programas y servicios del CEDU?
3. **Cambios inmediatos en la práctica pedagógica:** ¿Qué cambios reportan o identifican los docentes que harán en su docencia a luz de su participación en los programas y servicios del CEDU?
4. **Cambios en actitudes y prácticas pedagógicas:** ¿Cuál ha sido el impacto de los programas y servicios del CEDU en las actitudes y el comportamiento pedagógico de los profesores?
5. **Cambios en el aprendizaje del estudiante:** ¿Cuál ha sido el impacto de los programas y servicios del CEDU en el aprendizaje de los estudiantes?

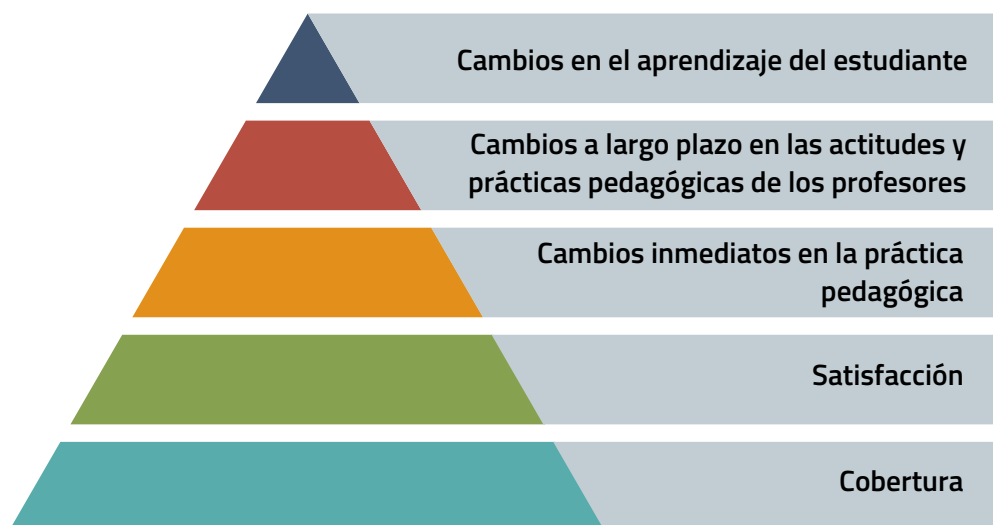


Figura 6. Modelo de evaluación del CEDU

Para la recolección de la información de los primeros tres niveles (cobertura, satisfacción y cambios inmediatos), la persona encargada del programa o servicio sistematiza cómo se desarrolló el programa o servicio durante el año en curso y guarda los documentos o materiales asociados al mismo en una carpeta compartida que el CEDU tiene en la nube. A través de encuestas también se obtiene la retroalimentación de los profesores participantes en términos de satisfacción, pertinencia del programa para su práctica docente, aprendizajes y recomendaciones.

La persona del equipo que coordina el programa es también la encargada de enviar a la Área de Procesos Académico-Administrativos el listado final de los profesores participantes y las experiencias o productos que derivaron de su participación, si aplica. Con estos datos se realizan los diferentes reportes para procesos institucionales (acreditaciones de programa y otros) y se alimentan las estadísticas anuales de la Universidad. El Centro también realiza el reporte anual de [Logros CEDU](#) que consigna la participación de los profesores, algunos de sus testimonios y actividades claves desarrolladas durante el año.

Más allá de los reportes cuantitativos, la retroalimentación que ofrecen los profesores se utiliza igualmente para la identificación de fortalezas y debilidades que se tuvieron en el desarrollo del programa. El análisis de esta información es compartido en las jornadas de autoevaluación que realiza el Centro dos veces al año con todo el equipo. En algunas ocasiones, también se invitan profesores o directores de departamento para tener una mirada crítica externa. Estos espacios de análisis, reflexión y debate facilitan la implementación de cambios, permiten establecer acciones de mejora y conocer con mayor detalle necesidades e intereses emergentes de los profesores para proponer nuevas rutas de acción por parte del CEDU.

Para los cambios de largo plazo en profesores y estudiantes, el CEDU realiza con cierta frecuencia evaluaciones de efecto de programas específicos. Igualmente, cada tres años, desarrolla una evaluación del impacto del centro en el aprendizaje y práctica de profesores de Uninorte y su relación con el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de la evaluación de impacto 2016 – 2018 se encuentran consignados en la publicación [La buena docencia: prácticas de aula en Uninorte](#) (Domínguez, *et al.*, 2020). Para los resultados de la evaluación de impacto 2019 – 2021 se iniciará el proceso de publicación próximamente.

Estos procesos de autoevaluación permanente que se han desarrollado en los 10 años de existencia del Centro, han permitido reflexionar sobre el acompañamiento docente, la gestión de un centro como el CEDU y el relacionamiento institucional. Son muchas las lecciones aprendidas, a continuación se mencionan algunas:

Acompañamiento pedagógico docente

- El acompañamiento pedagógico no consiste en ofrecerle recetas al docente. Proporcionar estrategias de enseñanza-aprendizaje sin lograr que el profesor reflexione sobre su práctica y/o los cambios propuestos se traducirá en una aplicación superficial de las mismas. Esto, a su vez, disminuye la probabilidad de cambios profundos y duraderos en los profesores. Por lo tanto, el punto de partida de las actividades del CEDU es siempre fomentar la reflexión del profesor en un contexto de aprendizaje docente para el fortalecimiento de las habilidades de la buena docencia.
- Un aspecto importante en el acompañamiento docente lo constituye la creación de espacios de formación donde el equipo CEDU puede modelar buenas prácticas relacionadas con estrategias didácticas activas, colaborativas, apoyadas con

TIC o con recursos convencionales. Espacios en los que el docente puede apreciar, analizar y vivir diferentes experiencias de aprendizaje donde es posible construir conocimiento entre pares, de manera dialógica e interactiva.

- En el acompañamiento no solo son importantes las asesorías en procesos y estrategias de enseñanza-aprendizaje; es igualmente central saber acoger al docente. En ese sentido, se procura que en todas las actividades del CEDU, el profesor siempre encuentre a un ser humano que lo escucha y comprende, que entiende las complejidades y retos de la docencia, especialmente cuando se enmarca en las múltiples tensiones y demandas de la educación superior actual. La docencia, más que saber o hacer, es ser.

Gestión del Centro

- El establecer unas dimensiones de la Buena Docencia en Uninorte que no solo guíen el quehacer del Centro, sino que también sean un referente para todos los profesores e institución, ha permitido que el CEDU pueda tener una oferta de programas, servicios y actividades coherentes, que apuntan articuladamente a una misma dirección. Adicionalmente, en términos de desarrollo de competencias docentes, se fomenta un aprendizaje más profundo.
- Para el CEDU ha sido fundamental que todos los miembros del equipo sean personas cálidas, innovadoras y comprometidas, que ejercen un liderazgo de servicio. En últimas, son las personas del equipo quienes promueven los cambios en los docentes y logran que el Centro se mantenga en constante innovación. Por lo tanto, la selección, actualización permanente y bienestar de las personas que hacen parte del equipo es fundamental.
- Tener una estrategia de comunicación sencilla y diferente al contexto académico institucional es clave para generar una identidad propia del Centro y tener un mayor posicionamiento entre los profesores. Como CEDU ha sido clave escoger un mensaje por año que sea transversal a todas las actividades, mantener un lenguaje directo y poco protocolario y diversificar canales de comunicación. Considerando que los profesores reciben múltiples comunicaciones diariamente, es necesario ser muy estratégicos y anticipar cuidadosamente el plan de comunicaciones.
- Una autoevaluación permanente que derive en procesos de planeación estratégica permite que el Centro sea pertinente y mantenga una dinámica de innovación en su quehacer. Esta autoevaluación, no solo debe incluir las perspectivas del equipo, sino también las visiones de profesores, estudiantes y líderes académicos, así como los retos y tendencias presentes y futuros en educación superior.
- Considerando que en las instituciones de educación superior emergen día a día múltiples necesidades y proyectos, en la planeación estratégica es fundamental priorizar aquellos proyectos que mantienen un balance entre esfuerzo e impacto.



Relacionamiento institucional

- El trabajo colaborativo con otras oficinas de la Universidad es fundamental. Para lograr que los procesos de desarrollo pedagógico e innovación docente trasciendan el interés y entusiasmo de unos cuantos profesores, es necesario que cada oficina se vea como parte de un ecosistema que fomenta procesos de aprendizaje centrados en el estudiante. Aunque es una tarea retadora y compleja, los centros para la enseñanza-aprendizaje pueden jugar un papel clave al fomentar la construcción de proyectos conjuntos y colaborativos con otras instancias de la Universidad. Por lo tanto, cada vez más el CEDU busca desarrollar proyectos con otras instancias institucionales o compartir lo que ha aprendido como Centro sobre el trabajo y desarrollo docente.
- En la historia reciente de las universidades, es notable el énfasis que se le ha dado a la investigación y los reconocimientos e incentivos que derivan de las publicaciones (Khouri, 2023). Por lo tanto, los centros para la enseñanza-aprendizaje tienen un papel clave en lograr que la docencia se valore igual que otras actividades y que la innovación docente se considere y exalte en los procesos de evaluación y reconocimiento de los profesores. En este sentido, es importante que los centros para la enseñanza-aprendizaje se interesen por comprender mecanismos institucionales de gestión y desarrollo del profesorado más allá de la docencia y ofrezca propuestas en esta dirección. En el caso del CEDU, por ejemplo, la evaluación docente que realizan los estudiantes es coherente con las dimensiones de la buena docencia. En la misma línea, en los procesos de escala de méritos, la actualización pedagógica es un requisito para ascender y existe un camino de desarrollo específico de asociado con perfil docente.

DE LA REFLEXIÓN A LA RE-CREACIÓN: PANDEMIA DEL COVID-19 Y NUEVOS HORIZONTES

Plan de acompañamiento durante la pandemia

Aunque la mediación con tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha sido siempre un propósito estratégico del CEDU y la universidad, la pandemia del COVID-19 representó un reto sin precedentes en términos de desarrollo docente. Desde un primer momento, la universidad estableció que el cuidado responsable de toda la comunidad Uninorte y sus familias sería uno de los principios orientadores del plan de contingencia. Igualmente, se le dio prioridad a la continuidad del proceso educativo, con calidad y sostenibilidad. A medida que el confinamiento se mantuvo, la universidad comenzó también a repensar en las estrategias para el desarrollo de las clases y a innovar en las mismas. Retrospectivamente, es posible identificar tres momentos en la estrategia de acompañamiento.

Momento 1 - marzo a junio de 2020

La Universidad del Norte tomó la decisión de suspender todas las clases de pregrado y postgrado durante dos semanas para poder ofrecer a los docentes un espacio para realizar la transición a clases remotas. Durante esas dos semanas, desde el CEDU se establecieron diversas estrategias a nivel de formación, recursos y comunicación. Se ofrecieron más de 110 talleres presenciales y en línea enfocados en que el profesor realizara un paralelo en cómo desarrollar sus actividades presenciales en un entorno 100% mediado por tecnología. En estos talleres, los profesores también aprendían a usar las herramientas básicas del *Learning Management System* y otras herramientas para el desarrollo de videollamadas. Igualmente, se realizaron *webinars* en temáticas específicas de interés y se dispuso un sitio web con recursos y tutoriales.

Para lograr que los profesores tuvieran un canal directo y fácil de identificar a cada persona del equipo CEDU se le asignó uno o varios departamentos académicos (asesor CEDU por departamento). El asesor CEDU era quien desarrollaba los talleres y a quién los profesores podían acudir ante cualquier inquietud. Al reiniciar las clases, la figura del asesor CEDU por departamento se mantuvo; esto permitió conocer necesidades específicas de los profesores a partir de sus áreas disciplinares y poder desarrollar talleres específicos para ellos (por ejemplo el uso de Latex para el área de matemáticas o el uso de tablas digitalizadoras en ingeniería).

En simultáneo, se aumentó la disponibilidad de los monitores tecnológicos y se creó una sesión permanente en BlackBoard Collaborate para que los profesores pudieran tener ayuda en mediación TIC en cualquier momento de la jornada laboral. A este servicio se le denominó Laboratorio de Aprendizaje Docente (LAD) Virtual, por el servicio homólogo que existía en la presencialidad antes de la pandemia.

Las encuestas de retroalimentación y grupos focales con profesores y estudiantes mostraron un balance general positivo. Estos instrumentos también sirvieron para identificar aspectos en los que se necesitaba mayor acompañamiento para el segundo semestre: planeación de las clases de acuerdo a las habilidades, necesidades y tiempo de los estudiantes, organización de los cursos y evaluación mediada por TIC.

Momento 2 - junio a diciembre 2020

Para el segundo semestre, se retomaron los aspectos a mejorar mencionados anteriormente. En ese sentido, se estableció una estrategia de acompañamiento docente durante el periodo intersemestral. A través de talleres y sesiones de planeación de cursos, se buscó que los profesores pudieran trascender un poco la enseñanza remota hacia cursos diseñados con los principios de la educación y el aprendizaje en línea. En la figura 7 se encuentran detallados los principios orientadores que guiaron el acompañamiento y la ruta de acompañamiento que se les propuso a los profesores durante esta etapa.



Figura 7. Principios orientadores para el acompañamiento a profesores
Nota: Tomado de CEDU (2021a)

También se fortaleció la página web con recursos para la planeación de clases mediadas por TIC a partir de principios pedagógicos y buenas prácticas en aprendizaje en línea, así como tutoriales para el uso de nuevas herramientas del LMS y otras herramientas TIC. Se desarrollaron más de 50 talleres relacionados con la creación de recursos digitales como videos y podcast, el uso de herramientas TIC y talleres para el desarrollo de evaluaciones mediadas por TIC. Igualmente, las asesorías individuales y grupales continuaron y se fomentó la creación de comunidades para que los profesores compartieran sus buenas prácticas.

En esta fase se realizó igualmente la evaluación para la implementación del modelo HyFlex. A partir de las experiencias de otras universidades que habían implementado clases HyFlex antes de la pandemia y los retos pedagógicos que se encontraron en la literatura, la Universidad del Norte decidió dotar solo 15 salones con cámaras y micrófonos para desarrollar las denominadas clases bimodales-simultáneas. En la misma línea, no se tomó como una estrategia masiva, sino como un piloto que permitiera comprender si el desarrollo de clases con esta metodología contribuía al aprendizaje y una experiencia positiva de los estudiantes.

El balance general del acompañamiento de este momento 2 fue igualmente muy positivo (CEDU, 2021b). En la misma línea, la encuesta sobre la experiencia de estudiantes y profesores en las primeras semanas de clase, mostró una mejoría en la experiencia de estudiantes (comparado con el primer semestre de 2020) y una valoración positiva por parte de los profesores (CEDU, 2021b).

Momento 3 – año 2021

Durante esta fase, se consolidaron estrategias a partir de lo aprendido durante el año 2020. El año inició con el cambio de plataforma para clases sincrónicas para mejorar la experiencia de profesores y estudiantes. Por lo tanto, los esfuerzos al inicio de año estuvieron dirigidos a que los profesores pudieran aprender esta nueva plataforma.

El piloto de clases bimodales-simultáneas también se amplió. A partir de los resultados del piloto 2020, el acompañamiento a los profesores en 2021 estuvo más enfocado en la planeación de actividades que permitieran un aprendizaje más activo y que fomentaran el trabajo colaborativo entre estudiantes presenciales y remotos a pesar de las limitaciones impuestas por el distanciamiento físico. También, se realizó una investigación paralela de la experiencia para conocer si en efecto clases bimodales-simultáneas son una estrategia que se pudiese ampliar a futuro en la institución (Quintero et al., 2021).

Nuevos horizontes

En el plan de acción interno del CEDU que se construyó en 2019 para implementar en 2020, se había proyectado un proceso más profundo de revisión y reflexión del Centro que llevara a evaluar el rol institucional del CEDU, redefinir sus ejes estratégicos y plantear una nueva propuesta de funcionamiento, tanto a nivel de estructura como de programas y servicios. Con la llegada de la pandemia fue necesario, pero oportuno, pausar este proceso que se ha denominado re-crear el CEDU. Para el año 2022 se retomará esta iniciativa que busca definir el CEDU que la universidad, especialmente los profesores, necesitarán para enfrentar los retos presentes y futuros de la educación, y anticipar o crear la educación que se le quiere ofrecer a los estudiantes en los próximos años.



Son varias las preguntas que surgen en este proceso: ¿quiénes son el estudiante y el profesor en la actualidad y el futuro de Uninorte?, ¿qué tipo de universidad quiere ser Uninorte en el futuro?, ¿qué experiencias de aprendizaje se quiere ofrecer o construir en Uninorte?, y ¿cuál será el papel del estudiante en los procesos de desarrollo pedagógico? Estas y otras preguntas ayudarán a responder ¿qué tipo de centro necesita y quiere ser el CEDU en los próximos años?

Si bien todavía no ha iniciado oficialmente el proceso de re-crear el CEDU, se anticipan algunas líneas de acción:

- Aunque la investigación de aula ha sido una de las mayores fortalezas del Centro y permanentemente se desarrollan investigaciones de efecto e impacto de la gestión del Centro, es necesario seguir desarrollando investigaciones educativas que también permitan conocer en mayor profundidad las prácticas de todos los profesores de la Universidad y tener mayor información sobre los cambios de largo plazo en los docentes. Vincular a estudiantes de maestría o doctorado, trabajar de forma más articulada con la facultad de Educación de la Universidad y/o vincular a una persona exclusiva para esta tarea son algunas de las alternativas.
- Cada vez más el CEDU está siendo llamado a apalancar procesos institucionales que implica la participación de todos los profesores de la universidad a partir de demandas internas y lineamientos externos (por ejemplo, resultados de aprendizaje). Sin embargo, a partir de experiencias pasadas, es necesario establecer una estrategia clara que permita apoyar y vincular a los profesores en estos proyectos *top-down*, sin que los profesores sientan que el CEDU deja de ser su espacio.

- El CEDU siempre ha mantenido una amplia oferta de programas y servicios justamente para dar respuesta a la multiplicidad de perfiles, intereses y necesidades que tienen los docentes. Sin embargo, en general, los programas son bastante estructurados y antes de la pandemia eran 100% presenciales. A futuro, el CEDU necesitará ser más flexible y ofrecer rutas de aprendizaje que sean construidas por los profesores. Igualmente, se anticipa una mayor oferta de espacios enfocados en las didácticas específicas por áreas disciplinares.
- Como un centro que promueve el aprendizaje activo y colaborativo, la co-construcción con los estudiantes será clave. Como se mencionó anteriormente, hay múltiples espacios en los que estudiantes apoyan a los profesores en los procesos de innovación. Sin embargo, a futuro, más que un apoyo se quiere apostar por un modelo de contribución más horizontal, partiendo de la propuesta de *students as partners* (Felten *et al.*, 2014).

Re-crear el CEDU será un proyecto que le permitirá al Centro seguir contribuyendo al desarrollo pedagógico de los docentes de Uninorte a través de programas y servicios innovadores y un acompañamiento pertinente. Es igualmente el camino para mantener una cultura de la innovación pedagógica basada en la reflexión y sustentada en la evidencia, con el propósito último de lograr que cada día los estudiantes tengan una experiencia de aprendizaje inspiradora y transformadora.

REFERENCIAS

- Banta, R., and Polomba, C. *Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education*. (2nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass, 2014.
- Bejarano, C., Palacios, M. P., Anturi, J., De Luque, M., Perdomo, D., Lewis, O., . . . Rodríguez, J.L. (2018). *25 años. Programa de Desarrollo Profesional de la Universidad del Norte*. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/7892#page=1>
- CEDU. (2014). *Caracterización de la buena docencia en la Universidad del Norte* [Documento interno].
- CEDU. (2018). *Visión CEDU 2018-2022* [Documento interno].
- CEDU. (2021a). *Logros CEDU 2020*. <https://www.uninorte.edu.co/web/cedu/publicaciones>
- CEDU. (2021b). *Encuesta experiencias clases 2021-10* [Documento interno].
- CINDA. (2021). *Buenas prácticas de internacionalización transformadora*. Centro Interuniversitario de Desarrollo. <https://cinda.cl/proyectos/internacionalizacion-transformadora/buenas-practicas-intt/#!>
- Dominguez, E., Camargo, G. L., Barrios, D. y Bruges, L. (2020). *La buena docencia: prácticas de aula en Uninorte*. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/9368/9789587892529%20eLaBuenaDocencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Felten, P., Cook-Sather, A., & Bovill, C. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching: A guide for faculty*. John Wiley & Sons.
- Gillespie, K. J. & Robertson, D. L. (2010). *A guide to faculty development* (2da. ed.). John Wiley & Sons
- Khouri, F. (2023). Perspectives on faculty development in Latin American universities: The emergence of Academic Professional Development Centers (ADC). En O. J. Neisler (Ed.), *The Palgrave Handbook of Academic Professional Development Centers*. Palgrave Studies on Leadership and Learning in Teacher Education. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80967-6_2
- MEN. (2020). *Convocatoria para identificar iniciativas y buenas prácticas en innovación educativa 2020*. Ministerio de Educación Nacional, Laboratorio de Innovación en Educación Superior - Co-Lab. <https://colab.colombiaaprende.edu.co/convocatorias-buenas-practicas-2020/>

- Quintero, R., Camargo, G. L. y Domínguez, E. A. (2021). *Investigación CEDU: Las clases bimodales en la universidad del Norte*. [Manuscrito no publicado].
- Sorcinelli, M. D., Austin, A. E., Eddy, P. L. & Beach, A. L. (2006). *Creating the future of faculty development: Learning from the past, understanding the present*. Anker Publishing Company, Inc.
- Suskie, L. (2015). *Assessing Student Learning* (2nd ed.). Wiley.
- TELESCOPI. (s.f.). *Banco de buenas prácticas*. <https://www.javeriana.edu.co/telescopi/buenas-practicas/>
- Universidad del Norte. (2011a). *Resolución Rectoral No. 73 de noviembre 1° de 2011. Por la cual se expide el Reglamento del profesor de la Universidad del Norte*. https://guayacan.uninorte.edu.co/normatividad_interna/upload/File/Reglamento_del_profesor_actualizado_23062021.pdf
- Universidad del Norte. (2011b). Resolución Rectoral No. 85 de diciembre 7 de 2011 "Por la cual se crea el Centro para la Excelencia Docente de la Universidad del Norte". https://guayacan.uninorte.edu.co/4PLICACION35/normatividad_interna/upload/File/RESOLUCION%20No85%20DE%20DICIEMBRE%207%20DE%2020110001.pdf
- Universidad del Norte. (2012). Resolución Rectoral No. 17 del 16 de marzo de 2012. https://guayacan.uninorte.edu.co/4PLICACION35/normatividad_interna/upload/File/RESOLUCION%20No%2017%20DE%2016%20DE%20MARZODE20120001.pdf
- Universidad del Norte. (2020). Resolución de Vicerrectoría Académica No. 4 de noviembre de 2020. Por la cual se crean las Disposiciones especiales para los monitores para la excelencia docente de la Universidad del Norte. https://guayacan.uninorte.edu.co/normatividad_interna/upload/File/Resolucion_No_4_Nov_9_2020_VAC.pdf
- Walvoord, B.E. *Assessment Clear and Simple*. (2nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass, 2010.
- Wright, M. C. (2011). Measuring a teaching center's effectiveness. En C. E. Cook y M. Kaplan (Eds.), *Advancing the culture of teaching on campus: How a teaching center can make a difference*. Stylus Publishing, LLC.
- Zabalza, M. A. (2013). Formación docente del profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 11-14.

AUTORES

Fadia Khouri

Psicóloga y especialista en Diseño y Evaluación de Proyectos de la Universidad del Norte; magíster en Educación de The University of Queensland (Australia). Directora del CEDU. Sus líneas de interés actuales incluye el desarrollo de centros para la enseñanza-aprendizaje en latinoamérica y la gestión del cambio institucional para propiciar la innovación educativa.

khourif@uninorte.edu.co

Eulises Domínguez

Psicólogo, especialista en Psicología Clínica y magíster en Psicología. Jefe académico del CEDU. Profesor catedrático de Psicología (31 años). Ha sido autor de diversos artículos científicos y es compilador de tres series de libros de investigación e innovación educativa en educación superior del CEDU y Ediciones Uninorte.

edomingu@uninorte.edu.co

Edna Manotas

Comunicadora Social de la Universidad del Norte, magíster en Estudios Culturales de la Universidad Nacional de Colombia, magíster en Medios para la Educación del programa Euromime de la Comisión Europea y doctora en Comunicación y Educación de la Universidad de Huelva. Coordinadora de la Unidad de Diseño de Material Educativo y Comunicaciones del CEDU y líder del proyecto de virtualización de esta misma institución.

ednam@uninorte.edu.co

Gina Camargo de Luque.

Psicóloga, especialista en Estadística Aplicada y magíster en Educación de la Universidad del Norte. Coordinadora de la Unidad de Innovación e Investigación del CEDU. Coautora de libros, capítulos de libro y ponencias enfocados a procesos de enseñanza aprendizaje, innovación, e investigación de aula.

glcamargo@uninorte.edu.co

Katina Camargo

Pedagoga de la Universidad del Atlántico, especialista y magíster en Educación de la Universidad del Norte. Coordinadora de la Unidad de Formación Pedagógica del CEDU. Asesora pedagógica con experiencia en práctica reflexiva docente y tallerista en programas de formación docente en las líneas de diseño e implementación de experiencias de aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y rediseño de cursos. Líder de acompañamiento pedagógico para procesos macro y microcurricular.

katinac@uninorte.edu.co

María Clara Albor

Ingeniera Industrial, especialista en Gerencia de Proyectos y MBA de la Universidad del Norte. Asistente del CEDU y coordinadora del Programa Aulas Interconectadas / COIL. Con experiencia en coordinación de procesos administrativos y académicos, planeación estratégica, presupuesto, manejo de estadísticas e indicadores y seguimiento a proyectos. Conocimientos en pedagogía universitaria e internacionalización en casa y experiencia en gestión administrativa de programas de desarrollo docente.

malbor@uninorte.edu.co

Experiencia del Centro de Innovación en Tecnología y Educación de la Universidad de los Andes (Conecta-TE): creación y desarrollo

María Fernanda Aldana y Luz Adriana Osorio



El capítulo presenta la trayectoria del Centro de Innovación en Tecnología y Educación de la Universidad de los Andes (Conecta-TE), la experiencia de su creación, desarrollo y algunos aprendizajes obtenidos en los nueve años de labores (2012-2021). Este Centro surge como estrategia para la integración y apropiación de las tecnologías de información y comunicación en las prácticas educativas. De esta manera, contribuye en la construcción de respuestas frente a las tendencias que hoy retan la educación superior. Se espera que esta experiencia sirva de referente para iniciativas similares en instituciones del país y la región. La descripción parte de un recuento del proceso de creación del Centro, de sus aspectos misionales, metodológicos y administrativos y finaliza con el planteamiento de algunas lecciones aprendidas.

¿CÓMO SE CREÓ EL CENTRO?

A finales de 2012 se constituye el Centro de Innovación en Tecnología y Educación de la Universidad de los Andes (Conecta-TE), adscrito a la Facultad de Educación, como una iniciativa de Rectoría y Vicerrectoría Académica. Es concebido como una oportunidad para potenciar el proceso iniciado en la universidad sobre innovación pedagógica mediada por tecnología y su consecuente aporte a la calidad y el acceso a la educación. Conecta-TE, nace como parte de la facultad de Educación asociado a la labor del Grupo de investigación Laboratorio de Investigación y Desarrollo sobre Informática y Educación (LIDIE), que venía trabajando sobre este tema en la universidad desde el 2003, lo que representó una gran ventaja dado su conocimiento especializado en este tipo de innovación educativa.

A partir de la creación de Conecta-TE se dispusieron estrategias institucionales para: potenciar la innovación educativa con tecnologías digitales, fortalecer prácticas de enseñanza acordes a los nuevos contextos de aprendizaje y profundizar en alternativas educativas frente a las demandas de los entornos cambiantes que retan a la educación superior. De esta manera, la universidad impulsó a innovaciones como la creación de programas y cursos en modalidad blended, virtual, MOOC, y otras soluciones tecnopedagógicas para atender diferentes necesidades educativas.

Conecta-TE pasa a ser parte de la Vicerrectoría Académica a inicios de 2020, esto le exigió al Centro procesos de reinversión y construcción de nuevos escenarios y estrategias, ampliar su cobertura y articularse a las iniciativas de esta vicerrectoría. En la actualidad, su acción se centra en el Programa de Desarrollo Integral de Uniandes (PDI) 2021 - 2025 y el Proyecto de transformación digital que adelanta la universidad.

En los últimos meses Conecta-TE jugó un papel central en el giro que dio la universidad hacia la educación remota como consecuencia de la pandemia; su aporte se centró en acciones de formación y apoyo al profesorado para el manejo de las nuevas mediaciones en la enseñanza y el aprendizaje.

A manera de balance de este aspecto, se evidencia la relevancia que tiene la ubicación de los centros en la organización, se puede decir que este es uno de los temas centrales a resolver para potenciar su alcance. El paso del Centro a la Vicerrectoría Académica redimensiona su acción, su alcance organizacional, le impone nuevos ritmos de respuesta y diversificación en sus programas.

¿QUÉ PROPÓSITO CUMPLE EL CENTRO EN LA UNIVERSIDAD?

Conecta-TE actúa como aliado de la universidad para la promoción de procesos de cultura digital, desde el apoyo en la construcción de una oferta educativa innovadora, flexible y modular, así como el desarrollo de modelos digitales de enseñanza y aprendizaje (Conecta-TE, 2021a).



Figura 1: Propósitos misionales

La innovación educativa se sustenta en los principios misionales de la universidad: autonomía en el proceso de aprendizaje; flexibilidad pedagógica en la oferta educativa (Díaz Villa, 2002, 2014; Osorio, et al., 2020) e interacción en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, se pone en acción a través de las siguientes orientaciones:

- Aprendizaje centrado en el estudiante: basado en el reconocimiento de sus características particulares, en el ámbito social, cultural, demográfico, así como en sus intereses, expectativas, conocimientos, ciclo de vida en el que se vincula a la comunidad universitaria (Conecta-TE, 2021b; Pozo & Pérez Echeverría, 2009).
- Acompañamiento: es la alternativa metodológica para apoyar a los profesores en la innovación educativa. Esta metodología da lugar a procesos de exploración, creación y reflexión frente a los desafíos de la práctica pedagógica, vinculando escenarios individuales y colectivos (Marcelo, 1995).

- Mediación de la tecnología orientada a potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje y a facilitar la apropiación de las nuevas tendencias tecnológicas para los entornos educativos (Aldana y Osorio, 2019; Coll, 2008).
- Innovación abierta a los contextos, basada en la interacción y observación de las tendencias en educación, los desafíos sociales, reconocimiento de actores educativos y sus demandas, para definir orientaciones en la creación, actualización, cambio y transformación de los entornos y prácticas para la enseñanza y el aprendizaje.

La necesidad de ofrecer respuestas a las demandas educativas que planteó la pandemia, las apuestas del nuevo Programa de Desarrollo Integral de Uniandes (2021-2025) y el Proyecto de transformación digital que adelanta la universidad, demandaron al equipo Conecta-TE construir nuevos servicios, adaptar y generar nuevas metodologías, y redefinir los énfasis para ser pertinente para el contexto de la universidad y el contexto social actual.

¿CÓMO SE ESTRUCTURA EL CENTRO PARA ATENDER SU MISIÓN?

Dadas las dimensiones de la universidad, 12 facultades con oferta de programas en pregrado, postgrado y extensión, así como la magnitud de la planta docente (750 profesores de planta) y la población estudiantil (14.124 al 2020) (Universidad de los Andes, 2021a) , se hace necesario para la labor de Conecta-TE, contar con un equipo estructurado de carácter interdisciplinario con la suficiente capacidad para atender la demanda de servicio. De acuerdo a esto, el equipo se organiza a partir de los siguientes roles:

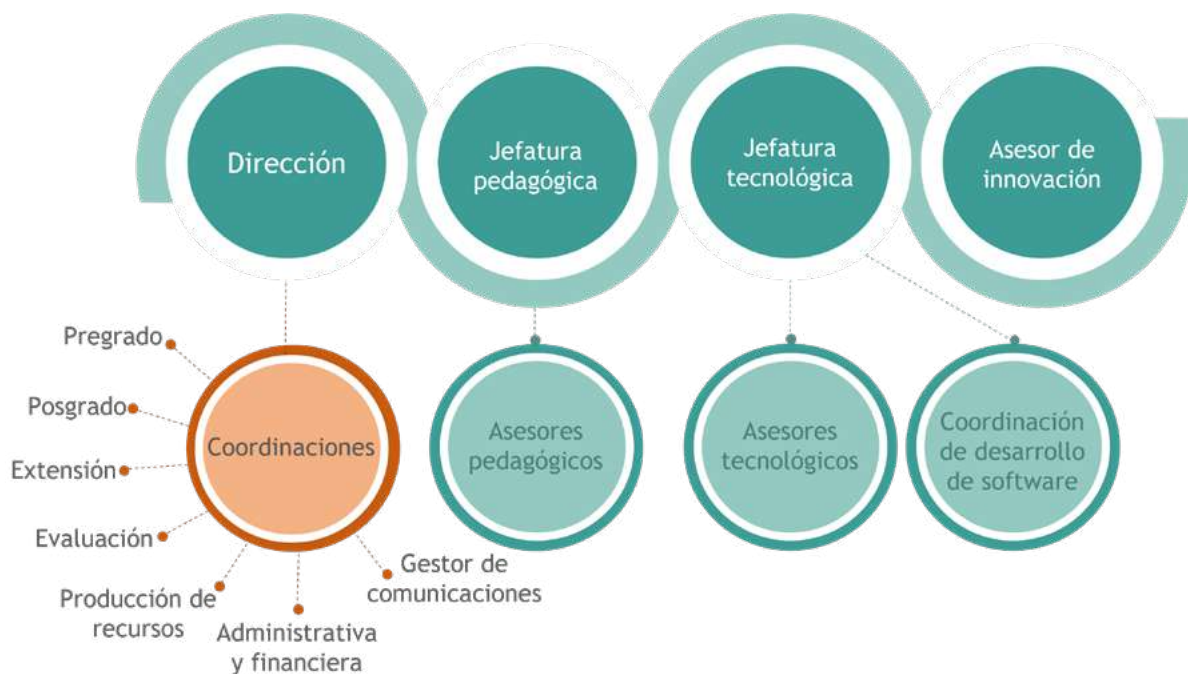


Figura 2. Roles del equipo Conecta-TE

El equipo está conformado por profesionales de distintas disciplinas: ingeniería de sistemas, ciencias sociales, licenciaturas y especializaciones en educación, diseño y comunicaciones. Se desempeñan en las áreas de pedagogía, tecnologías digitales para la educación, evaluación de programas y producción de recursos educativos.

Los profesionales se organizan alrededor de tres frentes de trabajo -pregrado, posgrado y extensión- y desarrollan proyectos y servicios particulares según los propósitos de cada frente. Esta organización da a los grupos la oportunidad de generar un trabajo en equipo interdisciplinario, gestionar el conocimiento, pensar colectivamente los proyectos e ir desarrollando cierto nivel de especialidad en áreas comunes, que redundan en la creatividad, calidad y flexibilidad en la atención de los retos educativos.

En el desarrollo de un proyecto participan desde el inicio un asesor pedagógico y un asesor en tecnologías digitales, que conducen el desarrollo de todo el proceso, paulatinamente van interviniendo los gestores de recursos educativos y los evaluadores del proyecto.

Interacción con otras unidades

Complementariamente, Conecta-TE forma parte del Sistema integrado de apoyo al profesorado (SIAP) organizado por la Vicerrectoría Académica a partir del año 2021. Esta condición representa para el Centro la oportunidad de interactuar y coordinar acciones con otros Centros de la universidad que impulsan la formación del profesorado, estos son (Universidad de los Andes, 2021b):

Centro de Ética Aplicada: promueve la reflexión ética en todos los espacios de actuación misional de la universidad: docencia, investigación, proyección social y cultura institucional. Lo hace mediante un modelo que ha denominado Ética a través del Currículo, que pretende ser transversal al proceso formativo.

Centro de Enseñanza y Aprendizaje: fomenta la creación de una cultura de excelencia docente a través de la formación pedagógica del profesorado, la reflexión curricular y las prácticas de enseñanza-aprendizaje. De igual forma lidera la producción de conocimiento pedagógico. Adscrito a la Facultad de Educación.

Centro de Español: ofrece acompañamiento a los miembros de la comunidad universitaria, por medio de tutorías, cursos, talleres y recursos pedagógicos orientados a promover el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y comunicación oral en contextos académicos y profesionales.

De igual manera, para la realización de su labor, Conecta-TE cuenta con aliados institucionales que potencian el desarrollo de su gestión: áreas de Vicerrectoría Académica para el desarrollo de iniciativas institucionales; facultades y departamentos con las cuales desarrolla los proyectos; Dirección de Servicios de Información y Tecnología (DSIT) para articular soluciones tecnológicas y herramientas educativas de los cursos y programas de la universidad; Dirección Financiera y el Centro de Servicios para la Gestión Presupuestal del Centro.

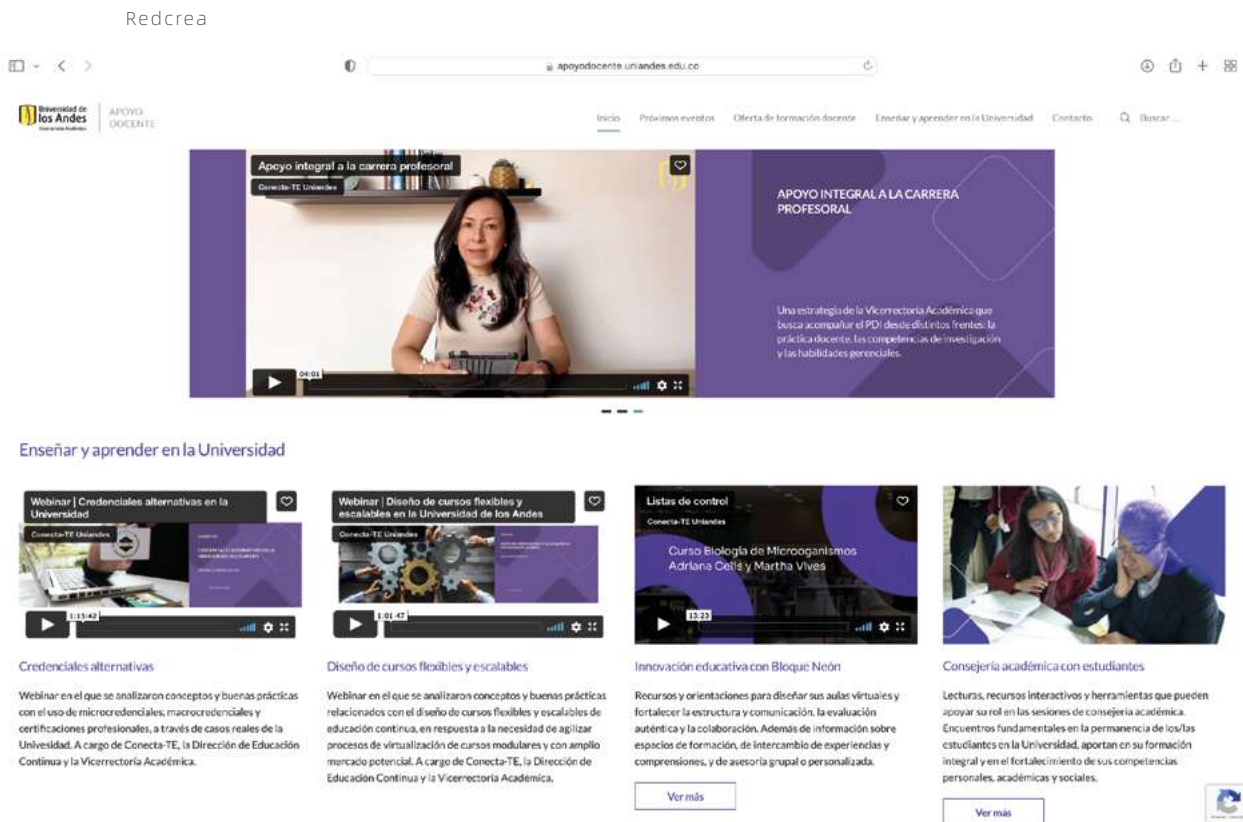


Figura 3. Sitio de apoyo docente
Nota: Tomado de Universidad de los Andes (2021b)

¿CON QUÉ RECURSOS CUENTA EL CENTRO?

La reciente creación del Centro, su configuración como un nuevo servicio que se articula a la dinámica de una institución de educación superior, requirió la identificación de fuentes de financiación para garantizar su operación.

En la actualidad, tanto la operación transversal del Centro como los proyectos de pregrado y proyectos internos se financian con recursos de la administración central. Los proyectos de posgrado se financian con recursos de las unidades académicas o con préstamos de Fondos que se han creado con donaciones. Los proyectos de extensión en los que participan miembros de la planta profesoral, se financian con recursos de donaciones o terceros que contratan los servicios de la universidad.

La operación del Centro se apoya en los recursos físicos y tecnológicos con que cuenta la universidad (<https://tecnologia.uniandes.edu.co/profesores/>) y los complementa con otros especializados para su labor: recursos tecnológicos (equipos de cómputo, licencias de software, tabletas, dispositivos celulares), equipos de comunicaciones y de producción de recursos digitales (cámaras, teleprónter, y otros equipos que permiten la producción y edición de videos, entre otros), sala de grabación insonorizada, sala especializada para el trabajo en equipo.

En las condiciones actuales de pandemia, el equipo desarrolla toda su labor de manera remota, logrando alternativas adecuadas y efectivas para la prestación de los servicios que incluyen dinámicas como: asesorías, talleres, conversatorios, entre otros.

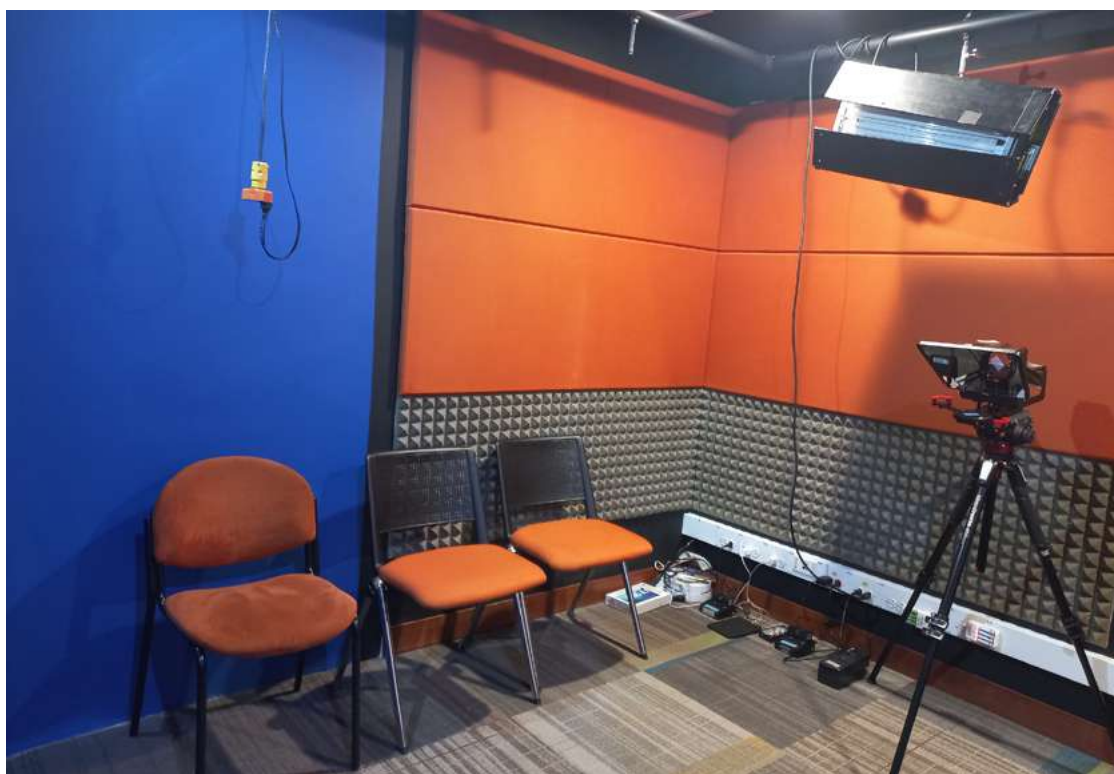


Figura 4. Sala de grabación



Figura 5. Sala especializada para el trabajo en equipo

¿QUÉ PROGRAMAS Y SERVICIOS DESARROLLA EL CENTRO?

La labor de Conecta-TE surge y se articula con procesos de innovación generados en la dinámica de la universidad. En algunos casos su labor se enfoca en atender a intereses de profesores o unidades académicas particulares, centradas en fortalecer, expandir o generar acciones educativas exitosas; en otros, responde a iniciativas top-down asociadas al desarrollo de las estrategias institucionales. Este último caso es cada vez más común, dada la integración de Conecta-TE al equipo de la Vicerrectoría Académica.

La innovación educativa que se impulsa tiene como propósito promover procesos de transformación en la enseñanza y el aprendizaje a través del diseño y rediseño de cursos y la atención de áreas o problemas educativos transversales. Involucra innovaciones en modalidades blended learning, eLearning, aula invertida, incluyendo metodologías centradas en el estudiante, orientadas al aprendizaje activo, colaborativo, la autonomía, la evaluación auténtica, todo ello apoyado en las oportunidades que actualmente ofrecen las tecnologías digitales en los entornos educativos.

Este tipo de innovación, se asume a la vez como ejercicio de formación del profesorado entendido como un proceso intencionado y continuo sobre el hacer profesional, enfocado en el desarrollo de las competencias curricular, pedagógica y digital.

La acción clave para promover este desarrollo pedagógico del profesor ha sido la práctica formativa del acompañamiento (Marcelo, 1995), como una oportunidad de abordar su práctica desde el diálogo con otros, sean estos los facilitadores que le apoyan en su innovación, colegas con quienes la realiza u otros profesores con quienes socializa sus experiencias. Este intercambio le permite al profesor identificar nuevos retos, explorar y generar nuevas experiencias, así como generar conocimiento sobre la innovación educativa en sus áreas de interés.

Tipo de servicios

En atención a la Misión de Conecta-TE y a este enfoque del acompañamiento, se estructuran líneas de acción orientadas a distintos niveles: institucional, pregrado, posgrado y extensión. Estas acciones tienen distintos tipos de alcance: acompañamiento a unidades académicas (facultades) en sus iniciativas de innovación, diseño de programas de posgrado desarrollados en modalidades blended y virtual, y acompañamiento a profesores interesados en repensar su práctica docente y explorar las nuevas condiciones que plantea la mediación de tecnologías digitales en los ambientes educativos.

La siguiente figura muestra las líneas de acción y los productos que de ellas se derivan:

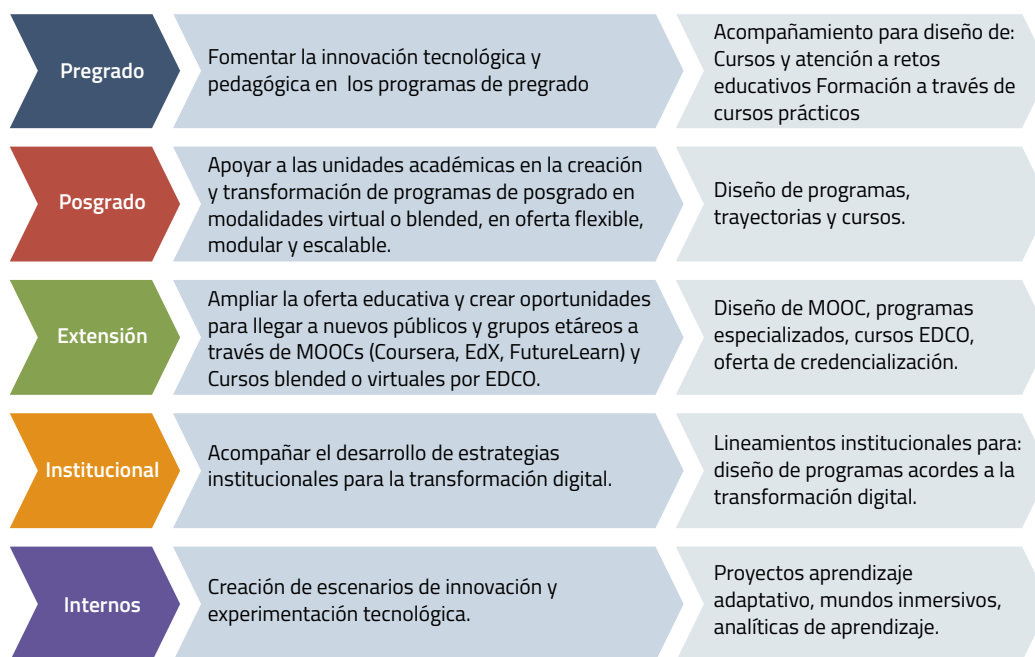


Figura 5. Líneas de acción

Pregrado:

La innovación educativa a nivel pregrado tiene como propósito:

- Incentivar la innovación de la práctica docente, a través del acompañamiento al diseño, implementación y evaluación de cursos, en modalidades presencial, blended o virtual, atendiendo aspectos pedagógicos, tecnológicos y de integración y creación de recursos. Se espera que estas innovaciones favorezcan la autonomía creciente de los estudiantes, así como el uso de ambientes flexibles y colaborativos de aprendizaje (Conecta-TE, 2017).

Para atender este propósito se realizan distintos tipos de proyecto:

- Retos educativos: actividades formativas centradas en la atención de retos educativos a través de soluciones mediadas por tecnologías digitales. Incluye la exploración de soluciones creativas a partir de la observación empática del contexto, la búsqueda de alternativas pedagógicas y tecnológicas, y el intercambio de experiencias. Algunos de los retos giran en torno a trabajo en equipo, interacción, diseño de recursos educativos.
- Cursos prácticos: proceso de formación grupal de profesores orientados a enriquecer el diseño de los cursos desde la articulación de las dimensiones curricular, pedagógica y tecnológica.
- Diseño de cursos: acompañamiento a profesores para el diseño o rediseño de un curso. Incluye análisis del contexto inicial, diseño pedagógico e integración de tecnología, desarrollo de recursos y acompañamiento en la puesta en marcha del curso.

Fase 1: Punto de partida

Propósitos:

- Explorar las necesidades del contexto social, disciplinar, curricular en el que se enmarca el curso a diseñar.
- Identificar y priorizar las necesidades educativas y reconocer las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales para potenciar la enseñanza y el aprendizaje.

Resultados esperados:

- Comprensión y análisis de los aspectos del contexto implicados en el curso que considera las dimensiones curriculares, sociales y disciplinares.
- Priorización de las condiciones pedagógicas y tecnológicas centrales a atender en el diseño del curso.

Fase 2: Definición

Propósitos:

- Definir las dimensiones centrales del diseño pedagógico que soportarán la propuesta formativa: los resultados de aprendizaje, las estrategias de evaluación, los medios y tecnologías.
- Concebir el proyecto a través del cual los estudiantes lograrán los aprendizajes del curso.

Resultados esperados:

- Definición de las dimensiones centrales para crear un proyecto que permita promover el aprendizaje activo del estudiante.
- Valoración del aporte de las tecnologías digitales para el aprendizaje activo.

Fase 3: Creación y desarrollo

Propósitos:

- Construir la ruta detallada de aprendizaje a través del diseño de actividades que evidencien la experiencia que vivirá el estudiante.

Resultados esperados:

- Construcción de las acciones e instrumentos de evaluación.
- Diseño de las actividades de aprendizaje.
- Integración de técnicas de enseñanza apoyadas con tecnologías digitales que promuevan el rol activo, la autonomía, la interacción, la colaboración y el trabajo en equipo.
- Desarrollo de una propuesta de comunicación del aula virtual.

Fase 4: Implementación

Propósitos:

- Facilitar la implementación del curso a nivel pedagógico y tecnológico permitiendo que lo diseñado y desarrollado se lleve a cabo.

Resultados esperados:

- Valoración los resultados de las decisiones tomadas en la definición y creación del proyecto desde la perspectiva de la enseñanza y aprendizaje.
- Toma de decisiones de corto y mediano plazo que afectan la implementación actual, enfocadas principalmente a realizar ajustes que potencien la innovación.

Figura 7. Fases de acompañamiento: diseño de cursos-proyecto apoyados con tecnologías digitales



Figura 8. Ciclos de iteración: retos educativos



Figura 9. Diseño de cursos

Posgrado:

La innovación educativa a nivel posgrado atiende el propósito de impulsar el diseño de programas de posgrado, especializaciones y maestrías, en modalidades blended y virtual con la intención de ampliar, innovar y flexibilizar la oferta educativa apoyada en tecnologías, a través de medios virtuales y programas blended, en concordancia con los retos que afronta hoy la educación superior: flexibilidad, contextualización, cobertura, mejor relación costo-beneficio percibida por estudiantes y empleadores, aprendizaje a lo largo de la vida, aporte a los temas de sostenibilidad, impacto ambiental y responsabilidad social, entre otros. (Conecta-TE, 2020)

Se concreta en el diseño de programas de posgrado en modalidades virtual y blended, bajo los principios de una oferta flexible, modular, escalable, pertinente e innovadora.

Extensión

Tiene como propósito ampliar, innovar y aumentar la flexibilidad de la oferta académica apoyada en la tecnología, a la vez que democratizar el conocimiento generado en la universidad, facilitando el acceso de nuevas audiencias (Osorio y Suárez, 2017).

Incluye el apoyo al diseño de la oferta de educación continua en modalidades no presenciales y el desarrollo de MOOC, en sus distintas modalidades (cursos, programas especializados, oferta de credencialización, entre otros). En el siguiente enlace se puede conocer la oferta actual de MOOC: <https://moocs.uniandes.edu.co/>

La naturaleza de los proyectos desarrollados en los distintos niveles (pregrado, posgrado, extensión), integra la creación de materiales educativos, que en muchos casos pasan a ser consultados por los profesores en distintos momentos de formación. Actualmente se cuenta con materiales digitalizados para el diseño de cursos sobre los temas que se presentan a continuación:

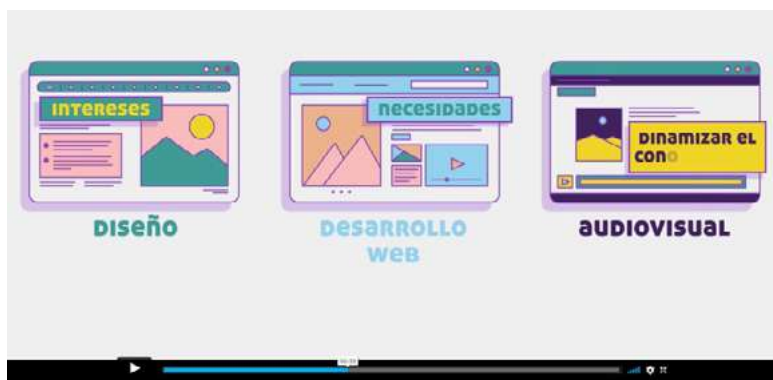


Figura 10. Recursos digitales
Nota: tomado de Conecta-TE (2021c)

El balance realizado sobre los tipos de servicios en los niveles de pregrado, posgrado y extensión, ha mostrado algunos factores claves que contribuyen en la maduración y sostenibilidad de las innovaciones, estos son: diseño de soluciones que abordan de manera conjunta los componentes pedagógicos y tecnológicos, acompañamiento a las implementaciones de la innovación y la evaluación para el mejoramiento de todos los programas y servicios.

Servicios transversales

Para sostener una dinámica que acerque y acompañe a los profesores en la innovación educativa y a la vez promueva un proceso formativo, Conecta-TE pone en juego estrategias acordes a la diversidad de intereses y necesidades del profesorado, estas se resumen en la siguiente gráfica:



Figura 11. Estrategias diferenciadas.

Las estrategias presentadas en la figura 11, responden al reconocimiento de la diversidad en los intereses y desarrollo de los profesores, asociados a las competencias digital y pedagógica y a su disposición ante procesos de cambio e innovación. Dichas estrategias se concretan en actividades como conversatorios, webinars, talleres, módulos de formación, comunidades de práctica, apoyo a iniciativas de investigación, y se ofrecen a lo largo del calendario académico.

¿QUÉ ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN Y DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN UTILIZA EL CENTRO?

Las estrategias de comunicación se basan en el manejo de tres medios esencialmente:

En primer lugar, el portal de Conecta-TE que tiene como propósito dar a conocer el Centro, sus programas y servicios y algunos de los resultados obtenidos en relación con la innovación educativa con tecnología: <https://conectate.uniandes.edu.co/>

De otro lado, tiempos de pandemia se creó el portal de virtualidad desde el que la universidad promueve, propone y aporta elementos para una educación de calidad en entornos no presenciales mediados con tecnología, recoge la visión y aportes de distintos actores institucionales, ofrece contenidos abiertos a la comunidad académica: <https://virtualidad.uniandes.edu.co/>

Como parte de la construcción de alternativas interdisciplinarias para la formación del profesorado, Conecta-TE participa en el desarrollo del sitio de apoyo docente impulsado por la Vicerrectoría Académica para presentar, promover y divulgar iniciativas para el fortalecimiento de la práctica docente que forman parte de la estrategia de apoyo integral a la carrera profesoral: <https://apoyodocente.uniandes.edu.co/>

La sistematización y gestión de la información, se hace viable gracias al manejo de fuentes que se generan a lo largo de los proyectos: la primera de ellas es el sistema de evaluación como uno de los componentes de todo proyecto realizado por el Centro; en segundo lugar, el sistema de información diseñado según la estructura y dinámica de los proyectos, en tercer lugar, el sistema de gestión de proyectos de Conecta-TE, en el cual se consignan los planes de trabajo y los entregables de los proyectos en las diferentes fases del ciclo de vida de los mismos, por último, el repositorio de recursos educativos digitales, creados por los equipos en el contexto de las estrategias de innovación.

El sistema de evaluación se articula a los procesos de diseño y puesta en marcha de los programas, los cursos y los proyectos transversales. Tiene como propósito el aseguramiento de la calidad y el mejoramiento continuo, para ello hace seguimiento a las dimensiones de experiencia de los estudiantes, los ambientes de aprendizaje y la experiencia de los profesores (Conecta-TE, 2021d).

El sistema de información SICTE, recopila la historia del Centro a partir del registro de información, relacionada con las innovaciones pedagógicas y tecnológicas realizadas.

¿Qué dimensiones se evalúan?

