



**Viceministerio de Educación Preescolar Básica y Media
Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media
Subdirección de Fomento de Competencias**

**Fondo "Formación continua para educadores
en servicio de las instituciones educativas oficiales"
Contrato 1400 de 2016 (MEN – ICETEX)**

Convocatoria para la conformación del Banco de Oferentes de Formación Continua (Vigencia 2021 – 2022)

Diplomados dirigidos a Educadores rurales y Etnoeducadores rurales

Documento No. 2. Condiciones técnicas para el diseño y el desarrollo de diplomados Orientaciones para Oferentes

Junio de 2021-v6



Contenido

I.	Objetivos de la convocatoria	5
II.	Énfasis de los diplomados para educadores rurales	6
III.	Marco general	8
1.	Marco normativo y de política.....	8
2.	Formación continua de los educadores	12
IV.	Enfoques transversales de los diplomados	16
1.	Educación de Calidad y Desarrollo Profesional Docente	16
2.	Formación de educadores, desde y para la Ruralidad.....	18
3.	Inclusión y Equidad en la Educación con Calidad	23
4.	Gestión escolar en escenarios de alternancia y reapertura	26
5.	Innovación educativa y uso de tecnologías	34
6.	Sistematización de experiencias	35
7.	Estrategias de trabajo colaborativo	39
8.	Educación para la Ciudadanía	41
V.	Condiciones técnicas generales de los diplomados	53
1.	Estructura curricular.....	53
2.	Modalidad.....	54
3.	Portafolio digital	55
4.	Proyecto Pedagógico.....	56
5.	Estrategias de acompañamiento en sitio y con presencialidad asistida	58
6.	Evaluación de carácter formativo.....	61
VI.	Condiciones técnicas específicas de los diplomados	63
Línea 1.	Actualización pedagógica	64
1.	Inclusión y Educación todos sin excepción en y para la Ruralidad.....	64
2.	Estrategias pedagógicas y gestión para una jornada escolar de calidad	71
3.	Gestión de aulas multigrado en las escuelas rurales	77
4.	Diversificación Curricular y Modelos Educativos Flexibles	82
5.	Uso pedagógico de medios y didácticas mediadas por TIC en la ruralidad.....	87



6.	DUA: Hacia la transformación de ambientes pedagógicos para la educación inicial inclusiva (Educación Inicial)	92
7.	Lecturas al Aula (Educación Inicial)	98
8.	Proyectos Educativos Interculturales	107
9.	Pedagogía, cultura y territorio	110
10.	Prácticas pedagógicas innovadoras a partir del uso y apropiación de TIC ...	114
11.	Educación para la Reconciliación y la no estigmatización	119
12.	Educación para la Ciudadanía Mundial en el marco de los ODS.....	123
Línea 2.	Evaluación y sistematización	128
13.	Sistematización de experiencias educativas (Escuela como Territorio de Paz) 128	
	Referencias bibliográficas	133



Notas iniciales

Nota 1:

La convocatoria para conformar el banco de instituciones oferentes de formación continua de educadores rurales y etnoeducadores rurales, vigencia 2021 - 2022, contiene los siguientes documentos:

- Documento No. 1. *Términos generales de la convocatoria. Orientaciones para Oferentes.*
- Documento No. 2. *Condiciones técnicas para el diseño y el desarrollo de diplomados. Orientaciones para Oferentes.*
- Anexo 1. Formato de carta de manifestación de interés.
- Anexo 2. Listado de chequeo.

Nota 2:

Las entidades que hacen parte del Banco de Oferentes 2020 – 2022 y cuyos diplomados se encuentran en las líneas de formación No. 1 (Actualización pedagógica) y No. 2 (Sistematización) pueden participar en la presente convocatoria, ya sea:

- a) presentando nuevas propuestas, o
- b) ajustando los diplomados aprobados en la convocatoria anterior.

En el segundo caso, las entidades deben presentar las propuestas de cursos y diplomados que fueron avalados en el Banco de Oferentes, vigencia 2020 - 2022, realizando los ajustes y la actualización de su propuesta, cumpliendo con las orientaciones y las especificaciones presentadas en esta nueva convocatoria de oferentes.

Preguntas e inquietudes sobre la convocatoria

Las preguntas o aclaraciones sobre la convocatoria se atenderán exclusivamente a través del correo CPedraza@mineducacion.gov.co.



I. Objetivos de la convocatoria

Objetivo 1.

Conformar un **banco de instituciones que, de acuerdo con los criterios de esta convocatoria, sean oferentes de programas de formación continua (diplomados)** dirigidos a docentes, directivos docentes y etnoeducadores en servicio que se desempeñen en Establecimientos Educativos oficiales ubicados en los municipios clasificados como rurales y rurales dispersos por la Misión Rural del Departamento Nacional de Planeación (DNP) o en las áreas rurales de los municipios intermedios, ciudades y aglomeraciones del país.

Objetivo 2.

Seleccionar los **diplomados que se ofrecerán en las convocatorias de educadores rurales y etnoeducadores rurales para 2021 y 2022**, de acuerdo con la focalización y condiciones que sean estipuladas por el Ministerio de Educación.

Para alcanzar estos objetivos, el Ministerio de Educación Nacional convoca a **universidades, instituciones de educación superior e instituciones u organizaciones nacionales o internacionales** con experiencia en el área de la educación y/o la formación de docentes y directivos rurales y etnoeducadores rurales con el fin de diseñar y desarrollar programas de formación de educadores (diplomados).

Los programas de formación continua son una oportunidad de formación que hace énfasis en el mejoramiento de la práctica pedagógica de los educadores de manera que incidan positivamente en los aprendizajes y en el desarrollo integral de los Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes (en adelante, NNAJ), en el fortalecimiento de las instituciones educativas y en la vinculación de la escuela con su contexto.

Los diplomados buscan dar respuesta a las necesidades de formación de los educadores en contextos rurales y en la coyuntura actual de regreso progresivo a las aulas de manera presencial y en alternancia.

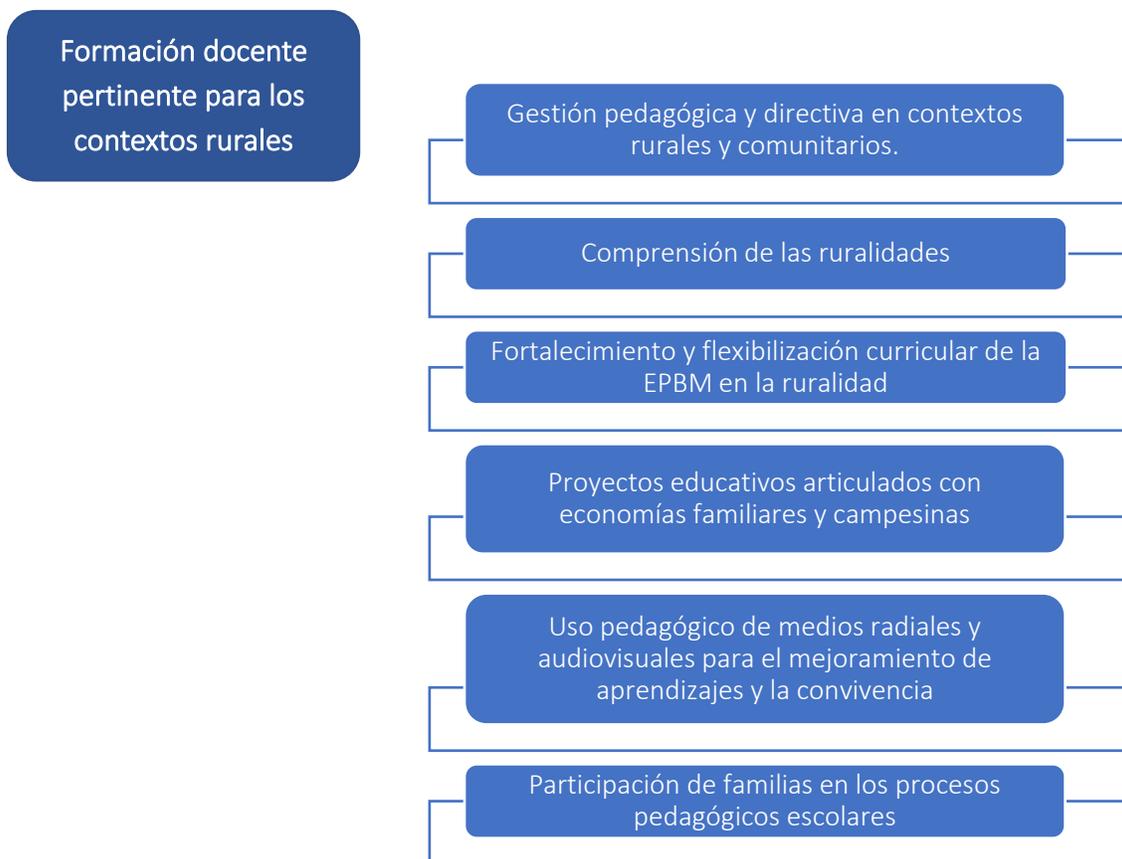


II. Énfasis de los diplomados para educadores rurales

Como se ha indicado en el Documento No 1., los diplomados que se diseñarán y desarrollarán bajo esta convocatoria se enmarcan en la necesidad de brindar formación pertinente y de calidad a los educadores rurales, priorizando los siguientes componentes:

- Formación docente pertinente para los contextos rurales.
- Desarrollo Profesional Docente.
- Estrategias para el regreso seguro a la presencialidad con alternancia.

Es por ello por lo que se espera que los diplomados brinden herramientas para la gestión pedagógica, académica y curricular en los Establecimientos Educativos Rurales en el marco de la presencialidad con alternancia en relación con:





Desarrollo
Profesional
Docente

Formación relevante y pertinente, enfocada en el desarrollo integral y en los aprendizajes de los estudiantes

Estrategias de trabajo colaborativo: Redes y comunidades de aprendizaje.

Inclusión y equidad en la educación.
Garantía del derecho a la educación.

Derechos Humanos, Ciudadanía y
Competencias Socioemocionales.

Competencias para la Innovación y el uso y apropiación de TIC

Herramientas para la sistematización de experiencias educativas.

Estrategias para la
presencialidad bajo el
esquema de alternancia

Flexibilización y priorización curricular.

Estrategias para la armonización de los aprendizajes.

Didácticas mediadas por TIC y medios de comunicación escolares y comunitarios.

Diseño y uso de recursos educativos.

Evaluación formativa, acompañamiento a los aprendizajes.



III. Marco general

1. Marco normativo y de política

A continuación, se relaciona el marco normativo y los documentos de política educativa relacionados con educación rural y formación de educadores, normas bajo los cuales se sustenta la presente convocatoria:

El artículo 64 de la Constitución Política de Colombia señala los derechos de la población campesina:

Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, asistencia técnica y empresarial, con el fin de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos.

El artículo 5º de la **Ley General de Educación** y de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, refiere entre los fines de la educación, el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un “proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”.

En el Título III, *Modalidades de atención educativa a poblaciones*, capítulo 4, se establece un articulado especial sobre la educación campesina y rural: fomento de la educación campesina, proyectos institucionales de educación campesina, servicio social en educación campesina y granjas integrales. En este marco legal se inscriben esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como el Plan Especial de Educación Rural (MEN, 2018).

Así mismo, el Decreto 1075 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, en la sección 7 del capítulo 5, *Servicios Educativos Especiales*, se hace referencia a la implementación de la metodología Escuela Nueva de manera prioritaria en la educación básica en todas las áreas rurales del país y a la importancia de los programas de alfabetización, con los cuales se benefician las diversas poblaciones rurales del país.

La **Política Nacional de Infancia y Adolescencia** promueve el desarrollo integral de NNAJ de manera que cuenten con las condiciones y herramientas necesarias para que fortalezcan sus capacidades y habilidades para construir su proyecto de vida y ejercer su ciudadanía.

En esta vía, la educación se concibe como uno de los factores de mayor relevancia en el desarrollo integral de la infancia y la adolescencia en el país. Es por ello, que las políticas



nacionales buscan generar estrategias que permitan la garantía plena del derecho a la educación, promoviendo entre otros, el recorrido de trayectorias educativas completas, procesos pedagógicos pertinentes, flexibles y de calidad que aporten a la reducción de las desigualdades y la inequidad en los diversos contextos en los que se encuentran los NNAJ del país.

En coherencia con los Objetivos del Desarrollo Sostenible y los principios de la Agenda 2030, en la Política Nacional de Infancia y Adolescencia se establecen las siguientes prioridades:

superar la pobreza que afecta a las niñas, niños y adolescentes, poner fin a todas las formas de malnutrición mediante la seguridad alimentaria, garantizar educación inclusiva, equitativa y de calidad eliminando las disparidades de género y asegurando el acceso igualitario para las personas vulnerables, incluidas aquellas con discapacidad y los pueblos indígenas; la igualdad entre géneros y el empoderamiento a las mujeres y las niñas con la eliminación de todas las formas de violencia contra ellas, incluida la explotación sexual; la adopción de medidas eficaces para erradicar el trabajo forzoso y eliminar las peores formas del trabajo infantil, proporcionar acceso universal a zonas verdes y espacios públicos seguros, inclusivos y accesibles y poner fin al maltrato y, en general, a todas las formas de violencia contra las niñas, niños y adolescentes.

(Política Nacional de Infancia y Adolescencia, 218, p. 11)

El **Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026**, “El camino hacia la calidad y la equidad” señala en su **Octavo Desafío Estratégico**, que debe darse prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación.

El sexto lineamiento estratégico de este desafío es el de *garantizar la formación pertinente de los docentes, dadas las condiciones que la ruralidad demanda* (MEN, 2017, p. 56), del cual se desprenden lineamientos estratégicos específicos, entre los cuales se destacan los siguientes, a propósito del alcance de esta convocatoria:

1. *Generar programas de cualificación docente en modelos flexibles capaces de desarrollar las potencialidades del sector rural y atender a sus necesidades.*
2. *Garantizar la formación integral, pertinente, continua y oportuna de los docentes, directivos docentes y personal administrativo que se desempeña en el sector rural.*
- (...).
4. *Promover el fortalecimiento de las escuelas normales, para que se formen docentes en un contexto rural y pertinente, con competencias de alto nivel.*
5. *Articular las escuelas normales con las instituciones de educación superior para facilitar la continuidad de la formación profesional docente en el contexto rural.*
6. *Fortalecer las capacidades de los docentes para la creación de proyectos de reconciliación y convivencia contextualizados que involucren las familias y la comunidad educativa.*



7. *Fomentar modelos de educación flexibles que tengan en cuenta la vocación estudiantil: potencialidades de los estudiantes, el proyecto de vida, proyectos productivos, una educación contextualizada para el campo y que incentive el desarrollo económico, con enfoque holístico.*
8. *Abordar el tema desde el enfoque diferencial, dado que la normatividad en todos estos casos es muy particular a cada grupo poblacional (étnicos- indígenas - étnicos-afrodescendientes; discapacidad).*
9. *Desarrollar autodiagnósticos locales que permitan identificar las debilidades y fortalezas de la región y su historia, para que a partir de ello se puedan proponer proyectos y capacitaciones que contribuyan efectivamente al desarrollo educativo social, comunitario, productivo y económico de la región y sus gentes.*
(...)
19. *Adecuar los currículos rurales a los contextos de los territorios.*
20. *Generar programas de cualificación docente en modelos flexibles capaces de desarrollar las potencialidades del sector rural y atender a sus necesidades.*
21. *Implementar procesos pedagógicos con enfoque de inclusión hacia lo rural con planes y programas pertinentes y haciendo uso de concepciones pedagógicas que atiendan la realidad del campo y con el uso de nuevas tecnologías aplicadas a su desarrollo (...).*

Desde el **Pacto por la Equidad** de las *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022*, el objetivo 4 de la Línea Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos, establece como prioridad del Gobierno, el lograr más y mejor educación rural y para ello “se definirá e implementará una política de educación rural, con el fin de fomentar el desarrollo regional, reducir brechas y de mejorar el acceso y la calidad de la educación inicial, preescolar, básica y media en las zonas más apartadas del país” (DNP, 2018, p. 293). Se espera que la política rural apalanque los procesos de convivencia y paz con prioridad en las zonas con Planes de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) y genere 100% de cobertura bruta de educación media rural en estos municipios.

De la misma manera, la educación de la calidad es uno de los ejes de política en donde se señala el reto inaplazable de “mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media, con enfoque territorial, y lograr disminuir las brechas existentes entre sectores y zonas de prestación del servicio educativo, resulta fundamental en la perspectiva de que los niños y jóvenes permanezcan en el sistema, logren los aprendizajes que les son necesarios para continuar su proyecto de vida y construyan trayectorias de manera efectiva” (DNP, 2019, p. 294).

A partir de estos propósitos del Plan de Desarrollo, el Ministerio de Educación Nacional ha definido una estrategia para lograr la calidad de los procesos de formación de los educadores, denominada **Directivos líderes y docentes que transforman**:

Los docentes y directivos docentes son los principales agentes de cambio y liderazgo en el logro de una mejor calidad educativa. Por lo tanto, resulta prioritario reconocerlos como tal y



promoverlos en su desarrollo personal y profesional, propiciando su bienestar y fortaleciendo sus prácticas pedagógicas y didácticas, así como su proceso de formación.