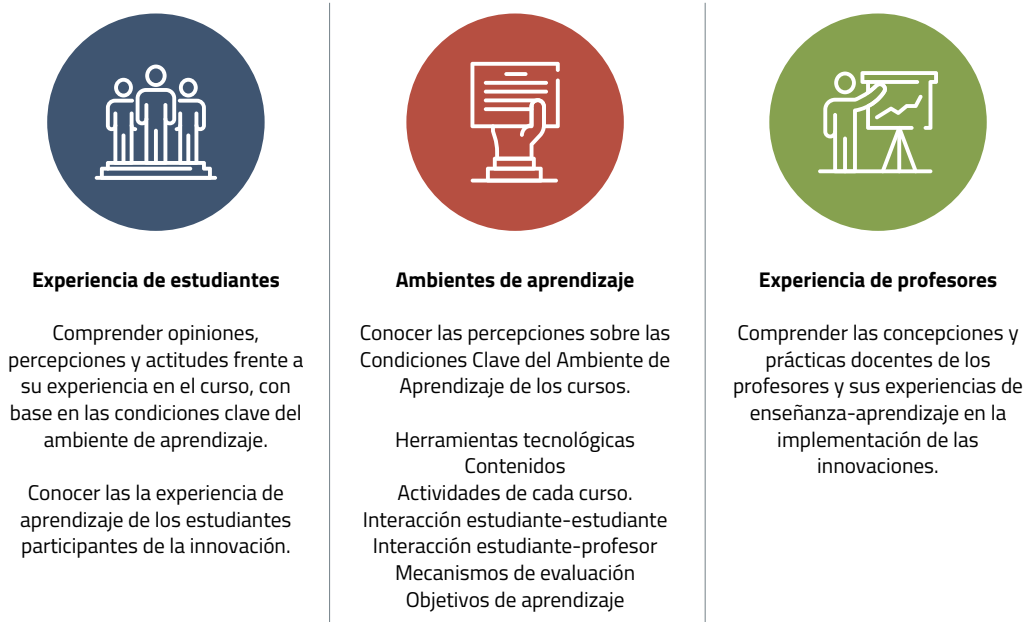


Figura 12. Modelo de evaluación - Dimensiones.

Instrumentos de recolección de información




	<p>Encuestas Condiciones Clave del Ambiente de la Actividad. Condiciones Clave del Ambiente de Aprendizaje. Encuestas de monitoreo a los Retos Educativos.</p>	<p>Pautas para la aplicación de instrumentos:</p>
	<p>Grupos Focales Estudiantes – Al finalizar las implementaciones (actividad, módulo o curso)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Validar instrumentos con la participación de profesores, equipo docente y equipo de acompañamiento. ■ Concertar con profesores y estudiantes los momentos de aplicación de los instrumentos.
	<p>Entrevistas a profesores Concepciones y prácticas docentes. (Entrada – Salida)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Contar con el apoyo de profesores para la participación en el proceso de evaluación.

Figura 13. Modelo de evaluación - Instrumentos.

Esta información aporta en la medición del impacto logrado en el ámbito de la universidad y en los contextos asociados y facilita el análisis de componentes para seguir a la vanguardia en el uso de la tecnología en educación. (Conecta-TE, 2021e).

¿QUÉ RELACIONES ESTABLECE EL CENTRO CON OTROS ACTORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR?

En la universidad, Conecta-TE hace parte del equipo de centros de la Vicerrectoría Académica encargados del fortalecimiento curricular, pedagógico y de competencias transversales.

A nivel nacional, Conecta-TE participa en el liderazgo de la Red Universitaria para la Educación con Tecnología (RedUnete); en esta red participan más de 20 IES del país y una institución internacional aliada, la Universitat Oberta Catalunya (UOC). Así mismo, el Centro hace parte de la Red de Centros de Enseñanza y Aprendizaje (RedCrea) que busca “contribuir a la calidad de la educación superior mediante la articulación de acciones interinstitucionales en innovación e investigación educativa” (RedCrea, 2019).

A nivel internacional, Conecta-TE hace parte del equipo de Innovación educativa de La Tríada, alianza de cooperación entre El Tecnológico de Monterrey, La Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de los Andes. Por otro lado, Conecta-TE lidera el trabajo que la universidad realiza con socios y aliados para la producción de oferta educativa como Coursera, EdX, FutureLearn.

¿CÓMO SE ADAPTÓ EL CENTRO PARA APOYAR A LOS PROFESORES EN ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE EMERGENCIA?

El aislamiento generado en los inicios de la pandemia, demandó a la Universidad la búsqueda de alternativas para dar continuidad a las actividades formativas. Así fue como, en el lapso de una semana se logró dar el gran paso de una educación esencialmente presencial a una enseñanza remota. Este cambio en marzo de 2020 implicó retos para profesores, estudiantes, unidades académicas y unidades de apoyo a lo académico. Es posible ofrecer una descripción del proceso desarrollado a través de tres fases: Fase 1. Apoyo a la continuidad académica; Fase 2. Orientaciones para el (re)diseño de cursos en modalidades no presenciales; Fase 3. Fortalecimiento de elementos para la educación no presencial de calidad. A continuación, se describen de manera general estas fases.

Fase 1. Apoyo a la continuidad académica (marzo a mayo de 2020)

El principal reto en esta primera fase fue el paso de toda la oferta académica de la universidad de modalidad presencial a modalidad 100% virtual. Fue necesario generar condiciones para el encuentro entre profesores y estudiantes y garantizar la continuidad académica de toda la oferta de pregrado, posgrado y educación continua. Estas circunstancias obligaron a trabajar en un modelo colaborativo en el que se articularon unidades de la universidad con distintas especializaciones, facultades y representantes de los estudiantes.

Las estrategias para atender este reto se centraron en la disposición de infraestructura tecnológica básica y el acompañamiento a los profesores en el cambio hacia nuevas formas de interacción. Así fue como se integró a las aulas virtuales de toda la oferta de cursos la herramienta collaborate para garantizar la posibilidad de encuentros sincrónicos, junto con sesiones de capacitación en esta herramienta para los profesores.

Este proceso fue posible gracias a la experiencia de la Unidad de Tecnologías DSIT que lideró el proceso a la vez que contó con el apoyo de Conecta-TE.

Por otra parte, se organizó un sitio de acceso público que integraba diferentes tipos de apoyo (<https://virtualidad.uniandes.edu.co/>):

- Recursos educativos para el diseño de actividades sincrónicas y asincrónicas para promover la participación de los estudiantes.
- Acceso a repositorios de recursos educativos.
- Videos cortos sobre experiencias de profesores en modalidades blended o virtual para ayudar a conocer oportunidades de la tecnología en entornos de aprendizaje.
- Estrategias de apoyo entre pares, en las que profesores con experiencia en pedagogía en entornos virtuales ofrecían asesoría sobre prácticas y retos específicos, basados en una estrategia “yo busco-yo ofrezco”.
- Webinars sobre experiencias de profesores que favorecen el análisis de los retos enfrentados en la enseñanza remota.

Para el acercamiento a la experiencia del estudiante se trabajó en alianza con la unidad a cargo del acompañamiento a estudiantes (Decanatura de Estudiantes), en la definición de orientaciones para ser estudiante en línea y en estrategias para el aprendizaje autorregulado. Adicionalmente, se generaron diversos espacios de diálogo con el Consejo Estudiantil y se mantuvo una interlocución sobre las iniciativas generadas desde este organismo.

Fase 2. Orientaciones para el (re)diseño de cursos en modalidades no presenciales (junio a julio de 2020)

El principal reto en la segunda fase fue asumir el reto de pasar de clases remotas, en respuesta a la emergencia, hacia una educación no presencial de calidad, desde un enfoque de aprendizaje activo, con un alcance que permitiera llegar al mayor número posible de profesores de planta y cátedra durante el período intersemestral, en preparación de la oferta de cursos del periodo 2020-2. Pasados los primeros meses y dados los aprendizajes de la fase 1, era necesaria la exploración de nuevas posibilidades metodológicas para enriquecer la interacción entre profesores y estudiantes y de estudiantes entre sí. Era necesario desarrollar competencias pedagógicas y digitales en los profesores para el (re)diseño o ajuste de los cursos en modalidades blended y virtual y promover la autonomía en los profesores para llevar a cabo su labor en estos nuevos contextos.

La estrategia para atender este reto consistió en ofrecer orientaciones para el diseño de cursos en modalidades blended y virtual a través de talleres y asesorías particulares. Los temas de los talleres se presentan en la siguiente figura:

Orientaciones para el diseño de cursos en modalidades no presenciales



Los talleres se complementarán con asesorías grupales y citas con Conecta-TE

Figura 14. Orientaciones para el diseño de cursos en modalidades no presenciales

Fase 3. Fortalecimiento de elementos para la educación no presencial de calidad (agosto a diciembre de 2020)

El principal reto en la tercera fase fue el fortalecimiento y apoyo a los profesores en la implementación de los ajustes a sus cursos. Si bien la fase 2 se centró en el desarrollo de competencias pedagógicas y tecnológicas, los ajustes y puesta a punto de las aulas era responsabilidad del profesor.

Las estrategias para abordar el reto en esta fase fueron:

- Fortalecimiento de las competencias de los profesores en temas específicos.
- Promoción de una comunidad de práctica de profesores a cargo de temas pedagógicos en las facultades, centrada en el reconocimiento de necesidades de apoyo e intercambio de soluciones.
- Convocatoria y capacitación a estudiantes para ser monitores de tecnología con capacidad para apoyar a los profesores en el montaje del curso y manejo de herramientas para la interacción.
- Oferta de recursos autocontenidos para la formación y orientación autónoma de los profesores, centrados en el aprendizaje en entornos virtuales.

La creación de respuestas pertinentes en formatos ágiles orientadas a la mayor parte del profesorado impulsó nuevas prácticas en Conecta-TE que se evidencian en las formas de organización para la innovación, la utilización de diferentes metodologías de diseño y la creación de nuevas formas de acompañar a los profesores.

¿CUÁLES SON LAS LECCIONES APRENDIDAS EN EL DESARROLLO DEL CENTRO?

Las siguientes lecciones aportan al desarrollo del Centro y dan sostenibilidad a la innovación educativa que este impulsa:

- Los procesos de innovación educativa se potencian y se hacen sostenibles cuando el profesor puede desarrollar su capacidad de agenciamiento, tiene la posibilidad de definir sus rutas, explorarlas desde sus intereses y asumir la innovación en un proceso de creación efectiva desde su implicación personal. Así mismo, cuando cuenta con la posibilidad de pensar los desafíos que enfrenta, pone a prueba sus hipótesis y se hace cargo de la implementación efectiva de lo propuesto.
- El acompañamiento se constituye en una alternativa de formación del profesorado. Esta metodología, promueve la reflexión sobre la práctica, le permite al profesor reconocer, criticar y desarrollar sus teorías y prácticas sobre su acción docente y sobre las condiciones sociales que enmarcan sus experiencias.

- Disponer de diversas oportunidades de formación para profesores, según intereses, conocimientos y experiencias de enseñanza y de relación con los nuevos retos educativos. Así mismo, promover redes de profesores, quienes con su voz de "igual a igual" abren, habilitan e inspiran oportunidades para que otros colegas se involucren en este tipo de procesos.
- El relacionamiento de los profesores con la tecnología como mediación para el aprendizaje, abre múltiples escenarios para la transformación de las prácticas. En esta medida, es imprescindible orientarla desde una perspectiva pedagógica.
- Contar con la evaluación como componente central de cada proyecto, permite analizar y fortalecer las estrategias y servicios, leer las necesidades e intereses del profesorado, generar información que promueve la construcción de conocimiento para el Centro y para los profesores sobre sus innovaciones, contribuyendo así al desarrollo de la competencia pedagógica institucional.
- Ampliar el campo de la investigación sobre la innovación, el conocer, comprender y divulgar las innovaciones en los propios contextos, representa la oportunidad de visibilizar la construcción de las tendencias en lo local, poniéndolas en diálogo con aquellas reconocidas en entornos más amplios o globales.
- Integrar estrategias bottom-up y top-down contribuye en la creación y apropiación de procesos de innovación educativa pertinentes y sostenibles en el tiempo, además de contribuir en el desarrollo de una cultura de cambio y transformación.
- La innovación se da desde adentro. Conecta-TE ha requerido flexibilidad y capacidad de adaptación, lo que le ha permitido repensar y rediseñar sus servicios en atención a los cambios del entorno y a los tránsitos que se dan al interior de la universidad.
- La sostenibilidad de la innovación se da en la articulación entre los distintos niveles, micro, meso y macro. Conecta-TE ha tenido un reposicionamiento en la institución, que respalda y valida su potencialidad para actuar y contribuir al desarrollo de la universidad y a su consolidación como un aliado confiable para el desarrollo de las apuestas institucionales y sociales.
- Los procesos de innovación abierta llevan hoy a Conecta-TE a ser un aliado en la construcción de respuestas a las macrotendencias que transforman la dinámica universitaria, propias del campo social, cultural, tecnológico, ambiental y económico (Pelletier, et al., 2021), e igualmente, a contribuir con los actores directos (profesores, directivos) en la creación de una oferta educativa innovadora y pertinente.

REFERENCIAS

- Aldana, M. F., & Osorio, L. A. (2019). Lineamientos pedagógicos para el diseño de ambientes de aprendizaje blended. *EDUTECH REVIEW. International Education Technologies Review/Revista Internacional de Tecnologías Educativas*, 6(1), 23-37.
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la institución libre de enseñanza*, 72(1), 7-40.
- Conecta-TE (2017) Convocatoria para el rediseño de cursos de pregrado en modalidades blended o virtual. [Documento interno de convocatoria docente]
- Conecta-TE (2020) Convocatoria para el rediseño de cursos de posgrado en modalidades blended o virtual. [Documento interno de convocatoria docente]
- Conecta-TE. (2021a). ¿Por qué es una apuesta institucional? - Conecta-TE. <https://conectate.uniandes.edu.co/index.php/sobre-conecta-te/mision-vision>
- Conecta-TE. (2021b). Modelos digitales de enseñanza y aprendizaje (documento inédito)
- Conecta-TE. (2021c). Reel P&S diciembre 2021. Conecta-TE Uniandes. [Video]. Vimeo. <https://player.vimeo.com/video/653694402?h=439f1def01>
- Conecta-TE. (2021d) Modelo de Evaluación. [Documento interno]
- Conecta-TE (2021e) Sistema de información de Conecta-TE (SICTE) [Documento interno]
- Díaz Villa, M., 2002. *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Icfes – Subdirección de Fomento.
- Díaz Villa, M., 2014. Currículum: *debates actuales. Trazos desde América Latina. Pedagogía y saberes, n° 40*, pp. 35-45
- Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. EUB.
- Osorio, L. A. y Suárez, V. (2017). An approach to quality education in MOOC design. The perspective of Uniandes [Ponencia].
- Osorio L, Galvis A.H., Aldana M. (2020). Conecta-TE en el marco de la flexibilidad educativa de la Universidad de los Andes. En C. H. Langebaek, J. M. Hoyos y F. S. Zarur (Eds). *Reflexión curricular en la Universidad de los Andes, 2015-2019* (pp. 394-406). Ediciones Uniandes. ISBN 978-958-774-934-2
- Pelletier, K., Brown, M., Brooks, D. C., McCormack, M., Reeves, J., Arbino, N., ... & Mondelli, V. (2021). *EDUCAUSE horizon report teaching and learning edition*. EDUCAUSE.

Pozo, J. & Perez Echeverría, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario*. Madrid: Ediciones Morata

RedCrea. [@RedCreaCO]. (2019). Home. [página de Twitter]. Twitter. <https://twitter.com/RedCreaCO>

Universidad de los Andes. (2021a). Boletín estadístico 2020. <https://planeacion.uniandes.edu.co/images/BoletinEstadistico/BoletinEstadistico2020.pdf>

Universidad de los Andes. (2021b). Apoyo Docente. <https://apoyodocente.uniandes.edu.co/>

AUTORES

María Fernanda Aldana V

Psicóloga, magíster en Educación y Desarrollo Comunitario. Desde 2016 se desempeña como Jefe de Innovación Pedagógica en Conecta-TE.

maldana@uniandes.edu.co

Luz Adriana Osorio

Ingeniera de sistemas, magíster en Ingeniería de Sistemas y Computación, Doctora en Sociedad de la Información y el Conocimiento, profesora de la Facultad de Educación, directora de Conecta-TE y del Grupo de investigación LIDIE.

losorio@uniandes.edu.co

Con el apoyo del equipo Conecta-TE

Historia, aprendizajes y proyección del Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación (CAE+E) de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá

Ana Carolina Useche, Ana María Botero Bermúdez, Diana Alexandra Barón,
Diana Patricia Montoya Cardona, Gerardo Rey Arévalo, Jaime Alejandro
Rodríguez, Johanna Gómez Castro, Juan Camilo Calderón González, Laura
Martínez Guacaneme, María Isabel Patiño Gómez, María Isabel Ramírez
Garzón, María Paula Segura Dueñas, Miguel Fernando Moreno Franco y
Sandra Patricia Romero Velásquez



INTRODUCCIÓN

El Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación (CAE+E) de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (PUJ) es una unidad adscrita a la Vicerrectoría Académica, que trabaja con y para los profesores. El Centro nació en el año 2014 para acompañar a los profesores en su interés de renovarse pedagógicamente, reconociendo sus saberes y su pluralidad. Adicionalmente, el CAE+E representa la apuesta institucional por renovar el valor de lo pedagógico y apoyar la docencia, en medio de los desafíos que enfrenta la educación superior relacionados con conciliar las funciones de docencia, investigación y servicio, incorporar las tecnologías en el proceso de enseñanza, y flexibilizar y ampliar la oferta curricular (CAE+E, 2020a; CAE+E, 2021b).

Uno de los propósitos constitutivos del CAE+E es mantener un ejercicio reflexivo y dialógico en relación con el quehacer de los profesores, teniendo en cuenta el contexto internacional y nacional que ha generado un cambio en el rol de los sistemas educativos, pues se considera que la educación debe promover la capacidad de los individuos para aprender a lo largo de la vida, y para desarrollar habilidades y competencias que les permitan trabajar en condiciones cambiantes (United Nations, 2005). Por lo anterior, los procesos de diálogo que sostiene el CAE+E con otros, impulsan las transformaciones necesarias para adaptarse a las demandas del contexto de manera flexible.

En esta misma línea, el Centro se cuestiona permanentemente por el sentido de su quehacer, que incorpora la apuesta por la interdisciplinariedad, por una docencia basada en la relación profesor-estudiante, por la consideración de las pedagogías de las disciplinas y por el reconocimiento de la complejidad de las facultades, todos ellos ámbitos que ofrecen oportunidades de reflexión permanente (CAE+E, 2021 b).

En 2022, luego de experimentar una serie de cambios organizacionales catalizados tanto por los retos asociados a la pandemia del Covid-19 como por su propia dinámica de cuestionamiento permanente, el CAE+E afirmó su rumbo como unidad comprometida con la consolidación de la dimensión pedagógica en la cultura institucional y con el desarrollo de la docencia. En este documento se describen algunos trazos del camino que, siete años después de su creación, llevó al CAE+E de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá) a plantearse nuevas preguntas por lo pedagógico, acordes con los retos actuales que enfrentan las instituciones de educación superior y, con ellas, los profesores y los estudiantes.

ORIGEN DEL CAE+E: DEL SUEÑO A SU MATERIALIZACIÓN

La concepción del CAE+E se remonta al año 2012, momento en el que los procesos de acreditación, a nivel institucional y de programas, ocupaban un lugar central en la política educativa en Colombia. En ese entonces, la calidad era el estándar de oro para valorar el aporte social de la educación. Esta se entendía como

la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza (Consejo Nacional de Acreditación, 2012, p.14).

Bajo el contexto anterior surge en la PUJ la necesidad de proponer una perspectiva diferente sobre la cuestión pedagógica, no centrada en la calidad –medida a través de indicadores de gestión académica-administrativa y de producción investigativa– sino prestando especial atención a los aprendizajes, una intención que más tarde daría vida al CAE+E. En consecuencia, el centro surge a partir de cuestionamientos como: ¿cómo potenciar el ejercicio de la docencia, más allá de los indicadores para medir la calidad?, ¿cómo favorecer los aprendizajes de los estudiantes? y ¿cómo promover una cultura universitaria centrada en la indagación por lo pedagógico?

Como una primera aproximación para responder estas preguntas, en el 2012, dos años antes de la creación del CAE+E, la Dirección de Programas Académicos (unidad adscrita a la Vicerrectoría Académica de la PUJ), lideró el proyecto Aprendizaje estudiantil, sistemas de enseñanza y evaluación, cuyo propósito fue indagar por el lugar del aprendizaje logrado por los estudiantes en el concepto de calidad educativa planteado en la agenda nacional. El proyecto partió de la identificación de saberes pedagógicos, teóricos y prácticos de los profesores de la PUJ, mediante el reconocimiento de comunidades de práctica, conocimiento de base y aprendizaje colectivo. Se establecieron tres objetivos específicos para el proyecto: 1) elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes, en los ámbitos profesional, disciplinar y de procesos de pensamiento, además de rasgos profesionales como las actuaciones éticas y el compromiso social, 2) fortalecer la enseñanza mediante una docencia



que promoviera altos logros de aprendizaje, y 3) transformar los sistemas de evaluación en aras de favorecer el aprendizaje autónomo y los sistemas de enseñanza (Vicerrectoría Académica, 2014).

Así pues, algunos de los aportes del proyecto Aprendizaje estudiantil, sistemas de enseñanza y evaluación radicarón en identificar necesidades para la institución. Por ejemplo, la necesidad de diseñar metodologías de enseñanza en función del aprendizaje, especialmente en asignaturas prácticas y de investigación, y la necesidad de asegurar los aprendizajes de los estudiantes, proporcionando no solo un sustrato de indicadores numéricos sino también una mirada cualitativa que incorporara la pregunta por la dimensión ética en los procesos de enseñanza. Al finalizar el proyecto, se concluyó en la necesidad de instaurar una unidad organizacional con el fin de atender algunas de las necesidades institucionales encontradas. Igualmente se planteó el propósito de fomentar un mayor nivel de apropiación de lo pedagógico como parte de la cultura institucional (Vicerrectoría Académica, 2014).

Es así como en el 2014, el anterior proyecto trasciende hacia la creación de una unidad formal que perdure en el tiempo: el CAE+E, un centro adscrito a la Vicerrectoría Académica que, además de apoyar y acompañar el desarrollo docente, brinda respuestas a necesidades de desarrollo institucional con una mirada más científica, académica y práctica sobre los problemas en las áreas de la enseñanza y el aprendizaje en educación superior, en línea con el Proyecto Educativo de la universidad y sus fines misionales (Vicerrectoría Académica, 2014).

LOS PRIMEROS AÑOS: CONSOLIDACIÓN DE PROYECTOS Y COORDINACIONES

El CAE+E inicia labores en el primer semestre del año 2015, con una organización que corresponde a las dimensiones orientadoras enunciadas en su denominación: el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. En consecuencia, se plantearon tres objetivos iniciales: 1) favorecer el logro de altos aprendizajes estudiantiles en el ámbito profesional, científico y ético social, 2) promover el ejercicio de una enseñanza altamente cualificada e innovadora fundamentada en la relación profesor-estudiante, y 3) desarrollar sistemas de evaluación de logros de aprendizajes que permitan monitorear el desarrollo académico de los estudiantes y generar acciones de mejoramiento educativo (Vicerrectoría Académica, 2014).

En los años 2016 y 2017 el Centro se consolidó organizacionalmente con la conformación de un primer equipo de trabajo de siete personas, con la asignación del presupuesto necesario para su funcionamiento y con una organización administrativa en torno a cinco coordinaciones: 1) Formación Docente, 2) Innovación Educativa, 3) Asesoría Educativa, 4) Monitoreo y Evaluación, y 5) Comunicaciones, coordinación que operaría de manera transversal. Posteriormente, los años 2018 y 2019 constituyen una etapa de consolidación de los proyectos bajo la responsabilidad de cada coordinación. Para la gestión de las actividades del Centro, se generaron proyectos que respondían a las necesidades de desarrollo institucional en las áreas

de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Un mismo proyecto podía vincular de manera transversal a varias coordinaciones (CAE+E, 2019).

Inicialmente se plantearon once proyectos en torno a las siguientes áreas de trabajo:

1. Formación y el acompañamiento pedagógico de los profesores:
 - a. Formación pedagógica general
 - b. Formación pedagógica disciplinar
 - c. Estudios de clase
2. Innovación y experimentación pedagógica:
 - a. Innovación docente
 - b. Ambientes de aprendizaje apoyados por TIC
 - c. Laboratorio TIC
3. Seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes y a su adaptación a la universidad:
 - a. Seguimiento a los aprendizajes estudiantiles
 - b. Adaptación académica
4. Seguimiento a los desempeños docentes:
 - a. Seguimiento a la enseñanza
5. Divulgación:
 - a. Página Web
 - b. Publicaciones pedagógicas

De estos proyectos cabe resaltar tres, desarrollados entre los años 2015 y 2019, y considerados los de mayor aporte a las megas institucionales¹, estos son:

- a) Formación pedagógica general, proyecto que realizó talleres, conferencias y cursos alrededor del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación, en los cuales se implementaron metodologías de autoformación y reflexividad pedagógica mediadas por TIC, análisis de casos y solución de problemas didácticos, con la finalidad de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes pedagógicas en profesores javerianos pertenecientes a distintas facultades y departamentos. El proyecto contempló inicialmente nueve módulos de 16 horas cada uno; los profesores podían cursar la totalidad de estos módulos a lo largo de dos años, de tal manera que dedicarían a su formación pedagógica 9 horas mensuales aproximadamente. Este proyecto se apoyaba en recursos textuales, audiovisuales,

¹ Las megas son metas institucionales propuestas para alcanzar en un período de varios años, las cuales orientan los diferentes proyectos de las unidades en la PUJ. Para el período 2016-2019, las megas fueron:

“1. Transformar el sistema de toma de decisiones para que sean efectivas, fundamentadas en criterios definidos institucionalmente y orientadas a la realización de la visión, 2. Asegurar actividades académicas con impacto en la dinámica de reconciliación del país, 3. Priorizar en nuestra opción de excelencia humana y académica, las dimensiones de interculturalidad, internacionalización y cuidado de la casa común y 4. Asegurar el desarrollo sostenible integral de la Universidad, arraigado en el Medio Universitario”. (CAE+E, 2019b, p.3)

con el soporte de e-books interactivos, podcasts y recursos web. Además, contó con el montaje en el Learning System Management (LMS) de la universidad (CAE+E, 2019).

- b) El proyecto de Innovación educativa, que aportó a los profesores herramientas para desarrollar experiencias de innovación, en respuesta a necesidades didácticas y de aprendizaje de los estudiantes. Lo anterior, mediante la concepción de la innovación como un proceso iterativo que contempla la ideación, el modelamiento, la experimentación, la valoración y la proyección de la innovación educativa. A partir del reconocimiento de las experiencias de innovación de los profesores de la PUJ, se identificaron desafíos educativos en cinco ámbitos de trabajo: 1) enseñanza incluyente, 2) enseñanza fuera del aula, 3) materiales educativos universitarios, 4) enseñanza y aprendizaje apoyados por TIC, y 5) prácticas de evaluación para el aprendizaje (CAE+E, 2019). Como parte de este proyecto, se creó el Foro Korczak² de innovación educativa, un evento que reúne anualmente académicos, profesores y expertos en educación, tanto del ámbito nacional como internacional, para promover la reflexión en relación con las prácticas pedagógicas universitarias y para contribuir a la consolidación de la innovación educativa, como una estrategia de desarrollo de la universidad. Cada versión del foro ha sido una oportunidad para visibilizar distintas iniciativas de innovación en la universidad y en contextos diferentes al de la PUJ, con la participación de profesores y estudiantes. Así, se ha venido aportando a la función sustantiva de la docencia una perspectiva de transformación que tiene efectos sobre el aprendizaje de los estudiantes, la práctica pedagógica de los profesores y el currículo.
- c) El proyecto Seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes y factores asociados, desarrollado como parte del monitoreo educativo en el que, tras identificar las variables que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la PUJ, se planteó como objetivo hacer seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes desde el inicio de su ciclo formativo hasta su culminación y analizar perfiles de ingreso y procesos de admisión. Posteriormente se apoyó el rediseño del proceso de admisión de estudiantes de pregrado, bajo la alineación de los perfiles de ingreso con los criterios del proceso de admisión, actividad desarrollada en conjunto con los directores de carrera. Como resultado, se cualificaron algunos de los procesos de evaluación de los aspirantes, como por ejemplo, la entrevista y las pruebas específicas (CAE+E, 2019).

Algunas preguntas que aparecen desde la consolidación del Centro y que continúan orientando su actuar son: ¿cuál es el sentido del acompañamiento a los profesores, por qué y para qué acompañar?, ¿cómo acompañar a profesores reconociendo la particularidad de las disciplinas y la complejidad de las distintas facultades?, ¿cómo acompañar con una apuesta por la interdisciplinariedad?

² Este Foro se ha inspirado en la figura de Janusz Korczak, quien creó una escuela, que además de aportar en el campo pedagógico conceptos como el de autogobierno y compensación, vivió la tragedia de la discriminación a los judíos durante la Segunda Guerra Mundial

LA PANDEMIA DEL COVID-19: EXPERIENCIA Y LECCIONES APRENDIDAS

Adaptación del CAE+E a la coyuntura

La necesidad de dar continuidad a las actividades académicas durante la emergencia sanitaria replanteó la forma en la que el CAE+E venía acompañando a los profesores hasta el momento, pues surgieron retos derivados de las medidas de aislamiento social adoptadas a nivel nacional para mitigar la pandemia. Por ejemplo, conservar el sentido pedagógico en el uso cotidiano de mediaciones tecnológicas para dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje y afrontar la incertidumbre de la pandemia en el día a día.

Con ello, el Centro se vio enfrentado a una necesidad inédita y masiva: un acompañamiento de urgencia que se ofreció a la totalidad de los profesores de la universidad, con el fin de apoyar la continuidad de las actividades de enseñanza y aprendizaje en un momento de incertidumbre, lo que supuso implementar estrategias de trabajo y de oferta de actividades totalmente distintas a las regulares, manteniendo el propósito original del acompañamiento (CAE+E, 2020b).

Ante la emergencia, el Centro no tuvo que partir de cero. Por un lado, la trayectoria institucional en la implementación de la tecnología en procesos pedagógicos, y por otro, la experiencia propia del CAE+E en los proyectos de innovación, formación docente, asesoría educativa y en el acompañamiento a la creación de cursos virtuales en la universidad, le permitieron al Centro construir rápidamente una ruta de formación pedagógica. Esta fue concebida para apoyar a los profesores en materia de planeación de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes en la coyuntura, brindando también espacios de reflexión sobre la contingencia.



La ruta se desarrolló en conjunto con otras dependencias de la universidad y estuvo constituida por sesiones sincrónicas de formación básica y complementaria, que sumaron un total de 46 sesiones, estructuradas en las líneas de planeación, metodologías, evaluación y apropiación de las TIC como soporte a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos espacios de acompañamiento estuvieron apoyados por recursos como presentaciones, cartillas, infografías, guías de reflexión y videos para dar a conocer estrategias y procesos que podrían implementarse en modos de enseñanza remotos, combinados o con alternancia. Así mismo, en las sesiones de acompañamiento de esta ruta se programaron momentos para el diálogo con los profesores que permitieron enriquecer la experiencia (CAE+E, 2020a).

El reto para el CAE+E fue acompañar a los profesores, de la mano con otras unidades de la universidad, en la incorporación de la tecnología sin perder de vista los objetivos pedagógicos. Lo anterior puso de relieve que el uso de herramientas tecnológicas no basta para favorecer los aprendizajes. Ante este reto se respondió con una mejor articulación entre el CAE+E y las facultades para apoyar las pedagogías y necesidades particulares de las disciplinas, también con la invitación a los profesores para liderar algunos de los espacios de acompañamiento, y además con el desarrollo de distintos recursos asincrónicos digitales, que permitieron llegar a un número considerable de profesores (OPPE, 2020a; CAE+E, 2020b).

Ahora bien, otra de las estrategias del CAE+E para fortalecer sus proyectos durante la pandemia fue emprender un ejercicio de sistematización sobre diferentes datos que ampliaron la comprensión de la contingencia a nivel institucional. Así, los resultados de encuestas institucionales, las inquietudes y experiencias que los profesores compartían en los distintos espacios de acompañamiento y las nuevas vivencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje se sistematizaron, es decir, se organizaron y analizaron para orientar el acompañamiento a futuro gracias a la reflexión que se desprendió de este ejercicio (OPPE, 2020a).

La sistematización condujo a la creación de un nuevo proyecto en el CAE+E, que respondió también al espíritu reflexivo del Centro: el Observatorio de Prácticas Pedagógicas Emergentes (OPPE), cuya misión es “atender, articular e identificar las actividades, acciones y conocimientos que surgen a partir de situaciones que cambian la cotidianidad y reconfiguran los saberes alrededor de las prácticas pedagógicas, para aportar a los procesos de acompañamiento del CAE+E” (OPPE, 2021b, p.1). Su implementación permitió al Centro contar con criterios objetivos que pudieran articularse con mejor perspectiva a las acciones proyectadas para responder a los escenarios cambiantes, pues implementó distintas metodologías para aproximarse a lo que ocurría en el contexto.

De esta manera, con la implementación de las distintas estrategias mencionadas, el CAE+E respondió a la contingencia brindando apoyo a la continuidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en tres niveles complementarios: a nivel institucional, de facultades y de profesores. A continuación, se profundizará en cada uno de ellos.

Acompañamiento a nivel institucional

En el nivel institucional, cabe resaltar algunos de los proyectos del OPPE y el apoyo brindado con la administración de la página web de continuidad académica. Así pues, a partir de la creación del OPPE, se realizó la observación, el seguimiento y la divulgación de diversas experiencias y estrategias pedagógicas; se diseñaron y analizaron encuestas institucionales que permitieron identificar necesidades en las dimensiones organizacional, académica, pedagógica y tecnológica para profesores y estudiantes, evidenciando cambios o continuidades a lo largo del tiempo (CAE+E, 2020b; OPPE, 2020b; OPPE, 2021a).

Lo anterior, sumado a otros proyectos implementados por el OPPE, como la observación etnográfica de sesiones de clase en diferentes modos de enseñanza y en distintos programas académicos, y como los conversatorios liderados por el Observatorio para reflexionar sobre cuestiones relativas a procesos de enseñanza-aprendizaje con actores internos y externos a la institución, permitió irrigar aprendizajes en los tres niveles de trabajo y elaborar articulaciones para una mejor comprensión de las experiencias en los procesos de aprendizaje (CAE+E, 2020b).

Por otro lado, en cuanto a la implementación de la página web de continuidad académica como una de las respuestas frente a la contingencia, cabe anotar que en ella, además del CAE+E, distintas dependencias de la PUJ difundieron recursos asincrónicos para apoyar la continuidad de las labores académicas. En su implementación se pudo evidenciar la importancia del sentido pedagógico en la gestión y administración de los recursos digitales que se difundieron a través de ella. Estos eran infografías, tutoriales y las grabaciones de los conversatorios y webinarios que fueron parte de la ruta de formación descrita anteriormente (CAE+E, 2020b).

La reflexión sobre la experiencia en la administración de la página de continuidad académica puso en evidencia la necesidad de estructurar de mejor manera el sitio web propio del CAE+E, esperando que mantuviera el sentido pedagógico como su piedra angular, y que además trascendiera a la divulgación de recursos y contenidos para convertirse en un espacio de diálogo e intercambio con los profesores y otros actores educativos, proyecto en el que se trabaja actualmente.

Acompañamiento a nivel de facultades

En cuanto a las facultades, los integrantes del CAE+E fueron delegados o comisionados para trabajar de forma particular con cada facultad, buscando una mayor aproximación para entablar un diálogo cercano que permitiera comprender las necesidades y dinámicas particulares de cada una de ellas.

A partir de este diálogo, se implementaron canales específicos de comunicación con el Centro para poder dar respuestas concretas y efectivas a sus requerimientos, lo cual resultó en planeación y oferta conjunta de asesorías, círculos de innovación,

webinarios, talleres y conversatorios. Este acercamiento a las facultades le dejó al Centro una nueva estrategia de trabajo en la que el contacto directo con profesores y la construcción conjunta de una oferta formativa posibilitó reconocer las especificidades de las disciplinas (CAE+E, 2020b).

Acompañamiento a nivel de profesores

En torno a los profesores, el CAE+E ofreció espacios de formación sincrónicos y recursos asincrónicos. Se implementó la ruta de formación docente anteriormente descrita, se desarrollaron espacios de acompañamiento a los monitores que apoyaban procesos de enseñanza-aprendizaje en modos remotos y combinados, se realizó acompañamiento al desarrollo de clases en modo combinado, formación en aulas inteligentes (aulas adaptadas para la realización de clases en modo combinado) y acompañamiento en metodologías y estrategias mediadas por TIC.

Gracias a las estrategias de indagación diseñadas para hacer frente a la contingencia por el OPPE pudieron identificarse algunos puntos de interés de los docentes para trabajar de la mano con el Centro. Por ejemplo, recibir apoyo en el manejo de herramientas, plataformas y estrategias de enseñanza y evaluación para el desarrollo de clases con modos de enseñanza remotos o combinados (OPPE, 2020b). En esta línea, la apuesta del CAE+E en el acompañamiento a los profesores, caracterizada por abrir la conversación y compartir y resolver dudas de forma conjunta, permitió contribuir a la comprensión de los distintos modos de enseñanza, a identificar lo que cada uno de ellos implicaba para la práctica pedagógica, reconociendo las necesidades de las distintas disciplinas y la diversidad de experiencias.

Por último, se abrió la posibilidad de que los profesores participaran en el diseño y orientación de los espacios de acompañamiento; esta participación se dio de diferentes formas. De una parte, desde el 2020, a partir del reconocimiento de las experiencias de los profesores, se programaron conversatorios o sesiones en las cuales pudieran compartir sus experiencias con otros docentes. De otra parte, se empezó a trabajar con algunos de los profesores en el diseño de espacios de acompañamiento que atendían las solicitudes de ciertos departamentos o facultades, con el fin de responder a ellas de forma más pertinente (CAE+E, 2021a).

Lecciones aprendidas de la pandemia

A partir de las experiencias que tuvieron lugar durante la pandemia, se desarrollaron reflexiones sobre los procesos educativos y sobre las prácticas pedagógicas para el fortalecimiento de la enseñanza. Así, la pandemia puso en primer plano preguntas sobre la integridad académica, sobre la evaluación y la autonomía, sobre la construcción de ambientes de aprendizaje y sobre los roles de los profesores y estudiantes.



En esta línea, la observación de la experiencia de enseñanza-aprendizaje, desarrollada por parte del OPPE (2021a), permitió identificar una serie de aprendizajes importantes a nivel institucional. Algunos de estos son:

- 1) La flexibilidad en aspectos curriculares y de planeación es relevante, sobre todo en un contexto cambiante. Es por esto necesario fomentar una planeación que pueda adaptarse a situaciones imprevistas y que tenga en cuenta la heterogeneidad de los estudiantes.
- 2) La vida universitaria debe entenderse como un entramado entre espacios de socialización fuera del aula, clases, participación de actividades extra-curriculares e incluso vivencias entre pares que tienen lugar fuera del campus de la Universidad; esto constituye un elemento importante para comprender las motivaciones de los estudiantes para asistir al campus.
- 3) La situación de emergencia aceleró procesos relacionados con cambios en los enfoques de enseñanza. Los profesores asumieron un rol menos protagónico, generando así la posibilidad para los estudiantes de desarrollar mayor autonomía y un rol más activo durante las clases. Así mismo, la situación dio pie al fortalecimiento de estrategias de aprendizaje colaborativo.
- 4) El diseño de recursos didácticos y de procesos de enseñanza mediados, por ejemplo, por videos y podcasts, permitieron ampliar las posibilidades de participación para los estudiantes y, para los profesores, aumentar las alternativas en el diseño de ambientes de aprendizaje.

5) Los encuentros llevados a cabo de manera remota (clases, reuniones, etc.), se constituyen en una alternativa para adaptarse a contingencias y situaciones imprevistas. En el caso de algunos estudiantes, sobre todo para los de posgrado, estos encuentros ofrecen la posibilidad de lograr una mejor organización de la rutina de trabajo y estudio. Adicionalmente, la enseñanza remota, contrario a lo que cabría suponer, abrió canales de comunicación que acortaron las distancias entre profesores y estudiantes en algunos casos, imprimiéndole un carácter más “humano” al proceso de enseñanza-aprendizaje (OPPE, 2021b).

Además de los aprendizajes anteriores, las observaciones llevadas a cabo durante el segundo semestre de 2021, en un contexto de retorno paulatino al campus, permitieron identificar nuevas rutinas de aprendizaje por parte de los estudiantes, que impulsan la reflexión sobre las prácticas de enseñanza. Por ejemplo, el desarrollo de actividades simultáneas en dispositivos electrónicos como parte de una nueva cotidianidad y la realización de actividades académicas de forma colaborativa entre estudiantes en lugares como cafeterías, parques y diferentes entornos dentro del campus, invita a contemplar alternativas para la enseñanza que aprovechen estas nuevas maneras de vivir la experiencia académica. Mediante esta observación se pudo concluir la importancia de la presencialidad para fortalecer procesos práctico-procedimentales y de socialización, aspecto de mayor relevancia para estudiantes de primeros semestres (OPPE, 2021b).

Así mismo, se identificaron retos a la hora de retornar al campus. Por ejemplo, integrar a la presencialidad los aprendizajes de la pandemia relacionados con el uso pedagógico de la tecnología, conservar la flexibilidad en los modos de enseñanza cuando los objetivos pedagógicos lo demandan y aprovechar las nuevas formas de estudio de los estudiantes que emergen de transformaciones espaciotemporales en su proceso de aprendizaje, por ejemplo, la realización simultánea de actividades en línea o el trabajo colaborativo a distancia mediado por tecnologías (OPPE, 2021b).

A manera de síntesis, cabe resaltar que la implementación institucional de nuevos modos de enseñanza (remoto, combinado y con alternancia), a partir de los lineamientos que a nivel nacional se establecieron para responder a la emergencia sanitaria del COVID-19, abrió la posibilidad a los profesores de explorar o fortalecer prácticas de enseñanza y reflexionar sobre las mismas, de manera que se generaran aprendizajes en medio de la incertidumbre.

Como consecuencia del período de contingencia, el CAE+E ha desarrollado una metodología de trabajo que incluye de forma mucho más cercana las iniciativas de los profesores y su rol en el acompañamiento a otros docentes. Este espíritu orienta distintas apuestas de comunicación del Centro, como el desarrollo de la página web propia del CAE+E, para posibilitar el diálogo y el intercambio entre distintos actores, y de ellos con el Centro. Así mismo, el trabajo de la mano con las distintas facultades aporta al reto de apoyar las pedagogías de las diferentes disciplinas, reconociendo la pluralidad y asumiendo el reto de la heterogeneidad. Finalmente, el proyecto del OPPE resulta un insumo para explorar el lugar de la pedagogía en

el contexto institucional, cuestión fundamental desde la creación del Centro, que aporta a la comprensión de los cambios en la Universidad en relación con el acompañamiento a los profesores.

Es así como un centro que inició con un trabajo eminentemente presencial, centrado en la formación docente, abre su campo de acción, dándole más fuerza a la articulación con facultades y profesores, planteándose la pregunta de cómo redireccionar su acción para enfocar proyectos conforme al alcance de su equipo y permear otros escenarios a través de la observación de diferentes fenómenos en la educación superior.

PROYECCIÓN DEL CAE+E

En la actualidad, el CAE+E le apuesta al acompañamiento de los profesores, propiciando espacios para la reflexión sobre su propia práctica pedagógica y sobre los efectos que esta tiene en el aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se enuncian algunas de las preguntas que actualmente impulsan la acción del CAE+E, en sintonía con algunos de los retos y propósitos que emergen a partir de la reflexión sobre las distintas experiencias que han tenido lugar desde su creación.

En primer lugar, de la reflexión de los años recientes surge la idea de la incertidumbre como una condición constante del proceso educativo, que no se limita a los tiempos de pandemia-pospandemia y que, además, se complejiza con la heterogeneidad de los actores involucrados. De ahí se desprende la pregunta sobre, ¿cómo asegurar que el espíritu del Centro permanezca a pesar de los imperativos urgentes que surgen de un contexto internacional, nacional e institucional, que se complejizan con la diversidad de las disciplinas y con los diálogos que el Centro mantiene en diferentes niveles?

En relación con el futuro cercano, el CAE+E espera apoyar el proceso de retorno a la presencialidad, tras un período de exploración de distintos modos de enseñanza (remoto, virtual, combinado) de la mano de las TIC. Sobre este retorno surgen los siguientes interrogantes: ¿cómo lograr que los aprendizajes de la educación remota contribuyan a la transformación de las prácticas pedagógicas?, ¿cómo apoyar procesos de innovación pedagógica en el regreso a la presencialidad?

Asimismo, en el corto y mediano plazo, y con el propósito de seguir apoyando la apuesta por lo pedagógico en la Universidad, el CAE+E viene trabajando alrededor de la pregunta sobre cómo establecer nuevas formas de trabajo en asocio con los profesores. Al respecto, desde el proyecto de innovación educativa, se viene impulsando un ejercicio que busca favorecer el surgimiento de comunidades de práctica en las facultades alrededor del planteamiento, desarrollo y visibilización de experiencias de innovación educativa. Además, este ejercicio propone el reto de favorecer la producción de conocimiento pedagógico-didáctico propio de las disciplinas.

Por otro lado, a largo plazo, el CAE+E espera posicionar su liderazgo en la dinamización de pedagogías universitarias y convertirse, gracias a ello, en un referente



en Latinoamérica. Este proceso implica reflexionar continuamente acerca de la manera en que lo pedagógico mantiene su valor en medio de las tensiones que pueden presentarse con la investigación, y con las reconfiguraciones generadas por los cambios en el contexto que afectan la composición organizacional de las universidades. Concretamente, el CAE+E se ha planteado la siguiente visión:

En el 2031, el Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación -CAE+E de la Pontificia Universidad Javeriana será un referente para la comunidad educativa y la región por su liderazgo en la dinamización de las pedagogías universitarias, su capacidad para incidir en decisiones institucionales relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, su compromiso en la consolidación de la dimensión pedagógica en la cultura de la universidad y su contribución al desarrollo de la docencia.

Para el logro de dicha visión, es fundamental no perder de vista la pregunta por el sentido del trabajo de los profesores con los estudiantes, la pregunta por el aprendizaje, y por el lugar de lo pedagógico en el contexto institucional y regional, de cara a los nuevos retos que deberá enfrentar la educación superior. Entre ellos, cabe destacar: 1) la necesidad de ajustar las prácticas pedagógicas tradicionales, para lograr una docencia más centrada en los estudiantes, menos directiva y más participativa, con el fin de ofrecer el soporte requerido por una población estudiantil cada vez más diversa, 2) el reconocimiento de habilidades y competencias adquiridas por los estudiantes en ámbitos diferentes a la educación formal, 3) el cambio en los roles de los profesores y estudiantes que se derivan de la incorporación de la tecnología en el proceso de enseñanza y con la adopción de modos de enseñanza remotos, virtuales e híbridos, 4) el acompañamiento a los estudiantes en el fortalecimiento de estrategias de autorregulación de su aprendizaje, 5) la evaluación de los estudiantes con objetividad, justicia y equidad, lo que supone fomentar su comportamiento ético y su autonomía

(integridad académica) y 6) el reconocimiento de las diversas trayectorias que pueden seguir los profesores en el desarrollo de su vida académica, por mencionar solo algunos (CAE+E, 2021a).

En consideración de lo anterior, para el logro de la visión, el CAE+E se ha planteado la siguiente misión:

El Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación CAE+E trabaja en asocio con profesores, unidades académicas y otros actores claves, a nivel institucional y externo, para propiciar la reflexión, la innovación y la producción de saberes en torno a la docencia, a través de procesos de trabajo colaborativo caracterizados por el diálogo, el reconocimiento del saber pedagógico y la interdisciplinariedad, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de la enseñanza en la Pontificia Universidad Javeriana.

Tanto la visión como la misión planteadas suponen la necesidad de contar con un entorno institucional que favorezca el ejercicio de la docencia y que acompañe al profesor en el fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas. Por consiguiente, se hace necesario permear la cultura institucional y la toma de decisiones, al tiempo que se trabaja de manera colaborativa con los profesores, tal como se plantea en la misión del CAE+E. Es por esto que este capítulo cierra con una serie de inquietudes que pueden contribuir a suscitar la reflexión en los centros que apoyan a los profesores en su ejercicio docente:

- ¿Cuál es el lugar de estos centros en relación con el contexto, la institución y las iniciativas de facultades y unidades académicas?
- ¿Cuál es el lugar de lo pedagógico en las universidades y cuál es el sentido que habría que darle al trabajo con los profesores?
- ¿Cómo contribuir a la consolidación de una cultura pedagógica en las universidades?
- ¿Cómo evaluar el impacto del ejercicio de estos centros en un contexto institucional?, ¿cómo trascender a indicadores numéricos?
- ¿Cómo trabajar de la mano con profesores y facultades para producir conocimiento pedagógico sobre las disciplinas, y sobre la pedagogía universitaria como un elemento transversal para la Universidad?

En síntesis, el ejercicio pedagógico resulta central para las instituciones educativas, más aún en medio de distintas tensiones, por ejemplo, entre la docencia y la investigación, entre indicadores de calidad y la cualificación de los procesos de enseñanza, o tensiones entre el significado de lo híbrido, remoto o virtual de cara a la contingencia. La reflexión sobre lo pedagógico que orienta la acción del CAE+E atraviesa todos los niveles, desde el profesor, las unidades académicas, lo institucional, hasta llegar a agendas exteriores a través de la interacción con otros centros y agendas de carácter nacional, por lo que el ejercicio reflexivo resulta fundamental para orientar diferentes proyectos y mantener un diálogo en los niveles involucrados.

REFERENCIAS

- Consejo Nacional de Acreditación. (2012). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. <https://www.javeriana.edu.co/personales/hbermude/areacontable/generales/LineamientosAcreditacionPregrado2012.pdf>
- CAE+E. (2019). Informe de gestión (2015-2019). [Documento interno]
- CAE+E. (2020a). Entrevista al Padre Vicente Durán. [Documento interno]
- CAE+E. (2020b). Informe de gestión. [Documento interno]
- CAE+E. (2021a). Documento de proyección. [Documento interno]
- CAE+E. (2021b). Presentación. [Documento interno,]
- OPPE. (2020a). Informe de sistematización. [Documento interno]
- OPPE. (2020b). Tercera Encuesta Institucional. [Documento interno]
- OPPE. (2021a). Cuarta Encuesta Institucional. [Documento interno]
- OPPE. (2021b). ¿Qué es el OPPE? [Documento interno]
- OPPE. (2021c). Consideraciones para la implementación y programación de los modos de enseñanza. [Documento interno]
- OPPE. (2021d). Observación Exprés. [Documento interno]
- United Nations (Ed.). (2005). Understanding knowledge societies: In twenty questions and answers with the index of knowledge societies. United Nations, Dept. of Economic and Social Affairs, Division for Public Administration and Development Management.
- Vicerrectoría Académica. (2014). Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación - Pontificia Universidad Javeriana.

AUTORES

Ana Carolina Useche

Psicóloga de la Universidad de los Andes, con maestría en Desarrollo de Niños y Adolescentes de la Universidad de Utrecht y doctorado en Psicología Educativa de la Universidad de la Florida. Acompaña a profesores en la reflexión sobre estrategias de enseñanza y evaluación para la transformación de sus prácticas docentes. Sus áreas de interés se relacionan con la investigación, sistematización y evaluación de proyectos educativos.

useche-a01@javeriana.edu.co

Ana María Botero Bermúdez

Psicóloga y profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana, con máster universitario en Didáctica de la Lengua y la Literatura (UNIR) y especialización en Literatura Infantil y Juvenil de la Pontificia Universidad Javeriana. Acompaña los procesos de indagación y divulgación del Observatorio de Prácticas Pedagógicas Emergentes (OPPE) y el proyecto de la página web.

botero.ana@javeriana.edu.co

Diana Barón

Comunicadora social y periodista de la Universidad de la Sabana, especialista y máster en Docencia Mediada con las TIC de la Universidad San Buenaventura. Apoya estrategias de acompañamiento y trabajo colaborativo con profesores y unidades, explorando diferentes formas de enseñar y aprender desde las particularidades de sus disciplinas, en donde las TIC pueden adquirir un verdadero sentido pedagógico.

dabaron@javeriana.edu.co

Diana Patricia Montoya Cardona

Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia, con maestría en Investigación Educativa y Social del UCL Institute of Education (Reino Unido). Con amplia experiencia en la evaluación de ambientes de aprendizaje y de programas educativos. Apoya el diseño metodológico, la recolección y el análisis de información del Observatorio de Prácticas Pedagógicas Emergentes (OPPE).

dianamontoya@javeriana.edu.co

Gerardo Rey Arévalo

Psicólogo de la Pontificia Universidad Javeriana y maestro en Educación de la Universidad de los Andes. Acompaña procesos de reflexión sobre prácticas pedagógicas en unidades o grupos de profesores de las facultades y apoya las actividades del Foro Korczak. Sus intereses se relacionan con el apoyo al mejoramiento de la enseñanza y la incorporación de TIC con sentido pedagógico.

grey@javeriana.edu.co

Jaime Alejandro Rodríguez

Profesor de cátedra de la Facultad de Ciencias Sociales. Doctor en Filología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, magíster en Literatura de la Pontificia Universidad Javeriana. Sus áreas de trabajo se relacionan con la cibercultura, las narrativas contemporáneas y la educación virtual. Coordinador Observatorio de Prácticas Pedagógicas Emergentes (OPPE).

jarodri@javeriana.edu.co

Johanna Gómez Castro

Auxiliar administrativa. Tecnóloga en Gestión Empresarial. Apoya y desarrolla actividades de gestión logística y documental de los proyectos del CAE+E.

caee@javeriana.edu.co

Juan Camilo Calderón González

Estadístico y magíster en Ciencias Estadísticas de la Universidad Nacional de Colombia. Científico de Datos. Analista Cuantitativo del OPPE, realiza análisis de información a partir de metodologías cuantitativas que son analizadas en conjunto con las diversas metodologías que utiliza el Observatorio de Prácticas Pedagógicas Emergentes.

pa-jcalderon@javeriana.edu.co

Laura Martínez Guacaneme

Profesional en Ciencia de la Información, Bibliotecóloga y Archivista de la Pontificia Universidad Javeriana. Actualmente participa como analista en los proyectos de indagación y divulgación del Observatorio de Prácticas Pedagógicas Emergentes (OPPE), colabora en la gestión de información del Centro y la página web.

lamartinez@javeriana.edu.co

María Isabel Patiño Gómez

Antropóloga de la Universidad de los Andes, con maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Trabaja espacios de acompañamiento a profesores y unidades académicas en los cuales, a través de procesos de construcción conjunta, se busca la reflexión en torno a sus prácticas pedagógicas, estrategias de enseñanza, evaluación y uso pedagógico de las TIC.

mi.patinog@javeriana.edu.co

María Isabel Ramírez Garzón

Licenciada en matemáticas de la Universidad Distrital, magíster y doctora en Educación de la Universidad de los Andes. Sus áreas de trabajo e interés se relacionan con la innovación educativa, la educación superior y la evaluación. Coordina y desarrolla espacios de acompañamiento en proyectos de innovación como los círculos de innovación, comunidades de práctica y el Foro Korczak de innovación educativa.

mariai-ramirezg@javeriana.edu.co

María Paula Segura Dueñas

Comunicadora social con énfasis en producción audiovisual, producción editorial y multimedial y especialista en liderazgo para la gestión social de la Pontificia Universidad Javeriana. Propende por la creación de contenido audiovisual, editorial y multimedia que busca promover la reflexión, el debate y la divulgación de experiencias en materia de innovación educativa y fortalecimiento de prácticas pedagógicas en Educación Superior.

comunicacionescae@javeriana.edu.co

Miguel Fernando Moreno Franco

Psicólogo y especialista en Estado, Políticas Públicas y Desarrollo, y doctor en educación de la Universidad de los Andes. Magister en Intervención en Sistemas Humanos de la Universidad Central. En el Centro participa en el proyecto de Innovación Educativa, que se centra en la gestión de comunidades de práctica, círculos de innovación educativa y en el acompañamiento a profesores.

mo-miguel@javeriana.edu.co

Sandra Patricia Romero Velásquez

Psicóloga de la Universidad Santo Tomás, especialista en Docencia Universitaria de la Universidad del Rosario y magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Lidera la gestión estratégica del Centro, las relaciones interinstitucionales y participa en los proyectos institucionales en los que el aporte del Centro es relevante para los mismos. Sus campos de interés son los estudios de currículo y la educación superior.

sandrapromero@javeriana.edu.co

Centro de Innovación Pedagógica
de la Corporación Universitaria
Minuto de Dios - UNIMINUTO

*Karen Ulloa Figueredo, Yadira Sánchez Velandia,
Luz Ángela Ardila Gutiérrez y Yendy Viviana Castellanos Martínez*



“Va a ser una Universidad distinta, con propósitos grandiosos, con métodos filosóficos y científicos que sean la síntesis del pensamiento moderno acerca de la ciudad futura... vamos a formar jóvenes soñadores de Colombia, capaces de darle un rumbo totalmente nuevo al país, para lograr dirigir la República por los nuevos caminos que ella anhela y necesita”

Padre Rafael García-Herreros

UN CENTRO DE EXCELENCIA DOCENTE PARA UNIMINUTO: SUS INICIOS

La Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO) cumple 30 años en 2022 prestando servicio de educación superior de alta calidad, pertinente y con opción preferencial por quienes no tienen oportunidades de acceder a ella. Es una institución nacional con presencia en diferentes regiones de Colombia; se organiza en 12 rectorías: Bogotá Presencial, Bogotá Virtual y Distancia, Cundinamarca, Antioquia-Chocó, Sur Occidente, Orinoquía, Santanderes, Caribe, Tolima y Magdalena Medio, Eje Cafetero, Sur y el Parque Científico de Innovación Social. En diciembre de 2021 UNIMINUTO cuenta con una planta de 4.065 profesores vinculados en programas académicos de modalidad presencial, virtual y distancia, de los cuales 2.372 (58,4%) corresponden a dedicación de tiempo completo, 1.470 (36,1%) a dedicación de medio tiempo y 223 (5,5%) a profesores de cátedra.

La filosofía que tuvieron los fundadores de UNIMINUTO, especialmente el padre Rafael García-Herreros, ha orientado el actuar de la Institución hacia el aprendizaje con sentido social. Esta orientación se concreta en la búsqueda por construir experiencias transformadoras e innovadoras desde el ejercicio de las funciones sustantivas, en procura de la solución a problemas reales relacionados con el desarrollo integral sostenible de las personas, las comunidades y los territorios, con impacto local, nacional e internacional (UNIMINUTO, 2021a). En este sentido, la Institución considera a los profesores como:

parte fundamental de la comunidad educativa y los invita a promover espacios dialógicos, de interacción y de participación con otros actores, para dar respuesta de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de formación de los estudiantes y a las demandas educativas del contexto (UNIMINUTO, 2021a, p. 21).

Lo anterior ha sido el marco para que UNIMINUTO le apostará a la creación de un Centro de Excelencia Docente, que en principio tuvo como objetivo, acompañar, asesorar y apoyar a sus profesores en el ejercicio integral de su vocación, buscando mejorar sus prácticas pedagógicas, como fruto de un proceso reflexivo y praxeológico desarrollado a través de formaciones, que contribuyeran a fortalecer su rol, empoderándolos para ejercer un liderazgo educativo y al cumplimiento de la misión institucional.

La apuesta por un Centro de Excelencia Docente, como se podrá conocer en las siguientes páginas, se robusteció dados los nuevos retos planteados tanto por los

escenarios de contexto suscitados en el entorno global, nacional y local que han llevado a replantear los procesos de enseñanza-aprendizaje, como por la misma evolución de la institución cuyos desafíos para los próximos años quedaron planteados en dos de sus grandes políticas orientadoras: el Plan de Desarrollo Institucional 2020 - 2025 (UNIMINUTO, 2020b) centrado en el aprendizaje para la transformación, y un nuevo Proyecto Educativo Institucional (UNIMINUTO, 2021a) definido en el año 2021, cuyo eje principal son las experiencias transformadoras e innovación al servicio del aprendizaje. Esta nueva ruta institucional alimentó el replanteamiento del Centro hacia la innovación pedagógica para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

LA CREACIÓN DEL CENTRO

La consolidación del Centro implicó un proceso de creación desde el año 2016 realizando acciones como la revisión de experiencias de diferentes centros de docencia nacionales e internacionales, la asesoría con expertos en educación y la participación de profesores de UNIMINUTO, que permitieron orientar y concretar la idea de un Centro de Excelencia Docente para la Institución.

El acercamiento a experiencias de centros de docencia de universidades en Norteamérica, Europa, Asia y Colombia permitió identificar similitudes en la organización, conformación y los servicios prestados para la comunidad de profesores.

Asimismo, la visita a centros de formación de universidades en Estados Unidos y Canadá, y a instituciones de educación superior en Colombia, facilitó conocer su forma de interacción y cooperación de manera disciplinar, inter y transdisciplinar.

Igualmente, se contó con la asesoría de la Universidad del Norte de Barranquilla y el acompañamiento de los expertos Vijay Kumar y Claudia Urrea del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), que permitió definir los fundamentos académicos y estructurales del Centro en UNIMINUTO.

Esta construcción también se realizó con la participación de los profesores de las once sedes de UNIMINUTO y de programas académicos en las modalidades (presencial, virtual y a distancia) en particular, para la definición del nombre Centro de Excelencia Docente aeio, orientado hacia las áreas de: Aprendizaje, Enseñanza, Innovación, Oportunidad y Utilidad.

Posterior al proceso descrito, se desarrolló la identidad e imagen con el apoyo de la Dirección de Mercadeo y Comunicaciones de la Institución, contribuyendo en la visibilización del Centro de Excelencia Docente dentro de la comunidad de profesores.

NUESTROS PRIMEROS SERVICIOS COMO CENTRO

El Centro de Excelencia Docente inició en el año 2017 con cuatro proyectos estratégicos denominados: El profe aeiou transformador de ambientes de aprendizaje, Lab-e: un espacio para crear y cocrear, Engage in: red de profesores de UNIMINUTO y Comunidades de práctica para la gestión del conocimiento.

Estos proyectos posibilitaron el cumplimiento del objetivo trazado en la creación del Centro con el desarrollo de diferentes estrategias y acciones como acompañamiento, asesoría y apoyo a los profesores para la reflexión, la construcción, análisis y la sistematización de prácticas pedagógicas. Los resultados de estos procesos fueron compartidos por los profesores en escenarios de divulgación académica como los Encuentros de Prácticas Pedagógicas Innovadoras.

También se generó un Laboratorio Virtual para los profesores en el que se compartían diferentes recursos de apoyo académico y tecnológico para planear y crear estrategias de enseñanza que les permitiera mejorar sus experiencias de aula y los diversos ambientes de aprendizaje.

Asimismo, teniendo en cuenta los diversos sitios de Colombia en los que UNIMINUTO hace presencia y, donde se encuentran ubicados sus profesores, se consolidó una red virtual en la que compartían distintas actividades que desarrollaban en sus sedes para impulsar la gestión del conocimiento y aprender unos de otros.

La experiencia durante los primeros cuatro años de implementación del Centro (2017-2020), la revisión periódica de los aportes a los profesores, así como las nuevas apuestas institucionales definidas en el Plan de Desarrollo Institucional 2020-2025 y el Proyecto Educativo Institucional sirvieron de referencia para trazar una nueva etapa del Centro. Esto implicó potenciar algunos de los proyectos que se venían desarrollando y crear nuevos escenarios de impacto orientados al aprendizaje para la transformación.

NUESTRA ESTRUCTURA HOY

El Centro ha tenido un proceso paulatino de crecimiento y alcance de su misión, lo que lo ha llevado a evolucionar y pasar de Centro de Excelencia Docente aeiou hacia el Centro de Innovación Pedagógica UNIMINUTO.

Esta nueva etapa persigue un propósito más ambicioso y un alcance más amplio dirigido a transformar las prácticas pedagógicas de los profesores a través de estrategias de creación, innovación e invención y la implementación de comunidades de aprendizaje y práctica, así como redes de investigación que favorezcan el logro del aprendizaje de los estudiantes.

Para ello, se pretende dinamizar y gestionar los ambientes de aprendizaje, impactar y favorecer las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, incorporar tecnologías

y recursos digitales en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, contribuir a la carrera y desarrollo integral del profesor UNIMINUTO, promover la colaboración, el diálogo de saberes y el fortalecimiento de la comunidad académica, así como fomentar la investigación y producción académica derivada de la docencia.

Este nuevo propósito se sustenta principalmente en tres grandes referentes institucionales:

- Plan de Desarrollo Institucional 2020 - 2025 (UNIMINUTO, 2020b): cuyo centro es el aprendizaje para la transformación y en su línea estratégica dirigida a la evolución del aprendizaje con calidad, incorpora como prioridad el desarrollo de competencias digitales de los profesores y estudiantes para favorecer la puesta en marcha de modelos híbridos de educación, así como el rediseño del proceso de enseñanza-aprendizaje y la transformación de la evaluación educativa, para asegurar los resultados de aprendizaje esperados.
- Proyecto Educativo Institucional (UNIMINUTO, 2021a): orientado al desarrollo de experiencias transformadoras e innovación al servicio del aprendizaje y busca posibilitar vivencias de aprendizajes con sentido social, es decir, aprender haciendo, viviendo, sintiendo y sirviendo.
- Política de Docencia (Acuerdo 342 del 13 de agosto de 2021 [UNIMINUTO, 2021b]): establece que la docencia implica impactar al sujeto y sus contextos, por tanto, en el desarrollo de esta función intervienen: el estudiante, como participante activo de su aprendizaje; el profesor, como mediador y facilitador del aprendizaje experiencial; y la cultura institucional, como escenario que sustenta y dinamiza el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Para el cumplimiento de estos propósitos la Institución define la estructura que asegura su realización a través del Reglamento Orgánico de UNIMINUTO, (Acuerdo 297 de 2019 [UNIMINUTO, 2019]). Este establece que la Vicerrectoría General Académica tiene como misión emitir orientaciones generales académicas y es responsable de articular, cohesionar, asegurar la apropiación y hacer seguimiento a la implementación de las políticas y lineamientos generales en el ámbito académico. Esta Vicerrectoría está constituida por unidades o direcciones encargadas de orientar los procesos institucionales referentes a las funciones sustantivas.

Una de estas unidades es la Dirección de Docencia, compuesta por la Subdirección de Docencia y la Subdirección de Evaluación que orientan los temas relacionados con la innovación pedagógica, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación del Sistema Universitario.

El Centro cuenta con un equipo cualificado que desarrolla los diferentes proyectos y cuyos perfiles se presentan en la siguiente tabla:

Cargo	Formación	Dominios y saberes
Directora de Docencia	Título de formación profesional universitario en cualquier rama, con maestría en áreas de educación, calidad educativa, gestión y evaluación educativa, así como diseño curricular.	<ul style="list-style-type: none"> - Normatividad en educación superior - Diseño curricular/ creación de programas académicos - Metodologías de evaluación y aprendizaje - Metodologías de preparación para las pruebas Saber PRO - Calidad educativa - Aplicación de modelos pedagógicos - Diseño y ejecución de proyectos educativos - Metodologías educativas y aplicación de herramientas tecnológicas en las diferentes modalidades educativas (abierta y a distancia (virtual))
Subdirectora de Docencia	Título de formación profesional en ciencias de la educación o afines, con maestría en áreas de la educación.	<ul style="list-style-type: none"> - Normatividad en educación superior - Modelos de Evaluación del desempeño docente - Gestión del talento profesoral - Calidad educativa
Coordinador Especialista Docencia	Título de formación profesional en ciencias de la Educación o afines, con especialización o maestría en áreas de Pedagogía, Docencia Universitaria, o afines.	<ul style="list-style-type: none"> - Normatividad en educación superior - Estrategias de desarrollo y capacitación en instituciones de educación superior.
Profesional de Docencia	Título de formación profesional universitario en áreas de educación o afines.	<ul style="list-style-type: none"> - Manejo de software para el diseño multimedia, diseño web y recursos educativos digitales - Diseño Instruccional - Conocimiento procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en educación superior - Generación de contenido educativo - Manejo de Office - Participación en procesos de cualificación profesoral
Gestores de Innovación Pedagógica	Título de formación profesional universitaria en licenciatura en Educación o áreas afines, con título de especialización en el campo de ciencias de la educación o áreas afines.	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de recursos educativos digitales - Planeación estratégica - Formación de profesores - Ejecución de proyectos de innovación y pedagogía

Tabla 1. Equipo base del Centro de Innovación Pedagógica UNIMINUTO

Nota. Se presenta la descripción de la formación y los dominios requeridos para las personas que orientan las diferentes actividades del Centro.

Como se indicó anteriormente, UNIMINUTO hace presencia en diferentes lugares del país que se concretan en 12 rectorías. En cada una de estas rectorías se cuenta con líderes de docencia, agentes dinamizadores y profesores del Sistema UNIMINUTO que contribuyen a las actividades de planeación, articulación, integración, co-creación y gestión, y que a su vez desarrollan los diferentes proyectos y estrategias que ofrece el Centro. La siguiente figura ilustra la reciente organización dispuesta para la puesta en marcha de las actividades del Centro.

La estructura del Centro hace que tenga una dinámica de liderazgo transversal en el que se trabaja y aprende de manera colaborativa. Desde esta mirada es importante el conocimiento de cada uno, ya que hay unos saberes particulares y propios de cada región que se conjugan y permiten enriquecer el aprendizaje situado, práctico y experiencial.

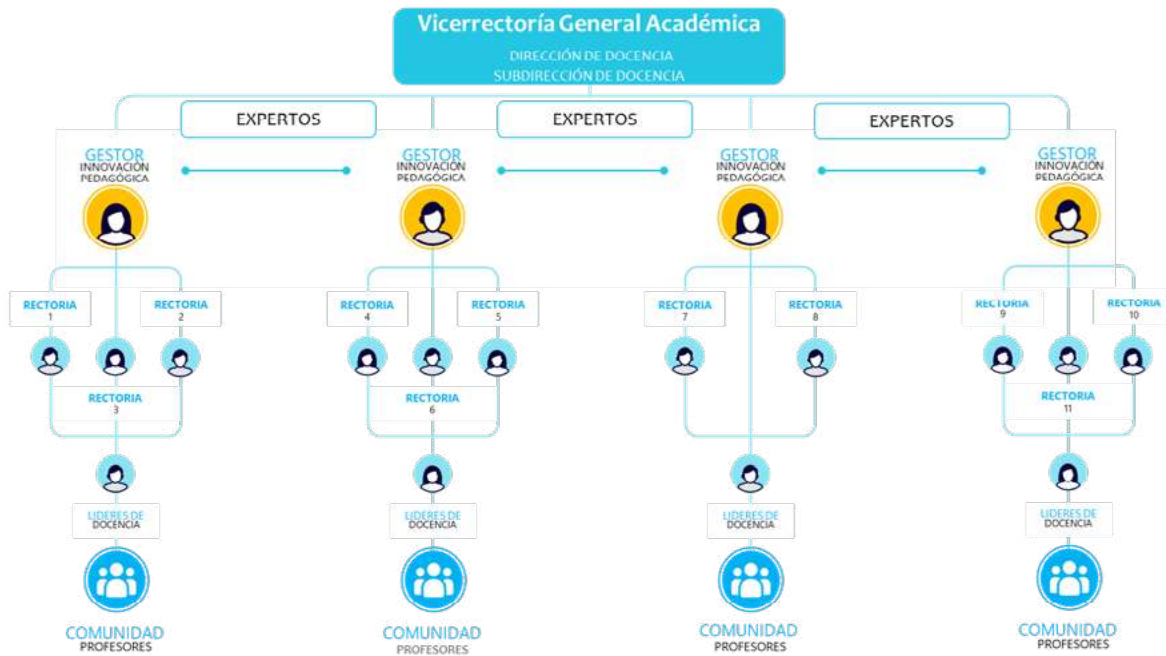


Figura 1. Estructura del Centro de Innovación Pedagógica UNIMINUTO.

Asimismo, el Centro de Innovación Pedagógica UNIMINUTO interactúa de manera permanente con diferentes unidades de la Institución que posibilitan la puesta en marcha de los proyectos que se realizan con los profesores y estudiantes.

A continuación, se visualizan las diferentes unidades que se relacionan con el Centro:



Figura 2. Unidades que contribuyen con el Centro de Innovación Pedagógica UNIMINUTO.

Estas unidades institucionales aportan en la formación y capacitación de los profesores en temas específicos que cualifican su labor en los diferentes roles que desarrollan desde la docencia, investigación, proyección social o gestión académica.

¿CÓMO CONTAMOS LO QUE HACEMOS?

El Centro de Innovación Pedagógica acompaña a los profesores en la generación de productos académicos con el fin de socializar, visibilizar y nutrir las experiencias de todos los profesores. De esta manera, la sistematización ha posibilitado intercambiar y compartir los aprendizajes entre pares y con otras instituciones para promover la reflexión teórica y práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto permite, además, contar con un registro histórico de las acciones para además dar cuenta de la evolución del Centro. Algunos de los escenarios y mecanismos para dar a conocer las acciones del Centro son:

- **Encuentros de Prácticas Pedagógicas Innovadoras:** este es un escenario en el que se convoca a los profesores a que sistematicen sus prácticas pedagógicas de manera escrita y audiovisual para que sean evaluadas por pares expertos. Los resultados de las evaluaciones se constituyen en insumos valiosos para la mejora de las prácticas de los profesores puesto que reciben retroalimentación no solo sobre el contenido presentado sino también sobre la práctica en sí misma.



Figura 3. Invitación Sexto Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras.

- **Publicaciones de las prácticas pedagógicas de los profesores:** visibilizan las experiencias de aula y se constituyen en documentos de consulta que buscan animar a otros para innovaciones educativas. Se han desarrollado publicaciones seriadas periódicas que se encuentran alojadas en el repositorio de la Biblioteca Digital Rafael García Herreros para su consulta permanente. A estas tienen acceso la comunidad educativa de todo el país y público externo.



Figura 4. Publicación Experiencias de Aula.

- **Ponencias y artículos:** se han realizado reflexiones y análisis sobre las acciones del Centro que han conducido a participaciones en eventos nacionales e internacionales mediante ponencias, así como la divulgación de artículos a través de medios digitales e impresos.
- **Sistematización de la estrategia de mentoría:** de acuerdo con las diferentes actividades que se desarrollan durante la mentoría se consolidan evidencias en un repositorio en la nube. Este mecanismo permite reconocer la trazabilidad y el progreso de los procesos de mentoría.
- **Recursos educativos:** a partir de la estrategia de mentoría que desarrollan los profesores con sus pares, se originan recursos educativos que se alojan en el repositorio institucional para que sirvan de consulta para la comunidad educativa.
- **Informes del Centro:** la institución requiere informes periódicos sobre la gestión del Centro y las diferentes estrategias que realiza, con el fin de conocer cómo contribuye al Plan de Desarrollo Institucional y el impacto que logra en los profesores y estudiantes de todo el país. Estos se consideran productos de sistematización, ya que evidencian cómo se ejecutan las acciones propuestas y se marcan nuevos derroteros para el futuro.

En la transición que está realizando el Centro se espera contar próximamente con productos originados por la sistematización, no solo de las acciones de los profesores, sino también de las participaciones que tendrán los estudiantes, así como de la interacción y la co-creación entre las dos poblaciones integradas.

¿EN QUÉ INVERTIMOS LOS RECURSOS?

Dado que el Centro de Innovación Pedagógica hace parte de la Dirección de Docencia de la Vicerrectoría General Académica, se planean los proyectos a desarrollar



anualmente para la evaluación y asignación de recursos. Los proyectos deben ser sustentados en el marco de las líneas del Plan de Desarrollo Institucional y Profesoral.

Algunos de los rubros asignados en el marco del desarrollo de los proyectos se destinan para diferentes acciones como:

- **Movilidad** con el fin de participar en encuentros nacionales e internacionales que permitan visibilizar las acciones del Centro. Al respecto se invierte en el desplazamiento, inscripciones en eventos y otros gastos propios de este tipo de actividades.
- **Acompañamiento presencial** por parte del equipo del Centro a las diferentes sedes de UNIMINUTO en el país. Esto demanda recursos concernientes al desplazamiento entre ciudades y gastos para viáticos de los miembros de los equipos.
- **Reconocimiento a los profesores** que son seleccionados para compartir sus experiencias de aula en los Encuentros de Prácticas Pedagógicas Innovadoras.
- **Publicación seriada derivada** de los Encuentros de Prácticas Pedagógicas. Esta actividad demanda recursos para el proceso de corrección de estilo, edición y diseño.
- **Tiempos en el plan de trabajo de los profesores** ya que para poner en marcha la estrategia de mentores y comunidades de práctica es necesaria la dedicación de tiempos de profesores, lo cual implica costos para el desarrollo de esta acción.
- **Contratación de expertos académicos** que contribuyen al quehacer de los profesores de UNIMINUTO. Los expertos han sido contratados en algunas ocasiones para visitar y acompañar los grupos de profesores en diferentes lugares del país.

¿CUÁLES SON NUESTROS ESPACIOS PARA LOS ENCUENTROS?

Dado que la acción del Centro requiere proyectarse para el acompañamiento de los profesores y estudiantes, en todas las regiones, sus acciones se han desarrollado principalmente en ambientes virtuales. Igualmente, el Centro cuenta con diversos medios digitales para que los profesores estén informados sobre las acciones que realiza y, espacios para la comunicación e interacción entre profesores y estudiantes que contribuyen al trabajo colaborativo.

Antes de la emergencia sanitaria del Covid-19, algunos espacios como el Encuentro de Prácticas Pedagógicas eran realizados de manera presencial. En esos casos, los profesores de las diferentes sedes se desplazaron a Bogotá y otras ciudades en las que contrataron espacios con la capacidad para alojar a los docentes y desarrollar actividades académicas.

Como parte de la evolución del Centro para los siguientes años, se tiene proyectado contar con espacios físicos centralizados y espacios virtuales que permitan la creación y co-creación de recursos y medios educativos que sean de apoyo para el quehacer docente y estudiantil.



¿CÓMO PARTICIPAMOS Y APRENDEMOS DE OTROS?

El Centro ha participado en diferentes eventos académicos nacionales desde 2017 a través de los cuales se conocen las tendencias educativas y las estrategias innovadoras que se implementan en otras instituciones y que permiten retroalimentar las acciones del Centro, tales como:

- Formación de Coaching para Profesores de Universia.
- Seminario de Progentis sobre la importancia de la Lectura en la Innovación Educativa con Análisis de Casos Exitosos en España.
- Evento Colombia 4.0, en la Evaluación de Competencias por Universia.
- Panel de la Educación del SXXI.
- Primer Encuentro Latinoamericano de Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior.
- Primer Encuentro Latinoamericano de Innovación en Educación Superior.

El Centro ha hecho presencia en reconocidos eventos académicos internacionales como:

- Virtual USATIC 2018 y 2019.
- Congreso Virtual Educa 2017, 2018 y 2019.
- 2da Conferencia Internacional sobre Investigación en Educación.
- XX Congreso Iberoamericano EDUTECH.
- Escuela de Invierno sobre Educación y Tecnología de la Fundación Ceibal.
- Evaluación de Comunicaciones del Congreso de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey.

Adicionalmente, el Centro hace parte de la Red de Centros de Enseñanza-Aprendizaje (RedCrea) en la que participa de las diferentes iniciativas para contribuir a la calidad de la educación superior en Colombia, mediante la articulación de acciones interinstitucionales en innovación e investigación educativa.

¿CUÁLES SON NUESTROS RECURSOS Y FORMACIÓN?

Dentro de los materiales y recursos que produce el Centro, se cuenta con seis publicaciones de los Encuentros de Prácticas Pedagógicas Innovadoras, en su sexta versión. Las conferencias de expertos nacionales e internacionales en temas educativos y las grabaciones de los webinars y talleres experienciales que realizan los profesores mentores, constituyen un banco de conocimiento de las prácticas de los profesores en estos seis años.

Se tiene proyectado la consolidación de un ecosistema educativo digital que compile los recursos y material educativo de acceso público, para que los profesores y estudiantes puedan consultar los materiales resultantes de las estrategias y servicios que presta el Centro.

Hoy en día se cuenta con recursos originados en el desarrollo de los espacios de intercambio de conocimientos, ideas y saberes entre profesores que realizan las mentorías. Se espera sumar a estos recursos los derivados de las comunidades de aprendizaje y otras estrategias, y de esta manera, abrir posibilidades de creación e innovación.

¿CÓMO NOS COMUNICAMOS CON NUESTROS PROFESORES?

La estrategia de comunicación del Centro de Innovación Pedagógica se desarrolló a partir de un estudio de arquetipos en el que se identificaron las características y necesidades de los profesores del Sistema UNIMINUTO y se lograron establecer los canales de comunicación unidireccional y bidireccional de mayor y mejor uso por parte de profesores y estudiantes, estos son:

- **Sitio web de profesores** <https://www.uniminuto.edu/profesor-uniminuto>: es de carácter informativo, y a través de este sitio se comparten contenidos relacionados con desarrollo profesoral, escalafón y evaluación. Se proyecta hacer contenidos que integren las acciones del Centro de acuerdo con los servicios que preste.
- **Aplicaciones de Office 365 (Teams y Yammer)**: mediante estas aplicaciones el grupo de profesores del Sistema UNIMINUTO se comunica e interactúa.
- **WhatsApp**: el grupo de líderes de docencia de las diferentes sedes y el grupo de Mentores UNIMINUTO refuerzan la comunicación entre ellos, a través de la aplicación, con la Dirección de Docencia y con los profesores a quienes prestan sus servicios.
- **Comunicación personalizada**: para resolver inquietudes sobre temas específicos que tengan los profesores y compartir información de manera masiva mediante correo electrónico destinado para cada uno de los profesores, así como conversaciones colectivas a través del chat.
- **Encuentro mensual con líderes de docencia**: en este espacio se reúnen de manera virtual los líderes de Docencia con la Subdirección de Docencia de la Vicerrectoría General Académica, para tratar temas relacionados con los profesores y las necesidades que se presentan en cada una de las sedes.

NUESTROS SERVICIOS PARA PROFESORES Y ESTUDIANTES

El Centro de Innovación Pedagógica UNIMINUTO en su proceso de evolución, y en consonancia con el Plan de Desarrollo 2020-2025 y el Proyecto Educativo Institucional, ha proyectado cuatro ejes estratégicos en los que se focalizan los proyectos y servicios:

1. **Acompañamiento académico y Redes de apoyo**: tiene como propósito brindar asesoría y orientación a los profesores para la generación e implementación de prácticas pedagógicas innovadoras, y la conformación de redes entre pares y comunidades de aprendizaje y práctica, que faciliten el diálogo de saberes y el fortalecimiento de la comunidad académica. Algunos de los proyectos de este eje estratégico son: profesores mentores y comunidades de aprendizaje.



2. **Ecosistema educativo digital:** este eje tiene como fin establecer un entorno digital que facilite el intercambio de experiencias de aula, así como la producción y divulgación de recursos y medios educativos que favorezca la innovación en las prácticas pedagógicas. Algunos de los proyectos de este eje estratégico son: portafolio digital docente y el repositorio digital.
3. **Formación:** tiene como propósito diseñar e implementar acciones formativas que permitan desarrollar las competencias pedagógicas, digitales, de relacionamiento e interacción, en segunda lengua y creación, innovación e invención, para potenciar las capacidades de los profesores. Algunos de los proyectos de este eje estratégico son: Rutas de aprendizaje digital y el Encuentro de Prácticas Pedagógicas Innovadoras.
4. **Investigación y transferencia de conocimiento:** está orientado a identificar y reconocer las prácticas de aula y las tendencias de innovación pedagógica a través de un observatorio que permita fortalecer los procesos de investigación educativa, la generación de producción académica y la medición de impacto en el aprendizaje. Algunos de los proyectos de este eje estratégico son: observatorio de prácticas y publicaciones de experiencias de innovación educativa.

¿CÓMO ANALIZAMOS LAS NECESIDADES DEL CENTRO?

Los servicios planteados para el Centro se han dado en parte como respuesta a las necesidades identificadas por los líderes de docencia de cada una de las sedes y que socializan a través del espacio de encuentro mensual.

Además, se tienen en cuenta los análisis de los resultados de evaluación de las prácticas pedagógicas innovadoras por expertos que se presentan en los diferentes encuentros y algunas encuestas de satisfacción aplicadas en los espacios de formación para profesores que han contribuido a la mejora continua y transformación de las acciones del Centro.

NUESTROS APRENDIZAJES EN SEIS AÑOS

Los cambios dados en la dinámica institucional de UNIMINUTO que son parte de su naturaleza por ser una institución nacional de carácter regional, que debe responder a las necesidades y realidades de cada una de estas, han impactado la forma en la que el Centro se dimensiona.

El Centro de Innovación Pedagógica de UNIMINUTO ha evolucionado debido a nuevos lineamientos y el Plan de Desarrollo Institucional vigente en el que se plantean nuevos retos que deben ser coherentes y pertinentes con los servicios que presta.

Esto lleva a la reflexión de que un Centro de esta naturaleza no es independiente en su actuar, por tanto, no es estático. La dinámica institucional en la que se encuentra inserto va marcando rutas de evolución, lo cual le demanda cambiar para fortalecer y crear nuevas acciones que den respuesta a las necesidades; en nuestro caso, ampliar el radio de acción para los profesores y los estudiantes.

No obstante, otra reflexión es que si bien un centro se debe re-crear de acuerdo con los procesos institucionales, también debe conservar y construir a partir de los logros ya alcanzados. El Centro de Innovación Pedagógica ya cuenta con una experiencia diversa en conocimientos, gracias a la participación de profesores de las diferentes regiones en las que se encuentra UNIMINUTO.

En estos seis años, el Centro ha desarrollado estrategias que le han permitido promover el conocimiento y talento de los profesores a través del aprendizaje colaborativo entre pares de diferentes regiones y mediante las tecnologías de la información y la comunicación de UNIMINUTO, por tanto, estas estrategias serán potenciadas en esta nueva etapa del Centro y fortalecidas con nuevas acciones.



¿CÓMO NOS ADAPTAMOS PARA APOYAR A LOS PROFESORES EN TIEMPOS DE EMERGENCIA?

Como se ha descrito antes, UNIMINUTO cuenta con programas de modalidad presencial, virtual y distancia desde hace varios años, lo que le ha requerido robustecer la implementación de infraestructura tecnológica para atender a la comunidad de estudiantes en todo el país.

En la emergencia sanitaria ocasionada por el Covid-19, si bien fue un reto imprevisible para UNIMINUTO y todas las instituciones de educación superior, se contó con la ventaja de tener programas en modalidades virtual y distancia, por lo cual los profesores ya tenían alguna experiencia en el manejo de herramientas pedagógicas virtuales. Además, la institución contaba con recursos que facilitaban a los profesores su trabajo de enseñanza.

Por tanto, durante el aislamiento, que se dio a partir del mes de marzo de 2020, se diseñó una estrategia en la Vicerrectoría General Académica denominada Plan de Gestión del Cambio (UNIMINUTO, 2020a), que buscaba apoyar a los profesores, especialmente a aquellos que habían tenido poco contacto con metodologías de enseñanza mediadas por las TIC, para el desarrollo de los espacios de encuentro con los estudiantes bajo este nuevo paradigma.

En este contexto, se hizo necesario analizar la diferencia que existe entre una educación virtual propiamente dicha, y un proceso de educación mediado por tecnologías y desde esta lógica trazar una ruta de gestión del cambio para actualizar a quienes no estaban relacionados con estas herramientas y fortalecer a quienes las dominaban, pero no de manera constante.

Esto implicó también generar estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación que se pudieran aplicar con el uso de herramientas tecnológicas de manera dinámica y pertinente para el momento crítico que vivían tanto profesores como estudiantes.

Desde esta mirada se plantearon las siguientes acciones:

- **La formación:** centrada en dos ejes fundamentales: docencia mediada por tecnologías, en la cual se hizo especial énfasis en cómo utilizar estrategias didácticas innovadoras para el desarrollo de los espacios de aprendizaje mediados por tecnologías, con miras a evitar la transposición del modelo tradicional de cátedra a las sesiones sincrónicas. Y la categoría tecnologías para la enseñanza, que se centró en dar a conocer y reforzar los elementos relacionados con el uso de plataformas de videoconferencia, simuladores disponibles en UNIMINUTO, recursos bibliográficos online de Biblioteca, y plataformas abiertas que facilitan al profesor una mejor adaptación a las nuevas condiciones.
- **Sensibilización:** encuentros dirigidos a estudiantes y profesores donde se abordaron temas relacionados con las diferencias entre la educación presencial, mediada por tecnologías y virtual, los cambios de roles derivados del proceso de acoplamiento a la mediación por tecnologías que demanda más

acompañamiento por parte del profesor y una mayor autonomía por parte del estudiante; a la vez que se trabajaban espacios relacionados con la promoción de la salud y la prevención de problemas asociados a la salud física y mental, derivados del confinamiento, el aislamiento, y las nuevas condiciones de estudio y trabajo. Asimismo, se generaron otros espacios no académicos para promover el encuentro de profesores y estudiantes frente a temáticas más ligadas al ocio, los hobbies, y el uso del tiempo libre.

- **Comunicación:** se crean diversos medios como correo masivo desde la Vicerrectoría General Académica para efectos de la divulgación de la información, la creación de un equipo en Teams con los profesores del Sistema UNIMINUTO, un sitio web en donde se encontraría la parrilla de programación de formaciones semanalmente y, por supuesto, se potenció la Red Engage In.

Entre el 20 de abril y el 9 de diciembre de 2020 se realizaron varios espacios de formación, 200 de los cuales entraron en la categoría de Formación, 190 en la categoría de Sensibilización y 96 en la categoría Otro, que emerge tras el aporte de las sedes y programas a la formación de pares. Se contó con 17.239 participaciones en total registradas en 287 espacios. Adicionalmente, se generaron otros espacios de formación orientados por unidades de la institución que se ofertaron a través de plataformas como Facebook Live o herramientas externas.

Todas las formaciones se hicieron para fortalecer procesos de acompañamiento al desarrollo del currículo, conocimiento de nuevas tendencias pedagógicas, la didáctica mediada por tecnologías, los recursos, metodologías y estrategias para la evaluación de los aprendizajes, el uso de herramientas tecnológicas y el autocuidado y cuidado de la familia.

También se establecieron lazos más fuertes con áreas como la Dirección Nacional de Bibliotecas, Campus Virtual, Vicerrectoría General de Bienestar, otras unidades dentro de la Vicerrectoría General Académica, Dirección de Tecnologías de la Universidad, y se promovió la participación de las Rectorías, Vicerrectorías y Sedes del Sistema UNIMINUTO.

A partir del año 2021, el Centro de Innovación Pedagógica evolucionó en cuanto a sus acciones y servicios que presta para alinearlos con los nuevos retos del Plan de Desarrollo Institucional que den paso a resultados más tangibles del quehacer de los profesores y estudiantes para la innovación educativa.

Finalmente, el Centro espera ser reconocido en el Sistema UNIMINUTO por liderar estrategias que favorezcan la innovación en la práctica, aprendizaje y evaluación. El Centro busca contribuir a la excelencia docente y en esta nueva etapa construir un camino que permita demostrar que es posible gestar procesos de innovación pedagógica que fortalezcan la docencia y contribuyan al logro de los aprendizajes de nuestros estudiantes, pero ante todo aportar para que nuestro país cuente con profesores, estudiantes y egresados comprometidos con el desarrollo integral sostenible de las regiones y la transformación social.

REFERENCIAS

- UNIMINUTO. (2019). Acuerdo 297 del 13 de diciembre de 2019, por el cual se expide el Reglamento Orgánico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - Uniminuto. https://portalweb-uniminuto.s3.us-east-1.amazonaws.com/activos_digitales/DocInstitucionales/Uniminuto/Reglamento_Organico.pdf
- UNIMINUTO. (2020a). Informe de implementación del Plan de Gestión del Cambio 2020: acciones formativas para apoyar los procesos académicos ante la emergencia sanitaria causada por el Covid-19.
- UNIMINUTO. (2020b). Plan de Desarrollo Institucional 2020-2025. Aprendizaje para la transformación. https://portalweb-uniminuto.s3.us-east-1.amazonaws.com/activos_digitales/DocInstitucionales/PDD/oficiales2021/PDD_Institucional2020-2025.pdf
- UNIMINUTO. (2021a). Proyecto Educativo Institucional (PEI) Uniminuto. https://portalweb-uniminuto.s3.us-east-1.amazonaws.com/activos_digitales/DocInstitucionales/Uniminuto/PEI_2021.pdf
- UNIMINUTO. (2021b). Acuerdo 342 del 13 de agosto de 2021, por el cual se establecen las Políticas Institucionales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. https://portalweb-uniminuto.s3.us-east-1.amazonaws.com/activos_digitales/DocInstitucionales/Politicasy32-0.Acuerdo%20342%20del%2013%20de%20agosto%20de%202021_.pdf

AUTORES

Karen Ulloa Figueredo

Doctora en Administración de Negocios, magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera TEFL y en Learning Circles on Line, licenciada en Lenguas Modernas Español-Inglés. Actualmente es la directora de Docencia de UNIMINUTO.

kulloa@uniminuto.edu

Yadira Sánchez Velandia

Doctora en Educación, magíster en Educación y Comunicadora Social-Periodista. Actualmente es la subdirectora de Docencia de UNIMINUTO.

ysanchez@uniminuto.edu

Luz Ángela Ardila Gutiérrez

Candidata a doctora en Ocio, Cultura y Comunicación para el Desarrollo Humano, magíster en Gerencia del Talento Humano y Comunicadora Social-Periodista. Actualmente es la coordinadora Especialista de Docencia de UNIMINUTO.

laardila@uniminuto.edu

Yendy Viviana Castellanos Martínez

Magíster en Educación y Comunicadora Social-Periodista. Actualmente es profesional de Docencia de UNIMINUTO.

ycastellanos@uniminuto.edu

El programa de Desarrollo Docente de la Universidad de Antioquia: formación más allá de la capacitación

Diego Leandro Garzón Agudelo



INTRODUCCIÓN. DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Cuando hablamos de un desafío es preciso considerar las razones que nos llevan a asumirlo; en ese sentido, asumir un desafío implica una suerte de valoración de lo ya hecho, un ejercicio de autoevaluación, un volver sobre la tradición, para saber en qué medida lo ya logrado puede contribuir a resolver los nuevos problemas, los mismos que plantea la contemporaneidad. Es ese el sentido de desafío que debemos dar a la reflexión sobre la formación de los docentes en el contexto universitario.

Desde su fundación, la universidad ha considerado la labor de sus docentes como un asunto estructurante de la institución y de la educación superior de calidad; ello ha implicado consolidar un perfil del docente universitario caracterizado por el dominio de su saber, por la experiencia, y por la aplicación de ese saber en distintos contextos, lo que exige de cierto conocimiento pedagógico y práctico docente. Esto puede definir bien el conocimiento profesional (Shulman, 1986) que ha constituido una exigencia para la actividad docente en los últimos treinta años.

No obstante, la contemporaneidad plantea nuevas situaciones que ameritan redefinir lo que hasta ahora han sido las tareas fundamentales del docente en la Universidad; tareas que, en todo caso, exceden lo que tradicionalmente hemos concebido como docencia e implican nuevas maneras de aproximarse a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a la construcción de saber y al trabajo con las comunidades y los territorios. En otras palabras, la actualidad impone la resignificación de la docencia, la investigación y la extensión. En el marco de este proceso de resignificación deben comprenderse los desafíos de la formación de nuestros docentes universitarios.

Un asunto tal como la llamada cuarta revolución industrial¹ y todos los procesos de orden económico, político y cultural que se le asocian, plantea la necesidad de transformar nuestra manera de entender la práctica docente. Más allá del dominio y la transmisión de conocimiento, en el tiempo presente, esta práctica debe contemplar la capacidad para evaluar y diseñar propuestas curriculares a partir de las preguntas y problemas que sugiere un contexto caracterizado por la renovación de la industria, la sostenibilidad, la apropiación de las tecnologías, la digitalización y, muy importante, el redimensionamiento de las Humanidades.

Así las cosas, la formación docente está asociada al desarrollo de la creatividad en beneficio de estrategias de enseñanza, de metodologías, de ambientes de aprendizaje que materializan la idea según la cual las formas de aprender son múltiples, diversas y contextuales; y que el docente está en la capacidad de poner todo su saber al servicio de procesos de formación que, sin perder de vista lo humano, propendan por el progreso y la transformación de las comunidades y los territorios.

¹ "El mundo está incursionando en la denominada cuarta revolución industrial. Si la primera se dio con la incorporación de la máquina de vapor a la producción de bienes y la segunda tuvo lugar a partir del descubrimiento de la electricidad, la tercera y la cuarta, por su parte, han estado marcadas primero por el desarrollo e incorporación masiva de tecnologías de la información y comunicación y, finalmente en esta última etapa, por la confluencia y fusión de estas con un amplio grupo de nuevas tecnologías, como la inteligencia artificial, los datos masivos (big data), la nube, la impresión en 3D, la internet de las cosas o las cadenas de bloques (blockchain), entre otras". (Pagés y Ripani, 2017; p. 268)

Lo anterior requiere de la apropiación de didácticas específicas y de didácticas especiales a partir de las cuales pensar la especificidad de la enseñanza de cada disciplina, lo que redundará en prácticas más efectivas y pertinentes para lograr los propósitos de los programas académicos. Además, se plantea la necesidad de considerar la subjetividad del docente universitario y su conocimiento del contexto cultural.

Así pues, la docencia universitaria en esta época debe asumir la articulación de la docencia, la investigación y la extensión. Vista desde la óptica de la innovación, de la solución de problemas y de la creatividad, la docencia adquiere la categoría de investigación, en la medida que se vincula a problemas que nacen del entorno social, a la apropiación conceptual, a la construcción y ejecución de metodologías, y a la generación de impacto, de transformación. Estamos admitiendo, pues, que la profesión docente en los contextos universitarios asume el desafío de difuminar los límites con la investigación y la extensión.

Esto último explica el actual interés por la innovación tecnológica, por supuesto; y también por los procesos de innovación social, en los que aparece de manera más clara la extensión universitaria, y por la innovación educativa. Una perspectiva de este tipo inspira el creciente interés por una política de libre acceso que propenda por la reducción de la brecha entre el conocimiento que se produce en la universidad y en la sociedad. La formación docente tiene en cuenta todas estas aristas; el docente universitario en la actualidad debe participar de todos estos frentes.

Los desafíos de la docencia que se han expuesto hasta el momento señalan una ruta para los procesos de formación de los profesores universitarios, aspecto que ha constituido y constituye una de las tareas más importantes de la Universidad en aras de asegurar la educación de calidad. La universidad debe brindar las condiciones de posibilidad para que una docencia como la que se ha esbozado pueda ser pensada, construida, evaluada y, en esa medida, pueda prosperar.

ANTECEDENTES: DE LA CAPACITACIÓN A LA FORMACIÓN DOCENTE 1993-2022

La formación de los profesores universitarios no es un tema de interés reciente en la Universidad de Antioquia. En 1981 se crea el Programa de Tecnología Educativa de la Facultad de Medicina²; esta iniciativa dio origen al Programa de Formación Docente de la Facultad Nacional de Salud Pública y al Programa de Capacitación Docente de la Facultad de Medicina que se consideran las primeras iniciativas de cualificación del saber de los docentes originada desde la misma Universidad, a partir de “la capacitación” y los “espacios de formación continua e integral”. De esta primera época es importante destacar el énfasis en la capacitación entendida como práctica remedial que aspira a mejorar los procesos de enseñanza a partir de la apropiación de herramientas

² “Pionero en la informática computacional y educativa en la Universidad de Antioquia, creador de una de las primeras salas de cómputo en la Facultad de Medicina cuando en sus albores, en el año de 1984, iniciara cursos de ABC computacional y de Diseño de Ambientes asistidos por computador, cursos estos que sirvieron al área de la Salud hasta el año 2000. Programa que naciera en la Facultad de Medicina de esta universidad, allá por el comienzo de la década de los 80. Año 1981”. Alberto Duque Velásquez, Apartes apartes del Discurso celebración 25 años, Programa de Desarrollo Pedagógico Docente, Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, Medellín, octubre 29 de 2006.



Dirección de Comunicaciones, Universidad de Antioquia / Alejandra Uribe Fernández

didácticas para la mejor planeación y ejecución de las clases. Aquí desempeña un papel importante el criterio de efectividad, muy propio de la tecnología educativa, así como el apoyo de herramientas tecnológicas que pueden potenciar el diseño y la gestión curricular. En este contexto, la capacitación se comprende como una etapa previa a la producción de recursos para implementar en la clase:

La filosofía que orientó la acción de programa de Medicina, se basó en el principio de que es necesario un cambio actitudinal y un manejo metodológico en el docente, antes de emprender la producción de medios didácticos. Por eso el programa inició la capacitación docente mucho antes de gestionar la compra de equipos electrónicos para la producción audiovisual (Universidad de Antioquia, 1993a, p. 1).

Así las cosas, el comienzo de los procesos de formación para docentes universitarios en la Universidad de Antioquia está asociado a los procesos de apropiación de nuevas tecnologías en los contextos formativos en educación superior, para atender tanto asuntos de la docencia como de la administración.

La Resolución Rectoral 4040 del 26 de agosto de 1993 dio origen al Programa de Desarrollo Pedagógico Docente de la Universidad de Antioquia³ que tuvo como funciones: revisar y discutir documentos de interés para los docentes; preparar

³ Profesores que han estado a cargo de la coordinación del Programa de Desarrollo Docente desde su fundación en 1993: Aurora Giraldo de Londoño; Hilda Nora Vélez; Alberto Duque; Ruth Quiroz; Edison Cuervo; Edgar Ocampo; Leandro Garzón Agudelo.

nuevos documentos sobre docencia; elaborar ejercicios y talleres para los diferentes cursos dirigidos a docentes; elaborar y revisar bibliografía; adaptar ejercicios y talleres para las distintas áreas del conocimiento; programar reuniones; y estructurar los cursos en forma de seminario taller y elaborar los paquetes instruccionales correspondientes (Universidad de Antioquia, 1993b).

El objetivo del Programa de Desarrollo Pedagógico Docente fijó su interés en la excelencia docente, como se precisa a continuación:

Mantener e impulsar una cultura de la formación del profesorado de la Universidad de Antioquia, con miras al logro de la excelencia en su desempeño docente, a fin de conseguir cada vez, una mayor pertinencia social y académica, que le permita avanzar en el proceso de formación integral, tanto personal de su profesorado como en el de sus alumnos (Duque y Vélez, 2007, p. 12).

Este propósito de formación integral del profesorado se mantuvo en las distintas ofertas de formación que se diseñaron, difundieron e implementaron a lo largo de veinte años. La orientación principal era fortalecer el saber profesional docente de los profesores de la institución, a partir del paso por cursos sobre pedagogía, didáctica, currículo, uso de tecnologías o actualización en las disciplinas específicas. Vale destacar el papel principal que desde ese momento desempeñó la Facultad de Educación en el proyecto de formación de profesores de todas las áreas en la Alma Máter.

Con la Resolución Rectoral 42628 del 1 de marzo de 2017 se cambia la denominación Programa de Desarrollo Pedagógico Docente a Programa de Desarrollo Docente (Universidad de Antioquia, 2017a). Con ello se asume que la formación docente no sólo atañe a lo relacionado con los aspectos pedagógicos “sino en un sentido más amplio en atención al ejercicio docente universitario en pleno” (p. 2). Esta resolución es la que se encuentra vigente a diciembre de 2021.

FUNCIONAMIENTO DEL PROGRAMA DE DESARROLLO DOCENTE

Según la Resolución de 2017, el Programa de Desarrollo Docente cuenta con un Comité Asesor conformado por: el (la) Vicerrector(a) de Docencia o su delegado(a), quien lo presidirá; el (la) Director(a) de Regionalización o su delegado; un profesor representante de cada área del conocimiento, elegido por cada Comité de Área de Decanos(as) y Directores(as), para un periodo de dos años; el (la) Jefe(a) del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación, o quien haga sus veces (Universidad de Antioquia, 2017a).

Este comité tiene como funciones: diseñar y proponer estrategias para la caracterización de las necesidades formativas de los profesores de la Universidad de Antioquia; elaborar la programación semestral del Programa de Desarrollo Docente, atendiendo para ello a las especificidades y necesidades formativas de los profesores de las Unidades Académicas; diseñar y proponer programas de formación

y acompañamiento para los profesores de la universidad; evaluar el desarrollo del programa y construir a partir de ello un plan de mejoramiento y mantenimiento anual; proponer programas y proyectos orientados al mejoramiento continuo del ejercicio docente a partir del uso de las TIC.

El Programa de Desarrollo Docente es liderado por un profesor que cumple con funciones administrativas; sin embargo, esta coordinación no se considera como una tarea netamente administrativa. Distintas administraciones han optado por que el programa esté liderado por un profesional con experiencia en la formación de profesores y con conocimiento en temas relacionados con pedagogía, didáctica, currículo; además, se trata de una persona con habilidades para la gestión del talento humano y del conocimiento, para la concertación y el trabajo en equipo. Este profesional, además, desempeña actividades de docencia y participa de otros proyectos relevantes en la Vicerrectoría de Docencia, por ejemplo asuntos relacionados con la innovación educativa, la convivencia laboral y el buen vivir.

Además de este coordinador, el equipo permanente del programa está conformado por una secretaria y dos auxiliares administrativos, función que normalmente desempeñan estudiantes de semestres intermedios de distintos programas académicos de la universidad.

Cerca de treinta profesores con distintos tipos de vinculación a la universidad (profesores de planta, profesores ocasionales y profesores de cátedra) proponen y orientan los espacios de formación del programa cada semestre. Por lineamiento de la Universidad de Antioquia (Acuerdo Superior 253 del 18 de febrero de 2003), todos los profesores que acompañan espacios de formación en la institución, y por lo tanto en el Programa de Desarrollo Docente, tienen como mínimo título de posgrado (Universidad de Antioquia, 2003). Se trata de profesores con trayectoria en los temas que tratan en sus cursos, obtenida en su trasegar por la docencia o producto de la participación en procesos de investigación o extensión en las distintas áreas del conocimiento, no solo en el campo de la educación y la pedagogía.

RECURSOS, INFRAESTRUCTURA Y ALIANZAS

En cuanto a las fuentes de financiación, en la actualidad, los espacios de formación del programa se subsidian con el fondo patrimonial de la universidad; gracias a este fondo se garantiza una oferta de aproximadamente veinte espacios de formación (entre diplomados, cursos, talleres y charlas), además de los cursos del Programa de Inglés para Adultos (PIA) que se oferta en convenio con la Escuela de Idiomas. Dado que de este fondo se benefician otras iniciativas de la Vicerrectoría de Docencia, las últimas administraciones han implementado estrategias para garantizar un mayor número de inscritos en los cursos, así como su permanencia; por esta vía se optimizan recursos.



Dirección de Comunicaciones, Universidad de Antioquia / Alejandra Uribe Fernández

La coordinación del programa con sus respectivos apoyos administrativos (secretaría y auxiliares) está ubicada en la Vicerrectoría de Docencia, oficina 332 del bloque 16, en la ciudad universitaria, en Medellín. Los espacios para el desarrollo de las actividades académicas se gestionan cada semestre con las distintas Unidades Académicas, aunque, dado el incremento de cursos apoyados en la virtualidad, se ha reducido la necesidad de gestionar espacios físicos.

El Programa de Desarrollo Docente cuenta con un micrositio en la página de la Universidad de Antioquia (<https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/somos-udea/profesores/programa-desarrollo-docente/descripcion>) que se actualiza cada semestre con la oferta de espacios de formación. Además de eso, la Vicerrectoría de Docencia cuenta con Ude@ Educación Virtual (<https://udearroba.udea.edu.co/home/>), una unidad que busca promover e instalar otras formas de enseñar, aprender y producir conocimiento de manera colaborativa para ampliar la oferta educativa de la universidad a nivel de pregrado, posgrado y educación continua a través de las posibilidades que ofrecen las TIC y las plataformas digitales. Tanto Ude@ como la Dirección de Comunicaciones de la universidad apoyan la difusión de las iniciativas del programa en toda la comunidad universitaria.

En lo referente a alianzas, se puede hablar de colaboraciones académicas en el contexto intrainstitucional. El programa construye muchas de sus propuestas con dependencias como la División de Innovación, Ude@ Educación Virtual, Escuela de Idiomas, entre otras. Es importante destacar la colaboración de la Facultad de Educación que siempre ha estado vinculada a uno de los espacios de formación más importantes en el programa como lo es el Diplomado en Fundamentación Pedagógica y Didáctica Universitaria. Estas colaboraciones se dan porque cada dependencia aporta talento humano para la construcción o puesta en marcha de las propuestas de formación o porque se tiene acuerdos de cofinanciación.

Una de las colaboraciones más importantes con las que cuenta el Programa de Desarrollo Docente es la de Ude@ Educación Virtual. Con ellos se ha creado una serie de recursos digitales que se han reunido en la estrategia “Con TIC enseño”; allí se puede encontrar desde un tutorial para hacer presentaciones en Power Point hasta un curso en plataforma con todos los contenidos para interactuar. En la actualidad, el programa trabaja en la virtualización de algunos de sus cursos de alto impacto con el fin de llegar a los profesores universitarios en las sedes y seccionales de la universidad en las regiones de Antioquia (Urabá, Suroeste, Bajo Cauca y Oriente principalmente).

No obstante, es preciso mencionar que, dada la dimensión de la universidad y de algunas de sus facultades, escuelas e institutos, el programa debe potenciar su impacto en Unidades Académicas que han implementado iniciativas propias para la formación continua de sus docentes. En la actualidad se trabaja en la articulación de esas iniciativas en el proyecto de Implementación de la Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior que se describirá más adelante.

ACTIVIDADES Y SERVICIOS PRINCIPALES

La oferta del Programa de Desarrollo Docente contempla diplomados, cursos, talleres, charlas y otros espacios que buscan fortalecer la formación docente de los profesores y, eventualmente, integrantes del personal administrativo. Los formatos y modalidades de esta oferta se han diversificado en los últimos años, en buena medida debido a los desafíos que en su momento planteó la pandemia declarada en el 2020.

Mención especial merecen el Diplomado en Fundamentación Pedagógica y Didáctica Universitaria y el Diplomado en Integración de TIC a la Docencia, la Investigación y la Extensión. El primero de ellos ha acompañado a los docentes de la universidad desde hace treinta años con una propuesta que potencia el ser maestro y fortalece la práctica docente a partir de sus ocho componentes: ser maestro; pedagogía; currículo; didáctica; diversidad e inclusión; evaluación; y TIC. El segundo está orientado a explorar, experimentar desde la práctica, analizar y evaluar críticamente el potencial que tienen las TIC en la educación; busca fortalecer la apropiación pedagógica y didáctica de las tecnologías de la información y la comunicación como apoyo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte,

la Vicerrectoría de Docencia junto con la Escuela de Idiomas ofrece de manera gratuita el Programa de Inglés para Adultos (PIA) que proporciona a los docentes las herramientas necesarias para desenvolverse en situaciones relacionadas con la vida social, profesional, cultural y el entretenimiento en inglés, en un ambiente motivador y efectivo de aprendizaje. Este programa le apuesta al fortalecimiento de habilidades desde el habla, la escucha, la interacción y la lectura.

La oferta de espacios de formación se enriquece con estrategias para el encuentro y el aprendizaje como lo son Entre colegas: un espacio para la experiencia, la humanidad y el saber, y el Taller de innovación educativa. Ambas iniciativas se llevan a cabo mensualmente y se han constituido en ambientes para el diálogo de saberes y experiencias de los docentes de la universidad entre ellos mismos y con otras instituciones del país y el exterior.

En su proyecto de constituirse en una oficina amiga, el Programa de Desarrollo Docente acoge las necesidades específicas de formación del profesorado de las distintas Unidades Académicas y diseña, en articulación con ellas, estrategias que permitan fortalecer la formación docente en los tiempos y espacios que los grupos de docentes dispongan. El propósito es que las propuestas del programa se adapten a las dinámicas de las comunidades de docentes y no al revés; de esta manera, se optimizan recursos y la dedicación de los participantes.

ACTUALIDAD DEL PROGRAMA DE DESARROLLO DOCENTE

La proyección del programa se encuentra articulada al Proyecto Educativo Institucional, al Plan de Desarrollo Institucional 2017-2027 y al Plan de acción institucional 2021-2024 (Universidad de Antioquia, 2017, 2021a, 2021b).

El Proyecto Educativo Institucional de la Universidad, en concordancia con el Estatuto General, hace referencia al esmero en la selección, capacitación y estímulo de los profesores en el marco de un trabajo colectivo, creativo y organizado que permita cumplir con eficacia y calidad los objetivos institucionales (Universidad de Antioquia, 2021a). La docencia constituye un eje misional de la universidad y los profesores una de sus comunidades esenciales. Además, el Programa de Desarrollo Docente está articulado al tema estratégico 2 y al objetivo estratégico 2 del *Plan de Desarrollo 2017-2027. Una Universidad innovadora para la transformación de los territorios*, referidos a “Ciclos de vida de la comunidad universitaria” y a “Fortalecer la formación integral de los profesores hacia la construcción de comunidad universitaria”. Finalmente, los programas 1 y 4 del *Plan de Acción Institucional 2021-2024 Una Universidad solidaria, comprometida con la vida, la equidad y la diversidad, con visión global y pertinente frente a los retos de la sociedad*, se refieren a la “Innovación educativa universitaria en respuesta a la formación humanística, los conocimientos y las capacidades en el contexto del siglo XXI” (Universidad de Antioquia, 2021b, p.36) y a la “Consolidación de la formación integral de la comunidad universitaria en un entorno global” (Universidad de Antioquia, 2021b, p.43), asuntos asociados a la formación docente.

El Programa de Desarrollo Docente cuenta con un reglamento que orienta sobre la participación de los docentes universitarios en esta iniciativa de formación. Allí se precisan asuntos relacionados con el ingreso al programa y con el proceso de certificación; hay claridades también sobre las condiciones y procedimientos para cancelar cursos. El archivo del programa contiene un registro de las propuestas de formación que se construyen cada semestre; se archivan también las certificaciones, bibliografía utilizada en los cursos, registros de asistencia y las evaluaciones que hacen los participantes al finalizar cada espacio de formación.

Los casi treinta años del Programa de Desarrollo Docente permiten hablar de una trayectoria de relevancia para la institución. Los testimonios de profesores de la universidad que han participado de esta iniciativa permiten identificar épocas, coordinaciones, apuestas formativas que constituyen hitos en la historia de la formación continua de los profesores en la Universidad de Antioquia.

La oferta permanente de cursos del programa varía semestre a semestre, aunque debe precisarse que existen unas líneas temáticas o temas generales que se mantienen, como didáctica, currículo, evaluación, permanencia, diversidad, innovación educativa e investigación que constituyen finalmente el contenido del programa. Estas iniciativas se proyectan desde un enfoque basado en problemas que tienen su origen en las preguntas por los procesos de enseñanza y aprendizaje principalmente. Los espacios de formación se formulan a partir de problemas identificados por los colegas de las unidades académicas; a su vez, los profesores se inscriben a los cursos buscando responder inquietudes que nacen de su trabajo en las aulas.



Dirección de Comunicaciones, Universidad de Antioquia / Alejandra Uribe Fernández

En estas tres décadas de funcionamiento el Programa de Desarrollo Docente ha logrado consolidar un público: los profesores de la Universidad de Antioquia. Anualmente, al Programa de Desarrollo Docente se matricula un promedio de 800 profesores, lo que equivale a poco más del 10% del profesorado de la institución. Se cuenta, pues, con un público interesado proveniente de las distintas sedes y seccionales de universidad, en el que se han identificado necesidades, y que se ha mostrado comprometido con los procesos de formación ofrecidos en el Programa.

Si bien esta propuesta de formación se ofrece exclusivamente a docentes de la Universidad de Antioquia, eventualmente participan profesores de otras instituciones de educación superior que pertenecen al G8 (Corporación Universitaria Lasallista, Universidad EIA; CES; Universidad de Antioquia; Universidad de Medellín; Universidad Eafit, Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín y UPB), integrantes del personal administrativo o estudiantes de posgrado. Es de precisar que, para el caso de los profesores de planta, ocasionales y de cátedra la universidad asume el costo de la totalidad de su matrícula.

Aunque no se cuenta con estudios de impacto que permitan determinar con datos las transformaciones a que ha dado lugar la participación en el Programa de Desarrollo Docente, una de las iniciativas que se tiene proyectada es iniciar investigaciones sobre esta materia. No obstante, el hecho de que cada semestre se logre convocar a un promedio de 800 docentes da cuenta de que hay confianza en las alternativas propuestas por la Vicerrectoría de Docencia.

Actualmente, a través del Programa de Desarrollo Docente, la Vicerrectoría de Docencia trabaja en la implementación de la Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior, un equipo de trabajo encargado de desarrollar temas propios de los procesos institucionales asociados a la formación de los profesores universitarios. La unidad toma como punto de partida lo que hasta ahora ha sido el Programa de Desarrollo Docente y complementa sus funciones de formación con procesos de investigación y de gestión del conocimiento en beneficio del profesorado y de la comunidad universitaria en general.

IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior se comprende como una instancia, adscrita a la Vicerrectoría de Docencia, en la que se articulan acciones en pro de la formación continua de los profesores universitarios; dichas acciones, además de la oferta de espacios de formación (talleres, cursos, diplomados, etc.), incluyen la creación de ambientes y comunidades de aprendizaje, el planteamiento de estudios sobre la formación docente y la proyección de un observatorio de la educación superior.