(...) Para los docentes en servicio, el Ministerio fortalecerá los procesos de formación posgradual, lo que contribuirá al desarrollo profesional de 8.000 docentes, buscando incidir en los procesos de aprendizaje, la transformación de las prácticas de aula, la innovación educativa y la investigación aplicada.

(...) De igual forma, se promoverá la formación continuada y situada de 126.000 docentes, a fin de reconocer saberes y experiencias que promuevan el trabajo colaborativo y la experimentación, transformando así las prácticas pedagógicas de aula en contexto con los procesos de aprendizaje y la cotidianidad escolar.

(DNP, 2019, pp. 294 – 295)

En aras de alcanzar estos propósitos, en el CONPES 3970 emitido el 13 de septiembre de 2019, el Departamento Nacional de Planeación, el Ministerio de Hacienda y Crédito Público y el Ministerio de Educación Nacional someten a “consideración del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) la emisión de concepto favorable para contratar una operación de crédito público externo con la banca multilateral (...) a fin de financiar la implementación de estrategias para la mejora de trayectorias educativas en zonas rurales del país focalizadas” (CONPES, 2019, p.3)¹.

Desde el **Plan Especial de Educación Rural (PEER)**, uno de los objetivos de la *Estrategia 3: Desarrollo profesoral en la ruralidad*, es el de “fortalecer las prácticas pedagógicas, las capacidades y competencias de los educadores de las zonas rurales atendiendo criterios de pertinencia y relevancia como respuesta a las características del contexto donde llevan a cabo su labor” (MEN, 2020, p. 81). Bajo esta estrategia se desarrollan acciones para favorecer la formación continua de los educadores rurales:

2.2.2.3.2 Formación en servicio

Bajo este componente, el maestro cuenta con alternativas de cualificación en función de sus expectativas e intereses de formación continua, de las necesidades que en términos de calidad educativa requieren los estudiantes y de las necesidades de profundización que implica el proyecto educativo de la institución en la que se desempeña, con el fin de enriquecer y responder a las demandas educativas contextuales.

- *Aunado a lo anterior, se afianzará el programa de formación continua del Ministerio de Educación Nacional para educadores en servicio con: (i) el desarrollo de*

¹ La presente convocatoria se realiza con recursos de financiamiento del Contrato de Préstamo BID 4902/OC- CO “Programa de Apoyo para la Mejora de las Trayectorias Educativas en zonas rurales focalizadas” y que se ejecutarán a través del Fondo de Formación Continua (Contrato interadministrativo 1400 de 2016 suscrito entre el Ministerio de Educación y el ICETEX).



- programas de actualización implementados por instituciones de educación superior (...).*
- *El Ministerio de Educación Nacional promoverá la configuración de espacios de formación para los directivos docentes de tal forma que fortalezcan sus capacidades de liderazgo y gestión, y se les brinden posibilidades para compartir sus experiencias y aprender colaborativamente.*
 - *Se promoverán procesos de formación con relación a las Estrategias Educativas Pertinentes y de Calidad dirigido a los docentes, directivos docentes y servidores públicos, a través de los cuales se aborden los principios epistemológicos, pedagógicos y metodológicos que orientan su implementación, así como una aproximación al uso de los materiales propios, tales como guías, bibliotecas, laboratorios, Centro de Recursos para el Aprendizaje - CRA, apoyo para los Proyectos Pedagógicos Productivos, entre otros. Se incluye formación en temas relacionados con el contexto y con las características de la población, lo que le permite al docente mejorar su desempeño para poder responder a los requerimientos de los educandos. Estos temas son, entre otros, la ruralidad en el contexto actual, población víctima, posconflicto, enfoque diferencial, especialmente enfoque de género, gestión de riesgo.*
 - *Para fortalecer las competencias profesionales de los educadores rurales que se desempeñan en el nivel de media, se construirán estrategias de formación de docentes centradas en (i) orientación socio-ocupacional y competencias socioemocionales para promover el desarrollo de planes personales de vida desde el contexto rural, y (ii) formación técnica y tecnológica pertinente a las necesidades regionales y de su institución educativa.*
 - *Además de lo anterior, se estructurarán estrategias de actualización docente para la apropiación de los referentes pedagógicos de educación inicial y preescolar, así como un proceso de acompañamiento en aula en el marco del Programa Todos a Aprender para docentes en educación inicial y preescolar orientado hacia el reconocimiento, el fortalecimiento y la resignificación de las prácticas pedagógicas de los educadores de educación inicial y preescolar del área rural.*
- (MEN, 2020, p. 83 - 84).

De manera alterna al PEER se ha implementado el Programa Todos a Aprender y otras estrategias como los modelos educativos flexibles, que han contribuido a la mejora de la calidad, acceso y permanencia escolar en las zonas rurales del país.

2. Formación continua de los educadores

En virtud de las políticas educativas en Colombia se viene trabajando de manera sostenida en programas, estrategias, proyectos o políticas relacionadas con la formación de educadores, y por ello, los Planes Decenales de Educación, en articulación con el Sistema Nacional de Formación (MEN, 2013) promueven el fortalecimiento de la formación y el desarrollo profesional de los educadores. El Sistema asume la formación docente como un



proceso a lo largo de la vida profesional, determinado por momentos específicos y experiencias vitales y articula los subsistemas de formación inicial, en servicio y avanzada desde los ejes de Pedagogía, Investigación y Evaluación.

Es por lo anterior, que, con el fin de apoyar las trayectorias de formación de los educadores rurales en servicio, el Ministerio de Educación adelanta diferentes estrategias que contribuyen a su desarrollo profesional:

- a) Estrategia de formación y acompañamiento a las Escuelas Normales Superiores ENS - por medio del Programa Todos a Aprender y en el marco del Programa de Apoyo para la mejora de las Trayectorias Educativas en Zonas Rurales Focalizadas (crédito con el BID), como escenarios de formación inicial de docentes rurales y como centros de formación continua que promueven el intercambio de experiencias de los educadores en la ruralidad.
- b) Fortalecimiento del liderazgo de directivos docentes rurales, reconociendo que hoy los docentes y directivos en la ruralidad tiene un alto reconocimiento en sus comunidades y que los procesos educativos se articulan con proceso de gestión comunitaria. Esta acción se realiza en el marco de la **Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes**.
- c) Formación de educadores rurales para el desarrollo de sus competencias profesionales y la cualificación de sus prácticas, por medio de programas de formación continua (diplomados) para la actualización pedagógica y de programas de formación posgradual (especializaciones, maestrías y doctorados).
- d) Formación de normalistas superiores de zonas rurales para su profesionalización a través de programas de formación inicial (Licenciaturas).
- e) Estrategias de acompañamiento y formación a educadores desde los programas de la Subdirección de Fomento de Competencias, como, por ejemplo, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), el Programa Nacional de Bilingüismo y el programa Entornos Escolares para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía.

En particular, con la presente convocatoria de oferentes, el Ministerio de Educación busca fortalecer los procesos pedagógicos y el acceso a programas de formación continua por parte de los educadores rurales del país, teniendo en cuenta:

Desde lo pedagógico y didáctico,

- Dar continuidad a la formación inicial de los educadores, ofreciendo conocimiento pedagógico innovador y contextualizado.
- Apoyar la gestión institucional e incidir positivamente en las prácticas pedagógicas de los educadores.



- Favorecer la reflexión y la acción de los educadores alrededor de la relación entre la pedagogía, las comunidades y el territorio rural.
- Promover el rol participativo de los educadores en su proceso de formación, incentivando la reflexión y sistematización sobre su práctica.
- Promover metodologías innovadoras y formas colaborativas de Desarrollo Profesional Docente (redes, comunidades de aprendizaje, entre otros).
- Generar procesos de acompañamiento en sitio, formación situada y oportunidades de intercambio de saberes y experiencias pedagógicas.
- Fortalecer los currículos y contenidos de los programas de formación continua de manera que sean pertinentes y contextualizados.
- Identificar nuevas oportunidades de aprendizaje docente, trabajo colaborativo y de Desarrollo Profesional Docente.
- Hacer explícitos en los currículos de formación, los enfoques de educación inclusiva, de atención integral, de valoración de la diversidad, de derechos humanos y ciudadanía.
- Generar espacios de formación específica para los directivos docentes.
- Enriquecer la práctica pedagógica y profesional de los educadores a partir del reconocimiento de su saber y de su quehacer del maestro.

Desde el acceso,

- Ampliar la cobertura y la presencia de instituciones que ofrecen programas de formación continua o Desarrollo Profesional Docente en los territorios.
- Propiciar relaciones y alianzas entre Instituciones de Educación Superior y organizaciones del Tercer Sector, que favorezcan procesos de formación docente en los territorios.
- Flexibilizar las modalidades de formación (remoto, híbrido, presencial, semipresencial, virtual, a distancia).
- Generar oportunidades de acceso más equitativas, contextualizadas y pertinentes a programas de formación.
- Mejorar las condiciones de calidad y de pertinencia en los programas de formación independientemente de la cobertura de las instituciones formadoras o la ubicación de los educadores y las sedes educativas.

Para lograr estos propósitos, el **Plan Especial de Educación Rural (PEER)**, propone las siguientes líneas generales para orientar el diseño de los diplomados y la formación de los educadores en estrategias educativas en, desde y para la ruralidad, tanto en lo curricular como en la gestión institucional:

- Diseño y adaptación de currículos pertinentes y flexibles, incluyendo propuestas de Modelos Educativos Flexibles.



- Promoción de aprendizajes en torno a las artes y la cultura, el deporte, la ciencia, la tecnología y la innovación.
- Desarrollo y afianzamiento de competencias socioemocionales y ciudadanas que permitan la adecuada resolución de conflictos, mediante herramientas pedagógicas que fomenten valores como el respeto, la responsabilidad y el reconocimiento del otro; aprender en comunidad y saber convivir; educar desde la paz y ejercer una ciudadanía crítica desde la paz y la no violencia.
- Fortalecimiento de los Proyectos Pedagógicos Productivos y Proyectos Educativos Transversales, que contribuyan a los procesos formativos a la vez que promuevan la integración familiar y comunitaria alrededor de actividades de complementación económica.
- Promoción del acercamiento y la interlocución entre familias, docentes y directivos de los establecimientos educativos con el fin de elaborar un plan institucional que dinamice el trabajo colaborativo.
- Cualificación de los esquemas de flexibilización (modalidades y horarios flexibles), las herramientas pedagógicas (módulos de autoaprendizaje, guías de aprendizaje diferenciadas, entre otros) y los procesos de gestión escolar (en establecimientos educativos y en secretarías de educación) que se adapten a los ritmos, estilos de aprendizaje y particularidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes rurales especialmente en la alternancia.
- Fortalecimiento del componente didáctico de manera que los docentes desarrollen procesos coherentes y armónicos entre los propósitos formativos (intenciones educativas), las metodologías, los recursos y los escenarios propuestos para el desarrollo de competencias esperadas (específicas, transversales y habilidades siglo XXI).
- Implementar propuestas curriculares alternas a la formación agropecuaria, que permitan la ampliación y diversificación de la oferta de educación media rural en temas que tengan pertinencia dentro de la estructura productiva de las regiones.
- Desarrollo de programas de orientación socio-ocupacional que permitan reconocer y ampliar la visión de futuro de los jóvenes, dentro y fuera de su región, identificando sus capacidades, gustos e intereses.

De acuerdo con lo anterior, en el marco de esta convocatoria, se diseñarán diplomados en inclusión, innovación y uso de tecnologías, gestión del tiempo escolar, proyectos educativos interculturales, escuelas multigrado, modelos flexibles, educación inicial, ciudadanía y sistematización de experiencias. Las condiciones específicas de estos diplomados se presentarán en los siguientes capítulos.



IV. Enfoques transversales de los diplomados

1. Educación de Calidad y Desarrollo Profesional Docente

El sector educativo impulsa procesos para el mejoramiento de la calidad de la educación y busca asegurar las condiciones necesarias para promover **el desarrollo integral** de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, garantizando **la realización de sus derechos** y reconociendo sus particularidades y contextos, desde una lógica de **inclusión y equidad**.

La educación se concibe como uno de los factores de mayor relevancia en el desarrollo integral de la infancia y la adolescencia en el país. Es por ello, que las políticas educativas nacionales, de manera articulada con las políticas de formación de educadores, generan estrategias que permiten la garantía plena del derecho a la educación, promoviendo entre otros, mejores aprendizajes, el recorrido de trayectorias educativas completas, procesos pedagógicos pertinentes, flexibles y de calidad que aporten a la reducción de las desigualdades y la inequidad en los diversos contextos en los que se encuentran niños, niñas y adolescentes del país.

Dada la relación entre la calidad de la educación, la formación docente y el logro de los aprendizajes y la promoción del desarrollo integral de los niños, las niñas y los adolescentes, los educadores se consideran uno de los pilares de las políticas educativas por lo que su formación y las condiciones en las que ejerce su profesión, inciden directamente en sus prácticas profesionales, en los procesos de aprendizaje y de desarrollo y en la garantía del derecho a la educación de los estudiantes.

En esa medida, se destaca que los “sistemas educativos con más alto desempeño reconocen que la única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción: el aprendizaje ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, y por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción. Estos sistemas han interpretado qué intervenciones resultan efectivas para lograrlo – entrenar en práctica en clase, llevar la capacitación docente a las aulas, desarrollar líderes con mayores capacidades y facilitar la retroalimentación entre docentes – y han hallado formas de implementar estas intervenciones a lo largo y a lo ancho de sus sistemas educativos” (McKinsey & Company, 2007, p. 40).

En el mismo sentido, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, en su Informe de Resultados TERCE, destaca la importancia del fortalecimiento de las capacidades de enseñanza y de la gestión educativa para el desarrollo integral y la reducción de la desigualdad en los aprendizajes de los NNAJ:



Dado que la mayoría de las desigualdades de aprendizaje ocurre entre los alumnos que asisten a una misma escuela, se requiere fortalecer las capacidades de enseñanza de los docentes, junto con desarrollar dispositivos de gestión que promuevan la mejora continua de las organizaciones escolares, con foco en el desarrollo armónico de los estudiantes" (TERCE, 2016, p. 146).

Por su parte, la OREALC/UNESCO, en las *Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE*, considera que, entre las estrategias para el fortalecimiento de la formación de los educadores, se debería:

- 1. Asegurar que los profesores tengan derecho a una formación continua relevante y pertinente, enfocada en el desarrollo integral y en los aprendizajes de los estudiantes. Esto implica, por cierto, recursos suficientes para garantizar este derecho a todos los docentes de las escuelas financiadas con recursos públicos.*
- 2. Enfocar la formación de manera que impacte directamente las prácticas de enseñanza y el desarrollo de los estudiantes.*
- 4. Diseñar e implementar dispositivos para regular la oferta de formación continua, de tal manera que sea de alta calidad y relevante a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.*
- 5. Promover el aprendizaje colaborativo entre docentes en el contexto de la escuela, a partir del desarrollo de comunidades y redes de aprendizaje y de prácticas nacionales e internacionales, con un uso intenso de las actuales tecnologías de la información.*
(OREALC/UNESCO, 2016, pp. 107 – 108)

A su vez, la OCDE, en su informe "*Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers Pointers for policy development*" de 2011, ha propuesto la integración del desarrollo profesional a lo largo de la carrera docente, fomentando el apoyo financiero para la formación de los educadores; vinculando el desarrollo de los educadores con las necesidades de mejoramiento escolar e incentivando que los educadores trabajen de manera colaborativa, compartiendo sus conocimientos y experiencia de forma más sistemática (OCDE, 2011, p. 12).

A continuación, se destacan algunos elementos, componentes o principios sobre Desarrollo Profesional Docente -DPD- (Calvo, 2013; Vaillant, 2016, En: Revista Docencia, 2016):

- Es una constante en los desempeños de los docentes y directivos docentes, de acuerdo con los requerimientos cambiantes del contexto social, y con la pretensión de contribuir al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes (...) se ha considerado como factor clave de movilización social dentro de la carrera docente y de la transformación y mejoramiento de la escuela (Parra, 2014).
- Emplea metodologías y genera actividades basadas en contextos reales y en la construcción de las actividades cotidianas de los educadores en los



establecimientos educativos, centrado en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

- Genera proyectos desarrollados a partir de formas de trabajo colaborativo entre educadores con el fin de resolver problemas de manera colectiva, garantizando la innovación educativa y la transformación de prácticas pedagógicas.

Es por lo anterior, que la formación continua puede asumirse como una posibilidad a la hora de repensar el desarrollo profesional de los educadores y de sugerir estrategias de trabajo colaborativo que impacten positivamente en las prácticas pedagógicas y en la gestión escolar y comunitaria, incidiendo en el logro de mejores aprendizajes, el recorrido de trayectorias educativas completas y la garantía del derecho a la educación.

2. Formación de educadores, desde y para la Ruralidad

El Plan Especial de Educación Rural señala la persistencia de importantes brechas que inciden en la calidad de la educación que reciben los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de zonas rurales. En relación con la calidad y la gestión académica, han identificado dificultades en la formación de los educadores, en su vinculación al servicio público y en su desarrollo profesional (García et. Al, 2014).