El objeto de la Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior es la formación continua de los profesores universitarios. En la concepción de formación recae toda la fuerza de esta propuesta en tanto esta se asume desde su relación con el cultivo de la persona, así como con la disciplina para ejercer la función pedagógica, es decir, el ejercicio de la docencia:

Las características definitorias de la formación son su intencionalidad pedagógica y su potencialidad para diseñar y desarrollar dispositivos que permitan la adquisición de aprendizajes relevantes. (...) la formación como disciplina ha de reflexionar sobre sí misma y sobre sus posibilidades de transmisión. Se trata de identificar aquellos saberes y competencias propios de la función pedagógica. ¿Qué cualidades, pues, debe poseer el formador para desarrollar de manera competente su tarea? (Imbernón, 2016, p.12).

Ahora bien, estas cualidades no se reducen a lo que Shulman (1986) denomina conocimiento profesional, conformado por la interacción del conocimiento pedagógico (teorías de la enseñanza y del aprendizaje, organización y evaluación de la formación) y el conocimiento práctico-docente (habilidades comunicativas, recursos metodológicos, reflexión sobre la práctica y experiencia docente). Además del conocimiento profesional, el formador ejerce su función poniendo en ejecución su conocimiento disciplinar, su conocimiento de sí mismo (valores, creencias, autoestima, personalidad y madurez emocional) y el de su contexto cultural. Esto explica por qué la función de la Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior no se agota en garantizar una oferta formativa para fortalecer el conocimiento profesional, sino que amplía su contexto de incidencia a procesos de investigación y de gestión del conocimiento que se construye desde la experiencia institucional en materia de formación de profesores universitarios.

Esta concepción de la formación es la que fundamenta los procesos de formación continua de los profesores en la Universidad de Antioquia. En ella conviven los propósitos iniciales del Programa de Desarrollo Pedagógico Docente y las transformaciones que pretende llevar a cabo la Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior.

UN HORIZONTE DE TRABAJO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA UDEA

El hecho de que la propuesta de la Unidad de Estudios Pedagógicos en educación superior se soporte en el principio de ser pensada y ejecutada por profesores universitarios y para profesores universitarios reviste un especial valor en el panorama de centros dedicados a la formación continua del profesorado de educación superior en el país y la región. Este aspecto sirve como un punto de partida de esta proyección. Por otra parte, es claro que en su transición hacia la Unidad la oferta de formación del programa constituye uno de los pilares de la propuesta, no el único, como se da a entender en la siguiente figura:



Figura 1. Representación de componentes y procesos principales de Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior, Universidad de Antioquia.

El componente denominado Formación se refiere a la razón de ser de la unidad, a saber, la propuesta formativa para el profesorado, aunque con la particularidad de tratar la construcción de ambientes de aprendizaje y la generación de condiciones de posibilidad para la constitución de comunidades y redes de aprendizaje entre docentes. Esta propuesta de formación, si bien se gestiona desde la Vicerrectoría de Docencia, tiene en cuenta a y se articula con las iniciativas de formación para los docentes que se han gestado en las facultades, escuelas e institutos de la universidad.

Por su parte, desde el componente llamado Investigación se proponen estudios sobre la formación docente en la Universidad de Antioquia, se organiza información y se generan datos que servirán como insumo para futuras pesquisas y ofertas formativas; además, acoge iniciativas de investigación originadas en las distintas unidades académicas, relacionadas con la cualificación de los docentes en el entorno universitario. La investigación ha permitido incursionar en el discurso de la innovación educativa, pues ha hecho posible conocer experiencias de los docentes en sus distintos contextos de formación, al tiempo que sistematizar esa experiencia con el propósito de difundirla y apropiarla por parte de la comunidad universitaria.

En aras de la discusión de las experiencias y saberes generados desde la universidad, el componente de Comunicación se ha comprometido con la proyección del observatorio de la educación superior de la Universidad de Antioquia, estrategia actualmente en construcción y que se compromete con la gestión del conocimiento relacionado con pedagogía, didáctica y currículo en el contexto específico de la educación superior.

RETOS DEL PROGRAMA DE DESARROLLO DOCENTE EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA

El año 2020 implicó transformaciones muy significativas en las orientaciones y estructura del Programa de Desarrollo Docente. La necesidad de dar continuidad a las estrategias de formación de los docentes en espacios virtuales tomó por sorpresa a un programa que había sido presencial desde su fundación en 1993. No obstante, la experiencia y apoyo de Ude@ Educación Virtual fue muy importante para atender esta nueva situación: se implementó la estrategia Enseñar desde casa mediante la cual los docentes conocieron herramientas básicas para la enseñanza respaldada en recursos digitales; se llevaron a cabo actividades de formación adaptadas a necesidades y tiempos de los docentes; se abrieron espacios de encuentro virtual entre los docentes que permitieran mantener el contacto y sentirse acompañados; se flexibilizaron los tiempos de los espacios de formación y se incrementó la oferta de MOOC .

Ahora bien, no todo puede reducirse a una migración de las clases presenciales a la pantalla. El programa se vio en la necesidad de proponer a los participantes de los cursos formas distintas de ser profesor universitario en una modalidad que, aunque hacía uso de herramientas digitales, no podía ser denominada como virtual. Los requerimientos para la disposición de una clase en alguno de los diplomados, cursos o talleres también cambiaron, pues había la necesidad de incentivar la interacción, el trabajo colaborativo, el trabajo autónomo, la retroalimentación, aspectos todos que no necesariamente constituían un requisito para el desarrollo de las propuestas en la presencialidad.

Finalmente, en términos de las orientaciones, del espíritu del programa, lo sucedido en el periodo de pandemia reafirmó la convicción de que la formación de los docentes, incluso en el ámbito universitario, amerita el cuidado de la humanidad; la educación superior es un contexto propenso al automatismo, a la operacionalización de los procesos, a la productividad en detrimento del cuidado de la vida. En ese contexto, la formación de los docentes si bien ha de responder a las necesidades de la contemporaneidad –lo que incluye la apropiación modelos, metodologías y herramientas digitales o análogas que potencian la práctica de enseñanza y aprendizaje–, no debe olvidar que la educación superior se construye con personas, con subjetividades y en contextos que es necesario saber leer antes de implementar cualquier propuesta formativa.

LECCIONES APRENDIDAS

Lo anterior trajo consigo cambios que actualmente hacen parte de la manera como se concibe y trabaja el Programa de Desarrollo Docente en su transición hacia la Unidad de Estudios Pedagógicos en Educación Superior.

Un primer asunto está referido a las formas de relacionamiento que se propician desde el Programa. La idea de constituirse en una oficina amiga de los docentes y de la comunidad universitaria ha implicado pensar en una estrategia de comunicaciones

más cercana que vincule al profesorado y lo haga sentirse parte de un colectivo con intereses comunes. El programa propone, escucha propuestas, se articula a iniciativas de las unidades académicas en la perspectiva de un trabajo colaborativo que se fortalece con la labor de la Vicerrectoría de Docencia y las demás dependencias que se han interesado en la formación continua de sus docentes.

En ese sentido, se plantea el segundo asunto referido a consolidar ambientes de aprendizaje para el profesorado en los que todos los participantes pueden enseñar y aprender juntos, en los que los problemas a abordar no proceden de una instancia exterior sino de las necesidades reales de los docentes participantes. El periodo de pandemia acentuó la crisis de las formas tradicionales de enseñar y aprender, aún entre los docentes. Actualmente, es un desafío para el programa continuar en la transformación de las formas de enseñanza y aprendizaje al interior mismo de nuestra oferta educativa, lo que se traduce en implementación de metodologías activas, modalidades múltiples, flexibilidad, apropiación de herramientas digitales y fortalecimiento del saber pedagógico en coherencia con el buen vivir en la universidad.

El tercer y último aprendizaje es propiciar una formación docente que no pierda de vista lo humano como fundamento de nuestras propuestas formativas. El fortalecimiento del saber profesional docente debe ser integral, es decir que junto con el conocimiento de modelos, metodologías, estrategias y discursos relacionados con la educación superior, el programa debe insistir en la articulación de las artes, la filosofía, el buen vivir y las prácticas para el cuidado de sí y de los otros como saberes necesarios en la formación continua del profesorado universitario. El contacto con estos saberes mantuvo el sentido de cada cosa durante el periodo de pandemia y, es seguro, mantendrá el sentido de la labor de los docentes en este y en muchos otros momentos.

REFERENCIAS

- Duque, A. y Vélez, H. (2007). *Sistematización Programa Desarrollo Pedagógico Docente. Informe ejecutivo 1993-2005*. 2007. Archivo del Programa de Desarrollo Docente.
- Ibernón Muñoz, F. (2016). *Diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de formación*. Editorial Síntesis.
- Pagés, C. y Ripani, L. (2017). El empleo y la cuarta revolución industrial. *Revista Integración y Comercio*, 21(42).
- Shulman, L. (1986). Those who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Universidad de Antioquia (1993a). Propuesta para la institucionalización del centro de recursos pedagógicos y medios de enseñanza. Facultad Nacional de Salud Pública “Héctor Abad Gómez”.
- Universidad de Antioquia. (1993b). Resolución Rectoral del 26 de agosto de 1993 por la cual se conforma el grupo de trabajo asesor del Programa de Desarrollo Pedagógico Docente.
- Universidad de Antioquia. (2003). Acuerdo Superior 253 del 18 de febrero de 2003 por el cual se expide el Estatuto del Profesor de Cátedra y Ocasional.
- Universidad de Antioquia. (2017a). Resolución Rectoral del 1 de marzo de 2017 por la cual se cambia de denominación al Programa de Desarrollo Pedagógico adscrito a la Vicerrectoría de Docencia y se crea su comité asesor.
- Universidad de Antioquia. (2017b). *Plan de Desarrollo 2017-2027. Una universidad innovadora para la transformación de los territorios*.
- Universidad de Antioquia. (2021a). *Proyecto Educativo Institucional*. Vicerrectoría de Docencia. <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/pei>
- Universidad de Antioquia. (2021b). Plan de Acción Institucional 2021-2024. *Una Universidad solidaria, comprometida con la vida, la equidad y la diversidad, con visión global y pertinente frente a los retos de la sociedad*.

AUTOR

Diego Leandro Garzón Agudelo

Doctor en Literatura, magíster en Literatura Colombiana, y licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades de la Universidad de Antioquia. Coordinador del Programa de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Antioquia, desde 2019. Profesor e investigador de la Facultad de Educación. Hace parte del grupo de investigación Somos palabra: formación y contextos. Fue coordinador de la maestría en Educación y jefe del departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes de la Facultad de Educación.

Centro para la Enseñanza
y el Aprendizaje (CEA) de
la Pontificia Universidad
Javeriana, Cali: acompañando la
transformación educativa

Ana Victoria Prados y Hesam Sadeghian



HISTORIA DEL CENTRO

El Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje (CEA) de la Pontificia Universidad Javeriana Cali surge en el año 2017 con la intención de acompañar tanto a docentes como a estudiantes en el desarrollo y la transformación de sus prácticas educativas, y en la búsqueda permanente por la excelencia académica y humana. Esta misión se fundamenta en la concepción de que la enseñanza y el aprendizaje son procesos simultáneos que constituyen el eje de las interacciones educativas como las conocemos. Así pues, el CEA reconoce la necesidad del trabajo con ambas poblaciones, al igual que las diferentes unidades académicas interesadas en transformar los procesos educativos que estas acompañan.

La creación del CEA, como parte de la Vicerrectoría Académica, no ocurrió en un vacío. Éste encuentra sus raíces en el trabajo que se venía realizando desde la Oficina de Desarrollo Profesional en la cualificación de docentes, al igual que en el acompañamiento a estudiantes y profesores desde el Centro de Bienestar de la Universidad en la revisión y análisis de sus prácticas educativas. A partir de estas bases, el CEA ha venido consolidándose como un centro de apoyo para procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la actualidad, el CEA también brinda acompañamiento a programas académicos, departamentos y facultades de la Universidad en procesos de reformas curriculares, aseguramiento de los aprendizajes e innovación educativa. Lo anterior enmarcado en un trabajo colaborativo constante con los demás centros de la Vicerrectoría Académica, así como con el Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación (CAE+E) de Javeriana Bogotá. Por otra parte, el trabajo realizado por el CEA se enriquece desde su participación en instancias como la Red CREA y LATINSOTL.

MISIÓN, ESTRUCTURA Y LÍNEAS DE ACCIÓN

La misión del CEA es contribuir a elevar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y a mejorar la dimensión pedagógica de los profesores, clasificándolos como aprendices y docentes, con miras a transformar sus prácticas de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Igualmente, se busca promover el diseño y uso de entornos de aprendizaje innovadores. Es importante señalar, que todas las acciones realizadas y servicios ofrecidos por el CEA, se dan en clave de *Cura Personalis* que se promueve en la institución. Esto implica una búsqueda por el cuidado y el crecimiento del otro, a través del reconocimiento y respeto sus características y contexto; una comprensión del otro, desde su “ser” antes que el “hacer”.

Para transitar en ese camino de co-construcción que busca el mejoramiento continuo de los aprendizajes, se trazaron los siguientes objetivos específicos:

1. Realizar el monitoreo de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y de momentos curriculares que impactan de manera importante los aprendizajes de los estudiantes, para que los actores educativos y las unidades académicas mejoren la comprensión de su quehacer y la toma de decisiones.

2. Promover la transformación de las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación, para cualificar la interacción de profesores y estudiantes hacia el logro de los aprendizajes de estos últimos.
3. Fomentar y acompañar procesos de innovación educativa, para favorecer ambientes de aprendizaje acordes con las nuevas realidades educativas.

En función de los objetivos específicos del centro, y en la búsqueda por atender a las necesidades de la Comunidad Educativa en el marco del Proyecto Educativo de la Universidad, se estructuraron tres líneas de acción: Monitoreo Educativo, Itinerarios de Aprendizaje e Innovación Educativa.

A continuación, se presenta una breve descripción de cada línea, con los programas que desarrollan y los servicios que se ofrecen.

Monitoreo educativo

La línea de acción de monitoreo educativo pretende hacer un seguimiento continuo a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de la Seccional, y sistematizar la información recolectada, con el fin de aportar a la toma de decisiones académicas y administrativas. El trabajo articulado del CEA con los programas académicos permite analizar indicadores importantes como son la Prueba Académica (estudiantes con un promedio bajo de acuerdo a lo estipulado por la institución), asignaturas de alta pérdida, asignaturas de alta cancelación, semestres con mayor cancelación de asignaturas o de alta deserción, para revisar en conjunto acciones de acompañamiento y formación a profesores, estudiantes o ajustes curriculares que impacten positivamente los procesos académicos del programa. Igualmente, la información que se recoge y analiza desde la línea es un insumo fundamental para el diseño, evaluación y ajuste de la oferta formativa general de las otras dos líneas de acción del CEA.

De igual manera, desde la línea de monitoreo educativo se realiza una contribución a la medición de aprendizajes transversales. Este es el caso del seguimiento que se realiza, en conjunto con la Oficina de Apoyo a la Planeación, al desarrollo de las Competencias Genéricas de todos los programas de la Seccional, a partir de la identificación del estado de dichas competencias cuando los estudiantes inician su formación, para contrastarlo con los resultados que obtienen en las pruebas oficiales Saber Pro al finalizar su trayectoria académica, y realizar acciones de mejora que fortalezcan el aporte relativo de los programas académicos a dichas competencias.

Finalmente, la línea de monitoreo educativo realiza una contribución a la cualificación de los datos académicos institucionales, de manera tal que dicha información sea aprovechada por directivos académicos y profesores y contribuya a ir avanzando en una cultura de evaluación y seguimiento permanente de los procesos académicos.

Itinerarios de aprendizaje

Esta línea de acción está orientada al diseño, implementación y evaluación de experiencias y recursos que permitan configurar itinerarios de aprendizaje flexibles que aporten a la cualificación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estudiantes y profesores. El centro reconoce la diversidad de necesidades educativas que los usuarios puedan tener, por esta razón, la línea busca acompañarlos mientras desarrollan su propio itinerario de aprendizaje, de acuerdo con su situación y su momento de desarrollo. Las propuestas se construyen teniendo en cuenta la experiencia y la lectura del contexto tanto de docentes como estudiantes, lo cual también implica un portafolio de servicios diferenciado por población; esto permite el acercamiento a los usuarios y la cualificación de los profesionales que los atienden. Por ello, internamente esta línea consta de Itinerarios de Aprendizaje de Profesores (IAP) e Itinerarios de Aprendizaje de Estudiantes (IAE).

Los servicios de IAP están orientados hacia el ser y el quehacer profesoral, abarcando los ejes temáticos de identidad javeriana, motivación docente, relación profesor-estudiante, planeación, diseño, implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación de los aprendizajes. La oferta de acompañamiento tradicionalmente ofrecida son cursos, asesorías grupales, grupos de aprendizaje, talleres y espacios de reflexión colectivos, al igual que asesorías individuales. Esta línea también se encarga del apoyo a las diferentes unidades académicas en el abordaje de procesos curriculares como mapeo y alineación curricular a nivel de programas académicos y asignaturas, definición de competencias y resultados de aprendizaje, a nivel micro y mesocurricular.

Por su parte, IAE busca acompañar a los estudiantes en el reconocimiento de sus prácticas de estudio y el ajuste de estas para favorecer su aprendizaje. Se reconoce



al estudiante en su diversidad, partiendo de su historia personal de aprendizaje y las exigencias que les plantea su escenario de formación (el programa académico). Por ello IAE ofrece una ruta flexible a través de un portafolio variado de servicios al que los estudiantes pueden acceder, bien sea de manera voluntaria o a partir de la remisión de los profesores o directivos de programa. Los ejes temáticos y servicios de esta línea serán mencionados más adelante en este capítulo.

Vale la pena resaltar que, en la coyuntura mundial del último año y medio, muchos de los servicios del CEA se transformaron para poder atender a la diversidad de necesidades tanto de formación como de asistencia (presencial y remota). Este punto será retomado más adelante, cuando se mencionen los ajustes y adaptaciones que el Centro realizó para continuar con el cumplimiento de su misión en la Universidad. Por lo pronto, es importante mencionar algunos de los recursos que son usados tanto por la IAE como la IAP en los procesos de diagnóstico, apoyo y seguimiento que se realizan con docentes y estudiantes para la cualificación de sus prácticas educativas.

Una de las herramientas que resultan de gran utilidad para iniciar los procesos de orientación o acompañamiento son los formularios virtuales para diagnóstico de necesidades, tanto de docentes como de estudiantes. Estos permiten una recolección ordenada de la información, que se enmarca en un conjunto de estrategias y herramientas para la sistematización de diversos procesos. Igualmente, el centro cuenta con un sistema virtual especializado para el seguimiento de actividades e intervenciones. A partir de este sistema, y diversas herramientas y estrategias, es posible agrupar y revisar desde diferentes categorías varios de los procesos de formación que se acompañan. Esta información es luego complementada por las evaluaciones de las experiencias que diligencian los usuarios, junto con las discusiones dentro del equipo, para enriquecer el ejercicio reflexivo de análisis de los objetivos estratégicos del centro, que se despliegan en las diversas actividades e intervenciones realizadas.

Innovación educativa

Esta línea busca aportar a la transformación innovadora, deliberada y continua de diferentes momentos curriculares y prácticas educativas de los docentes, con el fin de contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes. La línea de innovación educativa se nutre de diversas fuentes de información, que en parte resulta de las acciones de monitoreo educativo y de los itinerarios de aprendizaje, al igual que del trabajo en conjunto con otras oficinas y centros de la Vicerrectoría Académica, para dar una respuesta y acompañamiento más integrales a la pluralidad de necesidades de la Comunidad Educativa.

La línea de Innovación Educativa ha venido liderando y contribuyendo a diversos procesos institucionales de innovación, en donde se incluyen las convocatorias de prácticas pedagógicas innovadoras, la participación en la Comisión de Innovación Educativa de la Universidad y en macro-eventos como la Semana Diagonal. Igualmente, desde

la línea se construyó la Ruta de Acompañamiento a la Innovación Educativa, la cual tiene como objetivo apoyar a docentes de la universidad en la introducción y sistematización de innovaciones pedagógicas en sus cursos. Actualmente, se está realizando un proceso de articulación con los diferentes centros de la Vicerrectoría Académica para brindar un acompañamiento integrado a profesores y profesoras en la incorporación de innovaciones educativas en sus cursos.

PRESUPUESTO, TALENTO HUMANO Y RECURSOS

En términos de recursos, el CEA maneja un presupuesto propio con autonomía en la distribución según las líneas, proyectos y actividades. Anualmente se realiza planeación y estructuración de este presupuesto, el cual se expone, revisa y somete a aprobación por la Vicerrectoría Administrativa. Este se ejecuta principalmente en las actividades de formación y capacitación del centro, los insumos o materiales requeridos, así como los honorarios de monitores y personas externas que realicen labores puntuales. Si bien estos recursos son limitados, la planeación y gestión estratégica del centro ha posibilitado su crecimiento en los últimos años, particularmente en relación con el talento humano y los espacios propios y compartidos en los cuales se realizan los procesos de acompañamiento.

En el año 2017, cuando fue creado el centro, se llegó a contar con nueve personas contratadas, incluyendo a la directora, un auxiliar administrativo y diversos profesionales de apoyo a estudiantes y docentes. Durante 2018, el equipo de profesionales creció y se sumaron dos practicantes que apoyaban labores de acompañamiento a estudiantes, así como creación de piezas de comunicación, para un total de 14 personas. Este número fluctuó ligeramente durante el 2019; sin embargo, desde el año 2020 se ha contado con 14 personas en el centro apoyando los diversos programas y líneas de acción.



En relación con las instalaciones para la operación del centro, se cuenta con diversos espacios para apoyar las labores de trabajo administrativo y las actividades de acompañamiento a los usuarios; estas instalaciones han ido aumentando en la medida en que va creciendo el equipo del CEA. Entre los espacios con los que se cuenta están la oficina de la dirección, múltiples cubículos para profesionales CEA, dos puestos de trabajo para practicantes y tres salas de atención psicopedagógica. A partir de 2019 se adicionó un salón para talleres y actividades de las diferentes líneas, con una capacidad inicial para treinta personas; esta capacidad se reduce al tener en cuenta los protocolos de bioseguridad y distanciamiento social en la coyuntura actual. Además de estos espacios propios, también se utilizan otros espacios compartidos en la Universidad como el *Design Factory*, diversos laboratorios, salones para trabajo en grupo y auditorios, según requiera la naturaleza del evento que se esté liderando o apoyando.

EJES TEMÁTICOS, SERVICIOS Y MATERIALES

En principio, los servicios y materiales que ofrece el CEA a la comunidad educativa están divididos entre aquellos orientados a docentes y los que buscan apoyar a los estudiantes; sin embargo, existen entre ellos una serie de características en común. En primer lugar, toda la oferta está pensada desde la flexibilidad, orientada a atender y adaptarse a las necesidades de los usuarios. Lo anterior en relación con la *Cura Personalis*, que reconozca sus decisiones con respecto a la ruta o itinerario a seguir. Esto supone también que se desarrollen apoyos en formatos individual y grupal, tanto de manera presencial/sincrónica como asincrónica. Lo anterior con la intención de que profesores y estudiantes puedan gestionar su proceso de manera autónoma, posibilitando también los encuentros y trabajos entre pares. Estos servicios y recursos, así como sus respectivas formas de acceso se encuentran disponibles en la página web del Centro¹.

Los ejes temáticos que se manejan en el trabajo con docentes son:

- Currículo
- Identidad Javeriana
- Planeación de la enseñanza
- Implementación de estrategias didácticas y de evaluación de los aprendizajes
- Innovación Educativa
- Relación profesor-estudiante

A partir de estos ejes temáticos se desprende la oferta de servicios para profesores, la cual se encuentra en una constante expansión y consolidación. Esta oferta incluye cursos, talleres, foros y conversatorios grupales, trabajo entre pares, asesorías grupales, Grupos de Aprendizaje (comunidades de aprendizaje) y asesorías individuales. Igualmente, se desarrollan procesos de revisión y diagnóstico de prácticas

¹ Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje: <https://www.javerianacali.edu.co/vida-universitaria/centro-para-la-ensenanza-y-el-aprendizaje>

de enseñanza y evaluación por Departamentos y Programas Académicos, al igual que acompañamiento en el desarrollo de una innovación educativa, tanto grupales como individuales.

Por su parte, el trabajo con estudiantes se orienta a partir de los siguientes ejes temáticos:

- Motivación para el aprendizaje (sentido del estudio universitario, sentido de la evaluación y manejo de la ansiedad en situaciones de evaluación)
- Planeación para el aprendizaje (organización del tiempo, preparación de la clase y de la evaluación, y trabajo colaborativo)
- Habilidades para estudiar (razonamiento lógico-matemático, estrategias de estudio y estrategias para leer en la universidad)
- Orientación profesional

Estas áreas dan lugar a una amplia oferta de servicios que incluyen modalidades grupales e individuales. En la primera categoría se encuentran las asesorías educativas grupales, las cuales se enfocan en una misma necesidad de acompañamiento de varios estudiantes. Por otra parte, se ofrecen talleres por oferta y demanda, al igual que conversatorios relacionados con el proceso de aprendizaje y con la adaptación a las exigencias académicas del contexto universitario. También en la modalidad grupal se encuentran los cursos de formación para tutores CEA y para monitores de apoyo a la docencia. Los estudiantes que son formados como tutores CEA entran a participar del programa de Tutorías Entre Pares, que es un servicio innovador de acompañamiento orientado por un par estudiantil, formado y asesorado por el centro, dirigido a aquellos estudiantes que requieren encontrar estrategias de estudio en asignaturas específicas.

Finalmente, se mencionan las atenciones individuales orientadas a acompañar a los estudiantes para identificar sus necesidades de formación, al igual que establecer y transitar un plan de acompañamiento; en algunos casos, estos procesos son apoyados por otras instancias de la Universidad (centros de la Vicerrectoría de Medio Universitario, Oficina de Gestión Estudiantil, Centro de Escritura, entre otros).



Toda la oferta de servicios mencionada, tanto para estudiantes como docentes fue adaptada a los contextos virtuales en respuesta al contexto de la pandemia por Covid-19. Entre los ajustes realizados se cuenta la creación e implementación de cursos asincrónicos para estudiantes, así como procesos de formación y acompañamiento en la adaptación de prácticas pedagógicas en entornos digitales para docentes. Estos ajustes constituyeron algunos de los principales desafíos y transformaciones en los últimos dos años, que a su vez vaticinan nuevos desafíos para el tiempo venidero. No obstante, este periodo ha traído grandes aprendizajes para el centro, los cuales se discuten a continuación.

LECCIONES APRENDIDAS

Uno de los primeros y más significativos aprendizajes que tuvo el CEA durante el último año fue saber que sí es posible desarrollar procesos y metodologías de formación y acompañamiento de calidad en modalidad remota, tanto a estudiantes como docentes. Esto ha implicado unas reflexiones importantes con respecto a la capacidad creativa y adaptativa que tenemos como centro, conformando un equipo unido y cohesionado al servicio de la Comunidad Educativa.

A partir del trabajo directo con profesores y estudiantes, se ha fortalecido la importancia de favorecer el trabajo autónomo en estas poblaciones a través del desarrollo de material educativo y didáctico que permita reflexionar, analizar y transformar las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Esto se ha logrado de manera especial en aquella población que ha tenido una participación y un interés previo en las actividades formativas del CEA, que se han sensibilizado frente a la posibilidad de transformarse y han encontrado en el centro un lugar que favorece dicho proceso.

Por otra parte, fue clave ajustar y mantener una oferta de servicios relevantes para los diferentes usuarios, a partir del diálogo permanente y empático con estos, en la búsqueda por comprender y atender sus necesidades. Igualmente, en este tiempo fue posible ir encontrando formas cada vez mejores de trabajar en conjunto con los otros centros de la universidad, a partir del diálogo. Todo lo anterior ha permitido a los miembros del equipo encontrar y reforzar una identidad propia como Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje Javeriano.

En este tiempo también ha sido valioso reflexionar sobre la importancia de tener tanto una línea de estudiantes como de profesores en el centro. En el trabajo con ambas poblaciones se ha logrado una perspectiva más amplia y quizás más completa de los procesos educativos, lo cual nutre las intervenciones que se realizan con cada grupo de usuarios. Desde este camino recorrido cobra un sentido especial la invitación que se realiza a otros centros para la enseñanza y aprendizaje, a generar estrategias y líneas de acción para apoyar y acompañar tanto a docentes como a estudiantes.

AUTORES

Ana Victoria Prados

Ingeniera Electrónica de la Universidad Javeriana Cali y doctora en Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid, vinculada a la Pontificia Universidad Javeriana Cali desde 1999, fundadora del Centro para la Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad y directora del mismo desde enero de 2017 hasta diciembre de 2021. Actualmente se desempeña como profesora asociada en la Facultad de Ingeniería y Ciencias.

avprados@javerianacali.edu.co

Hesam Sadeghian

Psicólogo y magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, líder de la línea de Innovación Educativa del Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje, y profesor del Departamento de Humanidades de la universidad.

hesam.s@javerianacali.edu.co

La Escuela de Formación y
Aprendizaje Docente (EFADs21) de
la Universidad de Cundinamarca:
formación para la vida, los valores
democráticos, la civilidad y la libertad

Fabio Andrés Tabla Rico, Francisco Conejo Carrasco,
Liliana Milena Castro Bastidas, María del Pilar Ochoa Núñez,
Mónica Alejandra Bautista Pinzón y Víctor Hugo Londoño Aguirre



“...Mis ojos vieron lo que ningún hombre debería ver. Las cámaras de gas construidas por ingenieros capacitados. Los niños envenenados por licenciados en medicina. Los recién nacidos, muertos por enfermeras entrenadas. Las mujeres y los bebés disparados y quemados por graduados de colegios y universidades. Así que tengo mis sospechas sobre la educación. Mi petición es: ayude a sus estudiantes a ser humanos. Sus esfuerzos nunca deben producir monstruos expertos o entrenados psicópatas. Saber lectura, escritura y aritmética solamente serán importantes si hacen de nuestros hijos más humanos”

Carta encontrada en un campo de concentración al final de la segunda guerra mundial

UNA UNIVERSIDAD PARA LA VIDA

En educación superior nos centramos muchas veces en la importancia de formar profesionales competentes para el mundo laboral; sin embargo, vemos a diario cómo esa competencia puede ser utilizada para fines que distan del bienestar del mundo y sus habitantes. Emergen, entonces, los cuestionamientos sobre el rol y propósitos de las universidades que se abordan en debates éticos y que, con suerte, se resuelven a modo de un “análisis forense” que deje reportes y evidencias con la esperanza de que un testimonio de lo que ha pasado sea suficiente para evitar la repetición de los desastres de la ciencia sobre la vida.

Este tipo de historias, preguntas y reflexiones llegaron a la Universidad de Cundinamarca después de una fase de expansión y ampliación de cobertura, necesaria para la población del departamento. Pero, ¿qué pasaba con los egresados de la misma tras finalizar sus procesos de formación? Si se vieran enfrentados a los mismos dilemas de miles de profesionales a lo largo de la historia, ¿serían capaces de optar por la vida por encima de la responsabilidad, la gloria, la ciencia, el ego? y ¿qué podemos hacer como universidad para formar a una persona más que a un mero profesional, dedicado a la réplica de conocimiento generado en contextos distantes al propio, y que en múltiples ocasiones ha supuesto la copia y aplicación de modelos lejanos a la realidad del país y el departamento?

Estas, entre otras cuestiones, fueron el germen del nacimiento de un nuevo camino: el Modelo Educativo Digital Transmoderno (MEDIT), un modelo centrado en la “formación para la vida, los valores democráticos, la civilidad y la libertad”.

Este modelo fue adoptado en la Universidad de Cundinamarca bajo el acuerdo de Consejo Académico 000017 de 2019, que se convierte en el centro del plan rectoral, los planes estratégicos de la universidad y, por ende, la carta de navegación de todas las acciones al interior de la institución.

El MEDIT tiene como objetivo formar a la persona más allá del perfil profesional, desde una perspectiva *transmoderna* en la que todos estamos invitados a construir nuestra historia a partir del reconocimiento de la diversidad y la equidad, dejando de lado las divisiones, los binarios y las exclusiones; del análisis y reconocimiento de nuestros contextos y saberes ancestrales creando una perspectiva *translocal*, para establecer un diálogo con el mundo que haga frente a la lógica globalizante, y permita dar a conocer las transformaciones propias del contexto del departamento de Cundinamarca a Colombia y el mundo. Se basa en un componente digital que no solo permite acceder a información, sino que nos abre la puerta a nuevas formas de ser y relacionarnos con el mundo a partir del uso de tecnologías. Igualmente, conlleva un sentido *transhumano* que nos invita a recordar que hacemos parte de un mundo lleno de vida, con seres con quienes coexistimos, lo que incluso nos lleva a trascender a la especie y nuestro propio concepto para mejorar cada día.

Es un modelo educativo, no pedagógico, que no pretende restringir las formas de acceso al conocimiento, sino que pone en el centro del mismo a los agentes y el aula. Los agentes dan paso a los aprendizajes reales, aplicables a la vida, a partir de la interacción de dimensiones como la familia, la institución, la cultura, la naturaleza, la sociedad, la persona en sí misma. En el aula coexisten el estudiante como sujeto activo del aprendizaje y las experiencias, y el profesor como una figura que trasciende al docente o maestro para denominarse *profesor gestor del conocimiento y el aprendizaje*, quien acompaña al estudiante en su propia transformación.

Es una apuesta atrevida y audaz que requiere de estrategias para su materialización. Para lograrlo, en el *Plan Rectorial Universidad de Cundinamarca Generación Siglo 21 2019-2023* (Muñoz Barrera, 2019a) se creó el Frente 1 denominado Campo Multidimensional de Aprendizaje, conformado por (Muñoz Barrera, 2019b):

- Campos de Aprendizaje Disciplinarios (CADI), que responden a los programas académicos propiamente;
- Campos de Aprendizaje Institucionales (CAI) cuyo objetivo se centra en lograr aprendizajes para la formación de la persona transhumana, desde la perspectiva transmoderna y translocal, incorporando aprendizajes transversales y,
- Campos de Aprendizaje Culturales (CAC), espacios sociales en donde los roles de profesores y estudiantes desaparecen para convertirse en escenarios más horizontales cuyo objeto es “cultivar, fortalecer y crear usos, hábitos, signos, creencias, costumbres, principios y valores que distingan espiritual y materialmente a la comunidad” (Muñoz Barrera y Londoño Aguirre, p. 33).

Tanto CAI, como CADI y CAC se interrelacionan y reflejan en las rutas de aprendizaje de los programas de la universidad, cuyo énfasis se centra en asegurar el aprendizaje del estudiante a través de intervenciones tempranas, logradas a partir del uso de analítica extraída en tiempo real a través del componente digital del MEDIT, que permita la identificación de puntos clave y la toma de decisiones pertinentes de la mano con los programas académicos, de modo que el estudiante sepa cómo mejorar

de forma continua para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados a lo largo de dicha ruta. Lo anterior refleja lo que en la Universidad de Cundinamarca se ha denominado una *resignificación curricular*, más allá de una reforma.

Esta resignificación implica que la verdadera implementación del Campo Multidimensional de Aprendizaje se evidencia en la incorporación de las dimensiones mencionadas anteriormente y en la transformación de los espacios de formación. Para lograr esta transformación es necesario que la formación se enfoque en la vivencia de experiencias y la solución de problemas, que den lugar al despliegue de comportamientos que evidencien los aprendizajes. Para ello, es necesario fortalecer nuevas maneras de enseñar, pasando de unos modelos magistrales y unidireccionales, basados en la teoría y la transmisión del conocimiento memorístico a otras mediaciones donde el estudiante se convierte en el protagonista del proceso, con una amplia autonomía en el desarrollo del aprendizaje. En este orden de ideas, el profesor debe estar orientado hacia la gestión del conocimiento y el aprendizaje, apoyado en metodologías activas que se entroncan con la vivencia de experiencias y la solución de problemas por parte de los estudiantes, sin dejar de lado la asunción de comportamientos, como el desarrollo de valores, actitudes, símbolos o principios, como parte y eje fundamental de una formación para la vida, los valores democráticos, la civilidad y la libertad.

Tal como se puede anticipar, para una institución como la Universidad de Cundinamarca, esta transformación se convierte en un cambio cultural que requiere, a su vez, de la creación de otras estrategias para acompañar a los profesores y estudiantes en su transformación, resignificación de sus roles y prácticas.



Entre las estrategias implementadas se encuentra la creación de los lineamientos curriculares. Aunque fundamentales, estos lineamientos no son suficientes cuando se piensa en el acompañamiento al profesor gestor del conocimiento para implementar dichos lineamientos en la práctica habitual.

Esta reflexión, sumado al análisis de contexto internacional y nacional sobre la formación de docentes y el diagnóstico previo dentro de la Universidad de Cundinamarca sobre las condiciones de los profesores en la institución, mostró la importancia de crear una estrategia de acompañamiento para los profesores. Fueron estas las circunstancias que dieron origen a la Escuela de Formación y Aprendizaje Docente (EFADs21).

De la estrategia de acompañamiento a la resignificación

La Escuela de Formación y Aprendizaje Docente (EFADs21) de la Universidad de Cundinamarca se creó el 26 de julio del año 2018 bajo el Acuerdo del Consejo Superior No. 000014, como un área adscrita a la Oficina de Desarrollo Académico de la Vicerrectoría Académica, para dar respuesta al frente Campo Multidimensional de Aprendizaje del Plan Rectoral 2019-2023 (Muñoz Barrera, 2019b)

El objetivo de la Escuela se estableció como:

Cualificar al profesor como gestor del conocimiento y el aprendizaje, desarrollando un conjunto de procesos y estrategias en el marco de la formación, la innovación y la evaluación, orientados al mejoramiento continuo de la práctica educativa, el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes (Muñoz Barrera, 2020, p.2).

Esto busca que el profesor se convierte en un agente principal del campo de aprendizaje y sujeto activo de la comunidad.

Para lograr un acompañamiento integrado, la creación de la EFADs21 se articuló igualmente con el Acuerdo 02 de diciembre de 2017 en el cual se establecen ciertos requisitos de clasificación para los profesores de vinculación especial y de hora-cátedra. Entre estos requisitos se encuentra la acreditación de niveles en competencia de lengua extranjera y certificación de nivel en competencia digital, a partir de lo cual se establece la ruta de formación para profesores que será abordada más adelante en este capítulo.

Misión, visión y Comité directivo

A través del documento denominado *Escuela de Formación y Aprendizaje Docente* (Muñoz Barrera, 2020, p23.) se definieron la misión y visión como se muestran a continuación:

- **Misión.** La Escuela de Formación y Aprendizaje Docente de la Universidad de Cundinamarca Generación Siglo 21 (EFADs21), tiene como misión formar al profesor para la vida como actor principal del campo de aprendizaje y parte activa de la comunidad de la Universidad de Cundinamarca Generación S21.

- **Visión.** La Escuela de Formación y Aprendizaje Docente de la Universidad de Cundinamarca Generación Siglo 21 (EFADs21) será reconocida a nivel nacional e internacional por la cualificación y el acompañamiento al profesor como gestor del conocimiento y del aprendizaje en coherencia con el Modelo Educativo Digital Transmoderno (MEDIT).

En este documento se estableció igualmente el Comité Directivo de la EFADs21, el cual vela por el cumplimiento de la misión, visión y objetivos de la Escuela. El comité está compuesto por: el director de Autoevaluación y Acreditación; el jefe de la Oficina de Desarrollo Académico; el decano de la Facultad de Educación; el director de Posgrados; el director de Ciencia, Tecnología e Innovación; el jefe de la Oficina de Educación Virtual y a Distancia; el coordinador y/o director Área de Inglés y el coordinador y/o director del Área de Humanidades.

Todos ellos tienen como misión: avalar el diseño, desarrollo y seguimiento de los servicios ofertados por la Escuela de acuerdo con el diagnóstico de necesidades y el presupuesto asignado; velar por el adecuado funcionamiento de los programas propuestos en los circuitos de formación, innovación y evaluación; evaluar semestralmente los resultados de la gestión de los circuitos de formación, innovación y evaluación; proponer programas de desarrollo profesoral en el nivel posgradual articulados con la oferta de la Escuela; verificar el proceso de aseguramiento de la calidad y analítica del aprendizaje como base para la toma de decisiones y acciones de mejora; promover la participación institucional en redes, en comunidades de aprendizaje y de evaluación educativa; crear los circuitos cuando así lo requiera la institución; digitalizar sus procesos y oferta académica; establecer los costos de los circuitos y su obligatoriedad; expedir la reglamentación, los procedimientos y normas jurídicas tendientes a desarrollar el objeto y visión de la escuela y dictar su propio reglamento (Universidad de Cundinamarca, 2019, pp. 3-4).

Adicional al comité directivo, se crea una estructura organizacional al interior de la EFADs21. Esta estructura se ha transformado a lo largo de 2 años de funcionamiento, teniendo en cuenta que la vinculación a la misma ha sido gradual desde el año 2020, y que los desafíos y retos experimentados por han generado la creación de nuevas estrategias y roles. Con la estructura que se describirá en la siguiente sección se busca dar respuesta a las apuestas de la EFADs21, del MEDIT y de las necesidades de la institución para el acompañamiento a profesores en el despliegue del Campo Multidimensional de Aprendizaje y la resignificación curricular.

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL

La estructura organizacional de la EFADs21, inicia con el director de la Escuela, Víctor Hugo Londoño Aguirre, Vicerrector Académico de la universidad que se encuentra acompañado por el Coordinador, Francisco Conejo Carrasco, quien gestiona y articula los diferentes actores del equipo de la Escuela. A su vez, existen



dos personas para el área administrativa que ayudan a la consolidación y la estructura de diversos procesos de carácter administrativo-financiero y de seguimiento a los procesos.

En el apartado de gestión pedagógica, se cuenta al momento con tres líderes, uno por cada circuito (formación, innovación y evaluación, los cuales se explicarán más adelante), además de cinco gestores pedagógicos. La presentación de cada gestor pedagógico se encuentra en la página web de la EFADs21: <https://www.ucundinamarca.edu.co/efad/index.php/quienes-somos>. Los gestores pedagógicos cuentan con experiencia en el sector educativo y de diseño instruccional, acompañamiento de procesos de acreditación y autoevaluación de programas, con alto desarrollo en competencias digitales, de segunda lengua y habilidades comunicativas.

En lo referente al diseño gráfico y herramientas audiovisuales se cuenta con cuatro gestores de recursos que ayudan a materializar las ideas de manera estética y visible para la comunidad académica. Finalmente, se encuentra un webmaster encargado de administrar y actualizar el sitio web según las necesidades, además de un corrector de estilo para diversos procesos de presentación y control de los Planes de Aprendizaje Digital.

Además de este equipo base, la Escuela, cuenta con la participación variable de pasantes. Estos se promueven a través de convocatorias con los distintos programas afines que pueden aportar a las labores de gestión de la EFADs21: administradores de Empresas, licenciados en Inglés, licenciados en Ciencias Sociales, etc. Cada semestre aplica para dos posiciones dentro del equipo. Estas pasantías generan un proyecto, avalado desde cada comité de programa donde deben desarrollar acciones desde sus disciplinas con evidencias y proceso de sustentación.

De la misma forma, se cuenta con convocatorias de estudiantes con la figura de monitores, variables cada semestre y que acompañan durante un número de horas establecidas desde las distintas convocatorias de la propia universidad. Estos monitores realizan acciones de apoyo a las gestiones administrativas del equipo, como logística de eventos, acciones de operación como mensajería, redes, llamadas, reservas, etc.

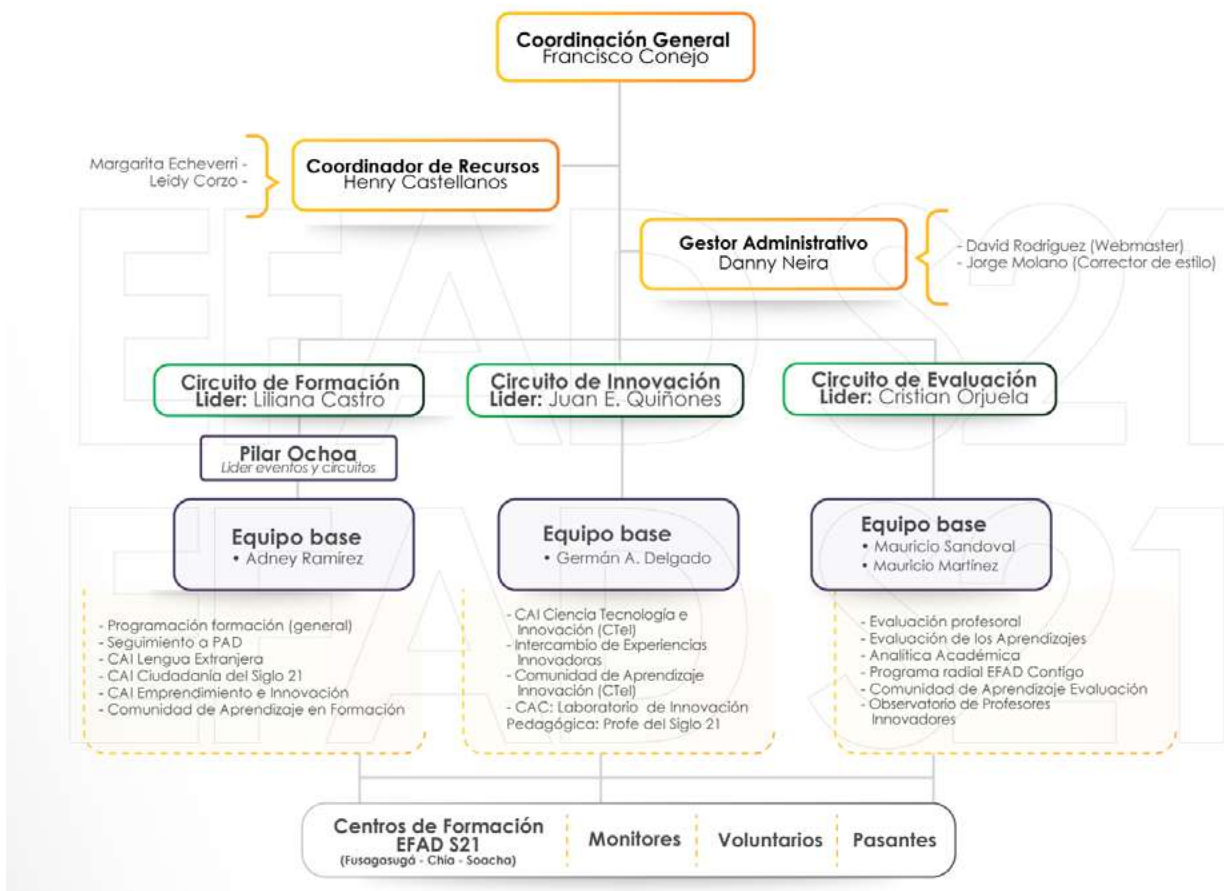


Figura 1. Estructura organizacional de la EFADs21, año 2021.

Esta estructura se complementa con la articulación de otras áreas institucionales que refuerzan procesos y trabajan conjuntamente en acciones para desarrollar la ruta de resignificación propuesta en la universidad. Entre ellos, la Oficina de Educación Virtual y a Distancia (OEVD) que genera la creación de los CAD (Campos de Aprendizaje Digital) a través de la plataforma Moodle y que son el apoyo digital para los Campos de Aprendizaje Disciplinar. Se encargan igualmente de dar apoyo a los profesores después de cumplir con la finalización de los diseños de los Planes de Aprendizaje Digital.

La Coordinación del Campo Multidimensional de Aprendizaje (CMA), quien genera una analítica y seguimiento de resultados en torno a los aprendizajes desarrollados e implementados por los profesores de los distintos programas. También acompaña el proceso de actualización curricular y se articula con la EFADs21 en el despliegue de las nuevas rutas de aprendizaje, así como de la actualización de los Planes de Aprendizaje Digital.

Por otra parte, las áreas de Inglés y la Facultad de Educación, junto con el Área de Humanidades, trabajan conjuntamente a través del Comité Directivo de la EFADs21 en la implementación de rutas y estrategias formativas dirigidas hacia los profesores gestores del conocimiento y el aprendizaje para el desarrollo de competencias que permitan tener un perfil más pertinente y ajustado a las necesidades de la institución.

Otra de las Unidades con quien trabaja mancomunadamente la EFADs21 es la Dirección de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTeI), donde se articulan y gestionan diseños de proyectos de investigación que derivan de las reflexiones alcanzadas en las acciones que desarrolla la Escuela y que son lideradas por el Circuito de Innovación. Estas investigaciones están orientadas hacia la analítica de trabajo con las metodologías, impacto de los Resultados Esperados de Aprendizaje (REA) y la reflexión ante las estructuras desarrolladas en los Planes de Aprendizaje Digital, así como uso de las herramientas de recolección de datos o implementación de recursos educativos.

También se trabaja en relación con la Dirección de Acreditación y Autoevaluación (DAYA), dando soporte formativo a los procesos de construcción de documentos maestros, experiencias formativas en torno al valor agregado y formación en Pruebas Saber Pro para profesores, así como en el apoyo dentro de las visitas de pares del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y consejeros del Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

Por último, la EFADs21 sirve como asesor en los procesos de Talento Humano en cuanto a la construcción y aval del perfil de profesor, con un impacto en la construcción de decisiones sobre la clasificación docente y, en parte, a los requisitos que estos deben cumplir en dichas rutas junto a la Vicerrectoría Académica, Rectoría, CMA y Desarrollo Académico.

RECURSOS E INFRAESTRUCTURA

La estructura del presupuesto de la Escuela se deriva del Plan de Desarrollo de la Universidad, el Plan de Acción estipulado desde Vicerrectoría Académica y la Dirección de Planeación, así como de las necesidades identificadas al interior del equipo. Todas estas proyecciones se deben concretar en proyectos de gasto presupuestal que deben surtir un proceso administrativo ante distintos entes de control al interior de la universidad.

Durante el año 2021, se generaron proyectos de gasto, orientados a la compra de equipo especializado para la implementación de los circuitos de formación, innovación y evaluación; la adquisición de bienes y servicios para la organización logística y desarrollo de los eventos orientados por la EFADs21, compra de materiales para el reconocimiento de los profesores y la contratación de profesionales para la difusión de las estrategias formativas.

Asimismo, la EFADs21 cuenta con espacios físicos para el trabajo y el acompañamiento a gestores del conocimiento y el aprendizaje. Entre estos espacios se encuentra el primer Centro de formación e innovación docente, inaugurado en el año 2021, en la sede Fusagasugá. Este centro facilita y permite la mediación y acompañamiento de los procesos de formación que se llevan a cabo con los profesores de la Universidad de Cundinamarca. Se cuenta con una dotación de pantallas interactivas, computadores, mobiliario, lo que permite comunicación y medios educativos para seguir fomentando la gestión del conocimiento a través del desarrollo de los circuitos de formación, innovación y evaluación en el marco del MEDIT.



Figura 2. Centro de Formación e Innovación Docente - Fusagasugá.

Con estas dinámicas, la EFADs21 continúa en la promoción de espacios académicos innovadores que permitan un contacto presencial con los profesores de distintas sedes, seccionales y extensión de la universidad por todo el territorio cundinamarqués. Parte del compromiso del crecimiento de la Escuela, son los proyectos de adecuación de la extensión Soacha y del desarrollo en la extensión Chía con nuevos Centros de formación y aprendizaje docente y la contratación de un gestor pedagógico para la comunicación y formación de los profesores.

DIFUSIÓN, REDES E INFORMACIÓN

La EFADs21, con el firme propósito de gestionar el conocimiento, fortalece sus procesos de comunicación e intercambio de conocimiento a través de su participación en redes y eventos académicos. Entre las redes en las que participa se encuentra la Red ACACIA la cual está conformada por Instituciones de Educación Superior (IES)

con Centros de Apoyo y Desarrollo Educativo y Profesional (Centros Acacia) (Red ACACIA, 2022). La Red ACACIA se consolida como un espacio de cohesión y proyección de las acciones y los resultados de los miembros para enfrentar problemáticas comunes relacionadas con los objetivos misionales de cada Centro.

Para el año 2021, la EFADs21 inicia su vinculación y participación en la Red de Centros de Enseñanza-Aprendizaje (RedCrea) cuyo objetivo es contribuir a la calidad de la Educación Superior mediante la articulación de acciones interinstitucionales para el fortalecimiento de las prácticas docentes, la innovación y la investigación educativa en diferentes contextos sociales (Red Crea, 2022).

Por otro lado, la EFADs21 participó en Educ@ted 2021, un evento organizado por el Ministerio de Educación Nacional, RedÚnete y ASCUN en el marco de la temática: “Transformar la Educación Superior: Calidad, Aprendizaje y Tecnología frente a la pandemia”. En este evento se presentó la ponencia titulada *La Escuela de Formación y Aprendizaje Docente – EFADs21. Una estrategia para la transformación en tiempos transmodernos* que permitió socializar la experiencia de la Escuela en los procesos de resignificación curricular, la formación de profesores gestores del conocimiento y el aprendizaje, el MEDIT y la influencia de este en los procesos de construcción de los Planes de Aprendizaje Digital.

En los años 2020 y 2021, la EFADs21 publicó dos libros recopilatorios de experiencias innovadoras en el marco del MEDIT. Estas publicaciones contienen experiencias pedagógicas profesoras que dan cuenta del quehacer y mediaciones de los gestores del conocimiento y el aprendizaje, que se han gestionado a través del modelo educativo y que dan cuenta de los aprendizajes desarrollados en los estudiantes. Actualmente la escuela trabaja en su tercera publicación y la actualización de su ruta de formación para profesores.

Finalmente, la página web de la EFADs21 (<https://www.ucundinamarca.edu.co/efad/index.php>) también ha generado una difusión de las acciones con más de 20.900 visitas y 350 descargas. Este espacio contiene toda la información relativa a los circuitos y servicios, además del Portafolio de Recursos PAD que se ha configurado como una herramienta de apoyo en la labor de construcción de los Planes de Aprendizaje Digitales.

Además, la Escuela tiene al servicio de los profesores, canales de comunicación constante como el correo institucional, WhatsApp o Microsoft Teams de la Escuela, donde se realizan solicitudes de soporte en cuanto a herramientas o aplicaciones para sus prácticas pedagógicas, recursos didácticos y educativos, además de soporte pedagógico.

Durante el segundo semestre del año 2021, la Escuela inició su programa radial, EFAD Contigo, un espacio que lleva el panorama de la educación a la comunidad en general. Este espacio pretende generar aprendizaje y conocer las novedades en materia de educación, pero también es un espacio lúdico de discusión y reconocimiento del impacto de las acciones de la EFADs21 en las experiencias personales, profesionales y académicas.

Dentro del plano analítico de la gestión se han generado una serie de *dashboard* en tecnología Power Bi, que son públicos dentro de la página web de la EFADs21 y que se actualizan de manera constante para tener datos sobre el impacto de los espacios generados para los Circuitos, asistencias, percepciones y evaluaciones de las dinámicas, público al que llegan las diversas estrategias y el desempeño de los funcionarios adscritos en la EFADs21.

Todo ello permite poder analizar las diversas realidades que permean las labores de la Escuela y tener en cuenta la analítica para tomar decisiones a corto, mediano y largo plazo dentro de las funciones de la unidad.

PROGRAMAS Y SERVICIOS

La reflexión constante sobre los procesos de aprendizaje y el reconocimiento del profesor como sujeto actuante y transformador, se han convertido en retos institucionales que generan la permanente necesidad de fortalecer la cualificación del profesor de la Universidad de Cundinamarca a través de la EFADs21. En este sentido, la Escuela desarrolla un conjunto de procesos y estrategias en el marco de los denominados circuitos de formación, innovación y evaluación orientados al mejoramiento continuo de la práctica educativa, el desempeño del profesor y el aprendizaje del estudiante, así como la apropiación del MEDIT.

Circuito de formación

Se desarrolla mediante tres ámbitos de Campos de Aprendizaje Institucionales para profesores: Ciudadanía del Siglo 21, Emprendimiento e innovación y Segunda lengua. Además, se encarga de generar experiencias de aprendizaje para profesores, mediadas por una metodología de Campo de Aprendizaje con elementos procesuales para el logro de los aprendizajes.

También, en concordancia con los lineamientos curriculares que se acogen a la política de Educación Superior inclusiva, se ofrece igualmente apoyos desde la oficina de Equidad y Diversidad. Es así como durante los años 2021 y 2022, se desarrollaron dentro del circuito de formación experiencias de aprendizaje con el objetivo de fortalecer y promover la cultura de la diversidad y la equidad dentro de la Universidad de Cundinamarca, de tal manera que se generen acciones afirmativas en cada uno de los programas académicos, enmarcados en la transmodernidad y la translocalidad, que en el contexto conlleva a superar la globalidad y lo local con un enfoque basado en la equidad y la diversidad que implique el posicionamiento de diferentes realidades y se reduzca la desigualdad.



Figura 3. Metodología Campo de Aprendizaje (CA).
Fuente: elaboración propia, 2021.

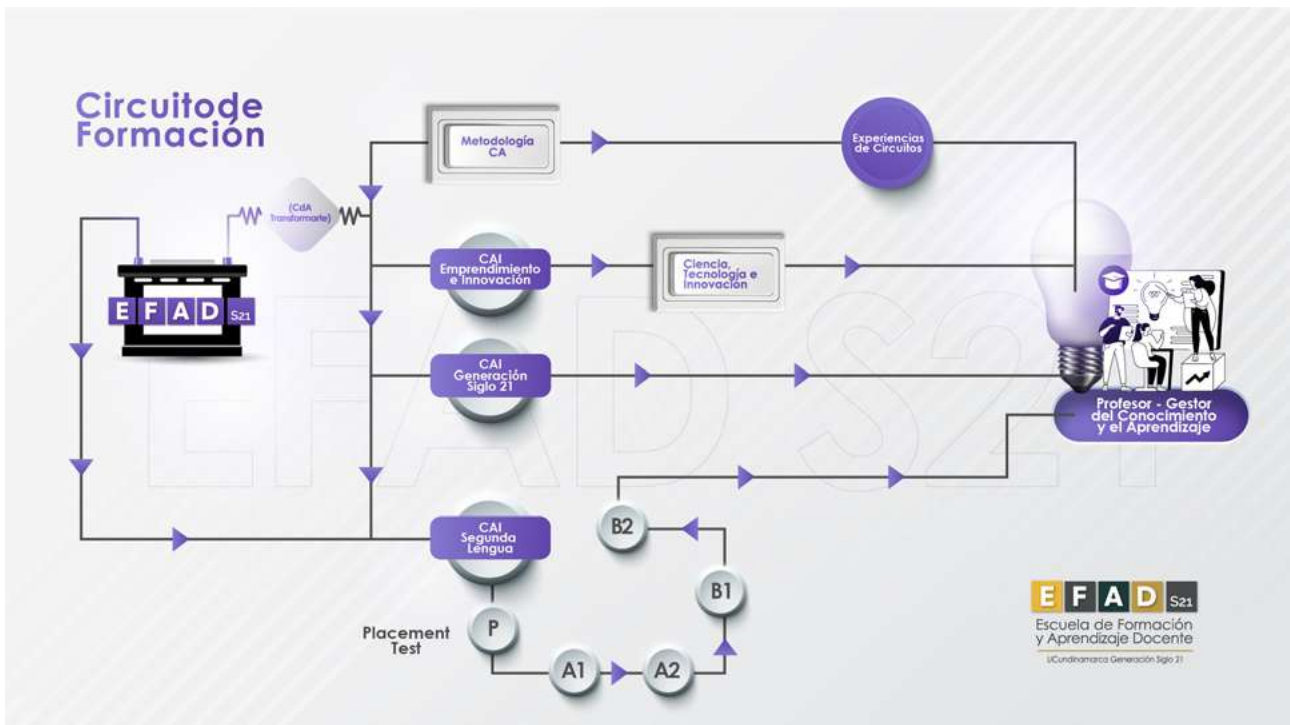


Figura 4. Circuito de Formación EFADs21

Circuito de innovación

Este circuito fomenta la innovación pedagógica y el liderazgo del profesor, fortaleciendo la transformación de las prácticas de aprendizaje desde la investigación co-creativa y colaborativa, basado en la construcción dialógica y participativa. Desarrolla el Campo de Aprendizaje Institucional para profesores de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTeI), articulado con la Dirección de investigaciones y donde se busca que el profesor adquiera competencias de investigación y herramientas para la generación de Ciencia, Tecnología e Innovación en el diseño de los Planes de Aprendizaje Digital para los estudiantes.

Además, promueve el Laboratorio del Profesor Innovador Siglo 21, que es un espacio de articulación entre profesores, estudiantes y sector externo en la búsqueda de una mejor didáctica, propuestas metodológicas y evaluación de los aprendizajes. Estos CAC se aterrizan en infraestructuras físicas de los Centros de Formación y Aprendizaje Docente (CEFAD) como laboratorios de innovación.

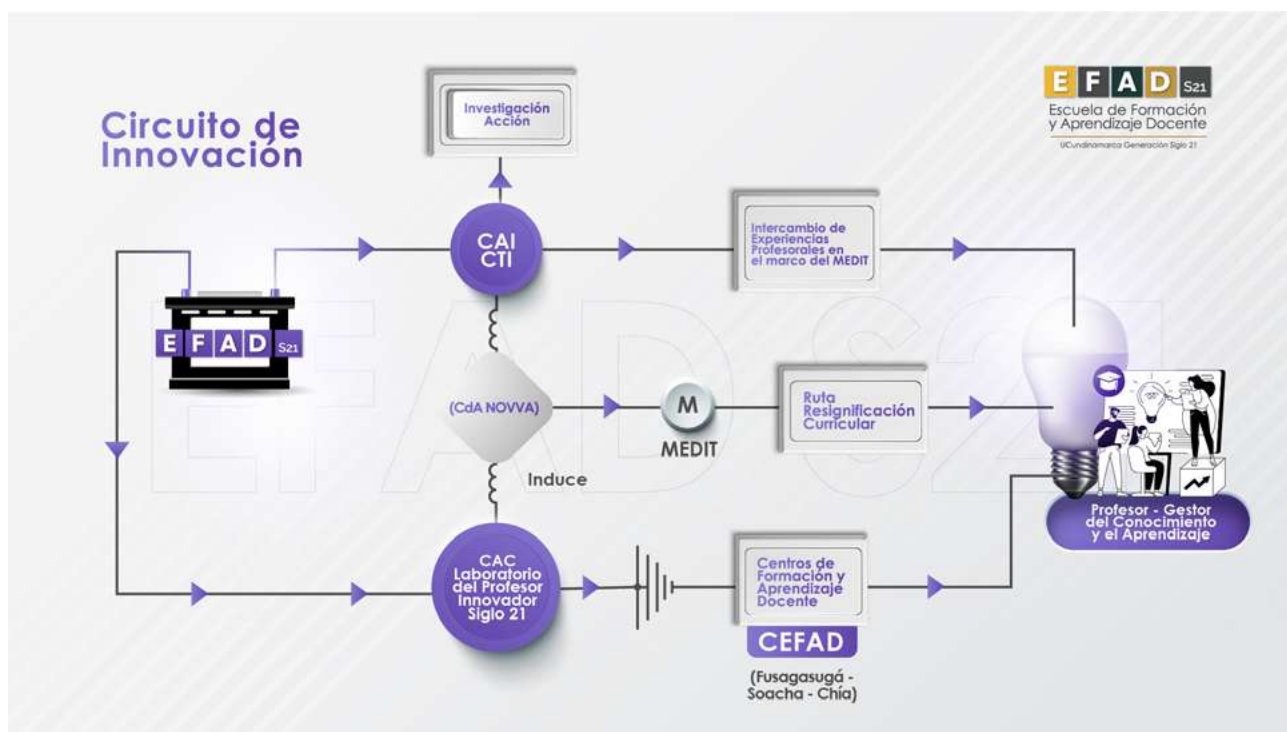


Figura 5. Circuito de Innovación EFADs21

Circuito de evaluación

Este último circuito está orientado hacia un proceso analítico que permita evidenciar la transformación, la mejora y el logro de los resultados de los profesores. Para ello sustenta un Observatorio del Profesor Innovador que genera resultados a partir de diagnósticos y el progreso registrado a través de evidencias de los profesores de la universidad.

Estos tres circuitos (Formación, Innovación y Evaluación), que se integran en una ruta de formación para el profesorado, donde se van cualificando aprendizajes y se dan apoyos y herramientas para la actualización de los Planes de Aprendizaje Digital (figura 6).

Durante el segundo semestre del año 2021, la Escuela también ha gestado la iniciativa para la conformación de comunidades de aprendizaje en cada uno de los circuitos, con el fin de reflexionar y transformar las prácticas educativas, mediadas por un aprendizaje dialógico que, de forma directa o indirecta, invita a la comunidad a fortalecer sus roles para garantizar la continuidad de los procesos de aprendizaje y de formación que se desarrollen al interior de las mismas.

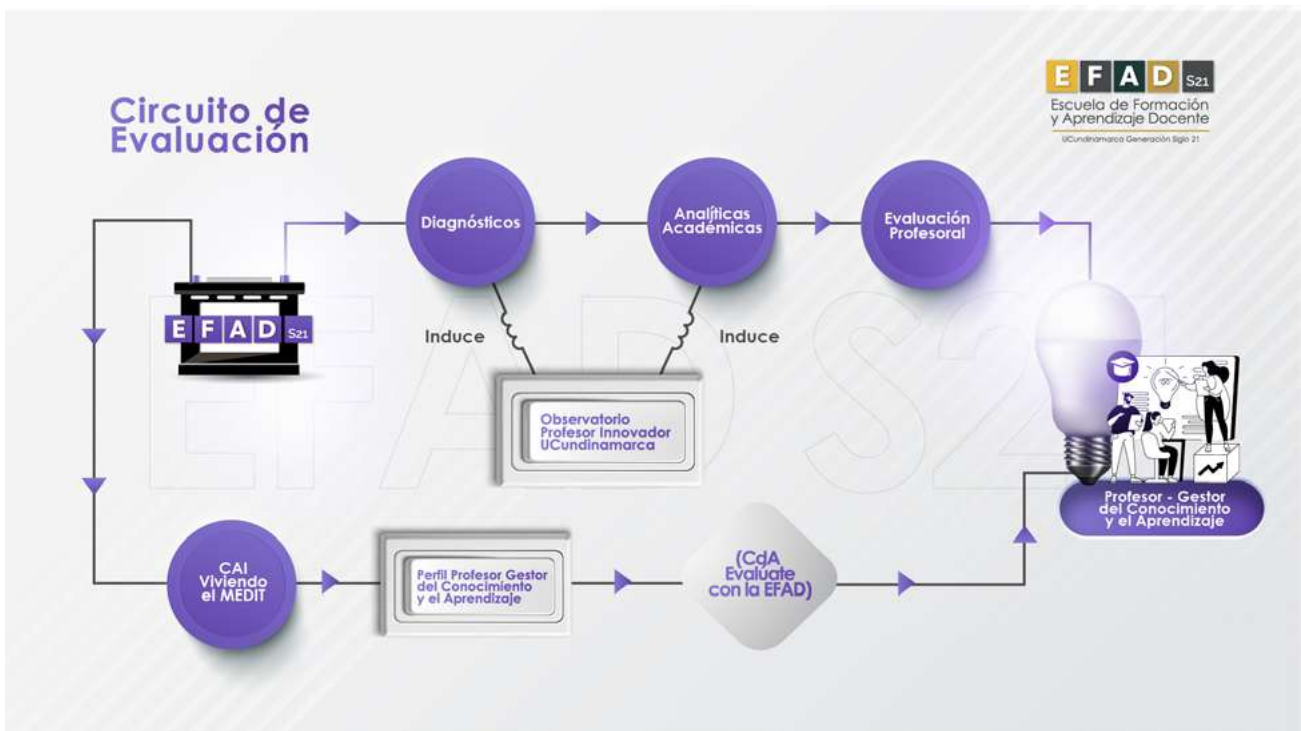


Figura 6. Circuito de Evaluación EFADs21



Figura 7. Circuito integrado de la EFADs21.

LECCIONES APRENDIDAS

La EFADs21 ha tenido un gran impacto dentro de la comunidad educativa de la Universidad de Cundinamarca, especialmente con los profesores de la institución. Lo anterior se evidencia en las más de tres mil participaciones obtenidas durante el 2021 y la calificación de 9.28 (en una escala de 1 a 10) de las experiencias desarrolladas por la Escuela durante la misma vigencia. De esta forma las escuelas o centros de formación docente o profesoral, requieren desempeñar un rol activo en procesos tales como las resignificaciones curriculares y que tengan como elemento orientador y punto de partida el acompañamiento en el nivel microcurricular.

Otro de los impactos se ha constituido en la creación de Comunidades de Aprendizaje como espacios de inclusión y divulgación de las transformaciones que se dan desde las prácticas educativas. De esta forma los profesores pueden compartir las últimas tendencias y mostrar sus aplicaciones novedosas que han surgido de la reflexión y el despliegue del MEDIT, siendo este un insumo, recurso y evidencia de la misionalidad de la Universidad y la Escuela.

La EFADs21 en articulación con el MEDIT han construido el significado de la transmodernidad, como una etapa donde se regenera la nueva persona (transhumana), que va más allá del ser y estar en el mundo de manera pasiva, sino consciente de los problemas reales de su entorno, con un claro sentido de la acción y transformación de sus realidades, apoyado por lo digital como una nueva oportunidad de relacionarse y comunicarse en un mundo cada vez más hiperconectado, que se articula desde lo local hasta lo global, superando las barreras regionales, sin olvidar los usos, costumbres, signos y símbolos de su dimensión cultural, familiar y social. Esto se ve reflejado en la creación de distintas experiencias para los estudiantes, que introducen estos elementos dentro de los Planes de Aprendizaje Digital y que actualizan las propuestas de aprendizaje en la universidad.

Gracias a esto se ha podido evidenciar un reconocimiento de la figura del profesor, que también transita hacia la persona transhumana, donde él mismo reconoce en el estudiante a un ser humano con dificultades y potencialidades. Su crecimiento personal y profesional, no sólo se evidencia desde la cualificación en los circuitos, también puede observarse a través de espacios de encuentro como Entre Profes, evento donde a través de las distintas experiencias personales de los profesores se generan diálogos que permiten el encuentro humano de la profesión.

El reconocimiento de los estudiantes a través de una campaña semestral: Profes Innovadores: Ese es mi profe, genera realimentación e identificación sobre la labor profesoral en las distintas sedes, seccionales y extensiones de la universidad.

Añadido a esto, la difusión de las mejores prácticas (Intercambio de experiencias innovadoras) ha sido también un espacio para la difusión y publicación, como reconocimiento a la labor de los gestores del conocimiento y el aprendizaje como modelo e inspiración para otros compañeros de profesión. Por lo anterior, la EFADs21

reconoce la necesidad de seguir impulsando el desarrollo profesoral a partir de la resignificación de su práctica desde el ejercicio dialógico que permita lograr una organización social del conocimiento.

¿CÓMO SE ADAPTÓ EL CENTRO PARA APOYAR A LOS PROFESORES EN ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE EMERGENCIA?

La EFADs21 cobra fuerza en el año 2020, justo en medio del aislamiento generado por la Pandemia del COVID-19, lo cual implicó pensar en nuevas estrategias que apoyarán la transición rápida de los profesores a los procesos de aprendizaje mediados por TIC, junto con los procesos de actualización curricular que iniciarán en la Universidad durante el despliegue del MEDIT. Ello implicó la creación de estrategias de formación y acompañamiento a los profesores a través de la plataforma Microsoft TEAMS y la creación de tutoriales acerca de otras herramientas útiles para profesores y estudiantes en entornos mediados por las TIC, disponibles en el sitio oficial de la Escuela para consulta abierta (EFAD, 2021).

Se generaron espacios como las experiencias de aprendizaje *Tips de Inicio y Cierre de Semestre*, aún vigentes, que se centran en dar a conocer a los profesores estrategias didácticas y herramientas tecnológicas que faciliten la conexión con los estudiantes sin comprometer la calidad del proceso de aprendizaje. También se mantuvo el evento *Profes Innovadores: ese es mi profe y el Intercambio de experiencias innovadoras en el marco del MEDIT*, con lo cual se logró recopilar evidencias con respecto al uso de TIC bajo criterios de creatividad y pertinencia en los diferentes ambientes de aprendizaje.

La gestión administrativa, por supuesto, se tuvo que adaptar a la nueva realidad, lo cual conllevó a ejercicios de gestión documental rigurosa compartida por todos los miembros de la Escuela, además de la creación y ajuste de la página web (EFAD, 2021) en donde se encuentran secciones como servicios, que permite ir a las memorias de todos los circuitos de formación para consulta permanente, así como los indicadores de asistencia y participación a los espacios por parte de los profesores a través de la integración de las herramientas Microsoft Forms con Power BI, lo que a su vez ha permitido el mejoramiento y evolución de los servicios ofertados por la EFAD. Esto generó un desarrollo que se mantiene hasta el momento y ha probado ser una herramienta muy útil dado que el acceso a la información se hace de forma inmediata, colectiva y transparente.

REFERENCIAS

- Escuela de Formación y Aprendizaje Docente (EFAD). (2021). Sitio web oficial. <https://www.ucundinamarca.edu.co/efad/index.php>
- Muñoz Barrera, A. (2019a). *Plan Rectoral 2019-2023. Universidad de Cundinamarca Translocal Transmoderna*. Universidad de Cundinamarca.
- Muñoz Barrera, A. (2019b). *Educación para la vida, los valores democráticos, la civilidad y la libertad*. <https://www.ucundinamarca.edu.co/documents/varios/2019/medit-1.pdf>
- Muñoz Barrera, A. (2020). *Escuela de Formación y Aprendizaje Docente*. Editorial de la Universidad de Cundinamarca.
- Muñoz Barrera, A. y Londoño Aguirre, V. H. (2020). *Lineamientos Curriculares*. Universidad de Cundinamarca.
- Red ACACIA. (2022). Miembros de la red. <https://acacia.red/>
- Red CREA. (2022). Misión y visión. <https://redcrea.eafit.edu.co/>
- Universidad de Cundinamarca. (2018). Acuerdo No. 000014. Por el cual se crea la Escuela de Formación y Aprendizaje Docente de la Universidad de Cundinamarca Generación Siglo 21. Universidad de Cundinamarca.
- Universidad de Cundinamarca. (2019). Acuerdo No. 000015. Por el cual se reglamenta la Escuela de Formación y Aprendizaje Docente de la Universidad de Cundinamarca Generación Siglo 21 EFADs 21.

AUTORES

Fabio Andrés Tabla Rico

Magíster en Educación con más de 10 años de experiencia en diseño, desarrollo y evaluación de proyectos educativos en múltiples Instituciones de América Latina. Experiencia específica en docencia, diseño curricular, investigación, evaluación de publicaciones académicas, elaboración de documentos de registro calificado y coordinación, diseño y adecuación de programas de formación virtual.

andrestablarico@gmail.com

Francisco Conejo Carrasco

Coordinador Escuela de Formación y Aprendizaje Docente EFADs21. Licenciado en Historia, especialista en Historia Moderna, Contemporánea y de América, especialista en Geografía e Historia. Máster en profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Universidad de Valladolid, España, magister en Educación (Corporación Universitaria Minuto de Dios).

coordinacionefad@ucundinamarca.edu.co

Mónica Alejandra Bautista Pinzón

Coordinadora del Campo Multidimensional de Aprendizaje. Psicóloga (Universidad Nacional de Colombia), especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria (Universidad de San Buenaventura, Bogotá), magister en Neuromarketing (Universidad Internacional de La Rioja, España).

coordcma@ucundinamarca.edu.co

Liliana Milena Castro Bastidas

Gestora pedagógica, líder Circuito de formación EFADs21. Trabajadora social, especialista en diseño de ambientes de aprendizaje, magister en Educación Superior.

lilianamcastro@ucundinamarca.edu.co

María del Pilar Ochoa Núñez

Gestora pedagógica EFADs21, licenciada en Educación Preescolar, especialista en Docencia Universitaria y magíster en Educación.

mpochoa@ucundinamarca.edu.co

Víctor Hugo Londoño Aguirre

Vicerrector académico de la Universidad de Cundinamarca. Es licenciado en Ciencias Sociales, Maestro en Educación, Magíster en Educación, estudios de Especialización en Gestión Pública y candidato a Doctor en Pensamiento Complejo (línea Filosofía y Currículo).

vlondono@ucundinamarca.edu.co

Promoviendo la excelencia del
profesorado: visión, direccionamiento
y trayectoria del Centro de
Enseñanza y Aprendizaje (CEyA) de la
Universidad de los Andes

Gary Cifuentes, María Lucía Guerrero Farías y Andrea Solano



INTRODUCCIÓN

Este capítulo recoge las principales líneas de acción, logros y lecciones aprendidas en la trayectoria del Centro de Enseñanza y Aprendizaje (en adelante CEyA) en la Universidad de los Andes entre los años 2017 y 2022. Para ello describe su estructura organizacional, las líneas de trabajo, los servicios que ofrece y la manera como se ha adaptado a los cambios dentro de la institución. En la última sección se enuncian algunas lecciones aprendidas en el proceso de consolidación del centro, así como el direccionamiento que se ha dado en un contexto postpandemia.

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL

¿Cuál es el origen del CEyA?

El Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes (CEyA), se consolidó como unidad en el año 2018. Sin embargo, el acompañamiento pedagógico dentro de la Universidad tiene una historia de más larga data. Antes de que se fundara la Facultad de Educación en el año 2016, el Centro de Investigación y Formación en Educación (CIFE) había realizado un acompañamiento pedagógico a los profesores de Uniandes desde su apertura en 2001, e impulsaba la formación de estudiantes a través del programa de maestría en educación.

En un esfuerzo por replantear la visión sobre la formación docente y dar un nuevo enfoque a los programas de licenciaturas en el país, la Universidad de los Andes decidió transformar el CIFE en una Facultad de Educación, en donde se recogieran diferentes visiones y perspectivas sobre qué es la educación y cómo formar docentes. Para su creación, se amplió el cuerpo profesoral, se estableció el pregrado con Licenciaturas en diferentes áreas del conocimiento, y se consolidaron tres centros: Centro de Evaluación, Una Empresa Docente y el Centro de Enseñanza y Aprendizaje. Como se verá, este hito representó en la institución una forma de crear condiciones para que el profesorado tuviese apoyo en la cualificación de sus prácticas docentes, y se aprovechara la experticia proveniente de las líneas de trabajo de algunos profesores de la Facultad de Educación.

¿En qué consiste la misión y visión del CEyA?

El CEyA tiene como mandato institucional promover las buenas prácticas docentes y aportar a la mejora de la educación en el país, como lo estipula la misión de la Universidad de los Andes. Para esto, busca liderar procesos de formación y generación de conocimiento pedagógico para el mejoramiento continuo de la enseñanza y aprendizaje, a través de la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes. El CEyA fortalece la identidad docente del profesorado y promueve la alta calidad pedagógica en las aulas. En ese sentido, la unidad promueve la consolidación de una cultura pedagógica que permita brindar experiencias de enseñanza y aprendizaje de excelencia.

Para cumplir con su misión el CEyA comparte algunos principios pedagógicos de la teoría sociocultural (Vygotsky, 1978) y los enfoques contemporáneos sobre el desarrollo profesional docente en educación superior (Fink, 2013; Sorcinelli y Austin, 2006). Los principios pedagógicos y curriculares con los que se trabaja en la unidad, no solo se inspiran en perspectivas teóricas de la educación, sino que, además, responden a la misión de la Universidad de los Andes, en cuanto a que ven en la educación una fuente de cambios para la construcción de sociedades más justas y equitativas (ver tabla 1).

Principio	Definición
Alineación Curricular	La coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las maneras en que se enseña y se evalúa.
Aprendizaje activo	El aprendiz es el principal agente de su proceso de aprendizaje.
Metacognición	Los procesos de reflexión, monitoreo y evaluación que facilitan el aprendizaje.
Colaboración con otros	La interacción con pares permite que se den procesos de andamiaje que conlleva mejores y más profundos aprendizajes.
Clima de aprendizaje inclusivo	El aula es un espacio heterogéneo donde deben respetarse diferentes posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje reconociendo las individualidades de los participantes.
Transformación Social	El aula está inscrita en un contexto específico y el aprendizaje es más significativo en la medida en que lo que sucede en ella se conecta con las realidades de los participantes para buscar incidir en ellas de manera positiva.

Tabla 1. Principios pedagógicos y curriculares del CEyA

Nota: Construcción colectiva del Centro de Enseñanza y Aprendizaje, (documento en proceso de elaboración)

Estos seis principios pedagógicos y curriculares comparten no solo la coherencia entre lo que se propone como una educación de calidad, de excelencia y orientada hacia los resultados de aprendizaje. Además, hacen énfasis en el estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, en alianza con otros. Esto cobra importancia cada día más en el mundo entero, pero en especial en la sociedad colombiana. La necesidad de cooperar para buscar mejores soluciones hace que el CEyA crea en que un aspecto fundamental de la enseñanza, y en coherencia con la misión institucional, sea su carácter transformador de la sociedad. No obstante, un requisito fundamental para esto es la reflexión, que permita identificar las mejores maneras de enseñar y de aprender.

¿Cómo está conformado el equipo?

En sus inicios, la planta permanente del Centro la conformaban dos coordinadoras con una formación académica idónea para liderar procesos de transformación pedagógica. Además de realizar acompañamientos pedagógicos, las coordinadoras

eran las encargadas de organizar algunos aspectos de logística interna del Centro para asegurar su funcionamiento. Para impulsar la línea de generación de conocimiento pedagógico, tercera línea de acción del CEyA, se contrataron a investigadoras postdoctorales que contribuyeran a fomentar la investigación pedagógica. Si bien la figura de investigador postdoctoral funcionó en un primer momento para ir consolidando el CEyA, la Vicerrectoría Académica junto con el Decano de la Facultad de Educación, consideraron que se requería de una configuración diferente dentro del Centro.

Durante los primeros tres años, el liderazgo del CEyA estuvo en manos del decano de la Facultad de Educación. A finales de 2020 se evidenció la necesidad de nombrar a un profesor asociado como director. Así, en el año 2021 se realizó una reestructuración del CEyA con el fin de lograr un mejor direccionamiento de las líneas misionales desde las nuevas realidades institucionales (un nuevo Programa de Desarrollo Integral [PDI], una nueva Vicerrectoría académica, una nueva normativa curricular desde el Ministerio de Educación Nacional [MEN], etc.). Para ello, se nombró a un profesor de planta de la Facultad como director del Centro, quien contara con mayor dedicación y la posibilidad de direccionarlo desde un punto de vista académico y no solo administrativo. Fue una apuesta institucional importante, pues, si bien las competencias administrativas son esenciales para direccionar un centro de esta naturaleza, resulta necesario que sea un profesor e investigador el que le ofrezca un enfoque a las tres líneas de acción del Centro: los procesos de *formación docente*, el *desarrollo curricular*, y la *generación de conocimiento* sobre la enseñanza.

Junto al director y su equipo, la gobernanza del centro supone reuniones periódicas de un comité conformado por el decano, la directora de asuntos académicos de la Facultad de Educación y al menos dos profesores representantes de la facultad (ver figura 1).

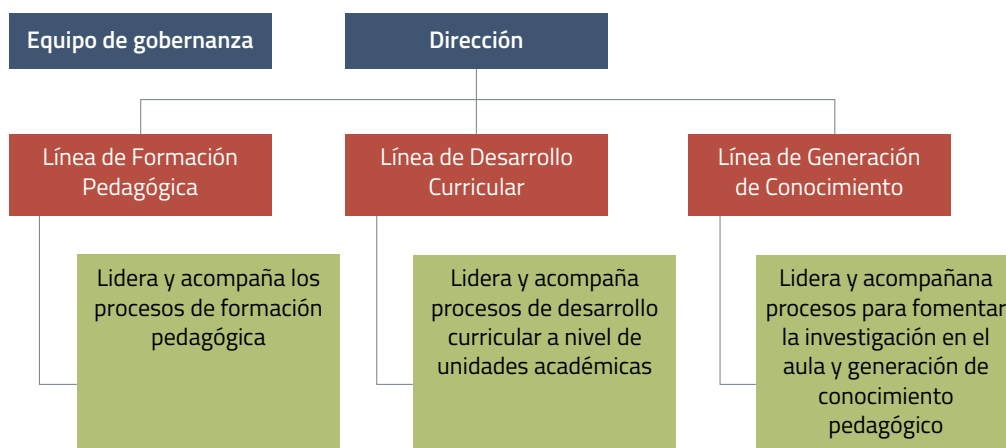


Figura 1: Organigrama del Centro de Enseñanza y Aprendizaje

Desde 2021 y con el nuevo direccionamiento que se planteó, el CEyA se organizó bajo la figura de Líderes para cada una de las líneas de acción y, además, aumentó su planta permanente para seguir fortaleciendo los procesos pedagógicos. El equipo del CEyA se ha caracterizado por su formación interdisciplinar y de alta

calidad. Esta formación permite tener diálogos con las diferentes unidades académicas de la universidad. Los miembros del CEyA se destacan por su trayectoria en diversos campos de la educación trayendo una valiosa experiencia que enriquece la puesta en marcha de las tres líneas de acción. Además, se ha buscado incluir a personas que tengan una formación en investigación pedagógica para que acompañen los procesos de investigación en el aula y la creación de conocimiento pedagógico que informe las decisiones y prácticas del centro.

Cargo	Perfil y funciones
Director	<p>Profesor de la Facultad de Educación.</p> <p>Funciones:</p> <p>Direccionar el desarrollo docente, a través del diseño de espacios de formación y acompañamiento pedagógico de acuerdo con la trayectoria del profesorado en la Universidad de los Andes.</p> <p>Direccionar el acompañamiento curricular a nivel institucional y a nivel de las unidades académicas.</p>
Líder Investigación, pedagógica y formación	<p>Profesional en Ciencias Sociales o Humanas con formación doctoral y experiencia en formación docente y currículo.</p> <p>Funciones:</p> <p>Apoyar al profesorado en procesos de investigación en el aula.</p> <p>Generar productos académicos -enmarcados en las actividades que realice el CEyA- relacionados con la calidad educativa, la efectividad de las prácticas docentes y la pedagogía universitaria.</p>
Líder Desarrollo pedagógico y curricular	<p>Profesional en Ciencias Sociales o Humanas con experiencia en procesos educativos y curriculares.</p> <p>Funciones:</p> <p>Diseñar e implementar estrategias de análisis y diseño curricular, según las necesidades identificadas por las unidades académicas de la universidad.</p>
Líder Formación y acompañamiento pedagógico	<p>Profesional en Ciencias Sociales o Humanas con experiencia en procesos educativos y curriculares.</p> <p>Funciones:</p> <p>Diseñar e implementar estrategias de formación y desarrollo docente, de acuerdo con la misión del CEyA y el sistema de apoyo integral al profesorado en la Universidad de los Andes.</p>
Líder Formación pedagógica y desarrollo curricular	<p>Profesional en Ciencias Sociales o Humanas con experiencia en procesos educativos y curriculares.</p> <p>Funciones:</p> <p>Diseñar e implementar estrategias de formación y desarrollo docente, de acuerdo con la misión del CEyA y el sistema de apoyo integral al profesorado en la Universidad de los Andes. Diseñar e implementar estrategias de análisis y diseño curricular, según las necesidades identificadas por las unidades académicas de la universidad.</p>

Tabla 2. Cargos y funciones del CEyA

¿Cómo trabaja el CEyA con otras unidades?

Desde sus inicios, el CEyA ha sido aliado de la Vicerrectoría Académica y apoya todos los procesos de formación. Aún con este direccionamiento, inicialmente las relaciones entre el CEyA y otras unidades de la universidad se dieron de manera orgánica dependiendo de las necesidades de formación y acompañamiento. Quizás el ejemplo más claro de apoyo a la Vicerrectoría Académica fue durante la reforma curricular que se llevó a cabo en la universidad desde 2016¹. El CEyA se articuló con varias facultades para acompañarlos, de manera muy flexible, en un proceso que se enfocara en la reflexión curricular y que permitiera hacer ajustes y reformas alineadas con los objetivos trazados.

El acompañamiento a la reforma curricular se estructuró alrededor de reuniones con los diferentes departamentos que expresaron sus necesidades curriculares y pedagógicas. Con base en estos diagnósticos se adaptó el trabajo del CEyA para lograr incluir diferentes voces que permitieran reformular perfiles de los egresados, diseñar objetivos de enseñanza, y, a través de mapeos curriculares, evidenciar la alineación entre las diferentes componentes de un programa. Si bien todos los procesos tuvieron elementos en común (por ejemplo, la realización de un mapa curricular) cada uno de los procesos fue único dadas las especificidades y las condiciones de cada programa.

En el año 2019 hubo un cambio de Rectoría y, a inicios de 2020, de Vicerrectoría Académica de Uniandes. Bajo esta nueva administración, el CEyA ha continuado con los procesos de formación docente, acompañamiento curricular y generación de conocimiento.

Desde el 2020, una nueva orientación se empezó a gestar desde la Vicerrectoría Académica para la articulación de la oferta de formación de los profesores: el Sistema de Integrado de Apoyo al Profesorado (en adelante SIAP). Con el SIAP se pretende articular los diferentes esfuerzos que hacen unidades para apoyar a los docentes en Uniandes y armonizar la oferta con las necesidades del profesorado. Específicamente, la consolidación del SIAP pretende la articulación que hacen cuatro centros que trabajan directamente con la formación de profesores: Centro de Enseñanza y Aprendizaje, Conecta-TE, Centro de Ética Aplicada, y Centro de Español.

El SIAP es uno de los pilares de la Estrategia para el Apoyo Integral a la Carrera Docente, meta que se ha planteado la Universidad en su Programa de Desarrollo Integral (PDI) 2021-2025 y tiene como objetivo “promover la formación de competencias docentes, de investigación y de creación, de comunicación y de gerencia en diferentes momentos de la carrera profesoral” (Universidad de los Andes, 2021 p. 47). Como parte de este sistema, desde finales de 2021 se ha venido consolidando un marco de competencias profesoriales que dé cuenta del desarrollo profesoral en las tres responsabilidades que se plantean en el Estatuto Profesoral (Universidad de los Andes, 2020), a saber, la docencia, la investigación y el desarrollo institucional. Desde el CEyA se espera canalizar y armonizar la oferta de formación para aportar al desarrollo de estas competencias, pero con especial énfasis en la docencia directa.

¹ Sobre el proceso ver: Langebaek Rueda *et al.*, 2020.

Dentro del SIAP, el CEyA mantiene su atención en las tres líneas que se mencionaron más arriba, los cuales están alineadas con el Estatuto Docente de la Universidad, y garantizan la calidad de la docencia y la continua sistematización e investigación sobre los desarrollos e innovaciones docentes que se desarrollan en la Universidad (Universidad de los Andes, 2020).

Además de colaborar con otros centros de apoyo a la docencia en el marco del SIAP, el CEyA busca articularse con personas y líderes claves que permitan integrar el conocimiento pedagógico con el conocimiento disciplinar que brindan estos líderes. Estas alianzas permiten que se diseñen espacios de formación y acompañamiento de acuerdo con la trayectoria de los profesores y asistentes graduados. Así como establecer una cultura de la investigación en el aula a través de las reflexiones sistemáticas de los profesores, la creación de eventos interdisciplinarios, y la divulgación de recursos pedagógicos basados en la evidencia. Estos programas y servicios se explican con mayor detalle en la siguiente sección.

Programas y servicios

El CEyA tiene tres líneas de acción: formación pedagógica, desarrollo curricular, y generación de conocimiento pedagógico. En el CEyA se considera que la mejor experiencia de aprendizaje es aquella que vive cada individuo y por ello, todos los servicios están centrados en los participantes, fomentan la reflexión individual y los invitan a tomar acciones pertinentes para el continuo mejoramiento. A continuación, se describen las tres grandes líneas de acción resumidas en la figura 2.

Línea de Formación

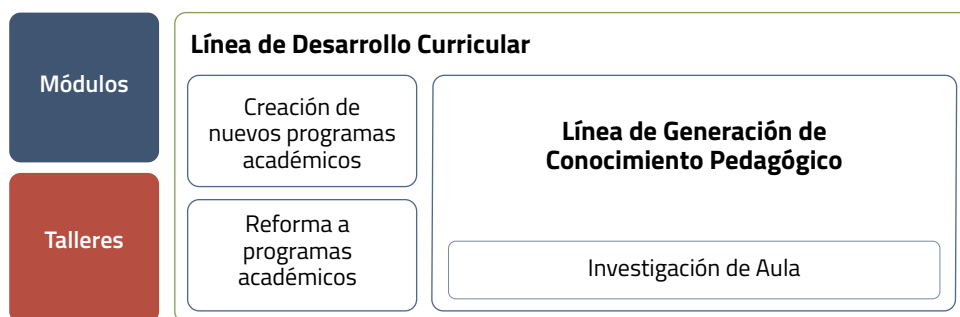


Figura 2: Líneas de acción

Línea de formación pedagógica

La línea formación pedagógica tiene como propósito ayudar a los agentes educativos a desarrollar competencias pedagógicas que les ayuden a ser mejores docentes y que tengan un impacto sobre el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. En la actualidad, el CEyA tiene dos grupos de población objetivo: el profesorado de Uniandes y los Asistentes Graduados en Docencia. La línea de

acompañamiento docente tiene dos grandes estrategias: la formación (módulos y talleres) y el acompañamiento pedagógico. La oferta de formación del centro se ha ido consolidando con los años de manera flexible para articular diferentes temáticas y metodologías que respondan a las necesidades que se van identificando dentro de la Universidad.

Módulos

Los módulos son espacios teórico-prácticos, en donde los participantes pueden aprender nuevas estrategias y ponerlas en práctica. Por lo general, los módulos están compuestos por varios días de trabajo que pueden ser intensivos (en una semana) o repartirse a lo largo del semestre. Los módulos varían en temática y no son únicamente una formación introductoria, su principal característica es la combinación de momentos más teóricos con prácticos y la duración de la formación. Aunque la oferta del CEyA va creciendo constantemente para los propósitos de este capítulo se describirán los tres módulos con mayor trayectoria e impacto.

El primero es el Módulo de Pedagogía. En este módulo los docentes cuentan con un espacio formal en el que puedan actualizar y profundizar su conocimiento pedagógico, compartir experiencias educativas con sus colegas, reflexionar sobre su práctica docente e iniciar proyectos de innovación y alineación curricular. Desde 2020,



todos los profesores y profesoras nuevos de la Universidad deben tomar este módulo al ingresar a la Universidad. Igualmente, los profesores con una vinculación menor a tres años y que quieran pasar a la categoría de Asistente 2 deben cumplir con este requisito. Esta decisión busca apoyar a todo el profesorado nuevo dentro de la Universidad con el fin de promover mejores procesos de enseñanza-aprendizaje.

El segundo módulo que se ha ofrecido desde el CEyA es el de Portafolio docente y académico. Alineada con el Estatuto docente de la Universidad, esta estrategia de formación apunta a darle herramientas a los profesores de planta y de cátedra para que elaboren su portafolio en el marco de la evaluación profesoral y de la excelencia docente (Cifuentes, 2021). Cabe mencionar que un portafolio de docencia es aquel que se refiere a una reflexión basada en evidencia sobre la docencia en sus dimensiones planeación, diseño y creación de ambientes de aprendizaje. Por su parte, el portafolio académico se refiere a la reflexión sobre los tres ámbitos del trabajo académico -docencia, investigación y desarrollo institucional- de modo que se evidencie no sólo el desempeño sino la integración de estas tres responsabilidades (Cifuentes y González, 2021). El propósito del portafolio puede ser la reflexión para la mejora o sistematización de la práctica del profesor, pero igualmente los participantes pueden desarrollar un portafolio como preparación para un proceso de evaluación de desempeño o de ordenamiento profesoral. Respetando cualquiera de estos propósitos, el módulo pretende que los profesores cuenten con un portafolio que permita evidenciar las diversas facetas sobre su trabajo como académicos (Montoya y Cifuentes, 2021).

El módulo se compone de tres talleres de tres horas de duración cada uno, en los que se espera que los participantes inicien a construir su portafolio. Desde el 2020-2 se inició la Comunidad de Portafolio, un espacio de seguimiento al módulo, que tiene como objetivo facilitar espacios para que los profesores puedan trabajar en su portafolio.

Este espacio ha tenido muy buena acogida. Los testimonios informales de los profesores permiten evidenciar que no tenían el tiempo suficiente para poder trabajar en su documento porque, aunque lo consideran importante, sienten que desborda sus responsabilidades. Estos testimonios, aunque informales, dan luces sobre la necesidad de consolidar espacios de trabajo para que los profesores dialoguen con otros y puedan centrar su atención en la reflexión pedagógica que requiere el portafolio académico. En palabras de dos participantes:

Me sirvió sacar un tiempo concreto para dedicarme a elaborar mi portafolio. De no ser por este espacio explícito, tal vez no hubiese logrado avanzar en la escritura. Además, la retroalimentación a mi avance de escritura fue súper útil” (Participante, Comunidad 2020)

La atmósfera de confianza que permite establecer un ambiente honesto y seguro. Su naturaleza sistemática que hace que de una u otra manera le saques el tiempo y establezcas un ritmo para iniciar un trabajo que demanda constancia y disciplina. (Participante, Comunidad 2020)

El último módulo que ofrece el CEyA tiene como audiencia a los asistentes graduados de docencia. El CEyA considera que todos los agentes educativos son fundamentales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Por esto, y en aras de garantizar la calidad de la educación, desde el año 2018 se inició el proceso de formación pedagógica de los asistentes graduados de docencia.

Los asistentes graduados (en adelante AG) participan de un módulo de pedagogía en dos fases. La primera, tradicionalmente se realiza en la semana cero del semestre (antes de iniciar clases), tiene un componente teórico-práctico en donde los AG pueden conocer algunos de los retos del aprendizaje. Esta fase inicial es intensiva y se realiza en tres días consecutivos (12 horas). La segunda fase tiene como objetivo que los AG puedan poner en práctica sus aprendizajes en los cursos que tienen a cargo, y se desarrolla en cuatro sesiones de dos horas distribuidas a lo largo del semestre. De esta manera, la formación completa es de 20 horas. Para complementar la formación de los AG con el respaldo de la Vicerrectoría Académica y la Vicerrectoría de investigación y Creación se está diseñando una ruta de desarrollo profesional que permita que los AG tengan más oportunidades para desarrollar sus competencias docentes y fortalecer la identidad docente de los estudiantes de doctorado.

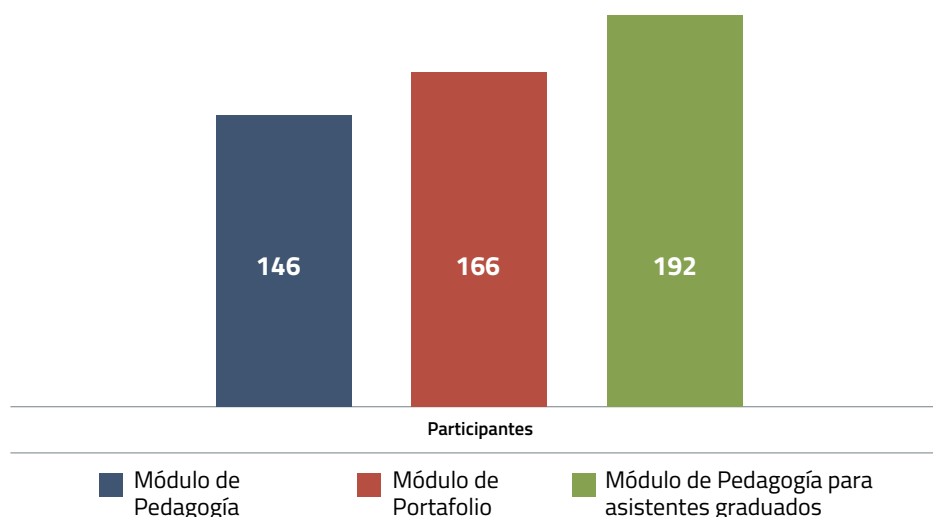


Figura 3. Número de Participantes en Módulos 2018-2021

Talleres

Los talleres son espacios prácticos con una duración entre 1.5 y 3 horas. Las temáticas que se abordan varían según la disponibilidad de los recursos del CEyA y de sus aliados. Los talleres que se ofrecen pueden abordar temáticas en cuanto a: alineación curricular, diseño invertido, diseño de objetivos de aprendizaje, desempeños auténticos, diseño de matrices de evaluación, entre otros. La línea de desarrollo docente también contempla una serie de talleres que se realizarán de la mano de otros centros de la Universidad bajo el SIAP. Estos talleres buscan articular los conocimientos disciplinares y pedagógicos de las unidades y ponerlas al servicio de la formación integral de los docentes. Adicionalmente, el CEyA ha desarrollado talleres en conjunto con los profesores de la Facultad de Educación o

aliados en otras Facultades que tienen afinidades y experticia en temas que pueden ser de interés para otros colegas. Entre estos posibles temas están, por ejemplo: evaluación y gamificación, evaluación del pensamiento crítico, y evaluación y retroalimentación desde una mentalidad de crecimiento.

Estrategia	# Participantes
Talleres de evaluación	155
Talleres de diseño curricular	52
Talleres de técnicas de enseñanza efectiva	25
Talleres de investigación en el aula	55

Tabla 3: Número de Participantes en talleres 2018-2021

Fuente: Elaboración propia.

Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico parte en respuesta a lo estipulado en el Estatuto Docente de la Universidad de los Andes, como una estrategia para garantizar la calidad de la educación. El acompañamiento pedagógico individual tiene como objetivo que el profesor trabaje sobre algún aspecto puntual de su docencia o de su currículo. Existen tres vías en las que se puede acceder a este tipo de acompañamiento: 1) por iniciativa del profesor; 2) por solicitud del jefe directo; 3) por petición de un Comité de pares de cada Departamento o Facultad. Sin importar la vía de acceso y a grandes rasgos, este acompañamiento consiste en: i) encuentros individuales con el profesor; ii) análisis de las encuestas de percepción de los estudiantes (EPE); iii) observaciones de aula; iv) grupos focales con estudiantes; v) y, en la medida de lo posible y de manera simultánea, asistencia del profesor a algunos encuentros de formación docente (los más pertinentes para alcanzar los objetivos del acompañamiento individual).

En el caso del acompañamiento que comienza por petición de un Comité de pares el CEyA ha propuesto escenarios de acciones preventivas con las cuales se levantarían alertas tempranas, en momentos clave de la trayectoria docente del profesor. Dentro de estos escenarios se propone que los comités de docencia junto con los líderes pedagógicos de cada unidad más el apoyo del CEyA, diseñemos conjuntamente estrategias específicas que contribuyan al mejoramiento de la docencia en condiciones previas a las evaluaciones docentes. Por ejemplo, los programas de mentoría, planes detallados de acompañamiento docente, días de reflexión sobre la docencia (jueves de docencia), repositorios de apoyos pedagógicos, diseño de catálogos de buenas prácticas docentes, etc.

Línea de desarrollo curricular

La línea de desarrollo curricular tiene como objetivo acompañar a una unidad académica que quiera crear o reformar un programa de pregrado o posgrado. Este es un proceso flexible que cuenta con tres grandes momentos: alineación curricular, formación, seguimiento. En un primer momento se realiza un análisis en diferentes niveles curriculares para entender la alineación entre el perfil del egresado,



las competencias y los resultados de aprendizaje. Los resultados de este análisis indican las necesidades de la unidad académica y con base en esto se realiza un plan de formación para los docentes. Finalmente, en un tercer momento se construye un sistema de seguimiento curricular, de aprendizaje y de prácticas docentes. Este sistema tiene como propósito crear mecanismos de alertas tempranas para que la unidad pueda resolverlas de la mano del CEyA.

El CEyA acompañó a más de 20 unidades a realizar su reflexión curricular hasta 2020 y desde 2021 con la nueva normativa que planteó el Ministerio de Educación Nacional reorientó el trabajo que se realiza desde esta línea. En otras palabras, en esta nueva etapa gran parte del trabajo curricular del CEyA se ha centrado en asesorar a las unidades académicas (a través de reuniones, talleres, y consultorías) en el tránsito hacia la inclusión de resultados de aprendizaje logrado (nivel programa), resultados de aprendizaje esperado (nivel de curso/asignatura) y desde dicha armonización entre el nivel curso y el nivel programa crear las condiciones para establecer sistemas de aseguramiento del aprendizaje y de calidad de los programas académicos.

Línea de generación de conocimiento pedagógico

La tercera línea misional del CEyA tiene que ver con la generación de conocimiento pedagógico. Durante la historia del centro se ha evidenciado la necesidad de documentar y sistematizar las acciones y servicios que se han realizado. La sistematización resulta un elemento fundamental para garantizar la calidad de los acompañamientos y de las formaciones pedagógicas. Además, brinda la posibilidad de aprender y mejorar constantemente pues abre la posibilidad a una continua autoevaluación.

En esta medida, la documentación de los aprendizajes conlleva a que el equipo pedagógico del CEyA reflexione constantemente sobre las mejores acciones y el mejor rumbo para cumplir los objetivos trazados para la unidad. Esta documentación permite, además, estar a la vanguardia de las nuevas investigaciones que se realizan en el área de desarrollo profesional y pedagógico. La sistematización y documentación permite que el CEyA llegue a un público más amplio para difundir el conocimiento, las enseñanzas y las reflexiones que surgen y que pueden ayudar a otros.

De otro lado, en el CEyA partimos de que las buenas prácticas docentes deben estar ancladas a la evidencia. En particular en esta línea se ha buscado desarrollar y fomentar la investigación en el aula como una posibilidad para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Partiendo de una revisión de la literatura publicada en Colombia (Reedy y Guerrero Farías, 2019b), se continuó con la creación de una herramienta para identificar a nivel institucional el estado de desarrollo de la investigación en el aula en la Universidad. Esta herramienta fue adaptada a partir de las construidas previamente por Fanghanel *et al.* (2015), Myatt *et al.* (2018), y De Courcey *et al.* (2017). Usando la herramienta se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con personas identificadas como líderes en el tema de investigación en el aula además de personas que fueron surgiendo como posibles interesados en la investigación en el aula durante las conversaciones. Esta herramienta permitió vislumbrar elementos en diferentes niveles de la institución que actuaban como potenciadores o limitantes en la consolidación de la investigación en el aula. En particular, uno de los más importantes hallazgos fue lo concerniente a la importancia simbólica que se le otorga a este tipo de investigación en las diferentes unidades, aun cuando ya a nivel institucional, en un marco más político, se están dando algunas transformaciones que promueven su desarrollo.

Paralelo a este proceso, se inició una comunidad de práctica en torno a la Investigación en el Aula (en inglés *Scholarship of Teaching and Learning*). Esta comunidad se reunía cada quince días y contó con la participación de nueve profesores. Se implementaron dos versiones de la Comunidad con el fin de adaptarse a los horarios de los profesores y de darle la oportunidad a nuevas personas de participar. Estos espacios fueron facilitados por miembros del CEyA. El más reciente trabajo producto de esta comunidad se puede encontrar en Reedy *et al.* (2020).

Gracias al trabajo realizado se pudo identificar la necesidad de realizar otras acciones para establecer una cultura de investigación en el aula dentro de la Universidad. En consecuencia, se ha pensado en una estrategia para la difusión de la investigación en el aula, a través de talleres, comunidades y conversatorios. Este es un punto de articulación fuerte de la línea de desarrollo docente y la línea de generación de conocimiento pedagógico. Se realizarán conversatorios en donde se introduzcan las ideas principales sobre la investigación en el aula. Esto se ha realizado inspirados en el trabajo de Boyer (1990) y su llamado a ampliar y a visualizar los diferentes tipos de responsabilidades que tienen los profesores.

Los talleres abarcan, entre otros temas, asuntos sobre cómo realizar preguntas para la investigación en el aula, cómo recolectar evidencia a través de observaciones, las implicaciones éticas de la investigación y las maneras de divulgar los resultados. Con esta estrategia se aspira a fomentar la cultura de la investigación en el aula, resolver inquietudes de los docentes, y fomentar la curiosidad para continuar trabajando en Comunidades de Práctica en donde los profesores encuentren un apoyo para llevar a cabo satisfactoriamente su investigación.

Además de los proyectos en torno a la promoción de la investigación en el aula, el CEyA busca con la línea de generación de conocimiento pedagógico promover la discusión sobre las prácticas y temas centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje, un elemento esencial de cualquier centro de enseñanza y aprendizaje (Kaplan y Cook, 2011). Con este fin se recopiló en un documento de trabajo los principales hallazgos de los conversatorios sobre Excelencia Docente en la Universidad de los Andes que tuvieron lugar a lo largo del 2020. Este documento de trabajo tiene como objetivo abrir la posibilidad de diálogo y debate con toda la comunidad uniandina para construir nociones compartidas, basadas en la evidencia y la experiencia, de la institución.

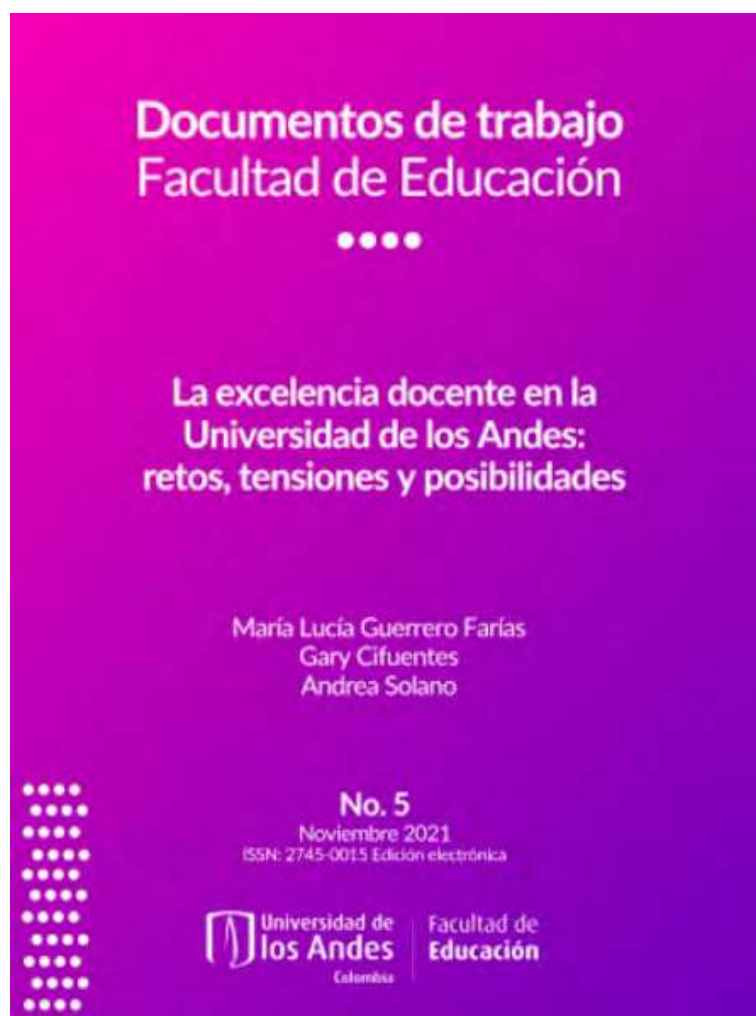


Figura 4. Documento de trabajo que articula las líneas de formación y de generación de conocimiento.

Por último, para fomentar la investigación pedagógica y curricular, el CEyA participó en la convocatoria que anualmente le da la oportunidad a profesores y directores de Centros para financiar una investigación durante un año. En 2021, el CEyA obtuvo financiación para llevar a cabo el proyecto Transformación curricular en la era de las postprofesiones avalada por el Centro de Investigación y Formación en Educación (CIFE) de la Facultad de Educación. Este proyecto tiene como propósito rastrear las transformaciones que se están dando (o dejando de dar) en los currículos de un conjunto de disciplinas desde la mirada de los estudiantes, profesores y directivos. Con esta investigación, el CEyA busca generar conocimiento pedagógico que informe las decisiones pedagógicas y curriculares, generando además las condiciones para consolidar un Observatorio sobre la transformación curricular en la Universidad de los Andes.

SISTEMATIZACIÓN Y DIVULGACIÓN

¿Cómo se sistematiza la información del CEyA?

La información que es generada por el CEyA se documenta y sistematiza según las líneas misionales y las estrategias que se desprenden de ellas. En ese sentido, se recoge la información sobre los procedimientos que han tenido lugar, las razones por las cuales se han dado, así como la manera en que la literatura y la teoría han informado estas decisiones. La sistematización documental permite garantizar, por un lado, la transparencia y alta calidad de todos los procesos y, por otra parte, hacer seguimiento al número de participantes por estrategia, el tipo de estrategia, objetivos por los cuales se realizan y, tal vez más importante, permite documentar las reflexiones y enseñanzas aprendidas en cada uno de los momentos del proceso. De esta manera, se van consolidando aquellos que sean flexibles, que se adapten al contexto y que sean de alta calidad.

¿Cuál es la estrategia de comunicación y divulgación?

Las estrategias de comunicación y divulgación han sido muy variables a lo largo de los años. En sus inicios, las convocatorias de formación y acompañamiento se enviaban desde la Secretaría de la Facultad o se actualizaban desde la página web. Sin embargo y debido al proceso de estructuración continua del Centro, las comunicaciones con los profesores se oficializaban desde tres lugares: el correo oficial (apoyodocencia@uniandes.edu.co), la Decanatura de la Facultad de Educación y la Vicerrectoría Académica. La estrategia para comunicarse con el profesorado solía ser personalizada, buscaba mantener activa la asistencia de quienes comparten los principios pedagógicos del CEyA y la formación para docentes y asistentes graduados nuevos. Particularmente, el “voz a voz” o las recomendaciones de los participantes en las formaciones solían ser un canal significativo para reconocimiento de la oferta pedagógica.

Actualmente, con el direccionamiento que se le está dando al área de comunicaciones en la Facultad de Educación, se está desarrollando una estrategia de difusión sobre las acciones que realiza el CEyA. Sumado a lo anterior, la estrategia de comunicación del Centro se debe integrar con el SIAP a través del sitio web apoyodocente.uniandes.edu.co en donde los miembros de la comunidad uniandina encuentran toda la oferta formativa a la que tienen acceso en la Universidad de los Andes.

Además, como parte de una estrategia para posicionamiento y divulgación, se recurre a la entrega de materiales de apoyo como documentos teóricos, infografías y material de estudio para la recopilación de memorias y aspectos centrales en los encuentros con el profesorado.

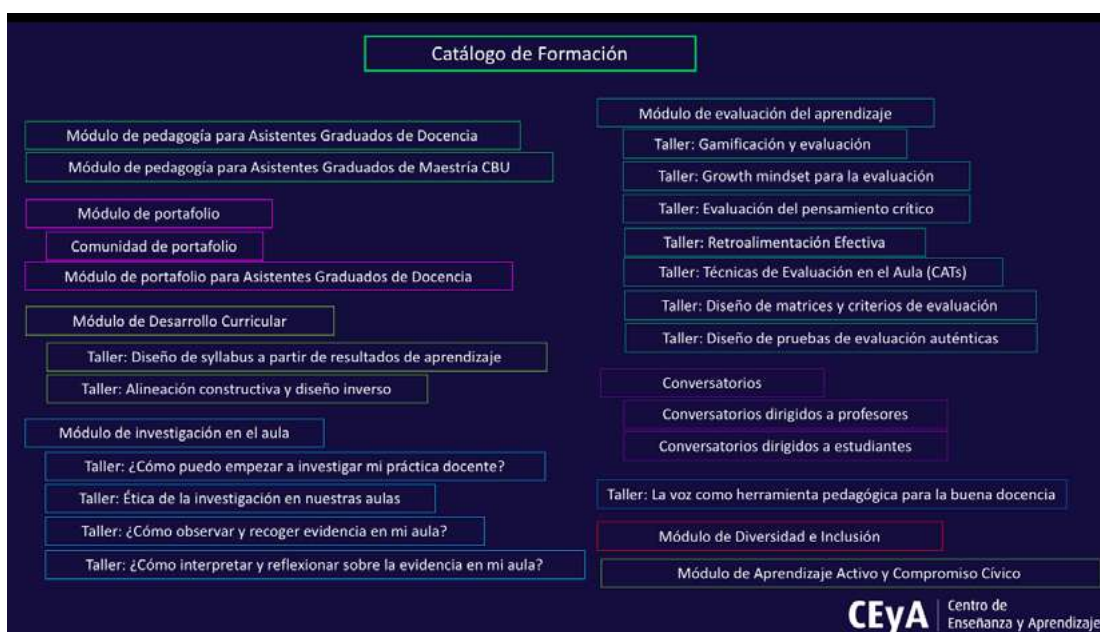


Figura 5. Pieza de difusión de la oferta del CEyA en la línea de formación.

La entrega de este material ha permitido trabajar en el posicionamiento del Centro en la comunidad de profesores y agentes educativos. Adicionalmente, se han creado recursos pedagógicos para cada uno de los talleres y módulos de formación. Esta estrategia de comunicación se hace en alianza con la Facultad de Educación.

La producción de material pedagógico se ha concentrado en la secuencia de talleres y módulos que hacen parte de la trayectoria docente para los agentes educativos. Las actividades y secuencias pedagógicas comprenden momentos de exploración, análisis y reflexión sobre la práctica del profesor y sus concepciones sobre el aprendizaje. Para cada uno de los módulos que se ofrecen, los participantes cuentan con material pedagógico adaptable a sus prácticas y con aspectos centrales para la aplicación con los estudiantes. Este material recoge los principales aprendizajes de cada sesión, así como elementos para tener en cuenta en términos de diseño curricular. Adicionalmente, los profesores cuentan con espacios guiados para indagar y proponer investigaciones en el aula de acuerdo con sus intereses.