En relación con la formación inicial y continua, se requiere que los educadores desarrollen habilidades y condiciones pedagógicas para su desempeño en entornos rurales y en escuelas y aulas multigrado. Se ha estimado, además, alrededor del 42% de los educadores rurales se encuentran vinculados con plazas provisionales y en general tienen niveles educativos más bajos, egresan de instituciones de formación de menor calidad y no sean beneficiarios de programas de formación financiados con recursos públicos, lo que hace que tengan menos efectividad en el aprendizaje (Ayala & Sánchez, 2017; Banco Interamericano de Desarrollo, 2018, En: Conpes 3970 de 2019, p. 16; MEN, PEER, 2020, pp. 31-32).

Dadas estas condiciones, se hace imperativo gestionar esfuerzos para la formación de educadores que se encuentran en zonas rurales y rurales dispersas, para el desarrollo integral y el recorrido de trayectorias educativas completas en las nuevas ruralidades de distintos grupos etarios, en particular, de infancias y juventudes rurales. En este sentido, se recomienda que:

- los programas de formación continua (cursos o diplomados) respondan a las necesidades de los educadores, en cuanto a competencias que deben tener para el efectivo desarrollo de su profesión en particular en las zonas rurales;



- se gestione que la oferta de formación continua sea de alta calidad respaldada por instituciones con experiencia y tenga cobertura en los territorios más vulnerables y de difícil acceso; y
- se propicien lineamientos y orientaciones pedagógicas para el diseño de programas de formación continua (cursos o diplomados) que respondan a las particularidades y retos específicos de la ruralidad.
(PEER, p. 34).

Siguiendo estas recomendaciones, la convocatoria actual pretende dar pautas para el diseño y desarrollo de diplomados cuyas propuestas de formación sean pertinentes a las necesidades de los educadores rurales y en consonancia con los objetivos del *Programa de apoyo para la mejora de las trayectorias educativas en zonas rurales focalizadas* (Conpes 3970 de 2019):

4.1. **Objetivo**

Mejorar las trayectorias educativas en la educación inicial, preescolar, básica y media en zonas rurales focalizadas para potenciar el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes que asisten a las instituciones educativas priorizadas, a partir del fortalecimiento de la gestión del aula rural, así como del mejoramiento de las prácticas docentes y de los ambientes de aprendizaje.

4.2. **Objetivos específicos**

OE 1. Fortalecer la gestión de aula rural para implementar estrategias educativas pertinentes a los contextos rurales del país, zonas de frontera y migrantes, proponiendo desde la educación inicial hasta la educación media, el enfoque, los principios, los mecanismos y la dinámica entre los actores involucrados.

OE 2. Mejorar la práctica docente rural haciéndola más pertinente y contextualizada, a través de la formación inicial y en servicio de educadores oficiales para fomentar la calidad educativa en las instituciones educativas ubicadas en las zonas rurales.

OE 3. Mejorar los ambientes de aprendizaje a través de la dotación de mobiliario y textos para mejorar las condiciones de las escuelas rurales focalizadas en términos de materiales, recursos educativos y espacios idóneos para el aprendizaje.

(DNP, Conpes 3970 de 2019, p. 22)

Así mismo, el componente de formación en servicio de educadores rurales, “busca apoyar la formación en servicio a educadores de zonas rurales con el fin de asegurar que las estrategias educativas diseñadas sean incorporadas en la práctica de docentes en servicio se desarrollarán procesos de acompañamiento en sitio y talleres de formación dirigidos a educadores de las escuelas focalizadas, buscando que fortalezcan sus prácticas y apropien estrategias consistentes con las características del contexto” (Conpes 3970 de 2019, p. 24).



Por su parte, la estrategia de **Desarrollo profesoral en la ruralidad**, del *Plan Especial de Educación Rural* reconoce a los docentes y directivos docentes

como agentes articuladores y dinamizadores de procesos en doble vía: del aula hacia proyectos institucionales, tanto nacionales como regionales y hacia el aula desde prácticas que inciden positivamente en la formación y desarrollo integral de los estudiantes, así como en el logro de mejores y mayores niveles de aprendizaje en ellos

Es por ello, que

el objetivo principal en materia de calidad docente es fortalecer las prácticas pedagógicas, las capacidades y competencias de los educadores de las zonas rurales atendiendo criterios de pertinencia y relevancia como respuesta a las características del contexto donde llevan a cabo su labor.

(MEN, Plan Especial de Educación Rural, p. 83).

En tal sentido, se requiere generar estrategias de formación de educadores y alternativas de cualificación en función de sus expectativas e intereses y que enriquezca y de respuesta a las demandas educativas contextuales. La formación puede ser semipresencial o virtual, que incluya procesos de acompañamiento, formación situada y oportunidades de trabajo y aprendizaje colaborativo, y autónomo, en aras de aportar a su desarrollo profesional.

La formación puede incluir temas relacionados con el contexto y con las características de la población, como, por ejemplo, la ruralidad en el contexto actual, identidades campesinas y rurales, población víctima, posconflicto, enfoque diferencial, especialmente enfoque de género y educación inclusiva, entre otros.

Así mismo, se recomienda fortalecer las competencias profesionales de los educadores rurales que se desempeñan en un nivel educativo en particular:

En educación inicial y el nivel de preescolar, es importante generar estrategias de actualización docente para la apropiación de los referentes pedagógicos de estos niveles, así como un proceso de acompañamiento en aula orientado hacia el reconocimiento, el fortalecimiento y la resignificación de las prácticas pedagógicas de los educadores del área rural.

En el nivel de media, es importante propiciar estrategias de formación de docentes centradas en (i) orientación socio-ocupacional y competencias socioemocionales para promover el desarrollo de planes personales de vida desde el contexto rural, y (ii) formación



técnica y tecnológica pertinente a las necesidades regionales y de su institución educativa. (MEN, 2020, pp. 81 – 84).

Por lo anterior, se espera que los diplomados dirigidos a los educadores rurales consideren en sus diseños curriculares las siguientes características:

- Se enmarquen en la normatividad y políticas educativas existentes para la educación rural, en particular con los enfoques y componentes planteados en el *Plan Especial de Educación Rural* (MEN, 2020).
- Partan del reconocimiento de las particularidades y de los contextos de las zonas rurales. Esto implica, una mirada a la ruralidad en toda su complejidad y su evolución histórica, cultural, económica y social. La mirada sobre lo rural supera la visión productiva de “lo agrícola” y amplía la perspectiva al incluir procesos productivos, culturales, políticos y de gobernanza territorial diversos y en transformación.
- Generen comprensiones históricas, sociales, económicas y culturales que permitan revalorizar las ruralidades del país y enriquecer los Proyectos Educativos de los Establecimientos Educativos con herramientas y metodologías como la lectura del contexto, del territorio y análisis de casos.
- Asuman la mirada sobre la escuela rural entendida como un núcleo dinamizador del medio rural, en articulación con los ámbitos familiar y comunitario.
- Fortalezcan las prácticas pedagógicas, las capacidades y competencias de los educadores de las zonas rurales atendiendo criterios de pertinencia y relevancia como respuesta a las características de los contextos rurales.
- Brinden herramientas para fortalecer la gestión pedagógica y educativa de los Establecimientos Educativos rurales en el marco de la presencialidad con alternancia.
- Brinden herramientas para el fortalecimiento y flexibilización curricular de la educación preescolar, básica y media en la ruralidad.
- Formen en procesos curriculares, metodológicos, didácticos y evaluativos de la alfabetización inicial y las áreas básicas en escuelas multigrado, considerando las necesidades de las escuelas, de los estudiantes y de las comunidades.
- Favorezcan la apropiación de propuestas pedagógicas y curriculares de propuestas educativas pertinentes como los Modelos Educativos Flexibles propuestos para la zona rural como: Escuela Nueva, Postprimaria Rural, Secundaria Activa y Modelo de Educación Media Rural; de igual manera los modelos dirigidos a estudiantes que están en extraedad como: Aceleración del Aprendizaje y Caminar en Secundaria.
- Promuevan un enfoque interdisciplinar en la formulación de proyectos pedagógicos, a la vez que favorece el trabajo colaborativo de educadores y sedes educativas y la articulación con proyectos e iniciativas de desarrollo rural y comunitario.



- Brinden conocimientos y herramientas para la construcción de comunidades de aprendizaje como escenarios para el mejoramiento de los aprendizajes y la convivencia en las escuelas rurales.
- Brinden herramientas para el diseño y la puesta en marcha de proyectos pedagógicos productivos y proyectos escolares en articulación con las economías familiares, campesinas y enmarcadas en la nueva ruralidad y la relación entre educación, seguridad y soberanía alimentaria.
- Generen herramientas para promover y cualificar la participación de familias y comunidades educativas en los procesos pedagógicos y escolares en la ruralidad, que partan de la reivindicación de los saberes locales.
- Ofrezcan herramientas conceptuales y metodológicas y estructuren estrategias educativas en la ruralidad, a partir de los referentes de calidad, para el fortalecimiento curricular y de las prácticas pedagógicas.
- Articular las intenciones, estrategias y acciones que componen los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) y/o los Proyectos Educativos Institucionales Rurales (PEIR) en función del desarrollo de las competencias básicas, socioemocionales y ciudadanas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos de manera pertinente y acorde con el contexto.
- Ofrezcan herramientas pedagógicas y de gestión, para ampliar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y comunidades rurales a través de las artes y la cultura, la recreación, el deporte, la ciencia y la tecnología, buscando además enriquecer sus proyectos y planes de vida.
- Cualificar las estrategias de formación de educadores con estrategias educativas flexibles dirigidas a personas con discapacidad en el marco de lo establecido en el Decreto 1421 de 2017, que reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a dicha población en los niveles de preescolar, básica y media. De igual manera cumplir lo dispuesto por el Decreto Reglamentario de la Ley 1618 de 2013 del Ministerio de Educación Nacional que contempla las modalidades de atención: general, bilingüe, bicultural, alfabetización y domiciliaria u hospitalaria.
- Fortalezcan las estrategias pedagógicas que fortalezcan los Proyectos Educativos y los currículos en torno a la comprensión de la concepción de desarrollo y aprendizaje; la importancia de la literatura, el juego, las expresiones artísticas y la exploración del medio; el diseño y generación de ambientes pedagógicos y la organización de la práctica pedagógica (indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso).
- Fortalezcan las capacidades de sistematización e investigación de los educadores rurales a través de la formulación y desarrollo de un Proyecto Pedagógico que favorezca análisis, la problematización y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la gestión educativa en contextos rurales y comunitarios.



- Formen en el uso pedagógico de medios radiales y audiovisuales para la flexibilización curricular, el mejoramiento de aprendizajes, la convivencia y la articulación comunitaria.
- Brinden herramientas a los educadores rurales para la construcción y el ejercicio de la ciudadanía en las particularidades de los contextos rurales.
(Adaptación del PEER, MEN, 2020).

3. Inclusión y Equidad en la Educación con Calidad

El Ministerio de Educación Nacional ha definido la inclusión y equidad en la educación como un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores.

Esta pertinencia se centra en el desarrollo integral y participación de toda la población, en ambientes pedagógicos y de aprendizaje sin discriminación o exclusión alguna, garantizando, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, reduciendo las brechas, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo.

En coherencia con la Constitución Política de Colombia y el Plan Nacional de Desarrollo 2018 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, el Ministerio de Educación Nacional ha apostado por la consolidación de los Lineamientos de Política de Inclusión y Equidad en la Educación, que permiten dar orientaciones a las secretarías de educación, establecimientos educativos, familias y comunidad en general para la incorporación e implementación de acciones que tengan en cuenta los principios y enfoques propuestos para el desarrollo de planes de gobierno, proyectos educativos, programas y estrategias con un sentido amplio de lo que significa educación de calidad a lo largo de la vida para todos.

Por lo tanto, se requiere seguir avanzando en la formulación de estrategias oportunas y pertinentes que reflejen un sistema educativo que garantiza diferentes formas de enseñar y aprender, en ambientes adecuados, con las condiciones necesarias para responder a las características particulares de cada persona.

En ese sentido, la inclusión y la equidad en la educación se convierte en la posibilidad de impulsar la transformación de la sociedad hacia la garantía del desarrollo humano, integral y sostenido que contribuya a la equidad para generar igualdad de oportunidades, como lo establece el Plan Decenal de Educación 2016 - 2026.



Es decir, una Educación de Calidad para Todos, en la que la inclusión y equidad en la educación garantice el desarrollo integral y las trayectorias educativas completas en el marco del reconocimiento y respeto por la diversidad, de manera que los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores no solo accedan al Sistema Educativo, sino participen de manera plena y efectiva para lograr el éxito escolar.

Ahora bien, el Ministerio de Educación hace referencia específica al concepto de Educación de Calidad, desde el abordaje de los siguientes postulados:

- Brindar educación inicial desde edades tempranas con enfoque de atención integral.
- Buscar asegurar en la educación media los tránsitos efectivos entre grados y la calidad de los aprendizajes, en el marco de la inclusión y equidad en la educación.
- Proporcionar las condiciones necesarias para el acceso y la permanencia, con una propuesta específica para atender las necesidades educativas de la población que habita en zonas rurales.
- Reconocer el rol de los docentes y directivos docentes, como agentes de cambio y su liderazgo para avanzar en calidad.
- Incrementar la jornada única de manera progresiva y con calidad.
- Aprovechar los resultados de las evaluaciones de aprendizajes como un elemento transversal de las prácticas pedagógicas.
- Promover unos entornos escolares que sean garantes del derecho a la educación.

Lo anterior, para avanzar en procesos de equidad, relacionados directamente con la justicia y la imparcialidad en cuanto al acceso en igualdad de oportunidades para todas las personas, entender que la equidad también se refleja en las condiciones para permanecer en el sistema educativo, y en la igualdad para transitar y acceder a una vida digna. Esta equidad que está reflejada en temas de género, etnias, capacidades, entre otras.

De esta manera, de acuerdo con los elementos planteados anteriormente se establece que, desde el marco de la Inclusión y Equidad en la Educación, el abordaje del concepto de educación de calidad con equidad deberá:

- Garantizar que todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores tengan acceso a la educación, a través de una oferta educativa pertinente, en donde se promueva su reconocimiento y se adquieran aprendizajes y competencias para la vida.
- Reconocer el valor intrínseco de la diversidad y el respeto de la dignidad humana, donde las diferencias se aborden de manera positiva, para la transformación de las prácticas, las políticas y las culturas, fomentar el aprendizaje de y para todos y dar respuesta pertinente a través de la oferta educativa en el territorio.



- Fortalecer los componentes de ciencia, tecnología e innovación, a través del aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación TIC para fortalecer los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y la prestación más eficaz de servicios educativos.
- Fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para valorar los progresos de acuerdo con las características de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores.
- Promover la creatividad y el conocimiento, para garantizar la adquisición de las competencias básicas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales.
- Propiciar el desarrollo de las competencias ciudadanas y socioemocionales.
- Contemplar que el enfoque de derechos y la interseccionalidad en el marco de la Inclusión y Equidad en la Educación contribuye a que las comunidades educativas sean reconocidas desde su diversidad, diferencia con igualdad y equidad de oportunidades, reconocidos ante todo como personas, más allá de sus condiciones o características.

Tal como lo establece la UNESCO²:

el desarrollo humano logra la cohesión y estabilidad social que hace énfasis en la calidad, la promoción y generación de entornos escolares en los que niñas, niños, adolescentes y jóvenes se reconozcan como seres humanos y se valoran sin discriminación alguna, con un vida digna, mejores oportunidades, con condiciones en el marco de la justicia, sin inequidades, sin distinción alguna a razón de su género, de condición política o social, orientación sexual, pensamiento, etnia, pertenencia cultural, nacionalidad o creencias, entre otras.