Durante la pandemia de COVID-19 del año 2020 se desarrolló un catálogo de experiencias de evaluación que podrían ser adaptables a la virtualidad. El catálogo se realizó a través de una convocatoria abierta a toda la comunidad para fomentar la representación y reconocimiento de todas las facultades. Adicionalmente, el CEyA ha ido construyendo piezas de diferentes temáticas que son material de consulta para el profesorado. Estos recursos pedagógicos son almacenados en la página principal del CEyA para que puedan ser descargados de manera pública y gratuita.

En cuanto a divulgación de las prácticas del CEyA, el equipo ha tenido la posibilidad de participar en diferentes encuentros nacionales e internacionales. Por ejemplo, el equipo ha asistido a las reuniones de la RedCREA desde el año 2018. En eventos internacionales, se ha participado en la red más grande de Estados Unidos de profesionales para el desarrollo profesional (POD Network) en donde se expuso la estrategia de Reflexión Curricular (Solano et al., 2019) y los resultados parciales de una evaluación del estado de la investigación en el aula en Uniandes (Reedy y Guerrero Farías, 2019a). Igualmente se presentó la estrategia de formación para Asistentes Graduados en la conferencia *Critical Edge Alliance* del año 2019 en la ciudad de Nueva York (Alfonso y Guerrero Farías, 2019). Integrantes del equipo participaron también en el congreso de *Higher Education Advances* (HEAd'19) con un balance de la literatura de investigación en el aula en Colombia (Reedy y Guerrero Farías, 2019a y 2019b). La participación en estos espacios ha sido de gran relevancia, pues han contribuido con la formación del equipo, el afianzamiento de redes entre centros y la difusión de conocimiento.

LECCIONES APRENDIDAS

Son varias las lecciones aprendidas por el CEyA desde su creación. Primero, se rescata la importancia de tener una estructura organizacional clara con roles, cargos y perfiles definidos que respondan a las necesidades pedagógicas de la universidad. Segundo, se ha ratificado lo significativo de tener un acercamiento flexible y democrático a las unidades académicas. El rol del CEyA como eje articulador de diálogos de diferentes saberes ha sido clave dentro de los procesos pedagógicos y curriculares que se han acompañado. Tercero, la flexibilización en la oferta de formación docente es fundamental para que más personas puedan participar de manera más activa. Esto implica abrir varias sesiones de una misma formación e incluso buscar ofrecer, en la medida que la naturaleza de la formación lo permite, actividades virtuales. En cuarto lugar, se resalta la necesidad de tener bases de datos organizadas que permitan identificar fácilmente a los participantes. Las bases de datos cumplen con una doble funcionalidad. Por un lado, permiten saber en qué formaciones ha participado un docente, cuáles son sus intereses y cuáles podrían ser formaciones a futuro. De otro lado, permiten generar reportes a directivos y administrativos interesados; por ejemplo, del número de profesores de una unidad académica que han participado en un evento específico del CEyA, y del alcance que ha tenido un acompañamiento a la reforma de un programa académico o de la gestión general del CEyA. Finalmente, una quinta lección aprendida radica en la necesidad de tener comunicaciones y diálogos transparentes, asertivos y constructivos dentro del equipo pedagógico. Los perfiles interdisciplinarios y las variadas experiencias profesionales y personales del equipo constituyen una fuente valiosa de perspectivas que aportan para la construcción de una comunidad cada vez más interesada por los procesos de enseñanza-aprendizaje.

UN NUEVO PDI: PERSPECTIVAS Y PROYECCIÓN DEL CEyA EN UNA ERA DE TRANSFORMACIONES

En el año 2021 la Universidad de los Andes desarrolló un nuevo Programa de Desarrollo Integral 2021-2025 (PDI) que marcará las decisiones que se tomen en la institución en los próximos cinco años. El PDI tiene varios sueños y pilares con los que busca proponer una “reflexión sobre el futuro, sobre el impacto social de Uniandes y sobre la pertinencia del nuestro quehacer diario” (Universidad de los Andes, 2021, p. 5). El cumplimiento de los objetivos trazados por el PDI requiere de esfuerzos colectivos por parte de toda la comunidad y del redireccionamiento de ciertas estrategias.

El CEyA ha venido trabajando en algunas de las iniciativas del PDI. Como se mencionó antes, actualmente se está construyendo colectivamente el marco de competencias profesoriales. En tal sentido, el CEyA aporta al logro de estas apuestas del PDI desde la consolidación de una Estrategia de Apoyo Integral a la Carrera Profesorada, que si bien ya ha iniciado con el SIAP en el 2020 “busca promover la formación de competencias docentes, de investigación y de creación, de comunicación y de gerencia en

diferentes momentos de la carrera profesoral” (Universidad de los Andes, 2021, p. 47). La labor principal del CEyA se ha focalizado, junto con los otros centros de apoyo, en la construcción de las competencias profesoras (docencia, investigación y desarrollo institucional). Esto ha generado que se requiera un trabajo aún más articulado entre los diferentes centros de apoyo de la universidad, así como un aumento y regulación de la oferta de formación del CEyA, lo que ha representado a su vez una oportunidad para que el CEyA fortalezca su oferta y continúe con la larga trayectoria de formación docente que ha existido en la Universidad de los Andes.

Por otra parte, el CEyA ha venido implementando la reforma curricular y la transición al seguimiento y evaluación de resultados de aprendizaje, a partir del Decreto 1330 de 2019 del Ministerio de Educación Nacional y del Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior. Estas dos líneas de trabajo se articulan con lo propuesto en el más reciente PDI que promueve una educación centrada en competencias. El CEyA busca contribuir al logro de este sueño a través del diseño de unos mínimos curriculares que garanticen que todos los programas académicos se encuentren alineados curricularmente, promuevan el desarrollo de competencias de los estudiantes, y cuenten con el más alto nivel de calidad. Lograr esto implica, además, continuar con una labor de formación docente para que el profesorado pueda diseñar currículos que se adapten a la legislación y respondan a las necesidades de formación del estudiantado.

En relación con lo anterior, los procesos de formación alrededor de competencias y resultados de aprendizaje han creado las condiciones para continuar la reflexión sobre las prácticas de evaluación de los docentes para fomentar aquellas que son más auténticas y promueven un aprendizaje más significativo. El debate de la evaluación fue uno que se amplió a raíz de los cambios acontecidos por la pandemia del COVID-19. En dicha coyuntura, el CEyA respondió de manera diligente a las demandas por parte del profesorado de la universidad. En particular, la evaluación fue uno de los temas centrales que de manera emergente y urgente se requerían para transformar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Para ello, el CEyA ajustó su estrategia para contar con una mayor flexibilidad, planteando un esquema de talleres de evaluación cortos (dos o tres horas como máximo) que se podían certificar asistiendo mínimo a dos de ellos. Así, el CEyA atendió la demanda de formación con incentivos de reconocimiento al profesorado, incluidos los profesores de cátedra, y enfocó sus esfuerzos en ofrecer una formación situada, útil y alineada con los principios que caracterizan al centro.

Por último, el PDI busca fomentar la cultura de la autoevaluación en diferentes niveles dentro de la institución para que de manera periódica se realice el monitoreo y se asegure la calidad de la enseñanza. En el caso particular del CEyA, es una apuesta por hacer seguimiento a las líneas de acción y documentar su trayectoria. Para hacerlo, se ha iniciado la creación de un sistema de evaluación para asegurar la calidad de sus acciones, así como una intensa sistematización de todos los procesos que se realizan.

Como se ha visto en esta última sección, la Universidad de los Andes atraviesa por un momento coyuntural que más allá de la pandemia –y previo a ella– le ha llevado a replantear su función, pertinencia, y conexión con las presiones locales y globales. Más allá de una agenda de transformación digital, lo cierto es que el currículo, la evaluación de aprendizajes, el desarrollo de una ruta profesoral para el mejoramiento o las demandas de una sociedad que se transformó luego de la pandemia, son todas ellas manifestaciones de una necesidad de cambio y problematización por lo que debe ser la Universidad para un país que ya no es el mismo. En tal contexto, el CEyA se alinea con esa transformación viva que no deja de actualizar las preguntas críticas, los currículos y las prácticas de los profesores. Esperamos que la historia del CEyA permita a otros centros del país y de la región construir sus propios centros, y consolidar espacios de creación de conocimiento que promuevan procesos de enseñanza-aprendizaje más auténticos e incluyentes.

REFERENCIAS

- Alfonso, D. B. & Guerrero Farías, M. L. (2019). Empowering Students to Teach: some reflections on the Teaching Assistant Pedagogy Course at Universidad de Los Andes. *Critical Edge Alliance Report on the Annual conference*, The New School, New York City.
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: priorities of the professorate*. Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Cifuentes, G. (2021). Repensando la valoración del trabajo académico de excelencia: usos y posibilidades del portafolio del profesorado en la Universidad de los Andes. En *El portafolio del profesorado en educación superior. Usos y experiencias en el contexto iberoamericano* (pp. 93-117). Editorial Universidad del Rosario.
- Cifuentes, G. y González, L. F. (2021). *Lineamientos para diseñar y evaluar portafolios. Guía práctica para valorar el trabajo académico en contextos universitarios*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- De Courcy, E., Loblaw, T., Paterson, J., Southam, T. & Wilson, M. M. (2017). Framework for strengthening the scholarship of teaching and learning in the Canadian college sector. *The Canadian Journal for the Scholarship of Learning and Teaching*, 8(2), 1-20.
- Fanghanel, J., Potter, J., Pritchard, J. y Wisker, G. (2015). *SOTL Audit & Capacity Building Tool. Defining and supporting the Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): a sector-wide study*. Higher Education Academy https://www.heacademy.ac.uk/system/files/audit_tool.pdf
- Fink, L. D. (2013). The Current Status of Faculty Development Internationally. *International Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 7(2). <https://doi.org/10.20429/ijstl.2013.070204>
- Kaplan, M. y Cook, C. E. (2011). *Advancing the Culture of Teaching on Campus: How a Teaching Center Can Make a Difference*. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=440859&site=eds-live>
- Langebaek Rueda, C. H., Hoyos Restrepo, J. M. y Zarur F. S. (Eds.). (2020). *Reflexión curricular en la Universidad de los Andes, 2015-2019*. Ediciones Uniandes.
- Montoya, J. y Cifuentes G. (2021). *Evaluación, desarrollo, innovación y futuro de la docencia universitaria*. Red Iberoamericana de Investigadores en Evaluación de la Docencia.
- Myatt, P., Gannaway, D., Chia, I., Fraser, K. y McDonald, J. (2018). Reflecting on institutional support for SoTL engagement: developing a conceptual framework. *International Journal for Academic Development*, 23(2), 147-160. DOI :10.1080/1360144X.2017.1346511.

- Reedy, A. K. y Guerrero Farías, M. L. (2019a). Balancing the local and global: A review of teaching and learning literature from Colombia. *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAD'19)*, 1–8. <https://doi.org/10.4995/head19.2019.9311>
- Reedy, A. K. y Guerrero Farías, M. L. (2019b). Teaching and learning research in higher education in Colombia: a literature review. *Scholarship of Teaching and Learning in the South*, 3(2), 10. <https://doi.org/10.36615/sotls.v3i2.113>
- Reedy, A. K., Guerrero Farías, M. L., Reyes, L. H. y Pradilla, D. (2020). Improving employability skills through non-placement work-integrated learning in chemical and food engineering: A case study. *Education for Chemical Engineers*, 33, 91–101. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2020.09.002>
- Sorcinelli, M. D. y Austin, A. E. (2006). Developing faculty for new roles and changing expectations. *Effective Practices for Academic Leaders*, 1(11), 1–16.
- Solano A., Maldonado, C., Alfonso, D. B., Escallón Lagarcha, E. y Guerrero Farías, M. L. (2019). Instructional Consultants' Role in Curricular Reform: A Colombian Case Study. *POD Network Annual Conference*, Pittsburg.
- Universidad de los Andes. (2020). Estatuto Profesorial.
- Universidad de los Andes. (2021). *Programa de Desarrollo Institucional 2021-2025*.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

AUTORES

Gary Cifuentes

Profesor Asociado e investigador de la Facultad de Educación. Psicólogo, magíster en Filosofía, y doctor en Human Centered Communication and Informatics de la Universidad de Aalborg (Dinamarca). Sus intereses académicos y de docencia giran alrededor de la innovación educativa y de la evaluación de la docencia. Su agenda investigativa examina la intersección entre tecnologías, políticas y educación, y actualmente analiza la dimensión política de la innovación educativa.

gcifuent@uniandes.edu.co

María Lucía Guerrero Farías

Historiadora y magíster en Geografía de la Universidad de Los Andes, PhD en Educación de la Universidad de Bristol (Inglaterra). Lidera procesos de formación pedagógica para profesores y asistentes graduados. Está interesada en fomentar la investigación en el aula como herramienta para el mejoramiento de la enseñanza.

ml.guerrero55@uniandes.edu.co

Andrea Solano

Psicóloga y magíster en Psicología de la Universidad de Los Andes. Ha acompañado la formación pedagógica de docentes durante 21 años. Lidera procesos de formación pedagógica para profesores y asistentes graduados. Sus intereses académicos están relacionados con el desarrollo profesional y la formación docente.

adp.solano10@uniandes.edu.co

El Centro para la Excelencia en el Aprendizaje (EXA) de la Universidad EAFIT

Diego Ernesto Leal Fonseca, Cristina Isabel Quintero Londoño,
Gloria Patricia Toro Pérez, María Antonia Arango Salinas, Lida
Tatiana Carrero Cadavid, Dider León González Arroyave y
Adriana Cecilia Franco Arango



ORIGEN DE EXA

Una época de cambios tan acelerados como los que el sector de la educación superior ha vivido en la última década, invita a las instituciones de educación superior a revisar la experiencia de sus beneficiarios y a generar nuevas ofertas formativas y propuestas de valor, así como a reflexionar y renovar sus procesos y estructuras organizacionales. En este sentido, la creación del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje (EXA) de la Universidad EAFIT responde a un momento clave de transformación organizacional y refleja el espíritu de experimentación, innovación y cambio que caracteriza a la institución.

El origen de EXA está ligado a un cambio de la carta organizacional de EAFIT realizado a finales de 2017, que condujo a la creación de tres Vicerrectorías –de Aprendizaje, de Descubrimiento y Creación, y de Sostenibilidad y Proyección Social– y a la reorganización de diversas áreas de la universidad de acuerdo con esta nueva estructura. Como parte de este proceso, cuatro dependencias con larga trayectoria al interior de EAFIT, con un interés compartido por la innovación en el aprendizaje y los medios digitales, fueron reunidas en una nueva unidad vinculada a la Vicerrectoría de Aprendizaje:

- El *Laboratorio para la Innovación y el Aprendizaje (Proyecto 50)*, creado en 2010 para movilizar los procesos de innovación educativa y de integración de tecnologías digitales a las experiencias de aprendizaje al interior de la institución.
- *EAFIT Virtual*, unidad encargada desde 2007 del apoyo en los procesos de diseño y oferta de programas virtuales en el nivel de posgrado, así como de cursos y diplomados virtuales de Educación Continua y de cursos MOOC.
- El *Centro Multimedial*, unidad que desde 2001 se encarga del registro y emisión anual de eventos académicos e institucionales, así como de su distribución a través de la plataforma EAFIT+.
- La *Línea I+D en Informática Educativa*, grupo creado en 1987 que ha liderado a nivel nacional la realización de proyectos de investigación, desarrollo e innovación con el uso de tecnologías digitales en el nivel de educación básica y media, por medio de trabajo articulado de casi dos décadas con el gobierno nacional y con gobiernos departamentales y municipales.

En 2018 estas cuatro dependencias confluyeron con sus visiones, fortalezas, lecciones y saberes en una sola unidad: EXA, que agrupa procesos de formación y acompañamiento a profesores, el fomento a la innovación educativa, la producción de materiales digitales y la creación de conocimiento. El propósito es contribuir al fortalecimiento de las condiciones para la excelencia en el aprendizaje y a la consolidación de ecosistemas de innovación educativa que conecten el aprendizaje, el descubrimiento y la creación.

Lo anterior está alineado con las declaraciones del Itinerario EAFIT 2030, el mapa de ruta estratégico que la Universidad definió en 2018 para llevar a cabo su propósito superior de *inspirar vidas e irradiar conocimiento para forjar humanidad y sociedad*. En este marco, el objetivo central de EXA es proveer en la comunidad eafitense liderazgo, buenas prácticas, investigación, soporte y desarrollo de capacidades para la innovación educativa y la excelencia en el aprendizaje. Hacia el 2030, EXA se ha planteado como visión convertir la excelencia en el aprendizaje y la innovación educativa en parte integral de la cultura eafitense, manteniéndose como un referente a nivel nacional e internacional.

¿Excelencia en el aprendizaje?

Excelencia es un concepto complejo, difícil de definir, que es concebido de manera diferente según el contexto y los valores del grupo humano o área que lo utiliza. Reconociendo su naturaleza polisémica, EXA se acerca a este concepto no como un adjetivo o atributo, sino como una meta futura, conjunta y aspiracional que se construye peldaño a peldaño, en la labor diaria, desde dos dimensiones: una individual y otra institucional, las cuales idealmente deberían encontrarse alineadas.

La dimensión individual de la excelencia en el aprendizaje está ubicada, como puede inferirse, en el aprendiz. No está limitada a conocer y aplicar métodos de estudio específicos o contar con determinados recursos y mecanismos que complementen (o amplifiquen) las capacidades cognitivas propias, sino que además hace referencia a la construcción de un propósito y una visión para el



aprendizaje personal que detonen la motivación intrínseca, clave para abordar cualquier proceso de aprendizaje formal, y orienten el interés por el aprendizaje a lo largo de la vida. Tanto el propósito como la visión pueden tener diferentes niveles de elaboración, o cambiar y renovarse según el momento vital en el que se encuentre el aprendiz, pero se destaca su presencia como un factor clave para dar norte al concepto de excelencia desde la perspectiva individual.

En complemento, la dimensión institucional de la excelencia en el aprendizaje se refiere a las orientaciones y condiciones institucionales que actúan como factores habilitadores para la búsqueda de la excelencia individual.

Toda institución define una visión para el aprendizaje en sus documentos rectores, así como un propósito definido que se refleja en los perfiles de egreso de los diversos programas académicos. Lo anterior se refleja en los espacios y recursos físicos y digitales que soportan las experiencias de aprendizaje, así como en las diversas metodologías y aproximaciones pedagógicas y didácticas utilizadas por los profesores. Estas didácticas, a su vez, se relacionan con las cuatro condiciones que Downes (2010) propone como esenciales en una red de conocimiento conectivo: *la autonomía, interacción, diversidad y apertura*¹– y que representan principios para el diseño de experiencias que contribuyen a la excelencia en el aprendizaje. Así, procesos como la formación de docentes o la producción de contenidos en realidad contribuyen al mejoramiento de las condiciones habilitadoras para la excelencia en el aprendizaje a nivel institucional.

Entendiendo lo anterior como parte de una construcción no terminada, EXA se concibe como un “centro para la excelencia en el aprendizaje”, en lugar de un “centro de excelencia en el aprendizaje”. Esta sutil diferencia pone énfasis en la necesidad de seguir aprendiendo y favoreciendo de manera continua aquellas condiciones que habilitan, potencian e inhiben la excelencia en el aprendizaje a nivel contextual e individual, para poder aportar al éxito de profesores y estudiantes.

ESTRUCTURA CONCEPTUAL

EXA se concibe como un Centro cuya acción incide en un ecosistema interno (ecosistema eafitense) y en un conjunto de ecosistemas externos: el de educación básica y media, el de educación superior, el empresarial y el social. El Centro se relaciona con estos ecosistemas desde tres áreas conceptuales que están alineadas con la identidad de marca de EAFIT: *inspira, crea, transforma*, y que apuntan a conformar un círculo virtuoso, como se indica en la figura 1.

En el contexto del ecosistema eafitense, se lleva a cabo la *creación* –formulación, diseño y producción– de proyectos, experiencias de aprendizaje, medios digitales y conocimiento, los cuales, al ser implementados en los contextos específicos a los que sirven, tanto el ecosistema interno como los ecosistemas externos, derivan

¹ En Leal Fonseca (2014) puede encontrarse un abordaje más detallado sobre estas condiciones y su aplicación en el diseño de experiencias de aprendizaje en red.

en un proceso de *transformación* de la realidad que transfiere conocimiento al entorno y a través del cual se construyen lazos de confianza con los diversos actores de los ecosistemas.

Los productos del desarrollo de las diversas iniciativas y actividades realizadas sirven de insumo para un área que, a través de la circulación de productos, el aporte al debate público y el desarrollo de capacidades, busca generar *inspiración* que lleve a la acción e informe los procesos de creación, cerrando así el ciclo.

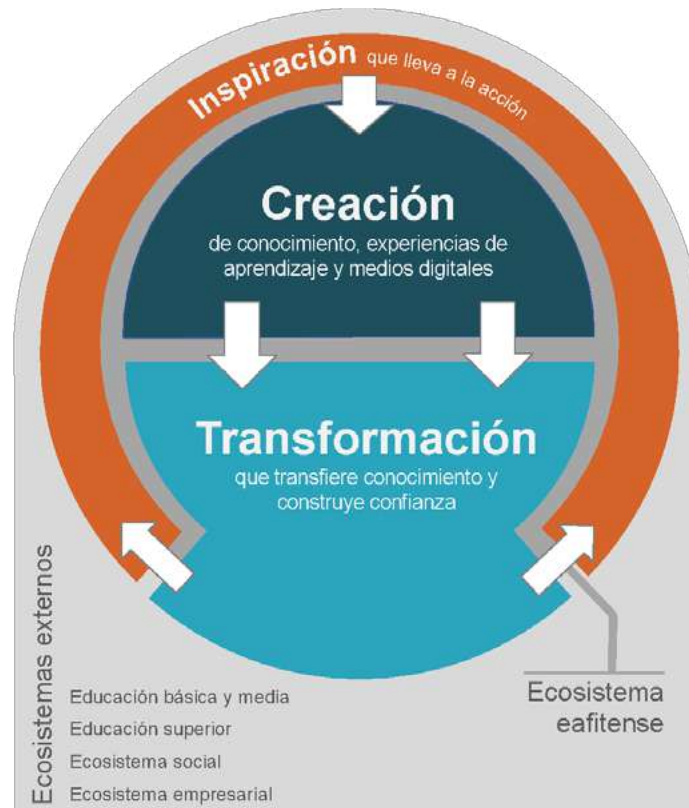


Figura 1. Estructura conceptual de EXA.

Ahora bien, en la puesta en marcha de EXA se encontró que tratar de operacionalizar este esquema en unidades funcionales podía generar brechas importantes e innecesarias en procesos existentes previamente. Así, aunque la estructura operacional del Centro (descrita más abajo) tiene numerosos puntos de coincidencia con este esquema, la estructura conceptual de EXA se conserva como un referente de las relaciones entre procesos globales, flujos de información e incidencia en los diversos ecosistemas de los cuales hace parte el Centro, pero no como un organizador de su operación y servicios ofrecidos.

A modo de ilustración, a continuación, se detallan las áreas conceptuales y las actividades del Centro que se desarrollan en cada una de ellas.

Creación de conocimiento, experiencias de aprendizaje y medios digitales

De la mano de las escuelas y unidades académicas, en esta área conceptual de EXA se incuban y desarrollan experimentos y soluciones de aprendizaje activo en diversas modalidades (presencial, virtual, *blended*), que incluyen el diseño y producción de los recursos y materiales didácticos y audiovisuales que hacen parte de cursos MOOC y de los programas *blended* y virtuales existentes, así como el rediseño de cursos de pregrado específicos, a través del *Programa de aprendizaje activo*.

EXA también apoya el proceso de rediseño microcurricular de los programas académicos que implementan el enfoque basado en competencias. En articulación con el equipo de la Dirección de Formación Integral –encargada del diseño de nivel mesocurricular–, se acompaña a los profesores en el diseño de su syllabus y en la planeación detallada de su experiencia de aprendizaje. Las labores de acompañamiento a la implementación hacen parte del área de *Transformación*.

Igualmente, como parte de esta área se realiza la producción de contenidos digitales y audiovisuales (videos, podcast, infografías, guías, materiales interactivos) que apoyan tanto el desarrollo de las experiencias de aprendizaje como la realización de eventos institucionales de orden académico y cultural. Esto incluye, por ejemplo, la programación de conciertos de la Orquesta Sinfónica de EAFIT, los grados de pre y posgrado, y diversas conferencias, seminarios y encuentros académicos.

El desarrollo de estos experimentos y soluciones se acompaña de procesos de investigación sobre innovación educativa y aprendizaje digital, que crean conocimiento sobre la experiencia de aprendizaje de los grupos de interés a los cuales atiende EAFIT². Esta línea de trabajo construye sobre la capacidad generada en años anteriores en proyectos de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) en el nivel de educación básica y media. Cabe mencionar que la responsabilidad de esta área llega hasta la concepción y producción, mientras que la circulación y divulgación son responsabilidad del área de *Inspiración*.

Transformación

Esta área lleva a cabo la implementación de los proyectos gestados en el área de *Creación* y provee insumos para el área de *Inspiración*. A nivel del ecosistema eafitense, desde aquí se acompaña la implementación de propuestas de innovación educativa y se orienta el desarrollo del ecosistema institucional de aprendizaje activo en sus capas física y digital (descritas más adelante).

Adicionalmente, en esta área se realiza el desarrollo de proyectos que benefician al ecosistema externo de educación básica, media y superior, en alianza con entidades de gobierno de nivel local y nacional. En el marco de estas colaboraciones, se realiza transferencia de conocimiento aplicado, se construyen relaciones de confianza con

² En <https://conexa.eafit.edu.co/publicaciones/> puede encontrarse una recopilación de algunos de estos productos de conocimiento.

proyección de largo plazo y se trabaja en el avance del ecosistema local y nacional, mediante el desarrollo de modelos de transformación digital para la educación, la incidencia en el diseño y ejecución de políticas públicas en educación y la ejecución de convenios de colaboración (nacional e internacional).

Inspiración

Se enfoca en dos líneas principales: primero, el desarrollo de las capacidades pedagógicas, tecnológicas, comunicativas y de innovación educativa de la comunidad eafitense, por medio de programas que se articulan en una agenda de aprendizaje permanente y en Momento Docente, un evento semestral que convoca a todos los profesores de la Universidad. En el contexto de esta área, las experiencias formativas se entienden como espacios que deben conectar emocionalmente e inspirar a otros a la acción, no sólo como mecanismos para el crecimiento intelectual.

La segunda línea de interés de esta área corresponde a la realización de acciones de incidencia y comunicaciones, con foco en la circulación y divulgación de productos de conocimiento (contenidos institucionales, científicos, educativos y culturales), y la presencia en las redes de cooperación interinstitucionales de las cuales hace parte el Centro.



ESTRUCTURA FUNCIONAL Y SERVICIOS OFRECIDOS

EXA se organiza en varias áreas funcionales, que desarrollan un portafolio de iniciativas que son revisadas y actualizadas según las orientaciones estratégicas de la Universidad y la Vicerrectoría de Aprendizaje.

Para lograr estas iniciativas, en 2021 el equipo de EXA estaba integrado por alrededor de 25 personas que hacen parte de las áreas funcionales del Centro, que se suman a un equipo de tamaño variable vinculado a los proyectos externos desarrollados. Diversidad es el concepto que subyace a la conformación del equipo de trabajo en EXA. Desde la formación académica y el ejercicio profesional en el Centro convergen ingenieros de sistemas, informáticos, educadores, comunicadores, diseñadores gráficos, psicólogos, filósofos, ingenieros de diseño de producto, administradores, diseñadores de experiencias de aprendizaje, pedagogos, diseñadores instruccionales, productores de materiales educativos digitales, investigadores, especialistas en tecnología educativa y, sobre todo, docentes y estudiantes quienes, como públicos, imprimen su sello en las iniciativas que se gestan en EXA.

En los siguientes apartados se presentan las áreas funcionales de EXA.

Experiencias de aprendizaje

Esta área, compuesta por profesionales con experiencia en diseño microcurricular, diseño instruccional, pedagogía y didáctica, contribuye al fortalecimiento de la impronta eafitense mediante el desarrollo de recursos y experiencias que propicien las condiciones de excelencia en el aprendizaje de los estudiantes.

Tiene a su cargo los procesos de transformación microcurricular para los programas que implementan el enfoque por competencias, el acompañamiento a profesores y departamentos académicos en el desarrollo y emisión de programas y cursos en múltiples modalidades y el diseño de experiencias de aprendizaje a escala³, articulando procesos de formación y soporte a profesores a través de mecanismos como el Consultorio Integral Docente y ConEXA⁴.

Por otro lado, desde esta área se promueven los procesos de aseguramiento de la calidad de experiencias de aprendizaje digital, basados en los estándares de Quality Matters. También se coordinan las actividades de desarrollo profesional docente que incluyen la acogida a profesores nuevos, el desarrollo de sus capacidades metodológicas y digitales a través de estrategias como la Agenda formativa, Momento Docente, los Círculos de Aprendizaje y la Caja de Herramientas para la docencia, y la asesoría especializada individual y grupal⁴. Puede encontrarse una descripción adicional de algunas de estas actividades más adelante en este documento.

³ Definida por Roll et al. (2018) como el estudio de las tecnologías, pedagogías, análisis y teorías de aprendizaje y enseñanza que ocurren con un gran número de estudiantes y una alta relación de estudiantes a facilitadores. Aplica en especial para los cursos MOOC ofrecidos por la universidad.

⁴ En <http://www.eafit.edu.co/exa> puede encontrarse información adicional sobre estos mecanismos de acompañamiento.

Desde aquí se colabora también con otras unidades de EAFIT en la realización de pruebas diagnósticas para los estudiantes de primer semestre de pregrado y posgrado, en la familiarización de los estudiantes de últimos semestres con las pruebas Saber Pro y en el desarrollo de sus capacidades digitales para el aprendizaje, con el fin de avanzar en la consolidación del ecosistema de acompañamiento integral del estudiante.

Finalmente, desde esta área se brinda acompañamiento metodológico y conceptual a unidades académicas y a otras áreas de la universidad interesadas en el desarrollo de iniciativas de innovación incremental o disruptiva para el desarrollo de capacidades de los diversos grupos de interés a nivel institucional.

El área funcional de *Experiencias de aprendizaje* vincula aspectos de las tres áreas conceptuales del Centro: *Creación, Transformación e Inspiración*.

Creación de contenidos educativos

Esta área funcional se compone de profesionales con experiencia en comunicación, diseño gráfico, realización audiovisual y diseño instruccional, y tiene a su cargo la producción y gestión de los materiales y recursos de aprendizaje digitales e interactivos necesarios para desarrollar los diseños generados por el equipo de *Experiencias de Aprendizaje*, así como de asesorar y apoyar a otras áreas de la Universidad en la producción de materiales digitales de aprendizaje.

Los frentes más representativos de producción incluyen el desarrollo de capacidades docentes, el desarrollo de capacidades para el aprovechamiento del ecosistema digital para el aprendizaje, recursos para cursos virtuales y *blended* de posgrado, pregrado, Educación Permanente e Idiomas, y la producción de cursos virtuales institucionales. Solamente en 2020, desde esta área se produjeron más de 800 recursos educativos en múltiples formatos (textos, audios, videos, imágenes e infografías, materiales interactivos, etc.).

Adicionalmente, desde aquí se provee apoyo a otras unidades de EAFIT en el análisis y estimación de costos asociados a la producción de contenidos educativos digitales, y se brinda soporte en la coordinación de proyectos en esta línea.

Esta área funcional se vincula de manera directa con el área conceptual de *Creación*.

Creación de contenidos audiovisuales

En complemento al área de Creación de contenidos educativos, esta área produce contenidos en formato audiovisual (video, audiolibros, podcast, etc.) para todas las unidades de EAFIT, con un foco particular en los eventos de tipo académico e institucional, que incluyen seminarios, congresos, ceremonias de graduación y otras actividades que involucran a los diversos grupos de interés de la institución.



Además de labores de preproducción, producción y postproducción, desde esta área se lleva a cabo la transmisión en línea de la mayoría de eventos producidos y la gestión de los contenidos resultantes a través de una plataforma digital llamada EAFIT+ (<http://mas.eafit.edu.co>).

La Creación de contenidos audiovisuales tiene un contacto estrecho con el Departamento de Comunicación Social de EAFIT, disponiendo espacios físicos para la realización de diversas prácticas y apoyando el desarrollo de habilidades para la producción audiovisual para todos los miembros de la comunidad eafitense. Esta área funcional se vincula de manera directa con el área conceptual de *Creación*.

Creación de conocimiento

Esta área de EXA tiene a su cargo la movilización y realización de estudios sobre innovación educativa y aprendizaje digital en educación básica, media y superior, por medio de la articulación de las iniciativas desarrolladas en estos frentes por los equipos de Experiencias de Aprendizaje y Transformación del ecosistema local y nacional, así como de las diversas áreas académicas.

Entre las líneas de interés de la Creación de conocimiento se encuentra el mapeo de prácticas de profesores y la sistematización de innovaciones educativas, así como el acompañamiento (según demanda) a las áreas académicas y administrativas en el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos piloto de innovación educativa, y la asesoría y acompañamiento en la presentación de propuestas a convocatorias de investigación en innovación educativa o llamados a presentación de prácticas generados a nivel nacional e internacional.

De otro lado, esta área lleva a cabo ejercicios de exploración conceptual, metodológica y tecnológica que contribuyen a la acción de las demás áreas del Centro, y realiza el monitoreo y gestión de los productos de conocimiento relacionados con innovación educativa a nivel institucional⁵.

Esta área funcional se vincula de manera directa con el área conceptual de *Creación*.

Ecosistema digital para el aprendizaje

El ecosistema digital para el aprendizaje de EAFIT se concibe como el conjunto articulado de plataformas y servicios que subyacen a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los diferentes segmentos de población que la Universidad atiende. Si bien la administración técnica del ecosistema –que también incluye herramientas de gestión y de productividad– es liderada por la Dirección de Informática, EXA tiene responsabilidad funcional sobre los gestores de aprendizaje (LMS) institucionales (EAFIT Interactiva –denominación local para la plataforma Brightspace de la empresa D2L– y Calipso –plataforma Moodle que se integra a EAFIT Interactiva como servicio externo-).

Esta área del Centro contribuye con la definición de lineamientos para el uso de los LMS institucionales, así como en la identificación y diseño de integraciones entre estas plataformas y los sistemas de soporte existentes. Además, desde aquí se lleva a cabo la administración funcional, soporte especializado y la generación de reportes de actividad de estos sistemas. También administra algunas plataformas que complementan a los pilares del ecosistema digital de la universidad, que incluyen instalaciones locales del *framework* de contenidos interactivos H5P, así como otros gestores internos de contenido a través de los cuales se disponen para los profesores cajas de herramientas metodológicas y publicaciones generadas desde el Centro.

La pandemia llevó a la habilitación de un canal unificado vía Microsoft Teams y correo electrónico, así como un equipo creado en esta misma plataforma que congrega a una comunidad creciente de profesores para resolver inquietudes de orden técnico y pedagógico (denominada ConEXA). Las personas a cargo de estos mecanismos de soporte funcional y orientación de primer nivel a profesores y estudiantes hacen parte de esta área de EXA.

Finalmente, desde aquí se lideran algunos de los procesos de exploración tecnológica y análisis para la evolución del ecosistema digital de aprendizaje, en coordinación con la Dirección de Informática. Según demanda, también se brinda asesoría a las áreas académicas en la identificación de soluciones digitales para el aprendizaje.

Esta área se vincula de manera directa con el área conceptual de *Transformación*, desde su rol de apoyo a la implementación de las iniciativas de EXA.

⁵ En <https://conexa.eafit.edu.co/publicaciones/> puede encontrarse una recopilación de algunos de estos productos de conocimiento.

Transformación del ecosistema local y nacional

Desde esta área se coordina la formulación y realización de proyectos de consultoría, desarrollo e innovación con aliados externos que contribuyen a la proyección social de la Universidad, a través de los cuales se realiza transferencia de conocimiento y fortalecimiento de las capacidades de todo tipo de agentes educativos (estudiantes, maestros, directivos docentes, servidores públicos, padres y madres de familia, entre otros) para la gestión de la innovación educativa y el aprovechamiento de tecnologías digitales para el aprendizaje.

Los proyectos desarrollados abordan temáticas entre las que se encuentra la consolidación de ecosistemas de innovación educativa y la transformación digital en educación, así como el desarrollo de modelos para la consolidación de culturas de innovación educativa en con el uso de tecnologías digitales en instituciones de educación básica y media.

Los proyectos desarrollados en esta línea en el nivel de educación básica y media han beneficiado de manera directa a 96 Secretarías de Educación Certificadas, 610 instituciones educativas, más de 2.700 directivos docentes y más de 47.000 docentes en todo el país, impactando de manera indirecta a más de un millón de estudiantes. En el nivel de Educación Superior, se destaca el acompañamiento al Ministerio de Educación Nacional en la conceptualización y puesta en marcha del Laboratorio para la Innovación Educativa en Educación Superior (Co-Lab), a través del cual se han desplegado procesos de acompañamiento técnico –que han involucrado a 130 Instituciones de Educación Superior (IES)– y actividades académicas que han llegado a más de 6.000 miembros del sector y 220 IES.

Esta área se vincula de manera directa con el área conceptual de *Transformación*, desde la relación con los ecosistemas externos a la Universidad.

Incidencia y comunicaciones

Tiene a su cargo el relacionamiento con los grupos de interés del Centro desde diversas perspectivas: la promoción y divulgación segmentada de la oferta formativa y los servicios ofrecidos tanto por el Centro como por otras áreas vinculadas; la gestión y circulación de los productos de conocimiento generados en el marco de los proyectos internos relacionados con innovación educativa y los de Transformación del ecosistema local y nacional; la comunicación de avances y logros en las instancias institucionales correspondientes; el aporte al debate público sobre educación, innovación educativa y el aprendizaje; y la realización de eventos académicos y la asesoría a otras áreas académicas y administrativas en metodologías participativas.

Desde esta área también se coordina la presencia de EXA en redes interinstitucionales especializadas y en grupos de trabajo interinstitucional. De igual manera, monitorea la presencia de los miembros del Centro en diversos eventos académicos, a través de los cuales se hace tangible el aporte al debate público.

El ejercicio de relacionamiento que realiza esta área incluye la gestión de los canales de comunicación digital del Centro (apoyados en el sistema Customer Relationship Manager (CRM) interno, un sitio web, así como en redes sociales institucionales y públicas). Finalmente, este equipo también sirve como enlace con el área institucional de Gestión del Cambio, lo cual enriquece las estrategias comunicacionales desplegadas.

Esta área se vincula de manera directa con el área conceptual de *Inspiración*.

RECURSOS E INFRAESTRUCTURA⁶

Universidad Parque y espacios para el aprendizaje activo

En el año 2008 la Universidad EAFIT obtuvo el Premio *Lápiz de Acero* en la categoría de *Espacios Públicos* por su modelo de Universidad Parque, un modelo de institución educativa en la cual conviven en armonía lo académico, lo cultural y lo ambiental. Este interés por el diseño de espacios físicos propicios para la vida universitaria, inherente a la identidad de la Universidad, inspiró también una significativa transformación ocurrida durante los últimos años: el rediseño de espacios físicos que junto a la tecnología y la pedagogía generen una tríada integrada para el aprendizaje activo.

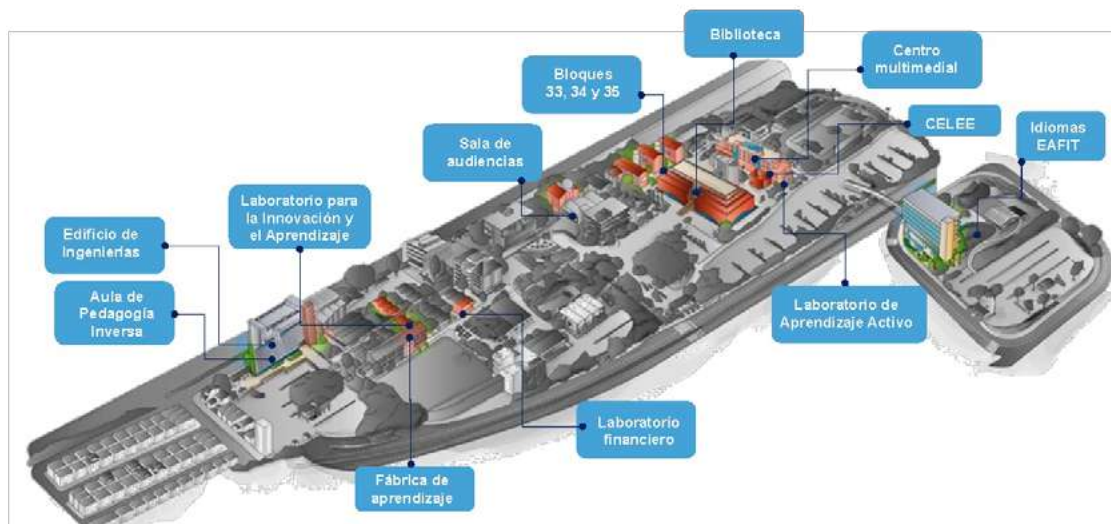


Figura 2. Espacios del ecosistema de aprendizaje activo de la Universidad EAFIT

Nota: Tomado de <https://www.eafit.edu.co/>

El ecosistema de aprendizaje activo de la Universidad incluye, entre otros, un Aula de Pedagogía Inversa (inspirada en el modelo SCALE-UP [Beichner, 2011]) en donde se desarrollan clases numerosas con el enfoque de Aprendizaje Invertido; un Laboratorio de Aprendizaje Activo que está específicamente diseñado para el trabajo con grupos dirigidos y facilita la transformación del aprendizaje en experiencias activas, personalizadas y flexibles; las aulas activas, ubicadas en los bloques 33, 34 y 35; y un rediseño completo de los espacios de la biblioteca con espacios de aprendizaje autónomo que permiten la colaboración y el trabajo en grupo, el estudio privado y el trabajo con equipos de cómputo y herramientas de creación.

⁶ En la sección anterior se describe de manera general el Ecosistema digital para el Aprendizaje, que complementa el Ecosistema físico abordado en esta sección.

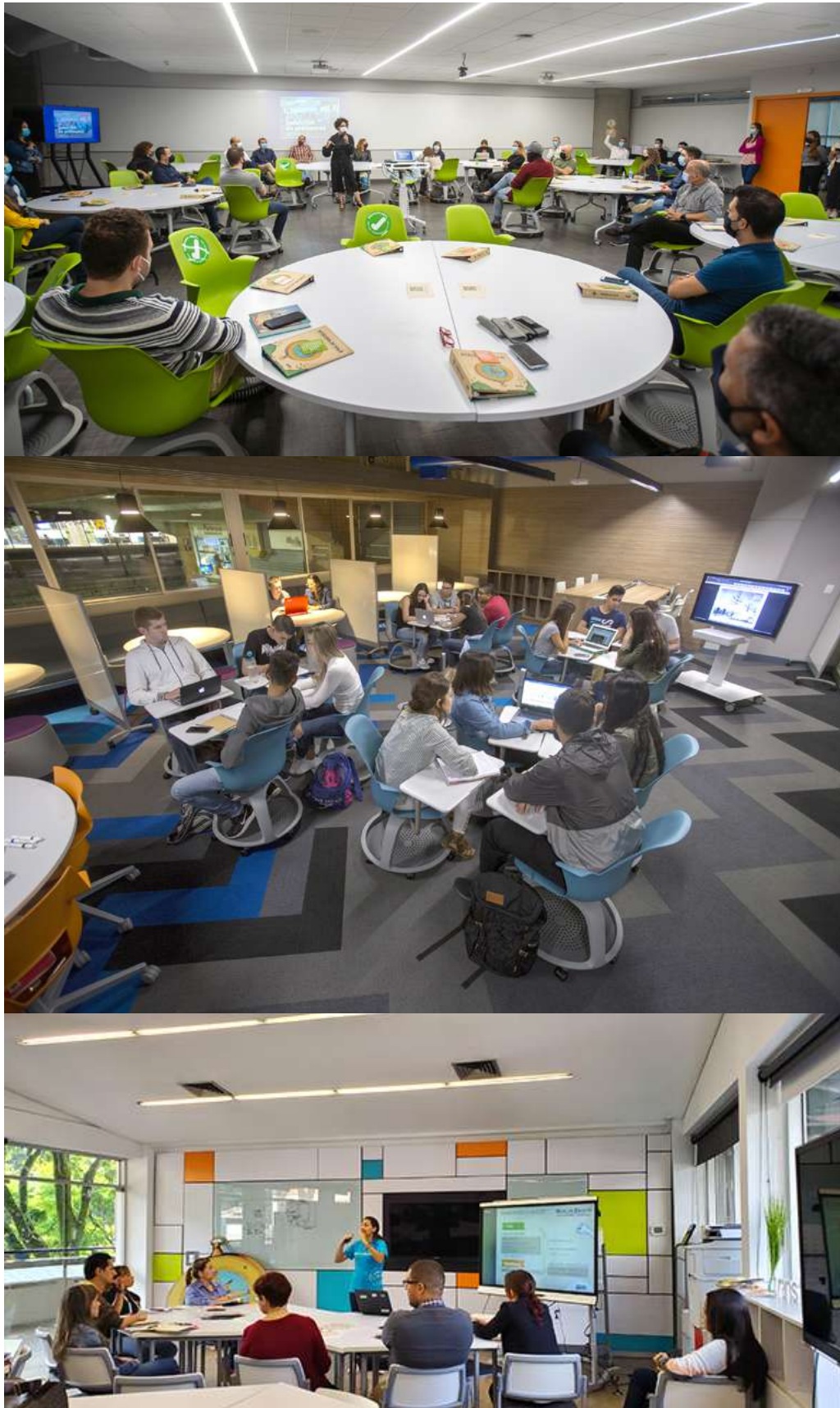


Figura 3. Algunos de los espacios de aprendizaje de la Universidad EAFIT.
Nota: Fotografías tomadas de los espacios de aprendizaje del campus

El Centro EXA brinda apoyo a los profesores en la apropiación y experimentación con diferentes configuraciones de mobiliario y el diseño de experiencias activas centradas en el estudiante que son desplegadas en diversos espacios del ecosistema de aprendizaje activo. En conjunto con otras áreas de la universidad, se llevan a cabo análisis del uso de los espacios físicos que permiten identificar oportunidades de mejora para el mediano y largo plazo.

EXA cuenta además con tres espacios propios para el desempeño de su labor: por una parte, el Laboratorio de Aprendizaje y el Aula Taller, en donde además de albergar al equipo de trabajo, se crean e implementan actividades de formación y acompañamiento que permiten a los profesores y monitores académicos acercarse a nuevos dispositivos y prácticas emergentes, indagando y experimentando en torno a la innovación educativa y los nuevos ambientes de enseñanza y aprendizaje. Los aprendizajes derivados de las actividades realizadas en estos espacios (en cuanto a organización, uso de mobiliario, disponibilidad de recursos, etc.) sirven como insumo para enriquecer los espacios del ecosistema de aprendizaje activo. Adicionalmente, en el Centro Multimedial los profesores y estudiantes cuentan con espacios para la producción audiovisual y sonora.

La última década ha mostrado de manera creciente la importancia del diseño de aulas, talleres y laboratorios como aspecto crucial para potenciar las habilidades, motivación, comunicación e interacción a lo largo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La pandemia resaltó, además, la importancia de considerar modelos de acceso a través de la tecnología que brinden mayor flexibilidad a los estudiantes en caso de eventos que afecten la realización normal de actividades. En esta línea, durante el segundo semestre de 2020 la Universidad EAFIT habilitó sus espacios de aprendizaje como aulas que permiten la conexión remota de estudiantes a través de servicios de telepresencia en lo que se ha denominado a nivel institucional *modalidad combinada*.

En los últimos años, EXA ha cumplido un rol clave en el diseño, la implementación y apropiación de nuevos espacios para el aprendizaje. Esta labor tendrá una nueva relevancia con el regreso a la presencialidad, en la medida en que el ecosistema de aprendizaje activo tendrá que seguir evolucionando para alinearse con las expectativas y necesidades de la comunidad universitaria que emergieron durante la pandemia. En concordancia con su Proyecto Educativo Institucional, en donde se busca mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes con el uso de tecnologías avanzadas y un modelo pedagógico centrado en el estudiante, la Universidad EAFIT seguirá transformando su planta física para enriquecer su ecosistema de aprendizaje activo.

Articulaciones para la acción

Como se ha indicado, el Centro brinda servicios a todas las unidades académicas, a los profesores y a algunas áreas administrativas de la Universidad, y mantiene contacto cercano con las decanaturas y los departamentos académicos para detectar las necesidades formativas que tienen los profesores. También despliega

instrumentos de percepción docente que le permiten entender cuáles son los requerimientos específicos que tienen los usuarios para complementar su práctica y adecuar la oferta a esas solicitudes.

Varios de estos servicios son desarrollados a través de un trabajo coordinado con las diversas áreas de la Vicerrectoría de Aprendizaje (entre las que se destacan la Dirección de Formación Integral, la Oficina para el Éxito del Estudiante, la Oficina de Admisiones y Registro) y otras dependencias de la universidad, que incluyen la Universidad de los Niños, la Dirección de Informática, el Centro Cultural Biblioteca, la Dirección de Desarrollo Humano, Mercadeo Institucional y la Oficina de Comunicaciones, entre otras.

Un aliado clave para el desarrollo de las actividades del Centro con los ecosistemas externos es la Dirección de Innovación, con la cual se realiza la formulación y ejecución de proyectos de consultoría y de innovación que permiten transferir conocimiento y contribuir a la consolidación de ecosistemas de innovación educativa a nivel local y a nivel nacional con un conjunto de aliados y de redes que amplifican su labor, entre los que se destacan la Secretaría de Educación de Itagüí, la Secretaría de Educación de Bogotá y el Ministerio de Educación Nacional.

El Centro EXA también hace parte de redes nacionales e internacionales que apoyan el intercambio de estrategias, acciones y prácticas. Entre ellas se cuentan el grupo de universidades acreditadas de Medellín que trabajan conjuntamente en temas de virtualidad (G8-Virtual), la Alianza 4U (de la cual hacen parte también la Universidad del Norte, la Universidad ICESI y el Colegio de Estudios Superiores en Administración [CESA]), la Red de Centros de Enseñanza y Aprendizaje de Colombia (RedCrea), la Red Universitaria para la Educación con Tecnología (RedUnete) y la Asociación Nacional de Televisoras Universitarias. Igualmente, es miembro de la Alianza para la Digitalización de la Educación en Latinoamérica y el Caribe (ADELA), la red de Desarrollo Organizacional y Profesional en Educación Superior (POD Network), el Learning Guild, Educause y Quality Matters, estas cuatro últimas ubicadas en Norte América. De igual manera, el Centro mantiene una relación informal con actores como el Tecnológico de Monterrey, el MIT, la Universidad de Purdue, el Laboratorio SUMMA y la Coalición TPD@Scale para el Sur Global, entre otros actores.

Fuentes de presupuesto

El Centro EXA se encuentra adscrito a la Vicerrectoría de Aprendizaje y cuenta con un presupuesto de origen institucional que incluye la nómina del equipo humano, honorarios profesionales, la infraestructura física y tecnológica, las suscripciones, membresías y viajes, y la provisión de los materiales docentes, comunicacionales y publicitarios necesarios para el desarrollo de sus actividades.

El equipo base del Centro, que incluye tanto profesionales con contrataciones a término definido como indefinido, se complementa con estudiantes en práctica profesional y

estudiantes-monitores, así como con talento humano vinculado por prestación de servicios, que apoya procesos puntuales de acompañamiento pedagógico, facilitación de experiencias de formación docente y producción de contenidos.

EXA se apoya en la infraestructura física y digital de la Universidad, y mantiene una relación cercana con la Dirección de Informática, desde donde se gestionan los procesos de contratación de los servicios digitales que conforman el ecosistema digital para el aprendizaje, así como el soporte técnico correspondiente. Igualmente, mantiene una comunicación cercana con el Equipo de Aulas y Logística, que se encarga de la planeación anual del presupuesto destinado a los dispositivos tecnológicos para las aulas de la universidad.

EXPERIENCIAS PARA CONTRIBUIR A LA EXCELENCIA

Como se indicó anteriormente, la excelencia en el aprendizaje se entiende desde una dimensión individual y una institucional. El Centro EXA contribuye con el desarrollo de las capacidades de los profesores por medio de espacios como los siguientes⁷:

- **Momento Docente**⁸: este es un evento dirigido a todos los profesores de la Universidad (planta, cátedra, educación permanente e idiomas) que se realiza al final de cada semestre académico. A través de este evento, se movilizan agendas temáticas relevantes para la práctica docente que se encuentran alineadas con las orientaciones institucionales. Ha tenido como ejes temáticos, por ejemplo, la relación entre la enseñanza y el aprendizaje en el marco del modelo basado en competencias, la acción tutorial para el aprendizaje, la evaluación para el aprendizaje y la investigación formativa, entre otros. Momento Docente pone énfasis en el aprendizaje entre pares, la reflexión y el valor de la experiencia personal como claves para fomentar lazos de cooperación entre profesores de muy diversas áreas académicas, y se desarrolla a partir de conferencias, talleres liderados por profesores y ejercicios de co-creación que sirven para detectar necesidades e intereses específicos.
- **Agenda formativa**: semestralmente se define una agenda dirigida a todos los profesores de la institución, compuesta por *Exploratorios* (talleres con duración entre 90 y 120 minutos, enfocados en aspectos prácticos de herramientas y metodologías para el diseño de experiencias de aprendizaje activo, así como en gestión de aula y evaluación del aprendizaje) e *Inspiratorios* (conversaciones entre pares sobre la práctica docente en diversas modalidades). Adicionalmente, los profesores tienen acceso permanente a cursos en línea enfocados en los aspectos específicos de la definición de resultados de aprendizaje, diseño de experiencias, evaluación y recursos asociados a dos de las modalidades implementadas por la universidad en el período de pandemia (*digital y combinada*), así como al proceso de diseño microcurricular. A la agenda formativa se han sumado también

⁷ En <http://eafit.edu.co/exa> puede encontrarse información detallada sobre las ofertas lideradas desde el Centro.

⁸ En <https://www.eafit.edu.co/proyecto50/compartir-experiencias/Paginas/Momento-docente.aspx> pueden encontrarse registros de las diversas ediciones de Momento Docente.

Círculos de aprendizaje en los cuales, con la participación de profesores y personal de apoyo de áreas académicas y administrativas, se realizan revisiones y acuerdos de nivel conceptual que sirven como referentes institucionales.

- **Programa de aprendizaje activo:** este programa de acompañamiento a docentes, realizado en 2017 y 2019, se articuló alrededor de espacios de conversación, reflexión y diseño pedagógico alimentados por metodologías centradas en el usuario, en los cuales un grupo de profesores, seleccionados por medio de una convocatoria interna, analizaban las problemáticas de aprendizaje de sus estudiantes y planteaban diseños didácticos apoyados en metodologías activas y contenidos digitales que enriquecían sus microcurrículos. Una nueva edición del programa, planeada para 2021, quedó suspendida por la necesidad de redireccionar esfuerzos debido a la emergencia sanitaria, así como por la necesidad de alcanzar una mayor escala en los procesos microcurriculares y mesocurriculares propios del modelo basado en competencias.
- **ConEXA:** este espacio de comunidad docente basado en Microsoft Teams fue lanzado en el segundo semestre de 2020 y facilita la interacción entre profesores, así como el soporte en línea. Incluye canales específicos dedicados a aspectos metodológicos y de uso del ecosistema digital para el aprendizaje, promoviendo el aprendizaje entre pares. Las actividades en línea de la agenda formativa se realizan desde ConEXA, lo cual facilita tanto la participación de los profesores como el registro de las actividades realizadas.
- **Caja de herramientas para la docencia:** el conjunto de estrategias metodológicas, herramientas y recursos digitales que hace parte del acervo de la universidad se encuentra compilado y organizado en un espacio de consulta en línea que se articula con la oferta de la Agenda formativa.

ADAPTACIÓN EN TIEMPOS DE CRISIS

Al inicio de la emergencia sanitaria decretada a nivel nacional, la Vicerrectoría de Aprendizaje encomendó al Centro EXA la articulación de un plan de continuidad de la vida académica, presentado al Comité Rectoral de la institución el 14 de marzo de 2020. Este plan abordó las acciones inmediatas para habilitar tanto a profesores como a estudiantes, así como a los canales de comunicación institucional, para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje remoto, con la participación coordinada de múltiples áreas de la universidad.

A partir de este plan se habilitaron espacios de acompañamiento y asesoría intensiva para profesores en el uso de Microsoft Teams (inicialmente presenciales y luego remotos), así como una iniciativa denominada Plan Padrino, a través de la cual un grupo de profesores y empleados administrativos con experiencia previa con Teams o alta capacidad técnica (denominados facilitadores), recibieron formación avanzada para acompañar a un grupo de voluntarios más amplio (denominados

padrinos), quienes a su vez estuvieron en contacto directo con cada docente de la institución, brindando acompañamiento en aspectos tecnológicos, así como para canalizar eventuales dificultades con la gestión administrativa remota.

En paralelo, el equipo de EXA se enfocó en la producción de cursos en línea autodirigidos para poder atender en una mayor escala a los profesores de la institución, los cuales fueron diseñados teniendo en cuenta tanto las necesidades de los docentes como sus limitaciones de tiempo. El primero de ellos, denominado *En la ruta del aprendizaje digital* (lanzado en junio de 2020), articuló materiales y actividades ágiles que permitían a los profesores analizar los resultados de aprendizaje de sus cursos a la luz de las limitaciones generadas por la cuarentena y avanzar en la adaptación de sus experiencias de aprendizaje (usando como referencia el modelo propuesto por McTighe y Wiggins [2012])– con el uso de diversas herramientas metodológicas, muchas de ellas enfocadas en la evaluación del aprendizaje, y recursos digitales.

Un factor adicional que adquirió alta relevancia durante la primera etapa de la pandemia fue el proceso de sustitución del sistema de gestión de aprendizaje (LMS) institucional, programado para llevarse a cabo en julio de 2020 desde antes del inicio de la emergencia sanitaria. Los materiales creados previamente para soportar el proceso de apropiación del nuevo LMS se articularon con el curso.

Para contar con insumos oportunos que informaran las acciones institucionales en relación con el acompañamiento a docentes, en mayo de 2020 se desplegó la primera *Encuesta de percepción para docentes*, la cual aportó información importante sobre la situación emocional y laboral de los profesores, sus cargas de trabajo, sus prioridades y preferencias de formatos y temáticas de formación y, en general, su percepción sobre su labor durante la pandemia⁹. La encuesta adquirió una frecuencia semestral, posicionándose como un instrumento clave para alinear la oferta con las necesidades y condiciones de los profesores.