Para lograr lo anterior, se debe trabajar en el desarrollo de las condiciones esenciales para la promoción del desarrollo integral de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas y mayores con procesos de articulación intersectorial dando respuesta a las dimensiones de la inclusión y equidad en la educación y a los principios que los enmarcan:

- Garantizar trayectorias educativas completas de todos los niños, niñas, adolescentes jóvenes y adultos, en el marco del desarrollo integral, desde el reconocimiento y valoración de la diversidad, actuando en el marco del enfoque de derechos y de género, favoreciendo la promoción de la participación plena y efectiva

² UNESCO (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893>



- Fortalecer los procesos de convivencia escolar desde un enfoque de derechos para garantizar un sistema educativo acogedor, seguro, estimulante en el que se valora la diversidad y se reconoce la diferencia como una oportunidad para el aprendizaje y promoción del desarrollo integral
- Promover la formulación y actualización de los proyectos pedagógicos y comunitarios en el nivel nacional, territorial e institucional, para dar respuestas educativas pertinentes a la diversidad de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.
- Favorecer las condiciones para la organización de un sistema de apoyos de acuerdo con las características y particularidades de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.
- Desarrollar diferentes estrategias para lograr la participación, la presencia y el progreso de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.
- Fortalecer las propuestas curriculares coherentes con el proyecto educativo, el contexto y las particularidades de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.
- Desarrollar ambientes de aprendizaje y proyectos pedagógicos acordes con las características de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, respondiendo a la diversidad, a través de recursos, didácticas, prácticas pedagógicas para el progreso y promoción de toda la población.
- Diseñar un sistema de evaluación, coherente con las metas y propósitos de aprendizaje que reconozca la diversidad y las particularidades de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

4. Gestión escolar en escenarios de alternancia y reapertura³

La emergencia social y educativa ha puesto de presente la necesidad de reflexionar sobre las preguntas que han sido tradicionales en las prácticas educativas: ¿qué es la escuela?, ¿qué es una clase?, ¿qué es una tarea?, ¿cómo evaluar? Estas preguntas y otras se plantean como asuntos claves durante la pandemia y posterior a esta. El sector educativo ha tomado decisiones administrativas y pedagógicas en aras de enfrentar las dificultades generadas por el cierre de las escuelas. Ahora, se enfrenta a los retos durante los

³ Texto elaborado a partir de i) Documento de orientaciones “Presencialidad con Alternancia, el ABC para la gestión pedagógica, académica y curricular en los establecimientos educativos”, elaborado por la Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa (MEN, 2021, Documento en borrador); ii) el artículo “La formación docente y los desafíos de la pandemia” de Inés Dussel (Revista Científica EFI · DGES, Volumen 6, N° 10, julio 2020); y iii) el documento de política “Hablemos de Política Educativa. América Latina y el Caribe. Educación más allá del COVID-19” de Sabine Rieble-Aubourg y Adriana Viteri (División de Educación - Sector Social BID, septiembre de 2020).



escenarios de reapertura de las escuelas y después de que se supere el escenario de crisis (sanitaria, económica y social).

Los cambios en las dinámicas tradicionales del ámbito escolar conllevan a la toma de decisiones que inciden en la organización material y pedagógica de la escuela, pero también genera reflexiones en torno a las necesidades de formación de los educadores. Es por ello, que, a partir de los principios educativos de calidad, equidad, cierre de brechas y garantía del derecho a la educación, se estima que los procesos de formación de educadores pueden brindar orientaciones sobre al menos, los siguientes aspectos que tienen incidencia en la transformación de la práctica pedagógica y de la gestión directiva:

- Comprensiones sobre la presencialidad con alternancia.
- Gestión pedagógica y curricular.
- Desarrollo socioemocional e interacción con las familias.
- Innovación, usos y apropiación de TIC y recursos educativos para fortalecer aprendizajes en presencialidad y en trabajo remoto.

El Ministerio de Educación viene adelantando acciones de acompañamiento para abordar estas y otras inquietudes que se extienden a la gestión pedagógica, académica y curricular en los establecimientos educativos en el marco de la **presencialidad con alternancia**, que se constituye como un esquema que permite acompañar la gestión académica presencial con estrategias de trabajo en casa, previamente consentido por las familias y los estudiantes, y con cumplimiento de las condiciones de bioseguridad, garantizando la prestación del servicio educativo con calidad, de acuerdo con las posibilidades de la comunidad, de la institución y del territorio durante la situación de emergencia sanitaria declarada por la pandemia del covid-19 (MEN, 2021).

Los modelos de presencialidad con alternancia desarrollados en países como Francia, Perú, entre otros, se caracterizan por la implementación de pedagogías que asocian diversos actores educativos, medios y sistemas de formación, con el fin de convertir a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes -NNAJ en actores de su propia formación como resultado de un proceso de aprendizaje a partir de la realidad de la vida (familiar, social, profesional), de la experiencia en el desarrollo de proyectos de diferentes ámbitos y de la interacción en el aula, lo que implica la adquisición de saberes construida sobre la discontinuidad de espacios y de tiempos entre medio socio profesional y Escuela” (García-Marirrodriaga, 2002, p.86).

Según las orientaciones presentadas en el *Marco para la reapertura de las escuelas* elaborado por UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, WFP y ACNUR, esto implica «ofrecer una educación mixta que combine modalidades a distancia y presenciales, lo que también implica mantener y fortalecer la educación remota, mientras gradualmente los estudiantes



retornan al aprendizaje presencial» (UNICEF, 2021). En ese sentido, la presencialidad con alternancia toma relevancia al permitir pensar y diseñar acciones, estrategias, medidas e insumos para garantizar la prestación del servicio educativo de manera remota, a distancia, o en presencialidad.

La **gestión administrativa, pedagógica y curricular** es la esencia del quehacer de la escuela en cuanto toma como referencia la forma en la que se enfocan las acciones de la práctica de los docentes y su acción en los procesos de acompañamiento, enseñanza y aprendizaje y las acciones de los directivos docentes frente al fomento del desarrollo de la propuesta enmarcada en cada Proyecto Educativo de acuerdo con la misión y la visión institucionales. Esta gestión implica la búsqueda, por parte de la comunidad educativa, de experiencias significativas en lo pedagógico, las prácticas pedagógicas y el seguimiento académico dentro de la estructura curricular de cada establecimiento, para fomentar el cierre de brechas y aportar a la calidad de la educación.

Esta gestión es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y sus proyectos, y en él, los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; que, en el marco de la autonomía institucional, conduzca al cierre de brechas de aprendizaje generadas por el cierre de escuelas por el Covid-19.

En tal sentido, se propone reconocer algunos retos y oportunidades para suscitar la reflexión administrativa, pedagógica y curricular en torno a los cambios y las permanencias que se han generado en los procesos educativos desarrollados durante la epidemia y que pueden orientar los procesos de formación y sistematización de parte de los educadores para afrontar los múltiples desafíos de los escenarios de reapertura de las escuelas son:

- Aprender de la experiencia educativa del trabajo en casa, principalmente de la vinculación y participación de las familias en el proceso.
- Valorar los aprendizajes durante el aislamiento para definir los procesos de armonización en el marco de la flexibilización curricular.
- Retomar y rediseñar nuevas experiencias de aprendizaje para atender las necesidades de todos los estudiantes, bajo principios de calidad, pertinencia e inclusión con equidad.
- Rescatar la escuela como un espacio de socialización y construcción social desde el proceso educativo, reconociendo y reconfigurando los espacios de trabajo con los estudiantes y entre docentes y directivos docentes.
- Proteger a los estudiantes de situaciones de violencia intrafamiliar y abuso sexual, rescatando la escuela como garante de la vida y sus derechos.
- Dar continuidad de forma armónica a los procesos de desarrollo y aprendizaje, en el marco de una educación integral a lo largo de toda la vida.



- Valorar la labor docente y directiva de líderes y promotores de la educación como la herramienta más poderosa de transformación para promover la trayectoria educativa completa y oportunidades para todos.
- Encontrar una escuela consciente de la importancia del cuidado del cuerpo, de los otros y de lo otro; donde los escenarios de interacción se nutren de una intencionalidad que supera los espacios tradicionales.
- Identificar una escuela que piensa y se adapta a las necesidades y a las condiciones actuales a través de un trabajo integrado; enriquecida con el saber pedagógico de los educadores y orientada hacia una construcción de sentido.
- Resignificar las interacciones con la comunidad educativa y el rol de la familia en los procesos de acompañamiento, enseñanza y aprendizaje y de formación integral del sujeto.
- Valorar la posibilidad de encontrarse con otros y aprender de ellos, siendo esto un elemento fundamental del desarrollo de competencias, resignificar los espacios de socialización y de aprendizaje (físicos, virtuales, permanentes y temporales).
- Generar prácticas pedagógicas, nuevas o alternas, para brindar oportunidades de aprendizaje a los estudiantes con mayores desafíos en su desarrollo cognitivo o socioemocional.
- Identificar y valorar los medios y recursos que se utilizan durante los espacios de aprendizaje, así como su grado de eficacia e interés para estudiantes y educadores.
- Identificar, de manera colectiva, los aprendizajes que se deben focalizar o priorizar con los estudiantes teniendo en cuenta posibles pérdidas de aprendizaje por ausentismo y escaso acceso a tecnologías, entre otros.
- Generar procesos de enseñanza, individuales y colectivos, que pueden ser potenciados o transformados en relación con los aprendizajes priorizados.
- Reflexionar y realizar de manera colectiva las adaptaciones y los ajustes de los procesos de evaluación y valoración de los aprendizajes.

Estos asuntos permiten visibilizar elementos de la gestión administrativa, pedagógica, académica y curricular en los cuales se debe poner mayor énfasis en los procesos educativos, como, por ejemplo:

- la *gestión administrativa escolar*, en relación, por ejemplo, con los horarios y la organización de los espacios de aprendizaje, y los roles de equipos administrativos y de apoyo a la gestión (alimentación, transporte, seguridad);
- la *gestión curricular* que reconoce las necesidades educativas y, en consecuencia, prioriza los aprendizajes y los procesos de evaluación, seguimiento y valoración de los aprendizajes que sean pertinentes con el fin de reducir las pérdidas de aprendizaje;



- la *gestión pedagógica* que promueve procesos de enseñanza e interacción con los estudiantes en aras de garantizar la continuidad de las trayectorias educativas.

Adicionalmente, es importante formular preguntas en torno a las dinámicas escolares en las que confluyen diferentes actores de la comunidad educativa, resaltando el *vínculo con familias*.

En relación con el **currículo**, se propone *flexibilizar el currículo, priorizar aprendizajes que sean significativos, y armonizar los aprendizajes* para el cierre de las brechas existentes teniendo en cuenta las necesidades educativas en contexto, el desarrollo integral de los estudiantes y la necesidad de fortalecer las trayectorias educativas completas.

En este sentido, se presentan algunas pautas para ser incluidos en los procesos de gestión y de formación de los educadores:

Pregunta	Descripción
¿Cómo puede entenderse la flexibilización curricular?	Se comprende como la adaptación de ajustes a los distintos que conforman el currículo para resignificar los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada estudiante a lo largo de la trayectoria educativa. La flexibilización curricular se realiza de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y las comunidades, los intereses de los estudiantes, el contexto de los Establecimientos Educativos y de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.
¿Qué referentes se pueden utilizar para la priorización de los aprendizajes?	Se sugiere una priorización de aprendizajes que promueva de manera intencionada, el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes, tomando como base los referentes de calidad, tales como los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias. Para la definición y formulación de aprendizajes a priorizar, se sugiere considerar un eje central constituido por las competencias matemáticas, comunicativas – lingüísticas y científicas. De manera transversal, se pueden articular con las competencias socio emocionales, tecnológicas, artísticas y culturales, educación física, recreación y deporte.
¿Qué posibilita la priorización de aprendizajes?	Al focalizar los aprendizajes que son esenciales y no negociables en los procesos de desarrollo de los estudiantes a la vez que se fomentan competencias que son transversales, se viabiliza el trabajo interdisciplinar mediante el enfoque STEM+A, la formulación de proyectos pedagógicos, de sentido de vida. Así mismo, posibilita conexiones con su entorno y momento, lo que



Pregunta	Descripción
	apunta al fomento de los pensamientos crítico, histórico, creativo e innovador para dar sentido y significado al aprendizaje.
¿Cómo puede entenderse la armonización curricular?	<p>La armonización curricular requiere la integración de las adaptaciones al currículo realizadas en años anteriores, aquellas generadas para el trabajo en casa y las requeridas para la presencialidad en alternancia educativa y para los nuevos escenarios de reapertura de las escuelas.</p> <p>El trabajo en casa ha sido una oportunidad para promover el aprendizaje autónomo de los estudiantes, con el fin de propiciar estrategias que den cuenta de las competencias comunicativas, científicas, matemáticas, artísticas y socioemocionales, entre otras.</p> <p>Dado que es posible que este tipo de aprendizaje se mantenga vigente, debe fomentarse su relación con el contexto que rodea al estudiante, con los aprendizajes priorizados desde el currículo y los referentes de calidad. El diseño de estrategias en este sentido, permiten analizar las fortalezas y áreas de mejora en los aprendizajes, definiendo cuáles son los más pertinentes de acuerdo con la edad, el grado y el nivel de profundidad.</p> <p>La armonización curricular requiere reconocer los aprendizajes de los estudiantes de manera particular, diferenciada, de tal manera que las nuevas decisiones curriculares permitan que los estudiantes logren los aprendizajes esperados. Es por ello que se requiere enfocar las acciones educativas necesarias para lograr que los estudiantes retomem la trayectoria educativa fortaleciendo los aprendizajes priorizados y las necesidades particulares de los estudiantes. Esto implica diseñar o adaptar estrategias de acompañamiento, aprendizaje y enseñanza en un trabajo articulado entre la familia, los docentes y los directivos docentes.</p>
¿Cómo articular los cambios en el currículo con la Evaluación Formativa?	<p>Se puede establecer cuáles son los aprendizajes alcanzados, para lo cual se recomienda implementar <i>Evaluar para Avanzar</i> y la <i>Formulación del Plan de Apoyo Académico</i> para priorizar los aprendizajes que se darán en la escuela a partir de los <i>Referentes de Calidad</i> y las necesidades de los NNAJ según grado y nivel, edad y desarrollo.</p> <p>Esto implica procesos de flexibilización curricular para garantizar de los aprendizajes imprescindibles con sentido y significado para los estudiantes, en coherencia con las características del territorio, el acompañamiento de la familia y los intereses individuales.</p>



Pregunta	Descripción
<p>¿Qué transformaciones tendría nuestra propuesta curricular?</p>	<p>Es importante que los ejercicios de flexibilización y armonización curricular, y de priorización de los aprendizajes sean construidos de manera colectiva, de manera interdisciplinaria y colaborativa, a fin de generar reflexiones y articulaciones con los propósitos del Proyecto Educativo y el plan de estudios que, de manera intencionada, aporte al cierre de brechas y a las pérdidas de aprendizajes y oportunidades que haya generado la emergencia social y de salud.</p> <p>Es importante, además, que estos esfuerzos se articulen con el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes -SIEE- en tanto, se debe mantener la concertación sobre las estrategias de seguimiento y valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.</p>

Teniendo en cuenta lo anterior, se propone, además, una serie de criterios para ser incluidos de manera explícita e intencionada, en los programas de formación dirigidos a los educadores que requieren herramientas para asumir los retos pedagógicos que impone el regreso a la presencialidad con alternancia y los escenarios futuros de reapertura de las escuelas:

Dimensión pedagógica y curricular de la alternancia	Criterios para los programas de formación de educadores
Generales	Aborda la importancia del esquema de alternancia educativa a nivel pedagógico y curricular en diferentes contextos educativos y su trascendencia e impacto en el desarrollo de la sociedad
	Establece procesos de reflexión sobre la importancia del retorno seguro, gradual y progresivo a las aulas de NNAJ para su desarrollo integral generando estrategias para restablecer la confianza y los vínculos uno a uno entre los actores educativos.
	Promueve el desarrollo de mecanismos para reconocer, diagnosticar y caracterizar las necesidades educativas de toda la comunidad educativa.
	Promueve actividades para la reflexión para la gestión y liderazgo académico en la alternancia.
Priorización de aprendizajes	Propicia espacios de formación para priorizar aprendizajes de acuerdo con los contextos educativos, las necesidades académicas y socioafectivas de los estudiantes.
	Indaga sobre experiencias de gestión y liderazgo educativo que realizan procesos de flexibilización curricular y priorización de aprendizajes.



Dimensión pedagógica y curricular de la alternancia	Criterios para los programas de formación de educadores
	Reflexiona sobre la importancia de gestionar la armonización de los aprendizajes, como proceso de revisión de necesidades educativas, con base en la priorización de aprendizajes como un medio para el diseño de estrategia de apoyo académico de NNAJ
Estrategias pedagógicas	<p>Reflexiona sobre la vinculación existente entre las estrategias didácticas, las mediaciones, los recursos educativos y la formación docente, como parte de la apuesta curricular institucional.</p> <p>Aborda la caracterización de diversas estrategias pedagógicas, como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr), Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Basado en Retos (ABR), entre otros, junto con los posibles mecanismos para su gestión en la comunidad educativa.</p> <p>Promueve estrategias pedagógicas integradas para la armonización y la flexibilización educativa.</p> <p>Reflexión sobre la utilidad que tienen los ambientes de aprendizaje físicos y virtuales para optimizar y gestionar los procesos educativos.</p> <p>Brinda herramientas para el diseño y la implementación de recursos educativos que logren mediar en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la alternancia.</p> <p>Aborda experiencias en la gestión académica para la concertación de procesos académicos relacionados con el desarrollo de actividades que fortalezcan las interacciones para el aprendizaje entre educadores, estudiantes y familias.</p>
Evaluación, acompañamiento y retroalimentación a los aprendizajes	<p>Promueven las posibilidades pedagógicas de la evaluación formativa como parte de la cultura institucional, en clave de inclusión y equidad, y para el fortalecimiento del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes.</p> <p>Promueve el desarrollo de estrategias para la gestión en caracterización de aprendizajes de NNAJ con base en el uso pedagógico de resultados.</p> <p>Posibilita el diseño de estrategias para el fortalecimiento del Sistema institucional de Evaluación tales como instrumentos y rúbricas para el seguimiento y valoración de los aprendizajes.</p>
Vinculación con actores educativos	<p>Reflexión sobre la importancia de vincular a actores educativos, como las familias, comunidad, sector productivo, sector cultural y deportivo, como actores claves en el desarrollo de NNAJ en el logro de los aprendizajes y la continuidad de las trayectorias educativas.</p> <p>Reconoce experiencias y estrategias de aproximación y vínculo con las familias en los procesos de acompañamiento en la alternancia.</p>



5. Innovación educativa y uso de tecnologías⁴

El Sexto Desafío Estratégico del Plan Decenal de Educación 2016-2026, indica la necesidad de impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida (MEN, 2018, p. 51).

Para ello, se requiere generar acciones específicas de formación de los educadores, para el fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas y de sus competencias para la innovación educativa, procurando:

- el uso eficiente de herramientas TIC y de tecnologías digitales y análogas;
- el conocimiento y el desarrollo de metodologías educativas emergentes;
- el uso pedagógico de contenidos y de plataformas educativas digitales;
- la incorporación de tecnologías digitales y análogas en las prácticas educativas

En este sentido, se espera que los procesos y los programas de formación de educadores:

- Ofrezcan a los educadores recursos metodológicos y técnicos que permitan el diseño y desarrollo de prácticas innovadoras de enseñanza, generen experiencias de aprendizaje atractivas e innovadoras para los estudiantes y dinamicen las didácticas en el aula, a propósito del uso y apropiación de las TIC en las aulas.
- Promuevan y fortalezcan el uso pedagógico de medios análogos, tradicionales en las zonas rurales, como la radio y la televisión, y el establecimiento de alianzas con las radios comunitarias y locales.
- Promover la apropiación de las tecnologías en los distintos aspectos del currículo (contenidos, metodologías, evaluación de los aprendizajes, entre otros) de modo que los educadores dispongan de las competencias necesarias que les permitan incorporar de forma natural las TIC en su práctica pedagógica.
- Favorezcan la reflexión continua y las herramientas metodológicas y pedagógicas para el fortalecimiento de las competencias TIC de los educadores a través de la puesta en práctica de metodologías y tendencias innovadoras en educación y tecnología.

⁴ Este texto recoge las políticas y orientaciones de i) el documento CONPES 3988 de 2020, “Tecnologías para aprender: política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales”; ii) el documento CONPES 3975 de 2019, “Política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial”; iii) la *Estrategia de apropiación digital para la innovación Educativa -EdukLAB* del Ministerio de Educación Nacional, MinTIC y Computadores para Educar y iv) del documento “La formación de docentes en TIC. Casos exitosos de Computadores para educar” del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (2012).



- Promuevan la conformación de comunidades o redes de aprendizaje de educadores que permitan el intercambio de prácticas y saberes respecto de la innovación educativa con uso de tecnología.
- Reconozcan las prácticas pedagógicas existentes y fortalezcan las experiencias que desarrollan los docentes y los directivos docentes en uso y apropiación de las TIC en el aula y en las sedes educativas.
- Promuevan espacios con metodologías participativas enfocadas en potenciar el aprendizaje colaborativo, la cooperación mutua y el apoyo solidario entre los educadores.
- Propiciar estrategias y rutas para la comprensión y apropiación de ecosistemas de innovación dirigidos a fomentar la identificación y el desarrollo de talentos, aprendizajes, la creatividad, la cultura de la innovación y el desarrollo de proyectos de vida, a través de sinergias entre las familias, la comunidad educativa, la academia, el sector público, el sector privado, la sociedad civil y otras entidades.

De esta manera, se espera que la formación de educadores garantice que los participantes adquieran las competencias necesarias para responder de manera pertinente a los desafíos que el mundo contemporáneo y la coyuntura, les plantea, además de garantizar que sus establecimientos educativos, independientemente de su zona (rural o urbana) o sector (oficial o privado), se fortalezcan y brinden una educación con calidad (MinTic, 2012, p. 126).

6. Sistematización de experiencias⁵

La sistematización de experiencias es una propuesta de investigación y de reflexión crítica sobre la práctica social, que se ubica en esos paradigmas emergentes y que en las últimas dos décadas, ha sido asumida gradualmente como parte de los procesos de intervención que desarrollan organizaciones sociales y académicas, agencias de cooperación e instituciones gubernamentales, con el fin de gestionar aprendizajes, transferir experiencias, contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscriben y fortalecer las transformaciones sociales que buscan con sus proyectos e intervenciones (Cendales & Torres, 2006).

Con estos propósitos las metodologías en la sistematización de experiencias ofrecen variaciones importantes de acuerdo con los contextos, recursos, tiempos, actores que participan, y por supuesto a los intereses mismos que motivan el ejercicio; sin embargo, el grueso de las propuestas se adscriben a enfoques cualitativos y participativos de la investigación social (Zabala, 2010), en tanto el énfasis está en el reconocimiento o

⁵ Texto a partir de la nota conceptual “Sistematización de experiencias en la educación: Referentes generales” elaborado por el equipo de Desarrollo de Competencias (2019).



recuperación de los saberes y significados que se producen en el marco de una experiencia (Ghiso, 2004).

La sistematización de experiencias en las prácticas pedagógicas escolares

La sistematización se ha venido posicionando como un enfoque investigativo en el campo pedagógico en la medida que da respuesta a dos encrucijadas de la enseñanza. La primera, tiene que ver con la fuerte separación que se presenta entre el conocimiento teórico que se produce en el campo pedagógico y de las prácticas pedagógicas que finalmente tienen lugar en la cotidianidad de las instituciones educativas.

La segunda, por su parte, plantea la necesidad de que las prácticas pedagógicas avancen al ritmo de los vertiginosos cambios en el conocimiento y dinámicas sociales de las sociedades postindustriales. En este contexto se plantea que la sistematización de experiencias:

- a) constituye un enfoque de producción de conocimiento pedagógico que se encuentra en capacidad de generar teorías que den respuesta a las preguntas de orden práctico que aparecen para los agentes pedagógicos en el marco de la realidad de sus instituciones y entornos. En este caso, la teoría no es el resultado de un investigador que interroga la práctica pedagógica desde afuera, sino de la reflexión del educador sobre su propio quehacer.
- b) restituye al educador como agente reflexivo de su propia práctica, lo que se traduce en la construcción de márgenes más amplios de intencionalidad respecto de esta. El quehacer educativo del educador adopta así más la forma de un saber práctico que reflexiona constantemente sobre sí, que la forma de un saber instrumental que se aplica en el aula de clase.

El educador como un profesional reflexivo

La formación docente debe apuntar a la construcción de capacidades para la comprensión de las situaciones pedagógicas, globalmente y en su contexto, como eje del comportamiento profesional del docente. Estas capacidades, necesariamente se cualifican mediante el análisis, la confrontación y la transformación; es decir, elaborando una cultura profesional crítica.

La reconstrucción del saber docente integra, en un mismo proceso, la construcción del conocimiento pedagógico con la transformación de la práctica pedagógica cotidiana. Mejorar la práctica, entonces, constituye un ejercicio ético y no instrumental, que gravita alrededor de la reflexión que realiza el profesor sobre su saber docente.



Enfoque metodológico de la Sistematización de Experiencias

Cuando la sistematización se concibe como enfoque de producción de conocimiento se refiere a la reconstrucción interpretativa y crítica de la experiencia, centrándose en el desarrollo de esta, en sus procesos, dinámicas, avances, rupturas y retrocesos.

La sistematización busca la resignificación de la experiencia a partir de su memoria histórica, con un pasado que es significativo, que tiene un sentido y que se encuentra próxima a la conciencia de los actores que participaron en ella. Su metodología propicia para los participantes permanentes re-comprensiones a partir de las comprensiones más próximas que poseen sobre su experiencia.

Recogiendo los planteamientos de Torres y otros autores se proponen cuatro momentos por los que atraviesa el proceso de sistematización:

- Reconocimiento de la densidad de la experiencia

Se trata de construir una mirada detallada sobre la experiencia, vinculando la vivencia, experiencia y conocimiento de los actores que participaron en ella. La reconstrucción de esa primera comprensión apela a la elaboración de un relato que dé cuenta de la experiencia tal y como fue vivida por quienes participaron en ella. El reconocimiento de la densidad de la experiencia configura así una primera comprensión, en la forma de una narración del proceso vivido. La descripción densa de la experiencia permite avanzar hacia su interpretación.

- Interpretación pedagógica de la experiencia

Busca realizar una lectura crítica de la experiencia situando los elementos más significativos presentes en la narración a la luz de preguntas reflexivas que permitan identificar la relación existente entre la conciencia de los actores y las condiciones socioculturales en las cuales la experiencia toma forma. Se constituye en un momento reflexivo en donde se busca dilucidar la lógica presente en la experiencia.

La interpretación pedagógica de la experiencia se organiza alrededor de analizadores pedagógicos, centrados en aspectos como:

- Relación de la experiencia con el PEI y el currículo: ¿En qué medida la experiencia ha modificado el PEI de la IE e incidido en el currículo?
- Relación de la experiencia con la institución: ¿En qué medida la experiencia ha incidido en la dinámica institucional?



- Relación e interacción pedagógica en la experiencia: ¿La experiencia ha modificado los procesos de enseñanza-aprendizaje?
- Sujetos pedagógicos que participan: ¿Qué interacciones promueve la experiencia entre los diferentes actores que participan en ella?
- Relación de la experiencia con el contexto: ¿Qué tipo de relaciones se producen entre la experiencia y el contexto? ¿Qué tipo de transformaciones ha promovido la experiencia? ¿Se comprende el contexto desde el enfoque territorial, inclusivo y diverso?
- Relación experiencia-historia del profesor: saberes experienciales, saberes académicos, saberes personales.
- Concepciones sobre el conocimiento y el aprendizaje: ¿Qué tipo de conocimientos se han generado con la experiencia?

Aspectos adicionales como la investigación escolar aplicada y los escenarios de divulgación del conocimiento construido sobre la experiencia permiten fortalecer la visión ecosistémica y de gestión del conocimiento de la innovación educativa y transformación del sector rural.

- Transformación de la experiencia

Puede ser entendida como una tercera comprensión cuando se realiza una pregunta por las implicaciones del saber pedagógico producido por la reorientación práctica de la experiencia. Para Alfonso Torres (1986) la transformación de la experiencia tiene lugar en tres niveles, a saber: un primer nivel, de organización de las prácticas; un segundo nivel, en la identificación de posibles derroteros de la experiencia, no explorados; y un tercer nivel, de constitución de la identidad colectiva de quienes participan en la experiencia.

- La comunicación de la experiencia

En el momento de la comunicación, la interpretación tiene un carácter sintético, en donde se busca integrar diversos sentidos en una sola comprensión que sea significativa para quienes no participaron en el proceso de la sistematización. Los aprendizajes ganados por los participantes buscan ser socializados y divulgados en una comunidad.

Por último, se plantean algunas recomendaciones generales para introducir contenidos y ejercicios prácticos para la sistematización de experiencias en el desarrollo de los diplomados:

- Construir preguntas reflexivas y circulares que permitan problematizar la práctica pedagógica.
- Propiciar la observación y la reflexión sistemática con carácter participativo.
- Reconstruir la densidad de la experiencia a través de metodologías participativas.



- Propiciar la producción textual: estrategias hipertextuales, habilidades de lectura y escritura, interpretación de documentos.
- Incluir la metodología de sistematización en la formulación de proyectos pedagógicos.
- Establecer rutas para el intercambio de las reflexiones y de las experiencias pedagógicas sobre los cambios y las permanencias ocasionadas durante el cierre y la reapertura de las escuelas, entendiendo y compartiendo con otros, lo aprendido.

7. Estrategias de trabajo colaborativo⁶

Desde la perspectiva de Desarrollo Profesional docente -DPD-, el trabajo colaborativo de los educadores se convierte en un aspecto relevante. Su importancia es recogida por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE – UNESCO, 2014) que destaca las experiencias de aprendizaje profesional colaborativo y la importancia de las comunidades de aprendizaje:

Las prácticas colaborativas hacen que los docentes y las autoridades educativas trabajen juntos con el fin de lograr prácticas efectivas de enseñanza a partir de lo que acontece realmente en las aulas, prestando atención a los elementos que constituyen las buenas prácticas y teniendo como meta el aprendizaje de los alumnos. El trabajo en colaboración se fundamenta en el supuesto que los individuos aprenden mejor cuando interactúan con los colegas y relacionan las nuevas ideas con el conocimiento compartido común existente. (CEPPE – UNESCO, 2014, pp. 126 – 128).

El Desarrollo Profesional Docente supone una dimensión individual vinculada a la enseñanza y una dimensión colectiva y colaborativa que relaciona a los educadores con las necesidades y expectativas de los distintos actores de las comunidades educativas (Docencia, 2016, p. 4), en las que:

- Las experiencias de colaboración pueden transformarse en herramientas de desarrollo profesional en el marco de comunidades profesionales de aprendizaje, de modo que haya reflexión colectiva sobre sus propias prácticas y surjan objetivos comunes basados en la construcción conjunta y la corresponsabilidad;
- Los educadores que se relacionan con su comunidad y comprenden las particularidades de su contexto, sus necesidades y aspiraciones, y que tienen un compromiso con la formación integral de los estudiantes y con el desarrollo

⁶ Este texto recoge aportes de los siguientes documentos: i) “Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual” (CEPPE – UNESCO, 2014) y ii) “Trabajo colaborativo. Base para el desarrollo profesional docente”, (Docencia Santiago de Chile, Año XXI, N° 60, Diciembre 2016).



profesional de sus pares, pueden contextualizar de mejor manera su trabajo en el aula, favoreciendo aprendizajes más pertinentes para sus estudiantes.

- Tanto la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, como los procesos de formación de los educadores son situados y debe interactuar con los contextos colectivos, cooperativos y comunitarios de manera que las prácticas pedagógicas estén vinculadas con las condiciones reales de ejercicio de la docencia.
- Los espacios de intercambio entre educadores y entidades propician que se conozca y aprenda de la experiencia de otros, construyendo conocimiento personal y apropiando otras maneras de hacer las cosas.
- Los responsables de experiencias comparten sus saberes y prácticas, y guían a otros en la construcción de sus propias prácticas y conocimientos, a manera de mentorías o tutores.
- Las estrategias de acompañamiento a los educadores que participan de manera individual en los procesos de formación, trascienden a los docentes y directivos de los establecimientos educativos a los que pertenecen, con el fin de ampliar la incidencia del proceso de formación y generar vínculos que rompan el aislamiento de los educadores.
- Las prácticas de reflexión y trabajo conjunto desde las unidades básicas de enseñanza y aprendizaje (clase) hasta el plan de estudios, el currículo y los proyectos educativos, fortalecen las necesarias interacciones entre actores y ámbitos de aprendizaje y convivencia.
- Los centros educativos se asumen como un espacio propicio para la formación colaborativa de los educadores y un espacio efectivo de desarrollo profesional en diálogo con los contextos escolar y comunitario, lo que enriquece las prácticas profesionales y los aprendizajes de los estudiantes.
- Se reconoce la riqueza de posibilidades para la conformación de estrategias de aprendizaje profesional colaborativo tales como los círculos de aprendizaje, las comunidades de aprendizaje, las redes de docentes, las expediciones pedagógicas, los grupos profesionales de trabajo, las pasantías, las residencias, *Lesson Study*, talleres de creación colectiva, asesoría a las instituciones educativas o figuras de formadores como maestros de apoyo, mentores, tutores o coach (Vaillant, 2013; Calvo, 2013).



8. Educación para la Ciudadanía⁷

La historia lejana y reciente de Colombia, ha demostrado la importancia de formar para la ciudadanía, de manera que cese la vulneración de los derechos humanos en la vida cotidiana, y se logren interacciones pacíficas, participativas e incluyentes. En este escenario, se plantea priorizar el entorno escolar como espacio fundamental para propiciar el desarrollo de las competencias que se requieren para el ejercicio de la ciudadanía, y para ello, se requiere consolidar procesos pedagógicos incluyentes que, a su vez, necesitan de educadores formados en ciudadanía.

Un educador que se reconoce a sí mismo como un ciudadano democrático y sujeto político y como un agente clave en los procesos de cambio que se quieren generar, podrá reflexionar y actuar de manera genuina sobre la importancia del ejercicio ciudadano de sí mismo y de sus estudiantes.

En ese sentido, los procesos de formación de los educadores deben propiciar oportunidades para fortalecer sus propias competencias ciudadanas, potenciar sus capacidades pedagógicas para el diseño de espacios y actividades de aprendizaje que promuevan la vivencia ciudadana en el entorno escolar y construyan procesos educativos democráticos e incluyentes en los espacios educativos y posibilitar tiempos y estrategias para la reflexión permanente sobre su propia práctica pedagógica. Y en su ejercicio profesional cotidiano, se considera necesario profundizar en al menos tres sentidos:

Educación inclusiva

La educación inclusiva se concibe como un proceso que favorece la reducción de brechas existentes en el sistema y en los espacios educativos, que incide en la creación de ambientes heterogéneos de aprendizaje, como garantía para poder acceder a las oportunidades educativas y promover un papel activo de los estudiantes en su aprendizaje. Con este enfoque presente en las políticas y prácticas educativas, se pretende democratizar los aprendizajes, razón por la cual se constituye en un ejercicio fundamental de convivencia y ciudadanía democrática (Operti & Guillinta, 2008).