La primera encuesta mostró la importancia de acotar los tiempos destinados a la formación docente y reforzar los procesos de asesoría y acompañamiento especializado. De allí surgió ConEXA, que desde julio de 2020 se convirtió en un espacio que propicia el encuentro entre la comunidad docente y los equipos de apoyo y acompañamiento en temas metodológicos y tecnológicos. Esta iniciativa dio continuidad al Plan Padrino desplegado en marzo, en articulación con los ejes temáticos del curso *En la ruta del aprendizaje digital*.

Institucionalmente, el siguiente momento de la pandemia correspondió a la preparación para el regreso a la presencialidad. En esta línea, en junio de 2020 se inició la producción de un curso autodirigido adicional, denominado *En la ruta de la modalidad combinada*, el cual proporcionaba lineamientos y herramientas para diseñar una experiencia de aprendizaje que considerara la participación flexible e híbrida, de acuerdo con los planteamientos de Beatty (2019) en relación con el

⁹ Una discusión más detallada sobre los resultados de las Encuestas de percepción docente realizadas durante la pandemia puede encontrarse en Rojas de Francisco et al. (2022).

modelo Hy-Flex. La primera versión del curso se utilizó como insumo de un piloto de modalidad combinada que se llevó a cabo en el segundo semestre de 2020 y fue ajustado para ampliar el alcance en el primer semestre de 2021.

Además de las anteriores acciones de soporte a los profesores eafitenses, desde EXA se apoyó y luego se lideró la participación de EAFIT como institución aliada en la iniciativa Plan Padrino del Ministerio de Educación Nacional. A través de este mecanismo, la universidad acompañó de manera directa a otras cuatro instituciones de educación superior en la primera etapa de la pandemia, y luego realizó actividades de transferencia de conocimiento en el marco del Laboratorio de Innovación Educativa para la Educación Superior (Co-Lab). Los aprendizajes sobre el regreso a la presencialidad fueron compartidos en un reporte técnico público (Leal Fonseca *et al.*, 2021) y las labores de apoyo a las instituciones de educación básica y media también fueron socializadas con la comunidad internacional (Zea *et al.*, 2021).

LECCIONES APRENDIDAS

Si bien las lecciones aprendidas a lo largo de los años son numerosas, a continuación, se proponen algunas ideas orientadas a promover la reflexión sobre la labor de unidades o dependencias universitarias similares al Centro EXA:

- Hay un gran valor en la flexibilidad y el dinamismo organizacional, como lo evidenció el proceso vivido por EAFIT en 2017 y, más recientemente, en 2021. Más allá de las estructuras, es importante considerar las capacidades y procesos que se desarrollan, y reubicar lo necesario para responder de manera más efectiva a las necesidades y prioridades institucionales. Así, crear una unidad como el Centro EXA responde justamente a la necesidad de encontrar conexiones y sinergias que pueden no ser evidentes, y que deben estar acompañadas de procesos sólidos de gestión del cambio que permitan a los equipos comprender el sentido de las transformaciones y adaptarse conservando una claridad de propósito y lo mejor que las diferentes culturas institucionales aportan.
- Aunque parezca evidente, es importante lograr una alineación entre los mecanismos de desarrollo de capacidades docentes y la disponibilidad real de tiempo de los profesores. Para el caso particular de EAFIT se hizo visible, por ejemplo, que la oferta de diplomados llegaría a un segmento muy reducido de profesores que tuviesen disponibilidad de tiempo suficiente para participar en ellos. Por esta razón se optó por cursos y talleres de corta duración, así como por una oferta muy concentrada antes del inicio de cada semestre, dando prioridad a la asesoría durante las semanas lectivas regulares. Si bien esto dependerá de las condiciones de cada institución, es importante analizar si hay partes de la oferta disponible para profesores que se beneficiarían de formatos más cercanos al *microlearning*¹⁰ que a los cursos y talleres convencionales.

¹⁰ Una aproximación a este concepto y su sentido en el desarrollo profesional se encuentra en Torgerson y Iannone (2020).

- Hay un balance importante que debe mantener un Centro para la Enseñanza y el Aprendizaje, en relación con los recursos destinados a generar valor para sus grupos de interés y los recursos destinados a *divulgar* cuál es el valor que está siendo generado. Esto es especialmente retador en épocas marcadas por requerimientos altos y recursos limitados, o en escenarios de alta competencia en donde *contar lo que se hace* es más importante que *lo que se hace*.
- Ahora más que nunca, una mirada amplia y crítica sobre las capacidades digitales y el efecto de las tecnologías digitales en diversos momentos del desarrollo personal, así como sobre su desarrollo en profesores y estudiantes es clave para capitalizar el avance logrado durante la pandemia. Así mismo, es necesario identificar las brechas que persistan relacionadas con participación, uso pedagógico y aprendizaje. Igualmente, para modelar usos saludables de las tecnologías que promuevan el bienestar tanto en espacios académicos como profesionales.

UN FUTURO EN CONSTRUCCIÓN

Ante eventos como la pandemia Covid-19, la agilidad institucional se posiciona como un factor esencial para potenciar la flexibilidad académica que será decisiva para afrontar la aparición de nuevas crisis y el cambiante contexto de la educación superior. Para avanzar en la definición de rutas de adaptación y crecimiento pertinentes ante los retos y oportunidades del período postpandemia, la universidad avanzó durante 2021 en un ejercicio de estrategia liderado por la rectoría, el cual ha incluido un análisis de las capacidades institucionales y una redefinición de su ubicación con el fin de aprovechar sinergias no identificadas previamente.

En esta línea, durante el segundo semestre de 2021 fue creada una nueva Dirección de Narrativas y Cultura, desde la cual se coordinarán las actividades del Centro Multimedial. Igualmente, fueron creadas al interior de la Vicerrectoría de aprendizaje dos direcciones: una de desarrollo académico y otra de gestión académica, las cuales articularán diversos procesos relacionados con el desarrollo curricular y la operación del ecosistema digital para el aprendizaje. De esta manera, se espera que algunas de las capacidades que estaban agrupadas en EXA y que fueron reforzadas en los últimos años puedan alcanzar un nivel mayor de integración con los procesos institucionales. Por su parte, la proyección hacia los ecosistemas externos y algunos elementos de la innovación educativa se reubicarán en un nuevo Centro de pensamiento y acción, denominado Imaginar Futuros, a través del cual la universidad contará con una capacidad renovada para explorar y experimentar con futuros posibles para los diferentes niveles del sector educativo.

Como se indicaba al inicio del capítulo, el origen de EXA como unidad estuvo ligado a un cambio de la carta organizacional de EAFIT. Después de haberse posicionado como un actor fundamental para la continuidad de la vida universitaria durante la pandemia, sus capacidades estarán integradas en nuevos espacios institucionales, desde los cuales se seguirán desarrollando los diferentes elementos que contribuyen a la excelencia en el aprendizaje.

REFERENCIAS

- Beatty, B. (2019). Designing a Hybrid-Flexible Course. En B. Beatty (Ed.), *Hybrid-Flexible Course Design: Implementing student-directed hybrid classes*. EdTechBooks.
- Beichner, R. (2011). *The SCALE-UP Project: A Student-Centered Active Learning Environment for Undergraduate Programs*. https://www.researchgate.net/publication/253489519_The_Student-Centered_Active_Learning_Environment_for_Undergraduate_Programs_SCALE-UP_Project
- Downes, S. (2010). Learning Networks and Connective Knowledge. En H. Hao Yang y S. Chi-Yin Yuen (Eds.), *Collective Intelligence and E-Learning 2.0: Implications of Web-Based Communities and Networking*. IGI Global. <https://philpapers.org/archive/DOWLNA.pdf>
- Leal Fonseca, D. (2014). *Conectivismo: el reto de pensar (y aprender) en red*. Congreso Internacional de Innovación Educativa. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=RvL5AbxjvyU>
- Leal Fonseca, D., García, L. y Lugo, J. (2021). *Regreso a la presencialidad en Educación Superior: Recomendaciones para la acción*. <https://conexa.eafit.edu.co/ffec/divulgacion/regreso-a-la-presencialidad-en-educacion-superior/>
- McTighe, J. y Wiggins, G. (2012). *Understanding by Design® Framework*. Association for Supervision and Curriculum Development. https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/publications/Ubd_WhitePaper0312.pdf
- Roll, I., Russell, D. M. y Gašević, D. (2018). Learning at Scale. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 28(4), 471-477. <https://doi.org/10.1007/s40593-018-0170-7>
- Rojas de Francisco, L., Ortiz, T. y Leal Fonseca, D. (2022). *Evolución en el uso de las tecnologías digitales durante la pandemia: caso Universidad EAFIT*. [Manuscrito en proceso de publicación].
- Torgerson, C. y Iannone, S. (2020) Designing Microlearning (What Works in Talent Development). *Association for Talent Development*. ISBN: 978-1950496129
- Zea, C., Leal, D., Arango, M. A. y Hernández-Vélez, L. (2021). A Covid-19 Response with Years in the Making: The Contribution of EAFIT University to Basic and Secondary Education in Colombia During the Pandemic. En F. Reimers y F. Marmolejo (Eds.), *University and School Collaborations during a Pandemic: Sustaining Educational Opportunity and Reinventing Education* (pp. 99–110). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-82159-3>

AUTORES

Diego Ernesto Leal Fonseca

Director del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje de la Universidad EAFIT (2018-2021). Durante sus 20 años de experiencia ha contribuido a la vanguardia del área de tecnología y la innovación educativa en Colombia, desarrollando proyectos dirigidos a la educación primaria, secundaria y superior a nivel institucional, municipal y nacional. Ha actuado como consultor y asesor de organizaciones educativas y gubernamentales en Colombia, Uruguay, Argentina, Chile, México, Perú, la Comisión Económica de las Naciones Unidas para América Latina y el Caribe (CEPAL) y UNESCO.

<https://www.linkedin.com/in/qadmon/>

Cristina Isabel Quintero Londoño

Líder del área de creación de contenidos educativos del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje de la Universidad EAFIT (2018-2021), magíster en Comunicación Digital, comunicadora social - periodista y diseñadora gráfica. Durante los últimos 18 años se ha desempeñado como docente universitaria, diseñadora instruccional y productora de contenidos educativos digitales. Ha acompañado distintos proyectos de incorporación de TIC en la educación superior, así como programas de formación de docentes universitarios con distintas instituciones educativas en Colombia, tanto para modalidad presencial, como *blended* y virtual.

<https://www.linkedin.com/in/cristina-isabel-2117a730/>

Gloria Patricia Toro Pérez

Líder del área de experiencias de aprendizaje del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje de la Universidad EAFIT (2020-2021). Licenciada, magíster en Educación en lectura y escritura de textos hipertextuales e hipermediales, magíster en Didáctica de las ciencias y las matemáticas, y doctora en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Con una experiencia de cerca de 25 años en el diseño de rutas de formación de profesores a diferentes niveles, inquieta por el desarrollo de estrategias de innovación educativa en educación superior.

gptoro@eafit.edu.co

María Antonia Arango Salinas

Líder del área de creación de conocimiento del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje (2019-2021) y directora (e) de Formación Integral (2021) de la Universidad EAFIT. Psicóloga, magíster en educación y doctora en filosofía, tiene más de 11 años de experiencia como profesora universitaria y en el diseño de experiencias educativas a través del arte. Su principal objetivo es alinear el potencial transformador de la universidad mejorando la comprensión de los procesos de aprendizaje. Desde la perspectiva de las ciencias del aprendizaje, unifica la cuarta revolución industrial con el florecimiento humano para trazar un panorama educativo en constante cambio que exige una posición proposicional y co-creativa.

<https://www.linkedin.com/in/maria-antonia-arango-salinas-78836880>

Lida Tatiana Carrero Cadavid

Líder del área de incidencia y comunicaciones del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje de la Universidad EAFIT (2019-2021). Comunicadora social - periodista y magíster en Dirección de Comunicación Corporativa. Tiene más de 15 años trabajando en proyectos educativos que han incluido la producción de contenidos educativos, la formación de maestros y la generación de estrategias para conformar y posicionar comunidades digitales.

<https://www.linkedin.com/in/tatiana-carrero-a9a3a118/>

Dider León González Arroyave

Líder del área de Ecosistema digital para el aprendizaje del Centro para la Excelencia en el Aprendizaje de la Universidad EAFIT (2020-2021). Ingeniero de Sistemas y magíster en Ingeniería con énfasis en Big Data y Analítica. Tiene siete años trabajando en áreas como calidad de software, exploración y desarrollo de soluciones tecnológicas para proyectos educativos y la administración de herramientas digitales para el aprendizaje.

dgonza37@eafit.edu.co

Adriana Cecilia Franco Arango

Jefe del Centro Multimedial de la Universidad EAFIT. Comunicadora social - periodista con énfasis en Producción audiovisual, magíster en Comunicación Transmedia. Cuenta con más de 30 años de experiencia en la producción de contenidos audiovisuales. Investigadora en el proyecto “Los noticieros de la televisión colombiana “en observación”. Una mirada desde la academia a la estructura, cobertura y contenidos de los teletinformativos de la televisión abierta en Colombia”.

afranco@eafit.edu.co

La experiencia del Centro de Excelencia Docente y Apoyo al Aprendizaje (EXDA) de la Universidad Tecnológica de Bolívar

Bleidys Polo García, Luis Carlos Figueroa Castillo y
Mónica Sofía Gómez Salcedo



HISTORIA DEL CENTRO

El Centro de Excelencia Docente y Apoyo al Aprendizaje (EXDA) surge en 2019 como una respuesta institucional de la Universidad Tecnológica de Bolívar (UTB) para promover la permanencia estudiantil, combatir la deserción y capitalizar esfuerzos ya existentes (consejerías de permanencia, ciclo nivelatorio, monitorías académicas, acompañamiento a estudiantes en riesgo académico y con discapacidades) en favor del proceso académico de sus estudiantes. Bajo el liderazgo directo de la Rectoría de la universidad, se determinó promover la creación de una unidad que pudiera, en tal sentido, fortalecer las estrategias de acompañamiento y apoyo académico a los estudiantes y coordinar la formación docente de los profesores. Su creación estuvo así asociada al objetivo de contribuir a la construcción de un ambiente en el que los estudiantes puedan, con el acompañamiento y la innovación pedagógica de sus docentes, afianzar su compromiso por aprender, desarrollar hábitos y competencias favorables para el estudio, enfrentar y superar las dificultades académicas que experimenten y alcanzar el éxito académico.

Durante 2019, la puesta en marcha de EXDA se dio con la conformación de un equipo definido para tal fin. Algunas de las personas vinculadas a la nueva unidad provinieron de la Dirección de Bienestar Universitario. Otras hacían parte de una unidad destinada específicamente a la Educación Virtual en la universidad. Otros, finalmente, fueron vinculados a la institución para el desempeño de nuevos cargos.

En sus inicios, también se incorporó la Dirección de Docencia en EXDA como la Coordinación de Asuntos Profesorales. Esta coordinación se ocupaba de liderar procesos de evaluación, formación avanzada y movilidad docente. Sin embargo, en 2020, tras evaluar que no resultaba conveniente que una misma unidad estuviera comprometida simultáneamente en la evaluación del desempeño de los profesores y en la oferta de espacios abiertos de desarrollo docente, se determinó que la Coordinación de Asuntos Profesorales se independizara de EXDA. Esto permitiría garantizar la libertad y la liberalidad con la que se espera que los profesores puedan participar de nuestras iniciativas formativas, la gran mayoría de las cuales son abiertas y de participación voluntaria.

A partir de mediados de 2020, en consideración de lo que EXDA como Centro había logrado al interior de la institución, se determinó que pasara a formar parte del Ecosistema Universitario (ECO), que se concibe como una estructura general de Bienestar Universitario. Esta estructura comprende, además de EXDA, los Centros de Cuidado Integral (QUID), el Centro de Participación Estudiantil y el Centro Deportivo y Cultural, unidades que de diversas maneras contribuyen al bienestar de los integrantes de la comunidad educativa, entre ellos, las y los estudiantes. Durante el segundo semestre del mismo año fue aprobado institucionalmente en Consejo Académico de la universidad el Plan de Formación Docente, que constituye para la institución, desde EXDA, la ruta de cualificación de nuestros profesores para el fortalecimiento de su práctica pedagógica, así como los criterios para la definición, priorización y planeación de las actividades pensadas para tal fin.

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL

EXDA es un Centro adscrito a la Dirección de Ecosistema Universitario (ECO), una de las unidades de la Vicerrectoría Académica de la Universidad Tecnológica de Bolívar. Cuenta con estrategias claramente definidas que se corresponden con la visión, misión y el plan estratégico institucional, y se implementan a través de las cuatro coordinaciones que lo comprenden:

Coordinación de Aprendiendo a Aprender

Área orientada a la generación de espacios favorecedores de la autorregulación académica en los que se propicia la reflexión y evaluación de la disposición para aprender, el uso de estrategias de estudio efectivas para codificar, procesar y recuperar lo aprendido y la gestión de recursos propios y externos de los que dispone el estudiante en su proceso de aprendizaje. Las estrategias de esta coordinación se ofertan a estudiantes e incluyen programas como los Talleres de Éxito Académico, el servicio de Asesoría Psicopedagógica, los Talleres de Repaso y el programa de nivelación académica en Matemáticas (Aleks).

Esta coordinación es liderada por una psicóloga, con especialización en psicología clínica y maestría en educación. Es asistida por una colega con experiencia de 6 años en el área educativa y en trabajo con población vulnerable. Esta asistente apoya, además, la gestión comunicativa de ECO como community manager del Instagram. Se suman al equipo de trabajo dos practicantes de psicología de medio tiempo o tiempo completo que rotan semestralmente. Debido a que el director inicial de EXDA fue nombrado director general de ECO, la coordinadora del programa Aprendiendo a Aprender ha asumido por encargo la coordinación general del Centro.

Coordinación de Acompañamiento Pedagógico

Lidera el diseño y la implementación de los programas conducentes al desarrollo de competencias pedagógicas y didácticas esperadas por parte de los docentes de la UTB. Los programas que la integran son el Simposio General, Entre Profes, Jornadas de Desarrollo Institucional, Rediseño de cursos y Clubes de lectura. Actualmente, esta coordinación no cuenta con una persona directamente a cargo, razón por la cual el diseño y la puesta en marcha de las estrategias son asumidas por todo el equipo de EXDA.

Coordinación de Acompañamiento Académico

Desde aquí se generan estrategias de apoyo académico a estudiantes que implican el trabajo colaborativo entre pares estudiantiles, por una parte, y el apoyo de docentes por otra. Desde esta área se coordinan el programa de Monitorías Ubuntu, las Comisiones de acompañamiento, el programa de Tutorías académicas y el de Mentorías

académicas. El equipo de trabajo de esta coordinación está conformado por su líder, un filósofo con maestría en educación, con amplia trayectoria en el acompañamiento a estudiantes y formación de docentes en secundaria. Su trabajo es apoyado por una psicóloga con experiencia en el área organizacional y educativa.

Coordinación de Tecnologías Aplicadas a la Educación

Área desde la que se diseñan e implementan estrategias para fortalecer las competencias digitales (tecnológicas, comunicativas y pedagógicas) y de innovación educativa soportadas en las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) de los docentes de la UTB. Desde aquí se coordinan los talleres Tic Tools, los Webinars sobre SAVIO (sistema de gestión del aprendizaje) y Microsoft 365, y el programa de Asesorías TAE (tecnologías aplicadas a la educación). La profesional a cargo de esta coordinación es ingeniera de sistemas y cuenta con una maestría en educación. Su experiencia como líder de área de un centro de enseñanza-aprendizaje es emergente, al igual que la del resto del equipo, pero posee experiencia en instituciones de educación superior del sector público.

La gestión de EXDA es apoyada también por una auxiliar administrativa, quien se ocupa en actividades de recepción, registro de información en bases de datos, archivo, apoyo logístico, atención telefónica y gestión de correspondencia. Adicionalmente, se cuenta con el apoyo de un diseñador gráfico que trabaja en función de todas las unidades de ECO en la creación de las piezas publicitarias de las estrategias. Finalmente, también en función de las cuatro unidades de ECO, se cuenta con el apoyo de una economista con maestría en desarrollo regional que soporta lo relacionado con el análisis estadístico de los resultados de las estrategias.

La Dirección de ECO, que comprende EXDA como unidad, participa de varias de las instancias directivas de la universidad, entre ellas, el Comité Rectoral y el Consejo Académico. Desde ahí entra en diálogo con unidades académicas y administrativas con las que se avanza en la gestión estratégica de la universidad.

RECURSOS E INFRAESTRUCTURA

En la Universidad Tecnológica de Bolívar anualmente se establece el presupuesto para cada una de las unidades administrativas con base en el Plan de Desarrollo Institucional, la proyección de cada área y la disponibilidad presupuestal. En 2019 el presupuesto de EXDA comprendía lo correspondiente a lo que hoy es, de manera independiente a EXDA, el Departamento de Asuntos Profesorales y Proyectos Especiales (APPE). Comprendía en tal sentido, además de lo concerniente a las Coordinaciones antes descritas, los recursos destinados a la formación avanzada y la movilidad docente. Para el año 2020, al independizarse Asuntos Profesorales de EXDA, los recursos destinados a Formación Avanzada y Movilidad Docente fueron

asimismo reasignados. EXDA, por su parte, tuvo un presupuesto independiente que hoy se define sobre la base de la proyección del Plan de Trabajo Anual y se encuentra integrado en el de la Dirección de Ecosistema Universitario junto a las otras unidades que le conforman, a saber, el Centro de Cuidado Integral (QUID), el Centro Deportivo y Cultural y el Centro de Participación Estudiantil.

Como parte del desarrollo del Plan de Infraestructura de la universidad, se entregó en 2020 el Edificio Alcatraz, que tiene en su tercer piso las oficinas de EXDA y espacios (7 salas con capacidad para 6 personas cada una y 2 adicionales con capacidad para 8 personas) destinados a sus estrategias de apoyo académico y acompañamiento pedagógico.

EXDA tiene tres años de funcionamiento y durante este período se ha enfocado en ofrecer programas y servicios de calidad a la comunidad educativa, sistematizando valiosa información que ha sido usada en favor de los procesos de apoyo al éxito académico de los estudiantes. Como resultado de ello, se participó en 2021 con el programa de Monitorías Ubuntu de la Convocatoria de Buenas Prácticas de Gobierno Institucional en la categoría “Experiencias de gobierno y gestión institucional para favorecer el bienestar de la comunidad académica con equidad, diversidad e inclusión”. En el marco de dicha convocatoria, fuimos reconocidos como práctica destacable en favor de la permanencia estudiantil. Como centro, EXDA ha buscado, asimismo, fortalecerse en diálogo con otros centros de aprendizaje y excelencia docente a través de la RedCrea.

En cuanto a su estrategia de comunicación, los servicios de EXDA se promueven en la comunidad académica a través de *mailings* a las diferentes poblaciones destinatarias (profesores o estudiantes), grupos de WhatsApp, la página web de la universidad (donde se publica la agenda mensual), las carteleras institucionales y las redes sociales (Facebook e Instagram) de ECO. Se usa en los diversos medios de divulgación un lineamiento acorde a tendencias en redes sociales convenido con el Departamento de Comunicaciones de la institución. El diseñador gráfico de la Dirección es el encargado



Oficinas EXDA - Edificio Alcatraz.

de generar las piezas utilizadas en cada uno de los canales de comunicación del centro. También se incluyen entre las estrategias de promoción de los servicios las recomendaciones que realizan los estudiantes vinculados a los diferentes grupos institucionales de ECO, a saber, monitores Ubuntu, Tepayas, Grupos Estudiantiles y Voluntarios UTB.

El monitoreo estadístico asociado a las actividades de EXDA y de los demás centros de la dirección es tarea desarrollada por la Coordinación de Monitoreo Estadístico de ECO. Desde tal Coordinación se analizan, asimismo, el rendimiento académico de los nuestros estudiantes, lo cual es, por supuesto, información relevante para la toma de decisiones relacionada con nuestros programas y su evaluación.

PROGRAMAS Y SERVICIOS

Los programas y servicios que EXDA oferta se derivan del análisis de datos cuantitativos y cualitativos históricos de la universidad. Dada la complejidad de las variables que inciden en el logro del éxito académico de los estudiantes, entendemos el análisis de necesidades asociadas a dicho éxito como un ejercicio en continua construcción que debe atender a condiciones personales e institucionales que sostienen los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

EXDA se inauguró con una oferta resultante de un agudo proceso de documentación sobre deserción y retención estudiantil (Levitz, 2004; Tinto, 2003, 2010; Torres, 2010) y sobre programas para el éxito académico, así como de una evaluación comparativa con universidades locales y extranjeras que se reconocen como referentes por su posicionamiento y experiencia en la gestión de centros de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, fieles al objetivo trazado, se desarrolló un proceso de revisión y actualización de los programas ya existentes, proceso que se complementó con una oferta de actividades nuevas diseñadas a partir del conocimiento de prácticas exitosas en centros de otras instituciones.

Con el apoyo de la Coordinación de Monitoreo e Investigación (que luego ha llegado a trabajar en función de todo ECO) se inició un ejercicio riguroso de análisis estadístico con el que se identificaron un conjunto de variables cuyo comportamiento es clave para entender las dinámicas de las problemáticas y necesidades de las poblaciones con las que se trabaja, a saber: rendimiento académico de estudiantes, récord de reprobación de asignaturas, tasas de reprobación de los docentes, tasa de ausencia intersemestral por programas, resultados de encuestas de satisfacción de cada estrategia, entre otras. Estos análisis soportan ejercicios de planeación estratégica que desarrolla el equipo de trabajo al inicio de cada periodo académico. Adicionalmente, en EXDA se toma nota de información relevante en procesos de conversación formales e informales con docentes y estudiantes.

En el marco de la pandemia, se dio origen a un ejercicio sistemático de caracterización de la población estudiantil liderado por el Centro de Cuidado Integral (QUID) de ECO, que reporta información a EXDA sobre condiciones asociadas a los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

Programas por coordinación

Acompañamiento Pedagógico

- **Simposio General:** conferencia magistral realizada mensualmente para propiciar entre los profesores de la institución una reflexión sobre temas diversos comprendidos por cualquiera de las áreas del Plan de Formación Docente. En aras de favorecer la participación de los docentes de tiempo completo a esta actividad, estos no cuentan con asignación de clases en la franja de los miércoles de 10:00 a.m. a 12:00 p.m.
- **Clubes de lectura:** espacios de encuentro quincenal entre profesores de diversos programas de la institución orientados a la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la lectura de un libro sobre pedagogía y aprendizaje.
- **Entre Profes:** espacio de encuentro entre profesores de diversos programas de la institución para conversar sobre temas inherentes a la práctica docente. Se realiza un encuentro al mes en el marco de un almuerzo ofrecido por EXDA.
- **Jornadas de Desarrollo Institucional:** espacios teórico-prácticos de capacitación desarrollados durante el período intersemestral en torno a temáticas propias del Plan de Formación Docente UTB.
- **Rediseño de curso:** asesoría personalizada en el rediseño metodológico y de las actividades evaluativas de un curso, de un conjunto de actividades de aprendizaje o de una actividad de aprendizaje particular.



Profesores en Club de lectura

Acompañamiento Académico

- **Ubuntu (monitorías académicas):** programa de acompañamiento y apoyo académico entre pares estudiantiles orientado a propiciar dominio de las competencias previstas en los cursos.
- **Comisiones de acompañamiento:** estrategia orientada a identificar acciones de acompañamiento a estudiantes de primer semestre de un programa específico. Hacen parte de las mismas un conjunto de docentes del programa y representantes de unidades de apoyo a la permanencia estudiantil.
- **Mentorías académicas:** acompañamiento personalizado brindado por profesores mentores a estudiantes en condiciones de vulnerabilidad académica (prueba académica parcial, prueba académica total, recuperación académica y riesgo académico).
- **Tutorías académicas:** programa de apoyo académico a través del cual profesores seleccionados por EXDA atienden a estudiantes en espacios extraclases para esclarecer posibles dudas relacionadas con sus cursos y propiciar mayores niveles de dominio de cara a los resultados de aprendizaje esperados en los mismos.



Tutoría de Estadística

Aprendiendo a Aprender

- **Talleres de éxito académico:** espacios de formación grupales orientados a proporcionar herramientas para aprender a aprender, donde se abordan temáticas relacionadas con el aprendizaje efectivo, la administración del tiempo, el manejo de la ansiedad ante las evaluaciones, la motivación para aprender, el aprendizaje consciente, las normas de citación y las habilidades comunicativas, entre otras.

- **Talleres de repaso:** sesiones grupales de estudio acompañados por un docente que mediante la implementación de metodologías teórico-prácticas promueve el fortalecimiento de competencias aprendidas en una asignatura de alto nivel de complejidad. Los talleres de repaso se ejecutan en la semana previa al desarrollo de las evaluaciones de cada corte.
- **Asesoría psicopedagógica:** acompañamiento y seguimiento personalizado para la adquisición de adecuadas estrategias de aprendizaje. A través de este servicio se ofrecen herramientas para aprender de forma efectiva, gestionar la ansiedad ante evaluaciones, administrar el tiempo, motivación hacia el estudio, entre otras.
- **Nivelación académica:** estrategias orientadas al fortalecimiento de las competencias básicas requeridas para el inicio de la vida académica.

Tecnologías aplicadas a la educación

- **Tic Tools y Webinars:** espacios teórico-prácticos orientados al dominio en el uso adecuado de herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- **Asesorías TAE (tecnologías aplicadas a la educación):** asesoría o asistencia personalizada en el uso de herramientas tecnológicas para una docencia efectiva y para el mejoramiento de procesos de aprendizaje.

LECCIONES APRENDIDAS

Los aprendizajes que se derivan de la puesta en marcha del Centro de Excelencia Docente y Apoyo al Aprendizaje (EXDA) son los siguientes:

- Contar con una decidida voluntad de apoyo por parte de la Rectoría en favor de la consolidación del centro ha facilitado el crecimiento y posicionamiento del mismo entre los miembros de la comunidad educativa.
- La posibilidad de trabajar el apoyo académico a los estudiantes y en la formación docente de los profesores nos posibilita conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los diversos actores que intervienen en él y nos permite tanto definir estrategias en favor de cada grupo como proponer en función de lo académico lo que unos y otros grupos pueden estar requiriendo en favor del proceso mencionado.
- Contar con un equipo conformado por personas con formación disciplinar distinta enriquece la complejidad del centro en la aproximación a sus problemas y desafíos.

- En favor del cuidado de las condiciones adecuadas para el logro de los objetivos de EXDA como centro fue importante que organizacionalmente pudiera ser una unidad independiente del Departamento de Asuntos Profesorales y Proyectos Especiales. Actividades de este departamento asociadas a procesos de evaluación docente y a apoyos para movilidad docente y formación avanzada podían influir en la libertad con la que a nuestros docentes les invitamos a participar de nuestros programas. Cuidar el carácter voluntario en la asistencia a todas nuestras iniciativas, tanto en el caso de estudiantes como en el de docentes, ha permitido que nuestras estrategias sean identificadas por su carácter preventivo y no por algún interés más de carácter remedial.
- El establecimiento de indicadores y metas anuales, y el correspondiente monitoreo del avance en los mismos, nos ha permitido definir con claridad las prioridades de lo pretendido con las diversas estrategias y con el centro como un todo. Nos ha permitido, asimismo, contar con información valiosa en la toma de decisiones académicas y administrativas de las que en cabeza de la Dirección de ECO participa también EXDA.
- Realizar un monitoreo permanente de la información estadística asociada a los programas, al rendimiento académico de los estudiantes y a otras fuentes de información personal y académica resulta de gran valor de cara a la revisión continua de la eficacia y a los ajustes requeridos por las estrategias diseñadas y ofrecidas.
- Resulta fundamental, junto con el diseño de las estrategias y el monitoreo que se realice de sus resultados, la adecuada divulgación de las mismas. Para ello, ha sido valioso evaluar de manera continua, en diálogo con la Dirección de Comunicaciones y Mercadeo de la universidad, la efectividad de las estrategias implementadas en la divulgación de nuestros programas y servicios. En este sentido, ha sido también importante valernos de maneras diversas de comunicar lo que hacemos. El uso de la página web y de las redes sociales (WhatsApp, Instagram, Facebook) ha demostrado gran utilidad en este sentido.
- Además de la idoneidad profesional, la competencia pedagógica y habilidades para un trato cuidadoso y afectuoso por parte de quienes coordinan actividades de capacitación, cuidar de los detalles de cada estrategia (publicidad, ambientación, puntualidad, organización) comunica a quienes participan confianza y credibilidad en las mismas.
- Generar a través de nuestras estrategias condiciones para la confianza mutua con estudiantes y profesores ha permitido un diálogo abierto que en ocasiones ha conducido a la identificación de nuevas y pertinentes estrategias en favor de su acompañamiento y apoyo.
- Contar históricamente con un espacio institucionalizado de encuentros periódicos para la formación docente, como lo es el Simposio General, propicia un compromiso por parte de los docentes a participar en el mismo. Posibilitar que los

docentes no tengan clases en ese espacio da un mensaje en favor de la importancia de dedicar tiempo permanentemente a la formación en la práctica docente.

- Los espacios de formación no formal con docentes donde prima el intercambio de experiencias a través de un diálogo abierto son escenarios de aprendizaje altamente valorados por los profesores. Integrar en estos espacios, cuando es posible, algún compartir en torno a la comida, redundo en una disposición favorable para la construcción de confianza y el compartir de experiencias.
- La integración en algunas de nuestras iniciativas de profesores de planta y cátedra en calidad de facilitadores ha extendido nuestra capacidad de gestión y nos permite mantener una comunicación cercana con lo que sucede en las aulas desde su experiencia. La selección de estos profesores a partir de su participación previa en estrategias coordinadas por el centro, nos ha permitido garantizar una adecuada sintonía entre su trabajo y lo que como centro pretendemos comunicar.
- El compromiso generado por los monitores se deriva de un ejercicio de cuidado especial con esta población, así como de un riguroso proceso de selección desarrollado desde la Coordinación de Acompañamiento Académico.

¿CÓMO SE ADAPTÓ EL CENTRO PARA APOYAR A LOS PROFESORES EN ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE EMERGENCIA?

Frente a los desafíos implicados por la pandemia, la Universidad Tecnológica de Bolívar propuso desde la Vicerrectoría Académica la implementación del modelo de Docencia Remota soportado en Tecnologías de Información y Comunicaciones (DoReTIC)¹, basado en los principios de confianza, flexibilidad, responsabilidad y cuidado mutuo. Simultáneamente, en colaboración con la Decanatura de Programas Virtuales y la Dirección de Tecnologías de la Información y Comunicaciones, se identificaron las plataformas tecnológicas que soportarían el modelo, a saber, SAVIO (plataforma Moodle ya conocida por los docentes, quienes contaban desde antes con aulas virtuales de sus asignaturas) y Microsoft Teams para videoconferencias.

La participación del centro, en cabeza del área de tecnologías aplicadas a la educación, consistió inicialmente en coordinar procesos de capacitación en el uso de estas plataformas. Así, durante la semana de inicio del confinamiento, para poner a punto el inicio de la implementación de DoReTic, se logró capacitar a nuestros profesores en las plataformas mencionadas. Paralelamente, desde el centro se diseñaron y pusieron a disposición de los docentes en la página del modelo DoReTic documentos con lineamientos para la gestión pedagógica en ambientes remotos y recursos de apoyo para este fin, tales como la Guía de transición hacia la docencia en línea, Pautas para la preparación de clases, un kit de herramientas para la docencia en línea y un conjunto de videotutoriales relacionados con las posibilidades ofrecidas por las

¹ De la experiencia de implementación de este modelo, Daniel Toro González, Vicerrector Académico de la UTB, publicó en el año 2020 el libro "Modelo Docencia Remota soportada en TIC".

plataformas de apoyo. Durante las Jornadas de Desarrollo Institucional, los profesores recibieron alrededor de 20 horas de capacitación teórico-práctica en torno a procesos de activación y evaluación del aprendizaje en modalidades de docencia en línea. Con la implementación de estas actividades el centro modeló lo que se esperaba que ocurriera en las aulas en esta nueva modalidad.

Otra estrategia valiosa que significó una respuesta ante las circunstancias vividas fue la implementación del programa de Asesorías TAE, con el que se presta a los docentes un servicio de orientación personalizado en el uso y manejo de herramientas digitales para la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se contó con el apoyo de cuatro estudiantes con altas capacidades para la tecnología que, con mucha paciencia y disposición, orientaron a los docentes a explorar e integrar las TIC a sus aulas.

Toda esta adaptación implicó extensas horas de trabajo y el compromiso de monitorear la puesta en práctica de lo aprendido una vez iniciadas las clases. Los aprendizajes logrados en el diálogo y el acompañamiento brindado a los profesores sirvieron para el desarrollo y ajustes del modelo en su versión DoReTIC 2.0 (2021-1) y DoReTiC Reflex (2021-2).

REFERENCIAS

- Levitz, N. (2004). Student Satisfaction Inventory. *Wayne College*.
- Tinto, V. (2003). Promoting student retention through classroom practice. *Enhancing student retention: Using international policy and practice*, 5-7.
- Tinto, V. (2010). From theory to action: Exploring the institutional conditions for student retention. In *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 51-89). Springer, Dordrecht.
- Torres, L. (2010). Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior. *Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Secretaría de Planeación. Bogotá DC*.

AUTORES

Bleidys Polo García

Psicóloga, especialista en Psicología Clínica de la Universidad del Norte y magíster en Educación de la UTB, coordinadora (e) del Centro de Excelencia Docente y Apoyo al Aprendizaje (EXDA).

bpolo@utb.edu.co

Luis Carlos Figueroa Castillo

Licenciado en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana y magíster en Psicología de la Universidad de los Andes, director del Ecosistema Universitario (ECO).

lfigueroa@utb.edu.co

Mónica Sofía Gómez Salcedo

Economista de la Universidad del Atlántico y magíster en Desarrollo Regional de la Universidad Católica del Norte, coordinadora (e) de Monitoreo Estadístico de la Dirección de Ecosistema Universitario (ECO).

mgomez@utb.edu.co

Del futuro de la educación, a la
educación construyendo el futuro:
Dirección de Educación Digital (DED)
de la Universidad del Rosario

*Cielo Mancera Salinas, Paula Andrea Valencia Morales y
Sandra Milena Samacá Contreras.*



Al pensar en el futuro de la educación, la mirada se enfoca inicialmente, en modelos pedagógicos, desarrollo de nuevas habilidades y generación de nuevos empleos, formación docente, cambios culturales, tecnología e inclusión, entre otros aspectos. Sin embargo, la mirada se expande hacia aquellos escenarios que gestan las transformaciones educativas, que se materializan a partir de la integración de la pedagogía, innovación, docencia e investigación.

Este capítulo presenta la manera cómo la Dirección de Educación Digital (DED) de la Universidad del Rosario responde a la necesidad de “repensar la educación y dar forma al futuro” (UNESCO, 2021a), desde su evolución y trayectoria, los pilares que sustentan su quehacer y los aprendizajes que pueden tomarse como punto de partida para la generación de nuevo conocimiento.

EVOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DIGITAL

La Dirección de Educación Digital se configura como una unidad que orienta las acciones de innovación pedagógica con uso de tecnologías; a través de la exploración y experimentación se posibilita la integración de nuevas prácticas, estrategias, metodologías, herramientas y recursos para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos presenciales y virtuales.

Esta misión es el resultado de la evolución de la Dirección (ver Figura 1), que en 2008, gestó su propósito como Global UR, señalado en la acreditación de 2010 como uno de los polos de desarrollo institucional para los siguientes años. A partir de ese momento, se planteó la integración de un LMS (Learning Management System) como soporte tecnológico para la gestión de cursos y el uso del portal *mi.urosario* como una plataforma que centralizara los servicios en línea para los estudiantes.

Posteriormente en el 2012, con el Decreto Rectoral 1232, *Global UR* pasó a denominarse *Centro de Gestión de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones para la Academia* (CGTIC), con el objetivo de integrar las TIC en los ejes misionales de docencia, investigación y extensión, y propiciar un cambio cultural progresivo de la comunidad rosarista. Con la aplicación de este modelo, y hasta inicios del 2016, se crearon espacios de docencia, con incorporación de tecnologías para videoconferencia, denominados *Aulas de aprendizaje activo EA3*, con un aula en cada sede de la Universidad. Se reemplazó el portal de estudiantes *mi.urosario* por las instancias *e-aulas* y Mutis soportadas en el LMS Moodle; y finalmente, para fomentar la producción y publicación de contenidos educativos, se atendió la oferta académica de cursos virtuales de Educación Continuada, con la creación de 37 seminarios y diplomados; 5 cursos virtuales de desarrollo profesoral, y 6 cursos cortos, tutoriales y objetos de aprendizaje requeridos por el área de Gestión Humana.

Durante el 2014, la Universidad inició su apuesta de educación virtual con la creación de las dos primeras especializaciones 100% virtuales, en *Gerencia y Gestión Cultural*, y *Gerencia Integral de Servicios de Salud*, las cuales cuentan con doce cohortes a la fecha.

A finales del 2016, con el Decreto Rectoral 1487, se consolidó la *Dirección Académica*, y con ella la evolución de CGTIC al Centro e-learning consolidándose en un laboratorio de innovación pedagógica, que concentra iniciativas de apoyo a la presencialidad al incorporar tecnologías educativas, y la puesta en marcha del modelo de educación virtual.

A mediados del 2020, se consolida en la *Dirección de Educación Digital (DED)*, que actualmente, tiene como misión promover la incorporación de tecnologías para transformar las prácticas pedagógicas y la innovación con el uso de recursos digitales. A través de esta premisa, se busca que la tecnología sea un agente de cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de esta manera propiciar una experiencia diferenciadora y beneficiosa a la comunidad rosarista, en el marco del modelo pedagógico institucional, Aprender a Aprender. De esta manera, la DED se proyecta como un área reconocida por la pertinencia de sus iniciativas y estrategias de incorporación de TIC en educación, de acuerdo con las tendencias mundiales.



Figura 1. Evolución de la Dirección de Educación Digital 2008 - 2020

La DED ha venido liderando procesos de transformación digital educativa mediante la creación de nuevos productos y servicios digitales innovadores que permitan a los estudiantes, profesores, investigadores y funcionarios actuales y futuros, la posibilidad de personalizar su interacción con la Universidad del Rosario, tener acceso a una oferta académica diversificada y globalizada e integrar el escenario presencial y digital en su experiencia de aprendizaje.

LA DED: EJE EN LA EXPERIENCIA DIGITAL COMO RUTA DE APRENDIZAJE

Perspectiva institucional

La Universidad del Rosario le apuesta a la evolución de la educación a través de la tecnología y la innovación pedagógica, donde la DED juega un papel importante para el alcance de los objetivos trazados en el plan integral de desarrollo institucional, denominado Ruta 2025 (Universidad del Rosario, 2019a, 2019b). Dentro de esta ruta se encuentra el macroproyecto **UR Digital** que establece las metas de experiencia digital apalancada en el desarrollo de nuevos productos y servicios.

Dentro de la estructura organizacional, la DED hace parte de Vicerrectoría Académica, estando presente en cuatro niveles de servicio:

1. Un primer nivel estratégico desde la Vicerrectoría en la definición, estructuración y/o ejecución de lineamientos, estrategias y evaluación de planes y proyectos institucionales.
2. Un segundo nivel en un relacionamiento directo con las unidades académicas que permitan el apoyo y definición de proyectos que impactan su misión.
3. Un tercer nivel como un área de apoyo a nivel institucional en la asesoría, estructuración y creación de productos académicos digitales.
4. Un cuarto nivel en la gestión administrativa para el funcionamiento logístico a nivel institucional en los escenarios de formación virtual.

Así mismo, la DED, en el marco de la cultura organizacional y visión institucional, fortalece la *excelencia académica* aportando a la consolidación de una oferta académica innovadora, optimización de la gestión académico-administrativa y en la definición e implementación de soluciones apoyadas en TIC con el fin de mejorar la experiencia de aprendizaje de la comunidad rosarista. En ese sentido, aporta en las bases de regionalización e internacionalización, contribuyendo con el desarrollo del país y el crecimiento de la universidad en el mundo.

También participa en los comités de evaluación de proyectos de innovación pedagógica, en los cuales los profesores presentan sus iniciativas en el marco de criterios de impacto institucional e interinstitucional. Así mismo, y según la naturaleza de dicha iniciativa, asesora, desarrolla y hace seguimiento a la implementación de los proyectos seleccionados, lo que ha permitido generar en conjunto con la Dirección Académica, nuevas rutas para orientar a los profesores en la creación de proyectos innovadores. Lo anterior ha permitido tener una serie de servicios para la docencia que van desde las capacitaciones, hasta la participación de la definición de estrategias y nuevos modelos de educación a nivel institucional.

Perspectiva desde las unidades académicas

El aumento en la demanda de programas de formales virtuales, ubica a Colombia en el cuarto lugar como uno de los países con mayor crecimiento (OBS, 2021), razón por la cual la DED, al ser una unidad transversal a la universidad mantiene un diálogo directo con las escuelas y facultades, con el fin de apoyarlas en la definición, creación y gestión de programas virtuales y *blended*. Así mismo, mantiene el diálogo con otras áreas académicas y administrativas de la universidad, logrando apoyar iniciativas y proponer soluciones a las necesidades y oportunidades de innovación educativa con apoyo de tecnologías.

CONSTRUYENDO FUTURO A TRAVÉS DE LOS FRENTES DE LA DED

Al reflexionar sobre el futuro de la educación superior (UNESCO 2021b), la DED conecta el ecosistema institucional, potenciando la colaboración entre las diferentes áreas y también con otras instituciones. De igual forma participa en la proyección de programas e itinerarios de formación flexibles e inclusivos, propiciando modelos alternativos en la organización del conocimiento, acciones que necesariamente llevan a la adopción de nuevos contextos de interacción y comunicación, gestionando proyectos capaces de configurar la transformación digital en propuestas educativas, pedagógicas y didácticas.

En este sentido, la Universidad del Rosario a través de la DED no solo redimensiona su carácter en los distintos escenarios y procesos, sino que responde a las exigencias propias de una sociedad cambiante, que plantea retos frente a los nuevos sistemas digitales y a la evolución constante de las lógicas de acceso a los escenarios de aprendizaje. Por tanto, la DED hace posible este objetivo a través del desarrollo de tres frentes que dan sentido a su quehacer y proyección:



Figura 2. Frentes de acción de la DED.

Convergencia Digital

En este primer frente, la DED desarrolla nuevos productos y formatos digitales que permiten flexibilidad curricular, homologaciones, innovación en la práctica pedagógica y fuertes conexiones con las rutas de aprendizaje existentes. Además integra el escenario presencial con el digital, donde la convergencia de medios y recursos (multiformato y multicanal) permite enriquecer la experiencia del usuario.

Actualmente la apuesta se centra en la generación de espacios interactivos, colaborativos, entornos adaptativos que se acerquen a la personalización y a la dinamización de las comunidades de aprendizaje a través de la red. La meta está en relacionar y potencializar los escenarios educativos con iniciativas de inteligencia artificial, realidad virtual y aumentada, robótica e impresión 3D; y estimular los procesos de gestión institucionales con las posibilidades de transformación tecnológica de los modelos predictivos autónomos, *machine learning*, *big data* y *blockchain*, entre otros.

El objetivo principal es incentivar el uso de tecnologías que posibiliten la innovación educativa para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje, con metodologías innovadoras y tecnologías centradas en el ser humano y al servicio del aprendizaje: profesores, tutores y asistentes virtuales.

En este objetivo se reflejan estrategias como las incluidas en la figura 3.

Productos académicos digitales		
	<p>Espacios físicos flexibles para propiciar y albergar conexiones remotas en pro de la telepresencia.</p>	<p>Escenario de apoyo al profesor para la gestión del Learning Management System (LMS) Moodle a través de videotutoriales, instructivos y recursos de autogestión.</p>
<p>Escenario para la transformación de prácticas pedagógicas tradicionales a partir de la creación de nuevas experiencias de aprendizaje innovadoras.</p>	<p>Repositorio de clases abiertas a través de grabaciones en video de clases remotas, clases presenciales, prácticas de laboratorio de los profesores de la universidad.</p>	<p>Insignias digitales: reconocimiento digital a las competencias o trayectorias académicas y profesionales de estudiantes y profesores.</p>
	<p>Modelo de competencias digitales para la docencia: estrategia de formación para el uso y apropiación de estrategias y recursos digitales para el fortalecimiento del ejercicio docente.</p>	

Figura 3. Estrategias en el frente Convergencia Digital

Este segundo eje tiene como objetivo desarrollar, de la mano de las Escuelas y Facultades, nuevas rutas de aprendizaje y productos académicos que permitan la personalización de la experiencia educativa y el acceso a una oferta diversificada en entornos digitales, posibilitando la generación de propuestas de aprendizaje flexible, oportunidades de aprendizaje continuo y posicionamiento institucional en el panorama educativo digital.

Este frente se ocupa específicamente de las estrategias mencionadas en la figura 4.

Desde la mirada global de la DED se integran diversas alternativas para la acción educativa en entornos digitales como MOOC, Micromaster¹ y Programas de Cer-



Figura 4. Estrategias en el frente Productos académicos digitales

tificación Profesional², las cuales se identifican por su carácter flexible y masivo y que se llevan a cabo en las plataformas Edx y MiriadaX³.

Para el año 2021, se ha logrado consolidar una oferta de cursos abiertos en línea de alto impacto, con un enfoque globalizado y que se sigue construyendo anualmente, permitiendo a miles de personas avanzar en su carrera profesional.

Estas estrategias ubican a la DED como partícipe en la transformación de procesos de formación, en donde las microcredenciales marcan una tendencia creciente en la forma de aprender en tiempos más cortos, flexibles y de alta calidad (EDUCAUSE,



Figura 5. Cifras URMOOC a 2021.

1 - El micromáster es un programa virtual de nivel superior, que se desarrolla en una plataforma de cursos abiertos, masivos y en línea, y que tiene como fin profundizar en un ámbito disciplinar específico, que además puede ser homologado en un programa de posgrado de nivel universitario. Son reconocidos por las empresas debido a su relevancia profesional.

2 - Serie de cursos orientados que desarrollan habilidades críticas en campos profesionales específicos. Cuentan con un aliado estratégico que evidencia la pertinencia de estos contenidos a nivel laboral y/o académico.

3 - EdX y MiriadaX son plataformas de cursos abiertos, masivos y en línea, conocidos como MOOC (Massive Online Open Course).

2021), en sintonía con iniciativas de aprendizaje a lo largo de la vida.

Estas estrategias van más allá de la cobertura, pues se trata también de ofrecer experiencias de usuarios - profesores y estudiantes- y promover entornos educativos que favorezcan el aprendizaje, de acuerdo con las nuevas lógicas de generación, transmisión y acceso a contenidos; y por supuesto, que beneficien las nuevas dinámicas de la relación de los estudiantes con sus propios procesos de aprendizaje, orientados a trayectorias individuales, el reconocimiento de competencias y la trazabilidad del aprendizaje permanente.

Diversificación digital

Este último eje la DED lo trabaja de la mano con las diferentes escuelas y facultades y la Dirección Académica, asesorando y proyectando la creación y gestión de programas de posgrado en modalidad virtual y *blended*. La gestión de estos productos académicos tradicionales se lleva a cabo en la instancia tecnológica **e-programas**, ubicada en el **Campus Virtual** de la universidad.

De esta manera, los tres frentes de la DED dan cuenta de su impacto a nivel institucional en línea con las tendencias actuales en tecnología educativa, y están descritos en el mapa de procesos de Gestión de servicios institucional, que refleja las

	<p>Modelo de gestión académica, organizacional y tecnológica para la modalidad virtual.</p>
	<p>Portafolio de programas virtuales y <i>blended</i>: actualmente se cuenta con seis programas de posgrado y se tiene la meta de creación de cinco programas más.</p>

Figura 6. Estrategias en el frente Diversificación digital

acciones que permiten cumplir con las metas de cada rol y de la Dirección misma.

SOPORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE FRENTE DE LA DED

Soporte del talento humano

En virtud de los cambios y retos para ofrecer una oferta académica integral, diversa y flexible, la Dirección ha evolucionado, potenciando el equipo de trabajo, quienes atienden los tres frentes en conjunto con las unidades académicas para que, como institución, se materialice el quehacer educativo mediado por tecnología. El equipo está conformado por 14 personas e integra perfiles profesionales a partir de tres dimensiones: 1) pedagógica y de innovación, 2) escenarios de formación, acompañamiento y soporte técnico, y 3) tecnológica y tecnologías emergentes.

El equipo de trabajo está orientado por la directora, quien lidera la gestión y el desarrollo de los proyectos y procesos que integran los tres frentes. A partir de su

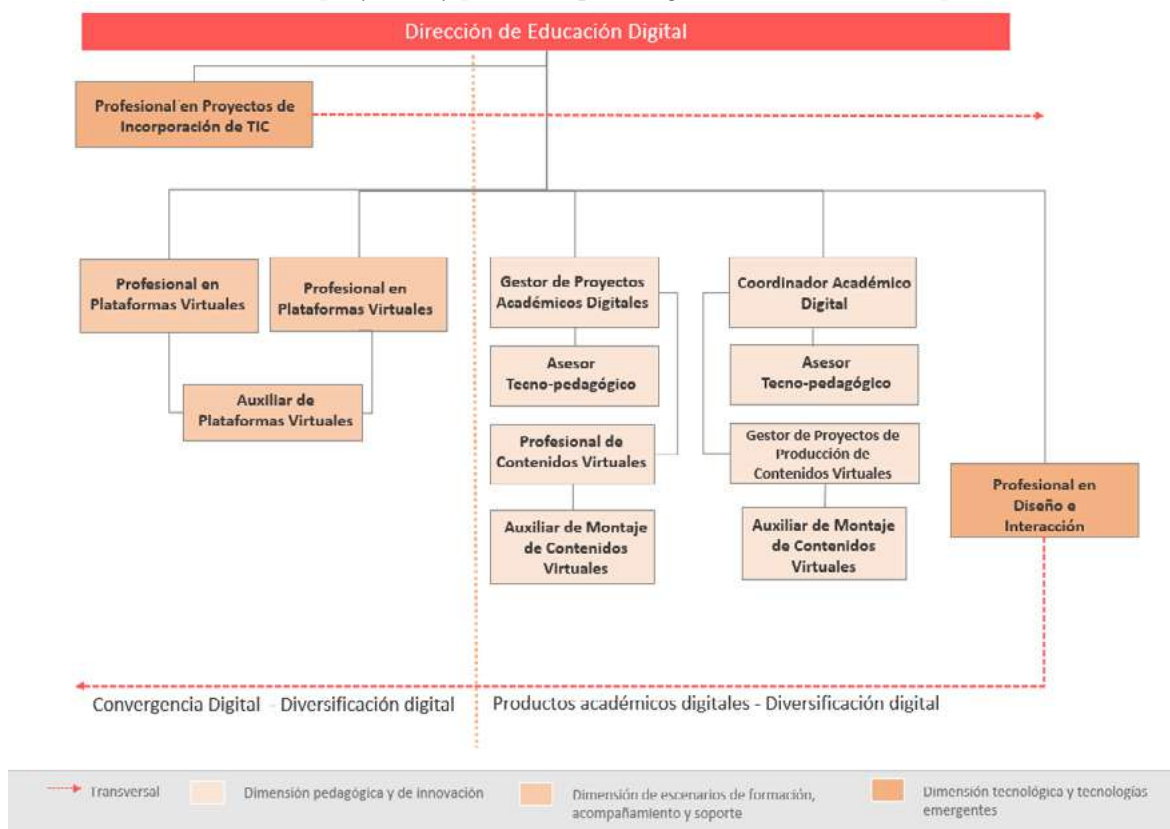


Figura 7. Equipo DED.

formación y experiencia en educación virtual e innovación educativa ha logrado orientar la transformación digital en estos ámbitos en la universidad, más allá de la instrumentalización de los medios y recursos, generando nuevas estrategias que permitan mantener la calidad educativa en escenarios virtuales y presenciales.

El rol del profesional de proyectos de incorporación de TIC, desde la dimensión tecnológica, participa de manera transversal en los tres frentes de trabajo, pues asesora, evalúa y propone la adquisición e integración de herramientas tecnológicas educativas, que permiten desarrollar e implementar los diversos proyectos de la Dirección.

La dimensión de escenarios de formación, acompañamiento y soporte, es lidera-



da por los profesionales en plataformas virtuales y apoyados por un auxiliar de plataformas virtuales, quienes capacitan y dan soporte a los profesores en el uso, implementación, y usabilidad de los recursos de aprendizaje alojados en los medios y plataformas de la universidad.

Como parte de la dimensión pedagógica y de innovación, en la generación de nuevos productos académicos digitales, se encuentra el gestor de proyectos académicos virtuales, quien asesora y estructura los proyectos de innovación pedagógica flexibles y estrategias de formación de acuerdo con las tendencias mundiales en educación.

En la coordinación de los procesos de los programas formales bajo las modalidades virtual y *blended* se encuentra la coordinación académica digital, que ha logrado generar un modelo que integra los actores y escenarios que intervienen en los diferentes procesos y etapas de gestión de la modalidad virtual.

Los anteriores roles se complementan y apoyan en los asesores tecno-pedagógicos, quienes orientan a los profesores o autores de contenido en la integración planificada de la estrategia de formación con las TIC, generando así un plan estructurado que define el proceso de enseñanza y aprendizaje de los ambientes virtuales, generando un diálogo entre lo disciplinar, pedagógico y tecnológico. Este proceso se apoya en el gestor de proyectos de producción de contenidos virtuales, en los profesionales en contenidos virtuales y en los auxiliares de montaje, quienes son los responsables de diseñar e implementar los lineamientos gráficos y de arquitectura de información, en la producción de contenidos educativos digitales para los diversos escenarios de formación.

Estos escenarios, recursos y estrategias se integran en el componente comunicativo, que refleja la esencia de la Dirección y que además permite enriquecer la experiencia del usuario. Es por esto que el Profesional en diseño e interacción, con sólidos conocimientos de diseño gráfico y diseño web, desarrolla conceptos gráficos comunicacionales y de interacción, a la vez que implementa estrategias de mejoramiento de la experiencia de usuario para las plataformas, cursos y diferentes elementos de la estrategia de educación virtual.

El equipo de la Dirección de Educación Digital se ha ido fortaleciendo con nuevos

roles en los últimos años, en atención a la evolución y crecimiento de los proyectos enmarcados en los tres frentes, y en las tres dimensiones, destacando el equilibrio entre la tríada: pedagogía, comunicación y tecnología.

Soporte de seguimiento y evaluación

Gestionar la información permite identificar necesidades, evaluar efectividad de las estrategias, crear planes de mejora, innovar en los mismos procesos y sobre todo reconocer la transformación y crecimiento de la Dirección. El seguimiento a las estrategias y proyectos se desarrolla a través de instrumentos que permiten monitorear, evaluar y definir planes de mejora para avanzar en el uso y apropiación de los planes y proyectos de la DED.