Una visión de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad se hace fuerte en los sistemas educativos, permitiendo la identificación y la eliminación de las barreras que el sistema y el entorno escolar generan en el aprendizaje y en la participación de los estudiantes. Así, se presume que se amplían las posibilidades para el goce de los derechos

⁷ Texto construido a partir del documento de “Lineamientos de formación de educadores para la ciudadanía” (Ministerio de Educación Nacional en asocio con Corpoeducación, *Asia – Pacific Centre of Education for International Understanding under auspices of UNESCO -APCEIU-*) y la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (2019).



humanos, incluyendo el derecho a la educación y el derecho a aprender, mientras se reconocen y se desarrollan las múltiples capacidades de las personas, eliminando la exclusión y la discriminación.

Equidad de género

Un compromiso colectivo, en relación con la inclusión y la ciudadanía, es lograr la equidad de género en el diseño de políticas, currículos, ambientes de aprendizaje, al igual que en la formación de educadores. Con ello es posible incidir en la eliminación de la discriminación y las violencias basadas en género en las escuelas.

La equidad de género se refiere al compromiso de las sociedades y de los estados para aportar a la equiparación de oportunidades y de experiencias entre hombres y mujeres como personas con iguales derechos. De acuerdo con la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la equidad de género en la educación se plantea como una estrategia que permite que niños y niñas tengan igualdad de acceso a la educación en todos los niveles y las mismas oportunidades de aprendizaje.

Por lo anterior, la equidad de género se asume como necesaria para la garantía de los derechos de hombres y mujeres, y su presencia explícita en los espacios educativos y en la formación de los educadores es una condición indispensable para el disfrute y el ejercicio de la ciudadanía, en cuanto ofrece igualdad de oportunidades de aprendizaje, genera actitudes de autoconfianza, incide en el cambio de imaginarios y estereotipos de género, aparte de que propicia acciones orientadas al entendimiento, el crecimiento y el desarrollo conjunto de hombres y mujeres (Calvo, 2016, p. 11).

Ciudadanías emergentes

En relación con la participación de diversos grupos poblacionales y movimientos sociales, surge la noción de nuevas ciudadanía o ciudadanía emergentes (Jelin, 1994; Bonilla, 2016) que ponen de manifiesto otras dimensiones de la ciudadanía e incluso múltiples identidades frente al Estado, en busca de espacios de reconocimiento político, social e incluso territorial, pero también de un ejercicio diferenciado de sus derechos y de la ciudadanía, de acuerdo con nuevas demandas o comprensiones de lo individual, lo colectivo y lo comunitario.

La formación para la ciudadanía invita a generar reflexiones sobre las maneras democráticas que garanticen el reconocimiento y el ejercicio de las ciudadanía de diversos colectivos sociales debido a su identidad y su complejidad, sin que la reafirmación de sus derechos sea vista como una limitación a los derechos de otros. Los movimientos sociales



se han considerado como motor de cambio, en aras de lograr sociedades más plurales e incluyentes.

Desde esta complejidad social, una de las recomendaciones consiste en fortalecer el protagonismo y las capacidades de los actores locales para dar respuestas educativas a la heterogeneidad de los estudiantes. En particular, se hace necesario llevar a cabo una serie de acciones que propongan la reflexión profunda sobre el rol de los educadores, en la formación inicial y en servicio, de modo que se favorezca la eliminación de estereotipos, prejuicios y demás barreras culturales y pedagógicas, y se logre la construcción de entornos educativos más comprensivos respecto al tema de la discapacidad, la diversidad, la inclusión y la equidad de género (Valladares, Betancourt & Norambuena, 2016).

Desarrollo socioemocional en Entornos Escolares para la Vida, la convivencia y la ciudadanía

Para lograr en el país que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tengan una vida digna y puedan desarrollarse integralmente, la educación resulta ser uno de los factores fundamentales.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada en 1948, le otorga una importancia vital en su artículo 26, al establecer que: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”.

América Latina y el Caribe, es reconocida por tener grandes desafíos y también avances significativos en materia de desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales y el ejercicio de los derechos humanos. Colombia en particular, ha desarrollado un Plan Nacional de Educación para el ejercicio de Derechos Humanos y el Ministerio de Educación lidera el proceso desde el sector formal.

Las estrategias que el Ministerio implementa en Entornos para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía retoman la educación que contribuye a la formación de sujetos de derechos, que en términos de Abraham Magendzo tiene las siguientes características: “(i) conoce la normatividad básica en derechos humanos y la aplica para promover y defender sus derechos y los de los otros, además, conoce instituciones que le permiten acceder a la garantía de sus derechos; (ii) posee competencias lingüísticas que le permiten exigir con argumentos claros y contundentes sus derechos; (iii) es capaz de actuar sobre el mundo y asumir con responsabilidad, sentido crítico y autonomía una postura ante las situaciones que le afectan, hace uso de argumentos y nunca de la fuerza, su intencionalidad es



convencer, no someter; (iv) se sabe libre y reconoce la libertad de los otros y la respeta, sabe que existe valor en la diversidad, por lo que reconoce al otro como un legítimo otro, estableciendo relación de respeto mutuo y; (v) es vigilante de los otros, lo que no significa ser un acusador de las acciones de aquel a quien observa, sino más bien se entiende como una posibilidad de solidaridad y de acogida”⁸.

Así, en el marco del Programa de Eduderechos, el sujeto activo de derechos lo comprendemos como un ser humano que se construye a sí mismo y en relación con el otro, dentro de las esferas sociales, políticas e históricas, que desarrolla competencias que le posibilitan reconocerse como miembro activo de la sociedad a la cual pertenecen, así como ejercer los derechos que le son propios.

Las Metas de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas y el marco de acción de Educación 2030, reconocen la necesidad y la urgencia de proveer una educación inclusiva y para la ciudadanía global, de calidad para todos y todas las estudiantes desde los primeros años hasta la escolarización obligatoria y el aprendizaje para toda la vida.

Concibe la educación inclusiva “como un proceso transformador que asegura la plena participación y el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, que respeta y valora la diversidad” y que además incluye “(...) esforzarse por eliminar todas las formas de discriminación en y a través de la educación”. La inclusión es un compromiso con hacer que los salones de clase, colegios y otros entornos de aprendizaje sean lugares donde todos y todas sean valorados y se sientan parte y donde la diversidad sea vista como una riqueza.

Igualmente, la educación para la ciudadanía mundial implica según la UNESCO “promover en un mundo interconectado una educación para la paz y el desarrollo que promueva los derechos humanos y contribuya a eliminar las desigualdades y la pobreza”.

Recientemente, entre los acuerdos logrados en el Foro Internacional de Educación Inclusiva desarrollado por la UNESCO y el Ministerio de Educación Nacional, en septiembre de 2019 se estableció que en el marco del ODS 4.7 “los entornos de aprendizaje que son seguros, acogedores y libres de toda forma de violencia deben estar estructurados de manera que permitan el acceso a todas y todos los estudiantes al conocimiento poderoso que frecen los currículos. Así mismo, las decisiones pedagógicas deben asegurar que todos estén motivados, asuman altos niveles de compromiso y logren buenos resultados de aprendizaje”.

⁸ El ejercicio de los derechos humanos: vivencia permanente y práctica cotidiana en la escuela” Magendzo, Abraham (2006) Educación en derechos humanos. Un desafío para los docentes de hoy. Santiago de Chile. Editorial LOM.



La UNESCO y la OCDE coinciden en indicar que las habilidades socioemocionales y la formación para la ciudadanía son herramientas esenciales para el desarrollo de la niñez y la juventud, así como para mejorar sus desempeños académicos y la escuela ofrece una oportunidad única para mejorarlas desde los primeros años de vida.

Según la CAF, “Investigaciones recientes, demuestran que apoyar el desarrollo de capacidades en los maestros para gestionar el aula adecuadamente e implementar un plan de estudios que promueva la participación y la regulación emocional, puede reducir los problemas conductuales, aumentar la preparación escolar y el desempeño académico de los estudiantes (Webster- Stratton et al., 2008). Dichos efectos tienden a ser mayores en los niños más vulnerables (Burchinal, Roberts, Hooper and Zeisel, 2000), disminuyendo la brecha social y emocional que existe entre estos y aquellos que presentan mayores ventajas en cada uno de los niveles educativos (Chaux, 2009)”.

Existen diversos enfoques para llevar a cabo este tipo de intervención. Algunas se realizan directamente con niñas, niños y jóvenes, mientras que otras, otorgan las herramientas a los docentes, familias y cuidadores para que sean ellos los multiplicadores de estas en todos los entornos en que la niñez y la juventud interactúan. La estrategia Entornos para la Vida, la Convivencia y la Ciudadanía se basa en el segundo enfoque.

Esta decisión se da porque la evidencia reciente aporta resultados positivos y demuestra que otorgar capacidades a los profesores, familias y cuidadores es un mecanismo efectivo para desarrollar competencias cognitivas y socioemocionales en los estudiantes (Domitrovich, et al. 2007; Frey et al. 2000; Grossman et al. 1997; Mutto et al. 2009).

Si los adultos desarrollan sus competencias socioemocionales y generan los entornos necesarios, impactarán las habilidades y competencias de los estudiantes. Se espera que las competencias ciudadanas y socioemocionales de los docentes, sus estrategias de planificación y eficacia en general mejoren después de que ellos mismos reciban la capacitación especializada y, por lo tanto, actúen como un modelo para el desarrollo de las competencias o habilidades de los estudiantes.

De igual forma, se espera que, con los comportamientos cotidianos de los docentes, comunidades y familias, regulados por las competencias socioemocionales y ciudadanas, se creen entornos más democráticos, participativos e incluyentes y, una vez que se logren estos resultados intermedios, esperamos que los entornos de aprendizaje aumenten las competencias ciudadanas y socioemocionales de la niñez, la adolescencia y la juventud.

Se plantea de un desarrollo socioemocional para el ejercicio de los derechos humanos y de una ciudadanía ética, democrática e incluyente, porque las niñas, niños, adolescentes y jóvenes ya tienen esos comportamientos y actitudes desde la primera infancia que se



pueden convertir en competencias si se potencian en todos los entornos en los que interactúan desde la primera infancia, pero hay que potenciarlas en todos los entornos en que interactúan.

En este punto es necesario indicar que la definición de entornos retoma los planteamientos conceptuales de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, en la cual se conciben los entornos escolares como “espacios físicos, sociales y culturales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellos y con el contexto que les rodea (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad en general”.

Se entiende como un entorno todos los espacios físicos y virtuales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellos y con el contexto que les rodea (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad en general (Tomado de la estrategia “De Cero a Siempre”).

Por ello, la línea estratégica de “Entornos escolares para la vida, la convivencia y la ciudadanía”, que se enfoca en el desarrollo socioemocional de la niñez y juventud de Colombia, plantea estrategias para diversos entornos en los que los que la niñez, la adolescencia y la juventud interactúan. Si bien la teoría del cambio se fundamenta en el desarrollo de las competencias en los adultos responsables de la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, también reconoce en ellos su capacidad de autoformación y de transformación de los entornos.:

Componentes:

- Promover en el aula, en los procesos de enseñanza aprendizaje y en las interacciones cotidianas emociones para la vida, la convivencia y la ciudadanía para lo cual se hace énfasis en la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas de los docentes, promover el cuidado y autocuidado, la educación para sexualidad, el desarrollo sostenible, mejorar los climas de aula y las competencias ciudadanas y socioemocionales para el ejercicio de los Derechos Humanos, lo a través de procesos de formación y acompañamiento a docentes y directivos docentes.
- Fortalecer el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, con la consolidación de la participación de los estudiantes en los procesos de convivencia, la implementación del Sistema Único de Información de Convivencia Escolar –SIUCE, para el reporte y seguimiento a casos que afectan la convivencia pacífica, el desarrollo de estrategias para revisar que los manuales de convivencia sean garantes de derechos y la implementación de protocolos para la prevención de situaciones que vulneran la integridad de niñas, niños y adolescentes (consumo de sustancias



psicoactivas, violencias basadas en género, suicidio, intervención adecuada de la policía en entornos escolares).

- Fortalecer la alianza familia - escuela: las familias son el primer referente para la niñez. Las interacciones que suceden en su entorno familiar desde la primera infancia son determinantes para los demás ciclos de vida y por ello, lo que sucede con las familias decididamente, incide en la forma como los niños, niñas y adolescentes se relacionan consigo mismos, con los demás y con el entorno, y a partir de allí construyen y consolidan sus proyectos de vida. El Ministerio trabaja en el diseño de una plataforma, un kit para familias y en procesos de fortalecimiento de capacidades para potenciar el acompañamiento, el cuidado y el autocuidado y el trabajo colaborativo de las familias con la escuela y así se fortalezcan la autonomía y toma de decisiones de la niñez y la juventud.
- Promover de una educación para la Ética, Ciudadanía e Historia, como acciones específicas que contribuyen al reconocimiento y fortalecimiento de estrategias para la democracia y el desarrollo del pensamiento crítico e histórico en los estudiantes.
- En el marco de la descentralización, todos estos componentes incluyen el fortalecimiento de capacidades de las secretarías de educación para adaptarlos a su contexto y para implementarlas en sus territorios.

A partir de lo anterior, a continuación, se propone una serie de recomendaciones para la formación de educadores en aras de relacionar las oportunidades de aprendizaje en el aula con la calidad y pertinencia de los procesos de formación de los educadores:

- Favorecer la planificación y la ejecución del proceso educativo alineado con objetivos curriculares que busquen mejorar el clima de aula, el cual debe ser abierto a la participación de los estudiantes, la construcción de relaciones pacíficas y la valoración de las diferencias, a partir de interacciones equitativas y democráticas (Magendzo & Arias, 2015).
- Propiciar la apropiación de conocimientos especializados sobre ciudadanía y derechos humanos y brindar herramientas conceptuales y didácticas que les permitan propiciar aprendizajes efectivos en el aula, en su contexto o en la institución educativa, de manera que la formación ciudadana para la democracia trascienda a la práctica profesional.
- Favorecer la reflexión y la inclusión explícita del enfoque de derechos en los principios pedagógicos que guían las prácticas educativas. Los derechos humanos y la dignidad pueden ser el eje rector de las relaciones sociales entre los miembros de la comunidad educativa (MEN, 2014a). Se trata de potenciar prácticas y formas de vivir con base en los referentes éticos de los DD.HH., desde los cuales se desplazan y cuestionan significados y formas de actuar contrarias a la dignidad de las personas y al respeto por sus derechos.



- Reconocer de manera explícita el lugar de la dignidad humana en el enfoque de derechos en las prácticas pedagógicas y en los ambientes de aprendizaje y de convivencia escolar. La dignidad humana se concreta en la posibilidad de construir un proyecto de vida (vivir como se quiera) y tener condiciones materiales para hacerlo posible (vivir bien), así como disponer de plataformas sociales y culturales donde desplegarlo (vivir sin humillaciones).
- Ofrecer oportunidades pedagógicas que permitan a los educadores en formación reflexionar sobre su propio ejercicio de la ciudadanía, como un ejercicio constante, en el que la investigación pedagógica y del propio quehacer sean actividades de carácter cotidiano, continuo y sistemático.
- Propiciar espacios de formación para que los educadores aprendan y pongan en práctica el diseño de didácticas y metodologías propicias para desarrollar competencias ciudadanas con enfoque de derechos en sus estudiantes. Igualmente, es importante que en este diseño se incluyan reflexiones sobre la Educación para la Ciudadanía Mundial, es decir, acerca de las responsabilidades y las oportunidades que tal perspectiva ofrece al proceso pedagógico, de enseñanza y aprendizaje.
- Promover el diseño de ambientes democráticos de aprendizaje, es decir, ambientes que se caracterizan por la posibilidad de interacción de todas las personas del grupo, la construcción colectiva del conocimiento, la innovación pedagógica, la valoración de las identidades del grupo de estudiantes, el uso de espacios diferentes del aula para aprender, la reflexión continua y la construcción de relaciones significativas (Duarte, 2003; Cano & Llana, 1995).
- Ofrecer oportunidades de aprendizaje, contenidos y herramientas específicas que respondan a necesidades concretas del contexto, y que los educadores puedan incluir en el currículo, la planeación de aula, el manejo de la disciplina positiva y su práctica docente, dando cuenta de elementos conceptuales, actitudes y competencias relevantes para la ciudadanía local y mundial.
- Configurar espacios formativos para los educadores que a su vez sean un ejemplo de formación para la ciudadanía. Es decir, que los escenarios ofrecidos por las instituciones formadoras de formadores se caractericen por los mismos principios pedagógicos para la ciudadanía que se pretende que ocurran en las aulas y establecimientos educativos.

En este punto se proponen elementos comunes y necesarios para lograr procesos de formación de educadores en ciudadanía, para diseñar, implementar y evaluar la formación de los educadores:



Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los educadores

Desarrollo de competencias ciudadanas con enfoque de derechos, inclusión y equidad

Principios pedagógicos para la formación ciudadana

Prácticas democráticas y el currículo oculto

Diversidad de los contextos y educación rural

Diálogos entre lo local y lo mundial

Fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los educadores.

Una parte central en el proceso formativo radica en que, en las oportunidades de aprendizaje de los educadores, se fortalezcan sus competencias ciudadanas. Lo anterior, porque es fundamental tener experiencia en un tema para poder enseñarlo, pero también porque la democracia debe entenderse como una forma de vida asociativa, de experiencia comunicativa conjunta (Jaramillo, 2008; Dewey, 1916), en la que para crear relaciones de confianza, permitir diálogos de saberes con base en la valoración de las diferencias, garantizar la participación genuina y lograr reflexiones del impacto mundial de la toma de decisiones, las personas deben contar con habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan ser parte de este estilo de vida.

Para conseguir que los educadores se formen en ciudadanía y generen procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados para sus estudiantes se requiere que conozcan sobre el tema, tanto como que puedan ser y saber hacer para el ejercicio de la ciudadanía. Es así como para formar educadores autónomos, preocupados por el bien general y por ejercer una ciudadanía activa, es necesario no limitarlo a una cátedra cívica que imparta conocimiento sobre una serie de temas específicos, y que por el contrario se logre impactar las formas de relación en las instituciones y las formas de comprensión de lo que sucede por medio del desarrollo de competencias ciudadanas (Jaramillo, 2008).

Teniendo presente lo anterior, enseñar por competencias implica dar importancia al análisis del propio contexto, la creatividad, la valoración de múltiples saberes y narrativas de los actores de la comunidad, la construcción colectiva del conocimiento, el desarrollo de



competencias para utilizarlas en diversos ámbitos de la vida cotidiana, a partir de saber lo que se debe saber y saber qué hacer con lo que se aprende.

Desarrollo de competencias ciudadanas con enfoque de derechos, inclusión y equidad.

La articulación de la formación para la ciudadanía con el enfoque de educación inclusiva, es una oportunidad para identificar las potencialidades de aprendizaje de los educadores en su proceso de formación; además, puede ser una oportunidad para reflexionar y cuestionar prejuicios y estereotipos asociados con las diferencias que, en las políticas y en las prácticas cotidianas, se convierten en situaciones de desigualdad que vulneran el disfrute de los derechos humanos.

En esta perspectiva, se promueve la importancia de incorporar el enfoque de educación inclusiva en las políticas y espacios cotidianos, como el educativo, de forma intencionada. Lograr que este enfoque tenga una presencia clara y definida en las políticas educativas, en los componentes y actores del sistema educativo, y por supuesto, en los currículos de formación de formadores y en los currículos escolares, se considera un paso a “formas de trabajo más inclusivas y equitativas” que “requieren cambios en la cultura de todo el sistema educativo” (Unesco, 2017).

Principios pedagógicos para la formación ciudadana.

Para conseguir el desarrollo o fortalecimiento de las competencias ciudadanas, se ha identificado una serie de principios pedagógicos que inciden en la implementación de las acciones de formación, el currículo, el fortalecimiento de competencias y el logro de los aprendizajes. Son disposiciones básicas para el desarrollo de procesos de formación, convirtiéndose en una guía para el diseño de los objetivos de aprendizaje, los postulados didácticos, la selección de metodologías y la evaluación.

Dos principios básicos son el **Aprender haciendo**, que hace referencia a que las personas desarrollarán competencias específicas con oportunidades para ponerlas en práctica y el **Aprendizaje significativo** bajo el cual, para el desarrollo de competencias es fundamental que las situaciones que se utilicen en el “aprender haciendo” sean similares a situaciones que ocurren en su realidad y generen reflexiones cercanas a las vivencias y contextos particulares.

A partir de estos principios pedagógicos se pueden desarrollar espacios de aprendizaje que involucren el trabajo colaborativo, el desarrollo de proyectos, el aprendizaje experiencial, la lúdica, el uso de tecnologías y medios de comunicación y las artes.



Prácticas pedagógicas y el currículo oculto.

El aprendizaje en la escuela se construye a través de medios previstos y no previstos, formales e informales. Los primeros hacen referencia al currículo oficial o planeado, que se produce con más frecuencia en las aulas y otros entornos controlados. Los segundos, a aprendizaje no previstos, que ocurren mediante el currículo oculto y puede suceder en cualquier espacio escolar. Puede surgir, por ejemplo, de la cultura escolar, las relaciones sociales, las estructuras de poder social, las normas y la manera como las personas, en especial los estudiantes, perciben cómo funciona el mundo (Unesco, 2015).

Aparte del discurso curricular oficial sobre la ciudadanía, existe un currículo no oficial que se observa en las relaciones escolares, en la práctica docente y que puede ser incoherente con los aprendizajes deseados referidos a la formación para el ejercicio de la ciudadanía.

Es así como la construcción de comprensiones sobre ciudadanía guarda estrecha relación con la cultura, el clima escolar y los ambientes de aprendizaje, las relaciones que se establecen entre la comunidad educativa, la manera como se evalúa, los mensajes, los símbolos y las reglas institucionales. Por este motivo, es importante que los educadores y las instituciones reconozcan explícitamente los mensajes que pueden darse a partir del currículo oculto. Tal identificación servirá para ofrecer recomendaciones metodológicas, orientadas a apoyar las transformaciones necesarias para lograr los aprendizajes esperados (Magendzo & Arias, 2015).

Diversidad de los contextos y la educación ciudadana en la ruralidad.

Es fundamental que en todas las oportunidades de formación de los educadores se puedan hacer reflexiones específicas sobre cómo los contextos urbanos y rurales constituyen retos permanentes para la formación y el ejercicio de la ciudadanía, la convivencia democrática y la garantía para el ejercicio y disfrute de los derechos humanos.

Para el caso de la educación rural, Blanco (2016) propone involucrar pedagogías y didácticas relacionadas con la ciudadanía en la formación de los educadores, las cuales permitan, entre otras cosas, tener en cuenta estas consideraciones:

- La escuela debe ser un lugar por excelencia para el ejercicio del aprendizaje de la ciudadanía y la convivencia, para aprender desde el goce y el disfrute, a partir de los saberes territoriales, culturales, locales y universales, en ambientes dignos para el aprendizaje. Un sitio donde se permita gestar y recoger experiencias de reconstrucción de memoria, paz y reconciliación.
- Recuperar la escuela como centro para la reconstrucción del tejido social significa volver a valorar ese entramado entre actores y grupos institucionales, sociales y



comunitarios que cobra tanto sentido en la ruralidad para fortalecer la organización social y el ejercicio y la exigibilidad de los derechos.

- Garantizar la participación activa de los actores institucionales, sociales y comunitarios para incluir sus aportes sobre las realidades y percepciones del conflicto y posconflicto a través de discusiones e intercambios.
- Revisar experiencias desarrolladas desde los territorios, las comunidades educativas y las organizaciones de la sociedad civil que apuntan a la construcción de ciudadanía, convivencia y paz.

Por lo anterior, en la formación de educadores se sugiere abordar asuntos tales como la igualdad de oportunidades educativas para hombres y mujeres rurales, los saberes locales en diálogo con los saberes universales, la revaloración de las culturas campesinas, las estrategias para la participación política y la vida democrática, condiciones para garantizar la permanencia de los educadores rurales, la identificación de alianzas público-privadas, la identificación de herramientas para el trabajo comunitario y la asociatividad, el desarrollo de modelos educativos flexibles contextualizados, la construcción de una visión más integral de la educación rural, el involucramiento de las comunidades —especialmente de la familia— en los procesos educativos del grupo de estudiantes y el establecimiento de mecanismos de seguimiento comunitario al cumplimiento del derecho a la educación.

Diálogos entre lo local y lo mundial.

Es relevante que se logre una reflexión crítica frente a los contextos local y mundial en el proceso de desarrollo de competencias ciudadanas de los educadores. Esto se debe a que tales competencias han de desarrollarse en escenarios de aplicación, lo que hace fundamental la capacidad de las personas para leer, comprender y transformar su contexto.

Es así como el contexto debe leerse desde sus especificidades locales, pero con mirada hacia lo global; es decir, que por las características actuales es innegable la necesidad que tienen las personas de comprender sus potencialidades y responsabilidades como ciudadanos mundiales (Unesco, 2015), reconociendo que pertenecen a una comunidad más amplia y una humanidad común, donde existe una interdependencia e interconexión entre lo político, social, económico y cultural en los ámbitos local, nacional y mundial.

Para realizar este tipo de reflexiones es fundamental que los educadores puedan desarrollar competencias cognitivas, socioemocionales y comportamentales, que permitan generar procesos de transformación, construcción de conocimiento y acciones prácticas que contribuyan a un mundo más inclusivo, justo y pacífico (Unesco, 2015).



V. Condiciones técnicas generales de los diplomados

Junto con los énfasis señalados en el capítulo anterior, y si bien cada diplomado tiene requisitos particulares desde el aspecto curricular tal y como se indica en el siguiente capítulo, las entidades proponentes deben tener en cuenta las siguientes características generales para el diseño de los programas de formación continua:

1. Estructura curricular

La estructura de los programas de formación es modular (5 a 8 módulos) con una intensidad total de 144 horas a desarrollarse entre 3 y 4 meses. Cada módulo puede tener un número de horas similar o de acuerdo con los resultados de aprendizaje esperados.

Los diplomados deben considerar los siguientes aspectos:

- El diplomado debe estar diseñado, de manera intencionada, teniendo en cuenta las características y la diversidad de los contextos de los educadores rurales.
- La metodología deberá enriquecer los referentes teóricos y conceptuales de los educadores, e incluir la revisión y análisis de casos o realidades propias de las escuelas en las que ellos se desenvuelven.
- Privilegiar el trabajo colaborativo con la comunidad y las familias, así como la gestión pedagógica y directiva, en el marco del proceso de retorno gradual a la presencialidad con alternancia.
- Incluir espacios de trabajo autónomo y acompañamiento situado, en el marco de la reactivación del sistema educativo.
- Considerar el uso y apropiación de medios radiales, audiovisuales y/o digitales para los procesos de formación y acompañamiento, así como otros medios alternativos usados en los contextos rurales.
- Contar con estrategias pedagógicas flexibles (metodologías híbridas para la enseñanza, el aprendizaje y el acompañamiento) para el desarrollo del programa de manera que se pueda ajustar racionalmente la estructura de contenidos a las necesidades de los educadores en formación.
- Contar con procesos de evaluación formativa.
- Fomentar espacios de trabajo autónomo a la vez que impulsa el trabajo y el aprendizaje de tipo colaborativo.
- Brindar las herramientas necesarias para el desarrollo de los proyectos que permitan a los educadores formarse para indagar, estudiar y adoptar procesos de formación en y desde la práctica pedagógica con un enfoque reflexivo.



- Generar ejercicios de investigación centrados en el reconocimiento de los contextos y las comunidades rurales en los que se encuentran las escuelas. En este sentido, brindar las herramientas para la lectura de contexto.
- Incluir estrategias de acompañamiento situado a los educadores, en los que se trabaje de manera participativa con las familias y comunidades, en el marco del proceso de regreso gradual.
- Promover el uso de plataformas digitales de libre acceso y brindar, a través de estas u otros medios coordinados con los educadores, el acceso a documentos conceptuales y herramientas pedagógicas que les permita profundizar en los temas trabajados, a través del autoaprendizaje.
- Fomentar encuentros a través de metodologías no presenciales (medios comunitarios, plataformas tecnológicas, entre otros).
- Promover la socialización y el intercambio de experiencias pedagógicas, por tratarse de un escenario idóneo para fortalecer la reflexión colectiva, así como la visualización, la comunicación o la divulgación de los resultados de aprendizaje, en particular, de los proyectos y ejercicios de sistematización.

Las entidades oferentes deberán garantizar que el diseño y el desarrollo de los diplomados cuenten, de manera transversal a los contenidos y actividades previstas, con los siguientes enfoques:

- Estrategias pertinentes para la presencialidad con alternancia.
- La educación inclusiva como realidad en la diversidad, más allá de la discapacidad y no apuestas segregadas, dado que se busca promover la interseccionalidad.
- El enfoque de derechos humanos y ciudadanía.
- El uso y apropiación pedagógica de TIC.
- El reconocimiento de contextos diversos, educativos, culturales y sociales.
- La valoración de prácticas pedagógicas en contextos rurales y comunitarios.
- La promoción del desarrollo integral de NNAJ.
- El aprendizaje y el trabajo colaborativo entre educadores e instituciones educativas.

2. Modalidad

Dadas las actuales condiciones de salud pública, cada entidad definirá las condiciones de la modalidad bajo las cuales se desarrollarán los diplomados y para ello, es importante considerar las recomendaciones de la Directiva Ministerial No. 13 de 2020, que refiere el protocolo de bioseguridad para el desarrollo de actividades académicas de laboratorios prácticos y de investigación en las IES y de las Instituciones Educativas para el Trabajo y el Desarrollo Humano -IETDH- y la Resolución 1721 del 24 de septiembre de 2020, dirigida



a las Entidades Territoriales Certificadas -ETC- en Educación para que implementen un plan de alternancia educativa.

En general, se recomienda que las entidades oferentes realicen ajustes en las modalidades ofrecidas hasta la fecha, teniendo en cuenta:

- Modelo de alternancia, como una combinación del trabajo académico en casa, complementado con encuentros periódicos presenciales e integración de diversos recursos pedagógicos, así como la asistencia a la institución debidamente organizado.
- Análisis particular de contexto de cada sede educativa y otras variables que puedan surgir, observando los Protocolos de bioseguridad expedidos por el Ministerio de Salud y Protección Social, junto con las medidas a nivel local.
- Análisis de condiciones respecto a su capacidad instalada, el número y características de la población educativa y personal administrativo que se movilizarían y las adecuaciones que deberían realizarse con el fin de atender los protocolos de bioseguridad.
- Énfasis en el bienestar de los educadores, formadores, personal administrativo y de sus familias en todo el territorio nacional.

En particular, se recomienda que las entidades oferentes ajusten la modalidad aumentando el porcentaje de virtualidad y que las sesiones presenciales se realicen de manera remota o sean asistidas por tecnologías. Eventualmente, pueden generarse espacios presenciales, de acuerdo con el número de educadores que puedan asistir a la misma sede y según las orientaciones de salud pública de cada localidad.

El componente virtual requiere que las entidades oferentes alojen el diplomado en un soporte tecnológico con capacidad de trabajo en línea de forma concurrente. La plataforma incluirá espacios de interacción académica como foros, encuestas, chat, videoconferencias, entre otras alternativas que generen interacción, trabajo grupal y evaluación constante entre los pares y los docentes a cargo del diplomado, con la posibilidad de trabajo online y offline.

3. Portafolio digital

El portafolio digital es una herramienta para el registro de evidencias de un proceso de desarrollo de aprendizaje que puede llevar a una reflexión sistemática de la práctica docente⁹. Como estrategia de registro, reflexión y retroalimentación, se orientará la

⁹ Se recomienda consultar los trabajos de Renata Rodríguez, "El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua", Tesis doctoral, Universidad de Barcelona. 2013.



elaboración del portafolio digital en cualquier modalidad en la que se ofrezca el diplomado. Esta estrategia se complementará con foros u otras alternativas de socialización e interlocución mediante las cuales se consolide y eleve el nivel de sustentación académica.

El portafolio digital es una alternativa a implementarse en el diplomado en cualquiera de la modalidad en la que se ofrezca. La IES o universidad asume el compromiso de dinamizar la implementación de esta herramienta de registro con el fin de recoger el proceso y los productos que el educador en formación genere durante su ruta de formación, adicionalmente, a las alternativas de interacción, confrontación y retroalimentación académica que, desde este instrumento de registro, se propiciarán y acompañarán.

4. Proyecto Pedagógico

Las Instituciones de Educación Superior que deseen participar como oferentes de programas de formación para la educación rural deben presentar un diseño curricular que, en el marco de la reactivación del sistema educativo, promueva el diseño e implementación de un proyecto pedagógico relacionado con el tema y objetivos definidos en el diplomado.

A lo largo del proceso de formación los participantes del diplomado deberán diseñar e iniciar la implementación de un proyecto pedagógico que recoja las siguientes características:

- La comprensión de las particularidades históricas, sociales, culturales, ambientales y económicas de los territorios rurales y su relación con los proyectos pedagógicos. En este sentido, la pertinencia de los proyectos para el contexto en el que se desarrollan.
- El proyecto se construye con el educador en formación y entre pares, acompañados por la institución. El encadenamiento del proyecto con los módulos del diplomado está dado por la pregunta del educador que al problematizarla se convertirá en un proyecto pedagógico.
- El diálogo entre distintos saberes y disciplinas vinculando los ámbitos productivos, familiares y/o comunitarios como escenarios de aprendizaje.
- La participación de comunidades y familias en el diseño, implementación y coevaluación de los proyectos pedagógicos. Esto implica que, las comunidades y las familias se involucren en los proyectos, no solamente desde escenarios de socialización, sino de participación.