Como parte de este seguimiento se realiza el registro de los eventos de formación docente, la gestión de reportes de los LMS que miden el nivel de uso e interacción de las aulas virtuales y la consolidación de analítica del aprendizaje a través de herramientas como *Power BI*. Estos datos contribuyen en la toma de decisiones, no sólo de la Dirección sino de otras unidades académicas, en cuestiones pedagógicas, administrativas y tecnológicas.

Para el aseguramiento y resguardo de la información, periódicamente se realizan procesos de *back up* en los servidores propios, acción que permite gestionar la información de los proyectos actuales y tener los históricos que posibilitan gestionar procesos de actualización, especialmente en temas de proyectos *e-learning*.

Soporte financiero



Para que los planes y proyectos relacionados en los tres frentes de la DED puedan materializarse, es necesario realizar una inversión económica significativa, en donde la Vicerrectoría establece un presupuesto anual que cubre el rubro relacionado con la nómina del equipo de planta, la infraestructura física y tecnológica. Adicionalmente, la DED cuenta con un segundo presupuesto a partir de la [Ruta 2025](#) y de su megaproyecto [UR Digital](#) que acoge los proyectos de nuevos productos digitales y la ampliación de la oferta de posgrado bajo las modalidades virtual y blended. Esta definición presupuestal, permite la contratación de talento humano, bajo la modalidad de prestación de servicios, como apoyo a los procesos de diseño pedagógico, producción gráfica y audiovisual, los cuales refuerzan el equipo de planta en el desarrollo del megaproyecto.

Soporte físico

Para la implementación de las estrategias de la DED, se han generado escenarios físicos y virtuales en los que convergen todos los miembros del equipo de trabajo, profesores, estudiantes y proveedores, convirtiéndose en experiencias de creación de nuevas maneras de enseñar y aprender.

En el escenario físico, la Dirección cuenta con las [Aulas +](#), espacios flexibles que responden a múltiples necesidades académicas, capaces de propiciar y albergar conexiones remotas en pro de la telepresencia. Estas aulas están dispuestas de infraestructura tecnológica y mobiliario para un aprendizaje colaborativo. Actualmente, esta estrategia se ha acelerado debido a las acciones institucionales para responder a las necesidades actuales, razón por la cual se han adaptado más de 130 aulas con condiciones similares en todas las sedes de la Universidad.

La Dirección de Educación Digital se apoya de la infraestructura tecnológica y física que tiene la universidad, a través de una estrecha relación con la Dirección de



Figura 8. Equipamiento Aulas + sedes norte y claustro.

Tecnología, quienes se encargan de garantizar el funcionamiento de los servidores

donde se alojan las plataformas LMS y demás servicios de la DED. Igualmente, se cuenta con el apoyo de Servicios 2030 (mesa de ayuda tecnológica y administrativa de la universidad) quienes se ocupan de las solicitudes de funcionarios y profesores en un primer nivel, y según sea el caso, se remiten al equipo de profesionales en plataformas virtuales de la Dirección.

Soporte de divulgación y participación

Como insignia de la DED, el medio principal de comunicación es el **Campus Virtual**, que da cuenta de los tres frentes de la Dirección. Aquí se concentran el acceso a los servicios, convocatorias, escenarios de formación y se mantiene informada a la comunidad sobre las iniciativas y novedades en el ámbito de la educación digital.

Por otra parte, dentro de las acciones de divulgación de la Dirección, se tiene el apoyo de la Dirección de Comunicaciones de la Universidad para crear estrategias y campañas, tanto internas como externas, que permitan a la comunidad educativa

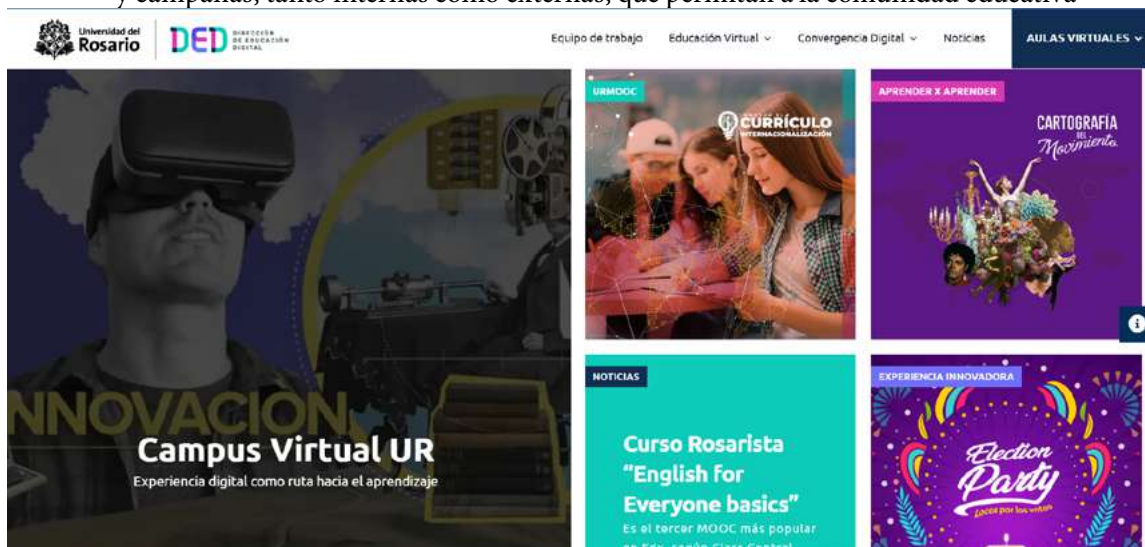


Figura 9. Campus virtual Universidad del Rosario

conocer y ser partícipes de las convocatorias de formación, lanzamiento de MOOC, nuevos programas y nuevos productos académico-digitales, entre otros.

Adicionalmente, a través del trabajo de la Profesional en diseño e interacción, se han generado piezas gráficas y audiovisuales para apoyar los escenarios digitales y físicos de la DED, asumiendo hoy el reto de fortalecer nuestras estrategias de comunicación y cobertura en todas las sedes de la universidad. En este proceso de comunicación también se articulan los servicios de soporte de la Casa UR y Servicios 2030, que de manera coordinada responden a las necesidades de estudiantes, profesores y funcionarios.

Con el compromiso de compartir experiencias y lecciones aprendidas, la Dirección de Educación Digital ha participado en eventos académicos y redes nacionales e internacionales como MoodleMoot, ASIS Colombia, Global EdX, Turnitin, RedCrea,

Encuentro Latinoamericano de Innovación en Educación Superior, entre otros. Este ejercicio ha contribuido en los procesos de autoevaluación, retroalimentación, valoración, reconocimiento y visibilidad de la DED.

EXCELENCIA DOCENTE: CLAVE PARA TRANSFORMACIÓN

Escenarios de formación

En la consolidación de un cuerpo docente de excelencia, los mecanismos de formación juegan un papel fundamental y es por esto que uno de los ejes centrales de la DED es la formación de profesores en el uso pedagógico e innovador de tecnologías y recursos digitales para la enseñanza, aportando a la cualificación del cuerpo profesoral y a la transformación de sus prácticas pedagógicas a partir de la incorporación de TIC.

Así, la DED ofrece escenarios formativos, algunos en unión con el Centro de Enseñanza Aprendizaje y Trayectoria Profesoral (CEAP) y otras unidades académicas, y sesiones de capacitación personalizadas y grupales, en uso y gestión de aulas virtuales y herramientas TIC educativas, así:

Cursos de desarrollo profesoral

- **NOOC⁴**: curso corto de autoformación con un tutor que acompaña el desarrollo. Está diseñado especialmente para orientar sobre las funcionalidades y gestión de herramientas tecnológicas de la plataforma virtual de aprendizaje.
- **Ambientes de enseñanza y aprendizaje mediados por TIC**: integra contenidos teórico-prácticos dispuestos en una ruta de aprendizaje planteada para guiar al participante y propiciar su aprehensión de saberes en lo relacionado con la evolución educativa y tendencias digitales, los nuevos roles académicos, las tecnologías emergentes que impactan el sector educativo y los desafíos que traen consigo.

Diplomado de Docencia en Convergencia Digital

Los profesores tienen la posibilidad de participar en este programa, el cual tiene una ruta formativa flexible que consta de los cursos de la línea de herramientas y entornos virtuales. Además permite que los profesores elijan cursos de su preferencia en las líneas de formación seleccionadas del portafolio del Centro de Enseñanza-Aprendizaje y Trayectoria Profesoral -CEAP, para un total de 80 horas de estudio en temas determinados que convergen adecuadamente en la búsqueda de optimizar recursos y procesos educativos aprovechando, entre otras, la flexibilidad y optimización en tiempo, espacios, comunicación, interactividad, trabajo activo y colaborativo que se puede potenciar a través de las tecnologías, y de esta

4 - Nano Open Online Massive se caracteriza por ser experiencias de aprendizaje cortas sobre contenidos específicos sobre algún tema.



manera establecer la relación de la convergencia digital con la docencia y la cualificación de los profesores en competencias digitales.

Malla de formación docente

Serie de talleres que complementan los conocimientos y habilidades en la gestión de escenarios virtuales de aprendizaje, creación de contenidos, evaluación con incorporación tecnológica, pedagogía y diseño de cursos en modalidad presencial, remota o mixta. Estos talleres, en unión con diversas áreas que acompañan a sus profesores, están agrupados en cinco categorías relacionados con aspectos pedagógicos, tecnológicos y de interacción: pedagogía y didáctica, uso básico y avanzado de TIC, herramientas para la enseñanza y el aprendizaje, protocolos institucionales, aulas emocionalmente seguras.

Para la generación y actualización de la malla de capacitación y los demás escenarios de formación, se toman como uno de los puntos de partida las estadísticas que proporcionan las herramientas de seguimiento del LMS, las cuales describen elementos como la interacción de los usuarios con los medios y plataformas. Así mismo se consideran los datos de los resultados de la atención de casos de soporte y algunos requerimientos o necesidades establecidos por los usuarios directamente, como la formación en gestión de plataformas y en didáctica y pedagogía e integración de TIC en el currículo.

Además de los escenarios propicios para la formación, se encuentra el Centro de Ayuda Virtual que brinda información en herramientas de producción de con-

tenido, comunicación, evaluación, seguimiento, video tutoriales, instructivos y recursos de autogestión en el uso de la plataforma, integrados al LMS Moodle. Las herramientas dispuestas allí orientan a los profesores en la gestión, el uso y la apropiación de las herramientas disponibles.

Modelo de Competencias Digitales para la Docencia



Figura 10. Centro de ayuda virtual

Desde el año 2020 se ha venido desarrollando la creación de un modelo de competencias digitales⁵, que pretende desarrollar y consolidar las habilidades de los profesores en el uso y apropiación de estrategias y recursos digitales, para el fortalecimiento de su ejercicio docente. Parte de una prueba diagnóstica que le permite al profesor, clasificar el desarrollo de sus habilidades según competencias digitales y niveles de maduración, obteniendo una ruta de formación y servicios asociados, que le permiten fortalecer o adquirir dicha competencia. Esta estrategia es un trabajo conjunto, con los servicios y oferta de formación de la Dirección de Educación Digital (DED), el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) y el Centro de enseñanza, aprendizaje y trayectoria profesoral (CEAP).

Lo anterior muestra las diversas acciones institucionales encaminadas a la implementación de programas y servicios de formación docente que contribuyen con el desarrollo de competencias digitales, las cuales brindan al profesor una cualificación en su desempeño académico en cuanto a la “capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje con mediación de tecnologías, reconociendo alcances y limita-

5 - La definición de estas competencias parte del análisis de las acciones propias del ejercicio docente en la Universidad del Rosario y la revisión de modelos como DIGCOMP, INTEF, competencias y estándares TIC y las competencias para el desarrollo profesional docente del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN).

ciones de la incorporación de éstas para su quehacer académico y su propio desarrollo profesional” (MEN, 2013, p. 38).



Figura 11. Modelo de competencias digitales para la docencia.

Nota: Tomado de Modelo de Competencias Digitales para la Docencia Universidad del Rosario (2021).

APRENDIZAJES EN TIEMPOS DE TRANSFORMACIÓN

La universidad, como muchas otras instituciones, tuvo que responder de manera inmediata ante la necesidad de transformar los escenarios de aprendizaje presencial a acceso remoto y para esto se realizaron múltiples acciones para asegurar el proceso de formación de los estudiantes sin perder la calidad educativa.

Esta fue una oportunidad para consolidar las acciones que ya veníamos trabajando como Dirección encaminadas a ofrecer una experiencia de aprendizaje flexible, y nos permitió acelerar estrategias como [Aulas+](#), [Modelo de Competencias Digitales para la Docencia](#), formación docente, entre otras.

Particularmente, de la mano de Dirección Académica, Dirección de Tecnología y las escuelas y facultades, la DED apoyó a los profesores en los procesos de enseñanza en tiempos de emergencia a través de las siguientes acciones:

- **Diseño e implementación de un escenario de migración académico, pedagógico y tecnológico, con rutas diferenciadas para estudiantes y profesores:** desarrollar nuevos productos y formatos digitales que permitan flexibilidad curricular, homologaciones, innovación en la práctica pedagógica y fuertes conexiones con las rutas de aprendizaje existentes. Además de integración entre el escenario presencial y digital, donde la convergencia entre medios y recursos (multiformato y multicanal) permiten enriquecer la experiencia del usuario.
- **Creación del microsítio de Clases de Acceso Remoto:** en este escenario, basa-

do en la flexibilidad, responsabilidad, interacción, colaboración, innovación, se dispusieron guías para los estudiantes y profesores, una caja de herramientas, acceso al salón virtual y UR VirtualLAB y URHomeLab, espacios en donde se dispuso el *software* académico. Como complemento a esta experiencia, se generó un foro de profesores para compartir las buenas prácticas en acceso remoto. Así mismo, se fortaleció el [micrositio](#) con videos y recursos digitales de orientación pedagógica, se creó la *Guía para la evaluación del aprendizaje*, y se publicaron consejos diarios en redes sociales con el *hashtag* [#InnovemosEnRemoto](#).

- **Creación de nuevos recursos y escenarios de formación para la comunidad rosarista:**
 - Sesiones sincrónicas en el uso pedagógico de TIC, sesiones pregrabadas y de consulta para estudiantes y profesores, actualización del Centro de Ayuda con más de 30 herramientas disponibles con sus respectivos tutoriales, portafolio de contenidos educativos digitales, diseño y lanzamiento de insignias digitales.
 - Sesiones intensivas de capacitación en el uso de plataformas y herramientas virtuales para estudiantes y profesores.
 - Incremento de la formación a profesores en las herramientas de seguimiento al uso de LMS y gestión de analítica del aprendizaje,
 - Apoyo a la toma de decisiones de las unidades con información pertinente para entornos en acceso remoto.

- **Preparación de espacios físicos y remotos para el regreso a clase:**
 - Evaluación de adecuación de escenarios físicos para el sistema de videoconferencia que permitan interacción remota y presencial de manera simultánea.
 - Grabaciones de clase para apoyar la estrategia de clases mixtas y en acceso remoto.
 - Las grabaciones de clase permitirán la estructuración del Open Courseware.
 - Implementación de exámenes seguros a través de Moodle con navegador seguro y vigilancia.

LECCIONES APRENDIDAS COMO PREPARACIÓN PARA UN FUTURO INMEDIATO

Preguntarnos cómo será la educación y el aprendizaje en 2025 o 2050, necesariamente nos lleva a pensar qué estamos haciendo actualmente las instituciones de educación superior para responder a esas necesidades futuras y qué necesitamos para lograrlo. Desde el origen de la DED, hace ya 14 años, hemos visto la evolución de los procesos y escenarios para la educación superior, que son cambiantes e iterativos y que evolucionan en sintonía con los avances tecnológicos, las nuevas generaciones de estudiantes y profesores, el surgimiento de nuevos perfiles profesionales y las tendencias emergentes. Esto hace que las áreas institucionales que tienen como misión fortalecer las prácticas pedagógicas innovadoras a partir del



uso de TIC, estén repensando frecuentemente su quehacer y generando oportunidades para el crecimiento de la vida académica institucional y la experiencia de aprendizaje en digital.

De esta manera, en este *repensar*, la DED reflexiona constantemente frente a las lecciones aprendidas y son un punto de partida para que unidades similares a esta, puedan también proyectarse y crear sus planes estratégicos que respondan a las nuevas formas de enseñar y aprender.

La primera gran reflexión se puede dar desde un marco institucional, la proyección de ejercicios de revisión y prospectiva de la educación superior han sido una herramienta fundamental, en tanto que se ha convertido en una guía para la discusión y toma de decisiones sobre el fortalecimiento y promoción de escenarios de innovación educativa enriquecidos con tecnología que apoyen y orienten en la constante transformación de la oferta educativa. Este proceso de investigación permanente ha sido la base para identificar nuevas herramientas tecnológicas como apoyo a la innovación educativa, que impulsa la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución.

De la misma manera, el relacionamiento directo con áreas académicas y administrativas de la universidad es fundamental, pues a partir del diálogo permanente y fluido se logran concretar y avanzar en los diferentes proyectos. Esto ha permitido por ejemplo que, desde lo administrativo, académico y de bienestar estudiantil, se estén consolidando los procesos de retención, calidad educativa y desarrollo de habilidades digitales, necesarias en el campo laboral actual, para toda la comunidad rosarista.

La segunda reflexión está dada desde el reconocimiento de nuevas formas de aprender y enseñar para así crear nuevos caminos para el aprendizaje generando una oportunidad para nuevos estudiantes y profesores. Para la adaptación a estas nuevas formas de enseñar es posible, inicialmente, reconocer las habilidades y experiencia en la docencia mediada por tecnología y crear una estrategia de acompañamiento a la formación docente proporcionando un camino orientador a través de un mapa

de competencias digitales y una ruta de formación, claves como estrategia para la proyección de escenarios de formación y desarrollo profesoral. El diálogo y acompañamiento permanente a los profesores, permite identificar las buenas prácticas, las necesidades de formación y el apoyo en la innovación y transformación de sus prácticas educativas.

Estas nuevas formas de aprender y enseñar se relacionan además con las oportunidades en plataformas globales de acceso abierto, lo que permite potenciar el impacto de los escenarios de formación, tener mayor presencia internacional, conocer los intereses de formación y establecer un diálogo académico y profesional con miles de estudiantes a nivel mundial.

Finalmente, es necesario relacionar los programas formales virtuales como tercera reflexión, donde el desarrollo de un Modelo de Educación Virtual que integra las dimensiones curricular, pedagógica, organizacional y tecnológica, permite brindar una experiencia completa al estudiante. La evolución en los procesos de virtualización de programas virtuales y blended, atiende a las necesidades de formación, prevaleciendo la experiencia y conocimiento del profesor sobre las estructuras predefinidas de los escenarios de formación.

Así mismo, en la creación de la oferta virtual desde la construcción de los escenarios de formación, el rol del asesor pedagógico, con conocimientos desde la pedagogía y el diseño instruccional, en un diálogo cercano y permanente con los profesores, logra identificar y reflejar la experiencia docente y metodología en los ambientes virtuales de aprendizaje, que van más allá del uso instrumental del LMS.

Estos aprendizajes a lo largo de esta evolución de la Dirección de Educación Digital, marcan una orientación para aquellos centros que, a nivel institucional, buscan determinar nuevos horizontes a la luz de las necesidades y retos permanentes de la comunidad académica, su impacto en la sociedad, la prospectiva laboral, el uso de tecnologías emergentes y las nuevas formas de aprender y enseñar, así como el “repensar la educación y dar forma al futuro” (UNESCO, 2021a).

REFERENCIAS

EDUCAUSE (2021). 2021 Educause Horizont Report: teaching and learning edition. <https://www.educause.edu/horizon-report-teaching-and-learning-2021>

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Bogotá: MEN.

OBS (2021). E-learning: nuevas tendencias en formación online: impacto de las tecnologías disruptivas. <https://marketing.onlinebschool.es/Prensa/Informes/Informe%20OBS%20E-Learning.pdf>

Patarroyo, C. y Navarro, M. (2017). Aprender a Aprender: La apuesta pedagógica de la Universidad del Rosario. Reflexiones Pedagógicas URosario, (9), 1-8. <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/13417>

UNESCO (2021a). Los futuros de la educación: aprender a transformarse. <https://es.unesco.org/futuresofeducation/>

UNESCO (2021b). Pensar más allá de los límites: perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377529>

Universidad del Rosario (2019a). Ruta 2025. <https://ruta2025.urosario.edu.co/Inicio/>

Universidad del Rosario (2019b). Plan Integral de Desarrollo Ruta UR 2025: revolución digital. https://ruta2025.urosario.edu.co/ruta2025/media/Ruta2025/PID_Urosario_2021_v2019-min.pdf

Universidad del Rosario (2021). Modelo de competencias digitales docentes. <https://campusvirtualur.urosario.edu.co/modelos-de-competencias/>

AUTORES

Cielo Mancera Salinas

Directora de la Dirección de Educación Digital (DED). Publicista con énfasis Marketing y Relaciones Públicas, especialista en Tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación, y magíster en Tecnología Educativa.

cielo.manera@urosario.edu.co

Paula Andrea Valencia Morales

Coordinadora académica digital de la Dirección de Educación Digital (DED). Licenciada en Lenguas Modernas y magíster en Educación con estudios de posgrado en Artes Mediales.

paulaa.valencia@urosario.edu.co

Sandra Milena Samacá Contreras

Gestora de proyectos académicos virtuales de la Dirección de Educación Digital (DED). Licenciada en Informática Educativa, especialista en Administración de la Comunicación Virtual y magíster en Comunicación y Educación.

sandra.samaca@urosario.edu.co

El Centro de Investigación en
Innovación Educativa (CIE)
de la Institución Universitaria
Politécnico Grancolombiano

Mónica Andrea Mantilla y Luis Martín Trujillo Flórez



HISTORIA DEL CENTRO

Hablar de un Centro de Investigación en Innovación Educativa (CIIE) es remitirse a diferentes estrategias realizadas en la Institución Universitaria Politécnico Gracolombiano (IUPG), más conocida como el Poli, dado que implementar un espacio de estas características obedece a tres puntos importantes: 1) Una apuesta institucional que ve la innovación educativa como un proceso de mejora hacia la calidad educativa, 2) Cualquier proceso de innovación obedece a un bagaje histórico de diferentes experiencias que han ido transformándose a partir del trasegar, del equivocarse y de una evolución continua y permanente, y 3) El nacimiento de un centro está ligado a un cambio de cultura institucional, la cual se ve reflejada en la comunidad docente quien debe ser la mayor, mas no la única, impulsora del cambio.

Dado que el mayor compromiso de la IUPG es con la academia, el CIIE representa un gran desafío en materia de investigación e innovación en la medida en que requiere de una visión prospectiva desde las necesidades del establecimiento, para dar respuesta a las demandas de las sociedades hacia la transformación del entorno y el mejoramiento desde apuestas que favorezcan la “investigación formativa y la producción de conocimiento aplicado a la innovación” (Politécnico Gracolombiano, 2020, p. 8). Así, dentro de las actividades del centro, se pretende la solución a problemas del mundo empresarial y de las comunidades, donde la innovación educativa sea objeto de investigación.

Aunque el CIIE se creó en el 2020, en la IUPG hay varios antecedentes que permitieron su creación. En el año 2009, la IUPG empezó su apuesta a la educación virtual, no pensada como una extensión o transformación de la presencialidad, sino como una modalidad que requería un modelo propio, con cuatro ejes fundamentales: Pedagógico, Comunicacional, Tecnológico y Organizacional, los cuales deben trabajar en sincronía para un adecuado funcionamiento. Esto implicó hablar de otras estrategias, otras mediaciones, otra forma de concebir el proceso de enseñanza centrándose en el aprendizaje y en las didácticas digitales con materiales educativos, ambientes virtuales y experiencias de aprendizaje mediadas con tecnología.

Esta primera apuesta dio lugar a un proceso fundamental para la implementación de cualquier innovación educativa y es la formación de los docentes, de tal manera que éstos fueron pasando de la exploración tecnológica a la integración con su práctica docente, hasta llegar a la apropiación de nuevos usos didácticos mediados con tecnología, para llegar así a la propuesta de innovaciones para el aula que se gestó desde el área de Educación Virtual.

Lo anterior significó que los docentes experimentaran lo que Adkins (2007, citado en Castaño Garrido, 2008), ha denominado las tres olas de la educación mediada con tecnología:

1. Tecnológica: se centró en el mejoramiento de las plataformas de aprendizaje y en el acercamiento a la tecnología, donde se pensaba más en las herramientas. Fue una fase exploratoria donde los docentes veían a la tecnología como una amenaza

en lugar de verla como una aliada. Este proceso de cambio de prácticas se dio entre el año 2007 hasta el 2011, donde se trabajaron procesos de capacitación en tutorías virtuales, competencias tecnológicas, procesos de mediación con TIC, cómo ser un expositor para una teleclase, y cómo ser autor de un curso virtual. El propósito fundamental era la sensibilización y la apropiación de los usos de la tecnología en la enseñanza. Fue un proceso arduo y una lucha gigantesca porque significaba romper paradigmas en los docentes; sin embargo, fue el paso inicial para la construcción de una cultura institucional hacia la innovación.

2. Contenidista: una fase que ha tenido lugar desde 2011 hasta la fecha, y se ha basado en la elaboración de contenidos interactivos a través del *Centro de Producción de Contenidos*. Incluye la elaboración de los cursos virtuales con un diseño instruccional con varios elementos audiovisuales e interactivos. Este proceso poco a poco fue transformándose en *Escenarios para el aprendizaje* en el 2017.

3. Metodológica: inicia en el 2017, esta fase ha estado centrada en las necesidades educativas del estudiante con los escenarios para el aprendizaje, que son una estrategia didáctica para la construcción de cursos virtuales a partir de una secuencia didáctica y un hilo conductor, el cual permite una narrativa digital con el propósito de implicar al estudiante con los materiales y su proceso de aprendizaje, allí los materiales se diseñan desde y para una experiencia de aprendizaje. Estos escenarios están “diseñados para mediar, interactuar, desarrollar, crear y evaluar el proceso de aprendizaje y están conformados por una competencia y una secuencia didáctica” (Cortés, Jaimes y Trujillo-Flórez, 2021, p. 48).

Como se puede observar, ya no se piensa en contenido sino en experiencia, por lo tanto, a los escenarios para el aprendizaje se le suman otras estrategias como:

- a. *Laboratorio de Experiencias de Aprendizaje Inmersivo* (LEAI): es un laboratorio educativo donde se realizan experiencias de aprendizaje con ambientes inmersivos (simuladores, juegos serios, weblabs, software conceptual, recorridos 360°, etc.). El docente realiza la propuesta y con un equipo pedagógico construyen guiones y requerimientos, y luego un equipo de expertos en diseño gráfico, animación y desarrollo de software, junto con el docente, implementan los dispositivos didácticos digitales que el estudiante trabaja en el aula (<https://eduvirtualvisibilidad.poligran.edu.co/laboratorio/>).
- b. *Navegando por el conocimiento*: es un área de producción de libros digitales multimedia de formación con alta interactividad y activadores cognitivos, para un mejor proceso de lectura que facilite la apropiación por parte del estudiante (<https://eduvirtualvisibilidad.poligran.edu.co/proyectos-especiales/>).
- c. *MOOCs*: es un área de cursos abiertos pensados desde el aula aumentada, enfocados en ampliar o profundizar en temas que trabajan los estudiantes en las aulas o de sus intereses, que les permiten una mejor preparación (<https://conocimientoparatodos.poligran.edu.co/>).

- d. *Caja de herramientas*: como su nombre lo indica, es una caja que alberga más de 280 herramientas que pueden ser aprovechadas a nivel educativo y están al servicio de la comunidad académica para un facilitar el trabajo y la gestión de estudiantes y docentes (<http://caja.poligran.edu.co/>).
- e. *Experiencias de innovación educativa*: es una serie de libros resultados de investigación donde se presentan los diferentes proyectos realizados en la institución de ambientes inmersivos de aprendizaje (<https://eduvirtualvisibilidad.poligran.edu.co/laboratorio/publicaciones/>).

Las anteriores estrategias junto con las diversas plataformas y medios tanto comunicativos como de acompañamiento al estudiante configuran el ecosistema digital que fundamentan una cultura innovadora en la IUPG.

En el año 2018, la Facultad de Sociedad, Cultura y Creatividad encaminó sus acciones a la creación del proyecto estratégico denominado Polinnova, cuyo propósito principal fue sistematizar y gestionar las iniciativas de innovación e impulsar una cultura de la innovación educativa. Estuvo conformado por cuatro unidades de trabajo:

- **Unidad pedagógica y currículo:** pretendía la actualización del proyecto educativo institucional, el diseño de lineamientos curriculares y la definición del modelo pedagógico institucional. Como resultado, se logró actualizar los referentes curriculares en 8 documentos orientadores.
- **Unidad de experiencias innovadoras:** tuvo como objetivo la sistematización de experiencias de innovación en las prácticas educativas, así como acompañar a los docentes realizando seguimiento a las experiencias educativas que marcaron un precedente de innovación en la institución.
- **Unidad de formación:** orientada hacia el diseño de planes de cualificación para el desarrollo profesional docente, buscando escenarios de actualización permanente para fortalecer el saber disciplinar, pedagógico y didáctico, brindando nuevas herramientas para trabajar en el aula. Se realizó un proceso de capacitación en asociación con la Fundación Telefónica con 300 docentes, completando su formación. Después de culminada, podían articularse con la Especialización en Herramientas Virtuales, programa de posgrados de la Escuela de Educación e Innovación, alcanzando una participación de 75 docentes; todo este proceso se dio en el 2020. Luego se les dio la oportunidad para continuar con sus estudios de maestría con la Universidad de la Rioja (UNIR).
- **Unidad de divulgación y comunidad académica:** tuvo como propósito establecer conexiones con redes, centros académicos e instituciones externas, logrando alianzas estratégicas que permitieran posicionar a la institución como un referente de innovación educativa. De esta manera, se realizó el I Congreso de Innovación Educativa en el 2018, con la participación de 5 expertos internacionales y la asistencia de más de 500 personas.

En el año 2020, Polinnova se transformó en el actual Centro de Investigación en Innovación Educativa (CIIE), adscrito a la Escuela de Educación e Innovación de la Facultad de Sociedad Cultura y Creatividad. Surgió como una iniciativa de la Vicerrectoría Académica y la Dirección de Investigaciones, avalada por el Consejo Académico el 23 de noviembre de 2021.

El CIIE busca articularse con las Escuelas de la institución, así como con establecimientos académicos y de investigación externos, para la generación de alianzas hacia el desarrollo de proyectos de investigación e innovación educativa, y así convertirse en un referente educativo y modelo de transformación nacional e internacional. En el CIIE se observan las capacidades de innovación, se diseñan propuestas y se estructuran proyectos en el camino de valorar la competitividad. Asimismo, apoya a la institución en la realización de convocatorias internas de proyectos, con diversos incentivos para los proponentes.

El CIIE trabaja conjuntamente con la Dirección de Currículo Presencial y Virtual para el desarrollo de proyectos. Para ello, se estructura a partir del área de “Escenarios para el aprendizaje”, el área de proyectos especiales que albergan el Laboratorio de experiencias de aprendizaje inmersivo (LEAI), y “Navegando por el conocimiento”, el área de MOOCs, donde se realizan proyectos de manera conjunta con el centro relacionados con innovaciones educativas mediadas con tecnología. También, el área de investigaciones le provee al centro la participación en convocatorias, facilita la creación de registros para los diferentes productos intangibles y patentes para los tangibles, así como un área editorial que fomenta la publicación de artículos y libros de investigación.



ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL

¿Qué misión y visión guían a su equipo?

El CIIE tiene como misión y visión impulsar la innovación educativa a través de la articulación con las Facultades y Escuelas, desde sus grupos de investigación, y la conexión con el sector externo a partir del establecimiento de las estrategias de relacionamiento con empresas, organizaciones, instituciones, centros y redes de investigación. Las principales acciones están encaminadas al desarrollo de proyectos, la sistematización de experiencias inspiradoras, la realización de consultorías educativas, la participación y organización de eventos académicos, entre otros.

En los próximos años, el CIIE se proyecta a ser reconocido a nivel nacional e internacional como un centro autosustentable, avalado por MinCiencias, capaz de conectarse con otros líderes pedagógicos e investigadores para abanderar la innovación educativa en la IUPG y el mundo.

¿Cómo el centro refleja la cultura organizacional?

La IUPG apuesta por una cultura de la innovación. ¿Por qué se hace tan importante hablar de cultura de innovación? En primera medida, porque se vuelve parte del ADN de la institución, es decir, los docentes están pensando en realizar sus propuestas, hay un apoyo importante a los proyectos, existen áreas e infraestructura para implementarlas.

En segunda instancia, cuando la innovación educativa se vuelve parte de una institución, ésta es vista como una inversión hacia la calidad educativa y no un gasto; este cambio de visión es fundamental porque se vuelve parte del presupuesto institucional, y desde las directivas se apoyan financieramente las propuestas. Por esto, es importante comprender que la innovación no es solo un aspecto fundamental de la gestión de conocimiento sino de la gestión educativa, porque favorece procesos de calidad que impactan en la relación maestro-estudiante, el diseño de ambientes y herramientas enriquecidos para el aprendizaje, y la participación en escenarios de transferencia de conocimiento, como son los proyectos, los cuales propician verdaderas transformaciones (Romero, 2018).

Por otro lado, cuando hay una cultura de innovación, esta no se centraliza en un único espacio, por el contrario, existen alternativas diversas que se conectan como si fueran vasos comunicantes y configuran un nicho apropiado para nuevos desarrollos. Las organizaciones que innovan se destacan por sus capacidades para organizar su productividad, una que le lleva a gerenciar su estructura, recursos, procesos y servicios. Esto, a su vez, las lleva a plantear estrategias que les permitan mejorar la gestión de conocimiento y la toma de decisiones (Medina et al., 2012).

En efecto, en la IUPG existen diferentes líderes de innovación desde diversas áreas, esto incluye la líder del CIIE y el líder de Proyectos especiales (LEAI y Navegando por el conocimiento), el líder de innovación y propiedad intelectual desde el área de investigaciones, quienes son parte de la Vicerrectoría Académica. También está la jefatura de innovación para el desarrollo e infraestructura tecnológica, que ayuda a la realización de los proyectos desde la infraestructura y el área de tecnología. Desde lo administrativo, existe un área que se encarga de la promoción de la innovación a nivel institucional.

Cada miembro o colaborador de la institución desde su ingreso es formado en el ecosistema de innovación, posteriormente, cuando ha apropiado la cultura, es orientado a realizar propuestas de innovación a través de convocatorias o con capacidades instaladas, tanto en los centros como en los laboratorios, que permiten su financiamiento e implementación. Regularmente, los docentes participan en convocatorias tanto internas como externas, y los productos en algunos casos se convierten en resultados de investigación, o en otros generan reconocimiento para el escalafón docente.

¿Qué participantes conforman el equipo? ¿Qué formación tienen?

Actualmente, el CIIE cuenta con una líder y un equipo de 2 docentes-investigadores miembros permanentes, además de varios afiliados pertenecientes a los diferentes grupos de investigación de la institución, y también cuenta con investigadores externos tanto nacionales como internacionales. Asimismo, participan organizaciones, instituciones, redes y centros de investigación vinculados a través de alianzas estratégicas para el desarrollo de proyectos o participación en convocatorias. Quienes participan tienen diversos perfiles académicos que enriquecen y favorecen el trabajo interdisciplinar y transversal, además, cuentan con amplia experiencia académica e investigativa en el desarrollo de innovaciones educativas.

¿Cómo es el liderazgo en el equipo?

El CIIE está liderado por un docente de la Escuela de Educación e Innovación quien trabaja de manera articulada con los líderes de los centros de ingeniería y diseño, las Escuelas, Grupos de investigación y docentes investigadores que participan de manera directa en convocatorias, y otros expertos académicos externos que contribuyen con su saber científico en proyectos interinstitucionales o realizan consultorías para instituciones u organizaciones.

Existe una característica fundamental de las personas y equipos innovadores, la inteligencia creativa: una capacidad para cuestionar, observar, experimentar, y establecer redes y asociarlas entre sí. Estas forman parte de la estructura de ADN de un individuo innovador (Dyer et al., 2009), que lo hace único entre muchos.

¿Cómo se relaciona el centro con otras unidades? ¿Cómo colabora?

La articulación de CIIE se da a través de los grupos de investigación los cuales tienen unas líneas de actuación definidas donde trabajan los investigadores. Cada una de las líneas de investigación se articulan con el trabajo del centro desde los proyectos que se lideran en los grupos de investigación (Ver tabla 1).

Grupos	Líneas de investigación
Comunicación Estratégica y Creativa (CEC)	Comunicación, educación y tecnología
Economía, Negocios y Desarrollo Integral (ENDI)	Análisis de la internacionalización
	Innovación social y educativa
Psicología, Educación y Cultura (PEC)	Neurociencia y desarrollo
	Psicología educativa, ámbitos tradicionales para la vida
CITIC	Educación en ingeniería y ciencias básicas
	Ciencia de datos
	Construcción y desarrollo de software
Mercadeo I+2	Generación y Medición estratégica del valor
Educación, Innovación y Sociedad (EIS)	Innovación Educativa, Gestión y Oportunidades
	Comunicación, Cultura y Estética
	Pensamiento Científico y Educación STEM
	Enseñanza de Ciencias Sociales
	Educación inicial, infancia y ruralidad
Ciudadanía, Acción social y Desarrollo (CIADE)	Convivencia, paz y ciudadanía
	Derechos humanos y políticas públicas

Tabla 1. Grupos de investigación que trabajan con el CIIE.

¿Hay una estrategia de sistematización de la información o los procesos?

En estos momentos se está estructurando el proceso de sistematización, para ello se va a trabajar con la herramienta institucional Jira que permite la gestión conjunta de proyectos.

RECURSOS E INFRAESTRUCTURA

¿Qué se financia?

El CIIE, por ser tan reciente, se sostiene con recursos de la IUPG que son administrados desde la dirección de investigaciones. Por su naturaleza, se espera que demuestre la solvencia necesaria para dar un paso adelante e independizarse, así podrá gestionar sus propios recursos como producto de sus servicios. Se constituirá en una empresa independiente con su propia autonomía financiera, administrativa y jurídica (Minciencias, 2021). Por ahora, el CIIE está adscrito a la institución, y goza de alguna autonomía otorgada mediante acto administrativo, donde se especifican sus alcances.

¿Cómo se distribuye y se estructura? ¿Las acciones del centro corresponden al presupuesto asignado?

Los recursos del CIIE se direccionan a un centro de costo desde la dirección de investigaciones, los cuales se legalizan para entrar dentro de los rubros que permiten la operatividad y el respaldo de las acciones a realizar.

No todas las acciones del Centro van a depender de recursos internos. Las metas proyectadas encaminan la ruta a la gestión de servicios con instituciones u organizaciones que requieran desarrollar proyectos o consultorías. También podrá recibir financiamiento del sector externo cuando éste se muestre interesado en apoyar las actividades que realice el centro.

Instalaciones ¿Con qué espacios se cuentan?

El CIIE cuenta con un espacio propio denominado “salón de la innovación educativa” (Ver figura 1) para gestación y avance de proyectos, lluvia de ideas, diseño de propuestas y trabajo con las diferentes personas que se acercan al centro.



Figura 1. Salón de innovación - CIIE.
Nota: Fotografía por Leonardo Stiglich - IUPG, LEAI (2020)¹

Además, el CIIE tiene a su disposición una serie de salones de última generación para trabajo con los docentes, capacitaciones y formaciones, y además cuenta con una plataforma tecnológica para el trabajo virtual, sea sincrónico o asincrónico. La figura 2 muestra uno de estos salones.

El CIIE trabaja de la mano con el LEAI en algunos proyectos de investigación y desarrollo de software. Actualmente se están realizando las pruebas piloto con el software de Diagnóstico de Innovación Educativa que, como su nombre lo indica, permite a las instituciones educativas realizar un diagnóstico 360° del estado actual de la innovación, desde las directivas, administrativos y docentes. El software

¹ Se pueden visualizar las instalaciones del CIIE en el recorrido 360 institucional, realizado en el LEAI (2020) ingresar a: <https://recorridos360.poligran.edu.co/>



Figura 2. Salones de capacitación adscritos al CIIE.
Nota: Fotografía por Leonardo Stiglich - IUPG, LEAI (2020)

contiene una serie de preguntas y realiza un análisis estadístico a través de un informe que combina los resultados obtenidos en los tres perfiles, lo que permite hacer un proceso de consultoría desde el CIIE a las instituciones y proponerles un plan de innovación para implementar, además este servicio es gratuito para aquellas instituciones educativas que deseen. El desarrollo del software se inició en el 2020 a partir de un proyecto de investigación que adelanta el centro.



Figura 3. Software de Diagnóstico de Innovación Educativa pantalla de ingreso.
Nota: IUPG, LEAI (2021)

¿En qué eventos y redes participa el centro?

El CIIE participa como miembro activo en las siguientes redes:

- **Red Únete (Red Universitaria para la Educación con Tecnología):** es un colectivo de instituciones de Educación Superior de Colombia y España, cuyo propósito es reflexionar sobre el rol, las oportunidades, estrategias y aprovechamiento de las tecnologías digitales.
- **Red CREA:** Es una colaboración nacional de centros de formación pedagógica, enfocada en unir esfuerzos, compartir experiencias y hacer alianzas.

- **REDIC:** Red Internacional de Investigación en Educación a Distancia en Línea y Abierta, es una red de colaboración entre académicos e instituciones del mundo que buscan generar lazos de conexión para liderar proyectos educativos y participar de forma colaborativa en consultorías con el sector externo. Hoy la red está formada por investigadores e instituciones de Costa Rica, Colombia, Chile, Argentina, Australia, Brasil, Canadá, Cuba, El Salvador, Emiratos Árabes Unidos, España, Estados Unidos, Malasia, México, Nicaragua, Nigeria, Noruega, Nueva Zelanda, Perú, Puerto Rico, Reino Unido, República Dominicana, y Sudáfrica.

Plan padrinos: De igual manera, la IUPG acompaña a varias instituciones en el Plan padrino del Ministerio de Educación Nacional. El centro apoyó el proceso de formación y capacitación que se realizó para dichas Instituciones de Educación Superior en el país.

Institución educativa	Actividades de formación realizadas en las 4 instituciones.	Mes
Fundación Academia de Dibujo Profesional FADP	Talleres en: Didácticas digitales, Gamificación y Ludoaprendizaje, Herramientas tecnológicas para el aprendizaje.	Junio 2020
Fundación de Estudios Superiores Comfanorte FESC	Seminario internacional sobre implementación de laboratorios de innovación educativa mediadas con tecnologías: UBA (Argentina), Tecnológico de Monterrey (México), IUPG (Colombia).	Octubre 2020
Institución Universitaria ITSA	Taller para la construcción de cajas de herramientas institucionales o personales para los docentes como parte de sus estrategias didácticas.	Noviembre 2020
Corporación Politécnica de la Costa Atlántica PCA	Curso de formación en Innovación metodológica en entornos virtuales.	Octubre 2020
	Estrategias dirigidas a la salud mental (principalmente de los docentes) y al apoyo en áreas diversas como internacionalización o mercadeo.	Noviembre 2020

Tabla 2. Actividades de formación realizadas a las instituciones apadrinadas.

Entre los eventos que organiza y participa regularmente el CIIE, está el Congreso Internacional de Investigación de la Innovación Educativa, cuya primera versión se realizó en el año 2019, y por cuestiones de pandemia se suspendió en el 2020. En el año 2021 se estableció como un evento permanente que se articula con la Maestría en Innovación Educativa, además, brinda apoyo a los demás eventos que se organizan en los posgrados de Gestión Educativa y Herramientas virtuales para el aprendizaje, programas de la Escuela de Educación e Innovación, así como otros eventos de la Escuela de Estudios en Psicología, Talento Humano y Sociedad, relacionados con la educación y aprendizaje.

De esta manera, el congreso en su nueva versión 2021, contó con la participación de 10 ponentes magistrales de 7 países iberoamericanos, quienes se destacan por su reconocimiento en el ámbito de la innovación educativa en pedagogía, tecnología, sociedad y gestión educativa². También participaron docentes e investigadores de 10 países iberoamericanos, presentando sus experiencias educativas de investigación, innovación y desarrollo tecnológico (Ver figura 3), alcanzando 74 contribuciones, las cuales se organizaron en 11 talleres y 63 ponencias. El evento logró la participación de más de 778 personas durante los 3 días, un esfuerzo alcanzado por la articulación con la Red Internacional en Educación en Línea y Abierta (REDIC), con quienes se vienen estrechando alianzas de colaboración en la participación de eventos, convocatorias de investigación y evaluación de experiencias educativas.

Para el 2022, el congreso se plantea en modalidad híbrida con transmisión virtual, contando nuevamente con la alianza de REDIC más la RedDIGITECH de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).



Figura 4. Pieza gráfica promocional del evento

² Entre los conferencistas se destacan: Axel Didriksson Takayanagui (México), Jaime Ricardo Valenzuela (México), Francisco José García-Peñalvo (España), Yen Caballero González (Panamá), Juan M. Núñez Colás (España), Alice Casanova Ocasio (Puerto Rico), Antonio Da Rocha (Chile), Melissa Aguzzi Fallas (Costa Rica), Sindy Carolina Bernal (Colombia) y Adriana Cascante Gatgens (Costa Rica).

¿El centro produce materiales educativos? ¿Apoya innovaciones pedagógicas?

El CIIE como tal no produce materiales educativos, sino que se ocupa de otros aspectos:

1. Gestionar proyectos y coordinar algunos de ellos con las áreas de producción de materiales adscritas a la Dirección de Currículo Presencial y Virtual como:
 1. Escenarios para el aprendizaje (producción de cursos virtuales), 2. Proyectos especiales (producción de los E-books Navegando por el conocimiento) y LEAI (producción de ambientes inmersivos y software educativo), y 3. MOOCS (producción de cursos cortos en línea).
2. Direccionar proyectos de innovación educativa con los docentes de la institución para las modalidades presenciales y virtuales. Los proyectos se encaminan para que sean resultados de investigación.
3. Promover la investigación educativa dentro y fuera de la institución, la cual tiene como resultados la producción de diversos materiales educativos que van desde recursos e instrumentos, hasta dispositivos didácticos tanto digitales como para el aula de clases.

¿Cómo es la estrategia de comunicación del centro?

El CIIE se publicita de manera interna a través de los canales y la intranet de la institución. Asimismo, se realizan comunicaciones para prensa y otros medios masivos a través de la oficina de comunicaciones de la IUPG.

Se está realizando el desarrollo del micrositio web del CIIE para visualizar los servicios y generar contactos para el trabajo de proyectos. Además, se encuentran datos acerca de convocatorias de investigación, próximos eventos académicos, publicaciones de experiencias de innovación y, por supuesto, acceso a toda la información del Congreso de Innovación Educativa.

También el CIIE utiliza los canales en redes sociales para llegar al público en general y lograr un posicionamiento que le permita conectarse con redes, centros de investigación, instituciones e interesados en hacer parte de los proyectos o servicios prestados.

PROGRAMAS Y SERVICIOS

¿Cuáles son las estrategias para analizar las necesidades?

Para analizar las necesidades y definir la oferta del CIIE, se organizan jornadas de lluvia de ideas con los docentes y miembros de la comunidad universitaria para la implementación de proyectos o iniciativas que puedan ser apoyadas por el CIIE.

También, con los investigadores y expertos vinculados al centro, se realizan encuentros sobre tendencias y prospectiva educativa, necesidades de la educación en el país, y desde allí se realizan propuestas o planes para la implementación de las iniciativas.

El centro es de puertas abiertas, razón por la que muchas propuestas que llegan son iniciativas propias de los docentes que con la ayuda del CIIE se vuelven una realidad. Además, el CIIE cuenta con escenarios de escucha activa de cara a la institución, donde los docentes e investigadores pueden manifestar sus necesidades e iniciativas para la solución de problemas. Con estos encuentros se busca, igualmente, sensibilizar hacia el trabajo conjunto en articulación con los grupos de investigación del establecimiento.

¿Qué programas y servicios se ofrecen?

En cuanto a los servicios, el CIIE ofrece:

- Consultorías educativas
- Formación para maestros
- Participación en convocatorias de proyectos de investigación
- Organización y participación en eventos académicos
- Evaluación de experiencias educativas
- Sistematización de experiencias significativas

También se realizan convocatorias hacia la sistematización de experiencias significativas y la participación en proyectos que se gestan desde las capacidades instaladas de las Escuelas.

A futuro, se pretende fortalecer las líneas de investigación, con la articulación de los diferentes investigadores en el desarrollo de propuestas de investigación e innovación educativa, los cuales garanticen una cohesión entre los grupos y sus miembros.

Asimismo, se buscará la visibilización de proyectos de cara a la comunidad, donde surgirán apoyos por parte de empresas, instituciones u organizaciones interesadas en hacer parte de los proyectos.

LECCIONES APRENDIDAS

Dentro de las lecciones aprendidas, es clave que la innovación no se entienda exclusivamente desde las transformaciones digitales en los procesos educativos, sino que vaya más allá, que conlleve a un cambio cultural y que sea la columna vertebral de la apuesta formativa institucional (Ministerio de Educación

Nacional, 2013), con estrategias novedosas que partan de los planes estratégicos y que propendan por crear una educación que ofrezca mejores oportunidades de desarrollo integral para sus estudiantes.

Otra lección aprendida es que la innovación no se habla, se hace. Tenemos claro que para que exista innovación se deben materializar las ideas y saber que estas van cambiando constantemente; no nos casamos con lo tecnológico sino con lo pedagógico, que aprovecha la tecnología al servicio de la educación y la investigación. En nuestro ADN no hablamos de innovación hasta que ya está implementada y funcionando, de esa manera podemos medirla y obtener indicadores que nos permitan analizar su impacto.

Finalmente, es fundamental tener un concepto claro de la innovación, saber que se basa en dos elementos fundamentales: la novedad y la diferencia, en preguntarse *qué no se ha hecho y cómo lo hago de una manera diferente*. Por tal razón, todo cambio no es necesariamente una innovación, implementar en mi institución lo que otros están implementando no es innovar, es mejoramiento continuo. Para que un cambio se vuelva una innovación, debemos responder: *qué le agregué de nuevo, cuál fue mi aporte*. A simple vista no parece una lección aprendida, sin embargo, es la más importante de todas, porque le permite a cualquier centro de innovación que está iniciando tener claro cuál es su apuesta, qué lo hace único y diferente.

Nuestro CIIE no es un área de producción de contenidos, no es un sitio de desarrollo tecnológico, aunque algunos proyectos tengan ese horizonte; no es un área de formación docente, así tengamos procesos de capacitación. Es un espacio para la investigación que se gesta desde la innovación, cómo se divulga, cómo se sistematiza, cómo se interrelacionan, cómo se vuelve colaborativa con otras instituciones, esa es nuestra apuesta. Ahora viene la pregunta para su centro: ¿cuál es su apuesta?

¿Cómo podría ayudarle la experiencia de su centro a otros?

A continuación, se presentan tres procesos que se pueden trabajar de manera conjunta con otros centros:

1. La generación de proyectos, ya sea de investigación o de innovación en co-creación, que puedan desarrollarse e implementarse de manera conjunta donde los resultados sirvan a los dos centros debido a la amplia experiencia en el desarrollo de software educativo y ambientes virtuales para el aprendizaje.
2. Procesos de consultoría donde el CIIE realice un acompañamiento y les ayude a los otros centros a mejoras en sus prácticas y procesos de formación, así como en la consultoría para el diagnóstico e implementación de planes y propuestas de innovación.

3. Capacitación en distintas áreas que puede ser en doble vía, es decir, intercambio de prácticas y de capacitaciones. También puede ser que el CIIE asuma el proceso de formación en sus áreas más fuertes
4. Publicaciones de investigación, tanto internas como interinstitucionales, y también en revistas de alto reconocimiento académico.
5. Sistematización de experiencias significativas.

¿CÓMO SE ADAPTÓ EL CENTRO PARA APOYAR A LOS PROFESORES EN ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE EMERGENCIA?

La situación de emergencia para el CIIE y para la IUPG no fue algo traumático, en primer lugar porque la institución cuenta con una modalidad virtual muy robusta y la mayoría de los docentes trabajan en las dos modalidades, por lo que la transformación de la virtualidad a una presencialidad asistida sucedió de manera natural, la cual se logra cuando hay un nivel de apropiación tecnológico en los docentes. Además, entre julio y agosto de 2020, el CIIE lideró un proceso de formación con diversos talleres que se trabajaron con todos los docentes.

Curso - Taller	Profesor	Descripción
Didácticas Digitales	Luis Martín Trujillo Flórez	Taller sobre las diferentes estrategias didácticas que se pueden trabajar aprovechándose de las herramientas digitales con los siguientes temas: La secuencia didáctica, La situación didáctica, Estrategias didácticas prosumidoras, Estrategias didácticas visuales, Estrategias didácticas auditivas, Estrategias didácticas audiovisuales, Instrumentos didácticos digitales.
Encuentros sincrónicos	Luis Martín Trujillo Flórez	Taller sobre cómo diseñar, planear y desarrollar los encuentros sincrónicos con los estudiantes: Componente pedagógico, Componente comunicativo, Componente tecnológico, Estrategias didácticas para las sesiones sincrónicas, Herramientas tecnológicas para las sesiones sincrónicas, Metodología para hacer materiales para los encuentros: ZEN, Storytelling y Data-storytelling.
Gamificación y Ludoaprendizaje	Camilo Alexander Mendieta	Taller sobre la gamificación y el ludoaprendizaje, con los siguientes temas: Qué es la gamificación, tipos de gamificación, Diferencias entre el aprendizaje basado en juegos y la gamificación, Herramientas para jugar y para gamificar.
Estrategias de Evaluación	Juan Carlos Ramírez Hurtado	Taller sobre estrategias de evaluación mediadas por tecnología, la importancia de las rúbricas, cómo trabajar una evaluación formativa, introducción a los resultados de aprendizaje.

Tabla 3. Talleres del seminario – taller a los docentes.

Ante la capacidad de respuesta de la IUPG a la crisis de pandemia, esta pudo atender el llamado del Ministerio de Educación Nacional (MEN), para apadrinar a otros establecimientos de educación superior que no gozaban de los mismos desarrollos tecnológicos, para acompañarlas en formación de docentes en el uso de las TIC, orientación en el uso de plataformas de aprendizaje y la posibilidad de compartir cursos en modalidad virtual.

Es muy importante para las instituciones promover la innovación no como consecuencia de una emergencia, sino por el contrario para que tenga la posibilidad de reaccionar cuando estas se presenten. Es claro que depende más de la construcción de una cultura institucional para la innovación que les permita a todas las personas miembros de una IES cambiar o redireccionar o rediseñar su práctica educativa rápidamente.

La pandemia fue algo circunstancial que nos dejó aprendizajes y lecciones aprendidas, renegar lo que vivimos y regresar a las aulas de clase pretendiendo ignorar lo experimentado en la pandemia sería una gran pérdida de tiempo. Por el contrario, si revisamos todo lo sucedido en ver qué sí funcionó y cómo cambió la educación para mejorar nuestras prácticas, cuáles son las bondades de lo virtual y de lo presencial y cómo ahora las puedo integrar en las aulas, ese sería un paso enorme hacia la innovación educativa.

¿Qué reflexiones le genera este proceso?

A partir de los retos presentados durante la pandemia, se ha logrado avanzar en los siguientes aspectos:

1. Conexión con el sector externo para vincularlos en iniciativas de proyectos. Es fundamental contar el apoyo para lograr un trabajo conjunto que sume fortalezas y logre materializar las estrategias, como respuesta a las problemáticas sociales que estén en coherencia con los ODS en su Agenda 2030.
2. Sensibilización a la comunidad educativa en las responsabilidades que como academia nos compete al dar la mano a otras instituciones que no cuentan con las mismas capacidades instaladas.
3. Preparación a los miembros del establecimiento en el desarrollo de competencias digitales que les permitan hacer frente a los cambios abruptos que puede generar situaciones como las vividas en época de confinamiento.
4. Sistematización de experiencias educativas que surgen de las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas para paliar el trabajo remoto en la institución.

REFERENCIAS

- Castaño Garrido, C. (2008). Educar con redes sociales y web 2.0. En J. Salinas Ibáñez, *Innovación educativa y uso de las TIC* (67-82). Universidad Internacional de Andalucía. https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/131/004tic_casta%c3%blo.pdf?sequence=1
- Cortés, M. I., Jaimes, N. M. y Trujillo-Flórez, M. T. (2021). *Sistema de Educación Virtual*. Politécnico Grancolombiano. <https://comunicaciones.poligran.edu.co/documentacion/sistema-de-educacion-virtual.pdf>
- Dyer, J. H., Gregersen, H. B. y Christensen, C. M. (2012). *El ADN del innovador: claves para dominar las cinco habilidades que necesitan los innovadores*. Editorial Deustro, Grupo Planeta (GBS).
- Medina, J. G., Velez, A., Zарtha, J. W., Ruiz, S. y Copete, H. Y. (2012). ADN de la innovación - de factores claves de innovación en 21 empresas del sector agroindustrial. *Revista Completa Biotecnología*, 10(2), 197–206. <http://www.scielo.org.co/pdf/bsaa/v10n2/v10n2a23.pdf>
- Minciencias. (2021). *Guía técnica para reconocimiento. Actores del SNCTI-Centros e institutos de investigación*. https://minciencias.gov.co/sites/default/files/ckeditor_files/M601PR05G04%20Guia%20Tecnica%20para%20el%20reconocimiento%20de%20Centros%20de%20Investigacion%20V00.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Politécnico Grancolombiano. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. <https://www.poli.edu.co/sites/default/files/p-e-i-n2020.pdf>
- Romero Medina, G. M. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 17(35), 90–106. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181735romero6>

AUTORES

Mónica Andrea Mantilla Contreras

Líder del CIIE de la IUPG. Doctorante en Tecnología Educativa en las Illes Balears, magíster en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga (2015), maestra en Tecnología Educativa del Tecnológico de Monterrey (2014), licenciada en Matemáticas y Computación de Francisco de Paula Santander (2005).

mmantillac@poligran.edu.co

Luis Martín Trujillo Flórez

Líder del Laboratorio de Experiencias de Aprendizaje Inmersivo y Proyectos Especiales de la IUPG. Doctorante en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata (Argentina), magíster en ambientes virtuales de aprendizaje (2017) Universidad de Panamá, magíster en Edición Universitaria (2007) Universidad de Salamanca, especialista en Ambientes virtuales (2009) Organización de Estados Iberoamericanos, especialista en herramientas virtuales para el aprendizaje (2021) Politécnico Grancolombiano, ingeniero electricista (2001) Universidad Nacional de Colombia.

mtrujilo@poligran.edu.co

RED DE CENTROS DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
COLOMBIA



REDCREA

INSPIRACIÓN, ACCIÓN, TRANSFORMACIÓN

**¿Cómo funcionan los centros de
desarrollo pedagógico en Colombia?**

EDUCACIÓN SUPERIOR