<http://hdl.handle.net/2445/43124>, o de Judit Coromina Espuña, [et al.], Portafolio digital de aprendizaje: un nuevo medio de comunicación en la educación. "Intangible Capital", Abril 2011, vol. 7, núm. 1, p. 116-142. <http://hdl.handle.net/2099/10394>. Así mismo, se recomienda consultar, Barriga, F.; Rigo, M.; Hernández, G., "Portafolios electrónicos: Diseño tecnopedagógico y experiencias educativas" (UNAM, 2012).



- El fortalecimiento de competencias y uso de herramientas en los educadores rurales, en el marco del proceso de diseño, implementación y evaluación del proyecto pedagógico.
- La sostenibilidad del proyecto en el establecimiento educativo, de tal manera que el este no finalice con el diplomado, sino que tenga la continuidad definida en el diseño, por el educador y la comunidad.
- Consideran procesos de evaluación y sostenibilidad, en los que se sugiere la participación de diversos actores, siendo la evaluación del proyecto un ejercicio compartido para el aprendizaje.
- La institución oferente de los programas de formación debe proponer, además de espacios académicos, acompañamiento y apoyo en coherencia con las necesidades de los educadores.
- El proyecto pedagógico debe estar en correspondencia con una intervención concreta en un escenario educativo propio del educador proyectando a la mirada del conjunto de la práctica educativa, con la contribución que le proporciona la profundización en conceptos pertinentes a sus preguntas y el contacto con experiencias pedagógicas demostrativas.
- La propuesta pedagógica o proyecto podrá ser desarrollado en grupos mínimo de dos (2) y máximo cinco (5) educadores.

Este proyecto construido por el educador se enriquece con un proceso de indagación (estrategia de investigación), con las preguntas e intercambios de la comunidad académica (estrategia de actualización) y terminará con una proyección a partir de la reorientación de la acción.

La entidad ofrece acompañamiento desde núcleos problemáticos, campos temáticos o problemas de la práctica, que toman en consideración las preguntas del educador y desde allí se contribuye a construir el proyecto pedagógico, para lo cual se requiere acompañamiento de tutores que traten las particularidades, pero a su vez que agrupen dichas particularidades en grupos de trabajo.

El acompañamiento cumple dos funciones simultáneas con el propósito de ayudar a construir el proyecto de los educadores: por una parte, propone interlocución entre prácticas y textos especializados (de la comunidad académica y de experiencias demostrativas) y, por otra, organiza esta construcción desde el aprendizaje colaborativo para estimular la conformación de comunidades pedagógicas.

El punto de llegada que se materializa en el **proyecto pedagógico** es la resignificación de las prácticas, lo que implica una propuesta de interpretación y adecuación o transformación de la acción del educador que pueda sustentar con sus pares. Se parte, entonces, de la práctica y se retorna a ella con un ejercicio enriquecido por la lectura del contexto, la



reflexión e indagación y los diálogos con textos especializados, reconstrucción de su práctica, reinterpretación de esta, conocimiento de experiencias demostrativas de sus colegas y un proyecto que indique una reorientación de la práctica.

5. Estrategias de acompañamiento en sitio y con presencialidad asistida

Los programas de formación deben incluir una estrategia de acompañamiento en sitio durante el desarrollo del diplomado, ya sea a la práctica pedagógica y/o institucional, teniendo en cuenta que:

- El acompañamiento se centra en brindar el apoyo necesario para garantizar que el contexto real de la práctica pedagógica sea el generador y a la vez receptor de los aprendizajes que el educador logra durante el proceso de formación y mediante su propuesta pedagógica o proyecto.
- Es un esfuerzo permanente por parte de los educadores que orientan el programa de formación para mantener contacto con la realidad de los establecimientos educativos y, con ese fin, seleccionar las estrategias metodológicas y didácticas que así lo faciliten.
- El oferente tiene el compromiso de ofrecer estrategias de acompañamiento de manera permanente durante el diplomado y de garantizar la interdependencia y retroalimentación entre los diferentes módulos que configuran el diplomado, así como con relación al proyecto pedagógico.
- El oferente, definirá las estrategias de acompañamiento de acuerdo con i) su propuesta pedagógica; ii) las orientaciones definidas en este capítulo; y iii) las características del proyecto pedagógico de los educadores. Se espera que el tiempo definido para el acompañamiento sea complementario a la intensidad horaria del tiempo de formación y autoformación del educador.
- La propuesta debe presentar de manera concreta los mecanismos y el cronograma posible para el acompañamiento que ofrecerá durante el desarrollo del programa de formación, de acuerdo con las indicaciones que se presentan a continuación y acorde con el presupuesto estimado (Ver: Costo de los diplomados y forma de pago. Documento No. 1).

El proceso de acompañamiento deberá tener las siguientes características:

Trabajo autónomo de los educadores

- Es el proceso por el cual los participantes en los Diplomados, de manera personal, hacen un recuento de sus acciones, propuestas y relaciones dadas en el marco de las experiencias pedagógicas, con el fin de encontrar aspectos a fortalecer, transformar, enriquecer o profundizar. Estas actividades pueden ser orientadas por



el profesional de acompañamiento a través de preguntas o lecturas que les permitan a los participantes avanzar en la construcción de saber pedagógico en lo relacionado con los procesos educativos y pedagógicos de educación inicial, básica y media de la ruralidad y la ruralidad dispersa.

- Se debe contar con estrategias que promuevan que los educadores destinen tiempos y espacios para profundizar en su aprendizaje teórico y avanzar en la construcción de su proyecto, en el intermedio del acompañamiento presencial y no presencial. Para ello, se deberá proporcionar herramientas pedagógicas relevantes e integradas en su contenido, con las demás acciones del diplomado.

En este sentido, se espera que articulado a los contenidos y materiales de los módulos del diplomado, el proceso de acompañamiento incluya:

- Guías o material de apoyo que fomente el aprendizaje autónomo.
- Un repositorio de contenidos de profundización conceptual y teórica que permita a los educadores avanzar en su aprendizaje y que quede disponible para ellos una vez finalizado el proceso de formación.
- Disposición de los contenidos y herramientas considerando los territorios rurales sin acceso a conectividad, por lo tanto, deberá privilegiar estrategias off line (impresos, radio, podcast, entre otros).
- Se espera contar con al menos cuatro (4) contenidos de autoaprendizaje y un repositorio con al menos 30 contenidos (videos, textos), de profundización conceptual.

Acompañamiento continuo y permanente

Se espera el acompañamiento permanente a los docentes y directivos de tal manera que estos encuentren canales de comunicación disponibles de acuerdo con las posibilidades de su entorno. Esto implica que el educador tenga espacios de acompañamiento presencial y/o no presencial en el intermedio del acompañamiento presencial y el trabajo autónomo.

Acompañamiento no presencial

- El propósito principal de este espacio será acompañar el diseño y los avances en la implementación de los proyectos construidos en el marco del diplomado, brindar orientaciones pedagógicas, resolver inquietudes y valorar los aprendizajes obtenidos por los educadores en el marco de la estrategia de autoformación.
- Se deberá realizar sesiones de trabajo mensuales que se irán alternando de la siguiente manera: (i) espacios de asesoría individual a cada maestro sobre el desarrollo de su proyecto y su proceso formativo; (ii) sesiones con el grupo de educadores en formación, de no más de 20, de tal manera que se generen procesos



de intercambio de experiencias y aprendizajes entre ellos (con el propósito de ir conformando comunidades de aprendizaje); y iii) talleres, espacios de diálogo o formación con los colegas del educador en formación, sean docentes y/o directivos docentes con la finalidad de vincularlos al proceso de formación, ampliar la incidencia de la formación en las escuelas focalizadas, buscando que fortalezcan sus prácticas y apropien estrategias consistentes con las características del contexto.

- Al finalizar el proceso, los educadores habrán recibido al menos, dos (2) sesiones de acompañamiento individuales, dos (2) sesiones acompañamiento en grupo, así como dos (2) jornadas de trabajo a manera de talleres con los pares del educador en formación.
- La estrategia deberá considerar medios que permitan contar con canales de comunicación constante y generar estrategias de motivación el trabajo con los educadores con dificultades de conectividad (teléfono, WhatsApp, video llamadas, entre otros).

Visita *in situ*

En el marco del retorno gradual a la escuela, se realizará al menos, una (1) visita de cuatro (4) horas a la sede educativa del educador con el propósito de realizar una jornada de acompañamiento al desarrollo del proyecto y espacios de diálogo y formación con los colegas del educador en formación.

La visita *in situ* deberá incluir talleres dirigidos a los pares del educador en formación y acciones de trabajo con la comunidad educativa, en las que, a través de metodologías participativas, se vincule a los pares (educadores) y a la comunidad con la implementación del proyecto pedagógico formulado.

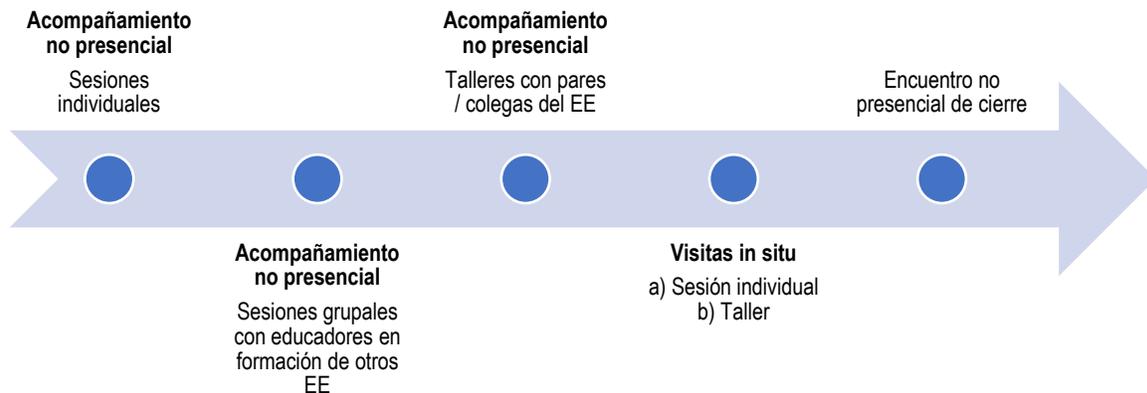
El tiempo de este encuentro podrá variar con el tiempo de presencialidad acordado en la sede educativa en el marco de los procesos de alternancia, y deberán garantizarse todas las condiciones de bioseguridad.

Encuentro no presencial de cierre

Con el propósito de que los educadores socialicen el estado de avance de sus proyectos y las rutas para su sostenibilidad. En los casos en que no sea posible, por temas de conectividad, hacer el encuentro de manera virtual y sincrónica, deberán plantearse otras posibilidades para la socialización, como el uso de la radio comunitaria, la elaboración de piezas comunicativas de difusión, entre otras.



La estructura de la propuesta de acompañamiento se resume en la siguiente gráfica, si bien cabe aclarar que los proponentes pueden ampliar o complementar la organización de los procesos de acompañamiento.



Rol de los formadores de formadores

- Los formadores que orientan el desarrollo del diplomado conducen el proceso formativo de los educadores como pares académicos; interrogan y propician sus narrativas iniciales, sugieren categorías explicativas, leen las diferentes versiones que el educador va haciendo para construir su proyecto, y sugieren lecturas para la discusión de las problemáticas pedagógicas.
- Los formadores propician la interlocución entre las prácticas pedagógicas de los educadores que toman el diplomado con lugares teóricos desde los cuales pueden ser interpretadas y repotenciadas y, vuelven a la teoría desde la reflexión derivada de su propuesta pedagógica puesta en escena.
- Los formadores deben acompañar al educador en la formulación del proyecto, su implementación y la obtención de resultados para su socialización.

6. Evaluación de carácter formativo

Los programas de formación deben tener un enfoque de evaluación formativa que describa las estrategias y momentos para llevar a cabo la coevaluación y la heteroevaluación del proceso de aprendizaje. Así mismo, el programa debe definir los criterios de evaluación con sus correspondientes indicadores, desempeños y evidencias según cada módulo que estructure la propuesta e, igualmente, denominará y describirá los instrumentos de registro de los que se valdrá para soportar el desarrollo de los diferentes métodos de evaluación.



La propuesta debe, además, considerar un enfoque y actividades en las que se promueva:

- el uso de esquemas y estrategias de seguimiento al aprendizaje.
- el uso pedagógico de resultados para la toma de decisiones en los planes de aula y área.
- un enfoque cualitativo, que implicará consideraciones acerca del contexto en el cual se desempeña el educador, en la valoración del quehacer del educador en el aula o en los diferentes contextos en los que se ponga en evidencia su capacidad de interactuar con los actores de la comunidad educativa, en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Escenarios y prácticas evaluativas, que, al ser permanentes y continuos, se centren en el apoyo a la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias, con miras a propiciar el crecimiento profesional del educador.



VI. Condiciones técnicas específicas de los diplomados

Los diplomados que harán parte del Banco de Oferentes (2020 – 2021) son:

Línea de formación	Diplomados para educadores rurales
Línea 1. Actualización pedagógica	1. Inclusión y Educación todos sin excepción en y para la Ruralidad.
	2. Estrategias pedagógicas y gestión para una jornada escolar de calidad.
	3. Gestión de aulas multigrado en las escuelas rurales.
	4. Diversificación curricular y Modelos Flexibles (Escuela Nueva, Posprimaria y Media Rural).
	5. Uso pedagógico de medios y didácticas mediadas por TIC en la ruralidad.
	6. DUA: Hacia la transformación de ambientes pedagógicos para la educación inicial inclusiva.
	7. Lecturas al Aula (Educación Inicial).
	8. Proyectos Educativos Interculturales.
	9. Pedagogía, cultura y territorio.
	10. Prácticas pedagógicas innovadoras a partir del uso y apropiación de TIC.
	11. Educación para la Reconciliación y la no estigmatización.
	12. Educación para la Ciudadanía Mundial en el marco de los ODS.
Línea 2. Sistematización	13. Sistematización de experiencias educativas (Articulado al programa Escuela como Territorio de Paz de Fecode).

En esta sección se encuentran las características técnicas requeridas para cada diplomado.

- Marco normativo y de política del diplomado.
- Objetivos de formación del diplomado.
- Estructura curricular del diplomado.
- Metodología.
- Resultados de aprendizaje.
- Perfil de los educadores a los que está dirigido cada diplomado.



Línea 1. Actualización pedagógica

1. Inclusión y Educación todos sin excepción en y para la Ruralidad

Marco normativo y de política del diplomado

El Ministerio de Educación Nacional, en concordancia con la Constitución Política de Colombia, y con lo formulado en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, apuesta por la educación como derecho que implica el reconocimiento de la diversidad, entendida como las distintas condiciones y situaciones individuales, sociales y culturales dentro de un ambiente que concibe la diferencia como un valor y la educación como un proceso transformador para construir una sociedad tolerante, justa y equitativa.

A continuación, se mencionan algunos de los referentes normativos más importantes relacionados con ruralidad e inclusión y equidad en la educación para la atención educativa de personas con discapacidad, con capacidades o talentos excepcionales y con trastornos específicos del aprendizaje o del comportamiento.

Documento	Aspecto
Ley 21 del 1991. Congreso de la República	Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989
Ley 70 de 1993	Establece mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico.
Ley 115 de 1994 Ley General de Educación	Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.
Sentencia T 569 de 1994 Corte Constitucional	Ratifica el derecho a la educación y al derecho al libre Desarrollo.
Decreto 804 de 1995	Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.
Decreto nacional 3011 de 1997	Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de Adultos.
Sentencia SU – 1149 de 2000	Ordena identificar y registrar datos que posean de capacidades o talentos excepcionales (...) y hacer seguimiento permanente de la educación (...), con el fin de que logren su desarrollo integral.
Ley 704 de 2001 Congreso de la República	Por medio de la cual se aprueba el "Convenio 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación", adoptado por la Octogésima Séptima (87a.) Reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, O.I.T., Ginebra, Suiza.
Ley 1098 de 2006	Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.



Documento	Aspecto
Decreto 4181 de 2007	Crea la comisión intersectorial para el avance de la población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, para hacer recomendaciones tendientes a eliminar las barreras que impiden su desarrollo social
Decreto 2406 de 2007	Crea la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas CONTCEPI, que dentro de sus funciones tiene la formulación de directrices y criterios para la construcción y aplicación de políticas educativas en todos los niveles, tanto en el orden nacional como regional, para el fortalecimiento cultural de los pueblos indígenas.
Decreto Nacional 366 de 2009	Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con (...) capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.
Ley 1346 de 2009	Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
Sentencia T-294 de 2009	Las entidades territoriales certificadas deben identificar las capacidades o talentos excepcionales de los estudiantes (...) a la luz de los criterios generales establecidos por el MEN.
Ley 1381 de 2010	Se dictan normas sobre reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes.
Ley Nacional 1448 de 2011	Tiene por objeto establecer los mecanismos para la adecuada implementación de las medidas de asistencia, atención y reparación integral a las víctimas de que trata la Ley 1448 de 2011
Ley Nacional 1620 de 2013	Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
Ley Estatutaria 1618 de 2013 Congreso de la República	Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad
Decreto 1930 Presidencia de la República de 2013	Por el cual se adopta la Política Pública Nacional de Equidad de Género y se crea una Comisión Intersectorial para su implementación.
Decreto 1470 del 2013	Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 Y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años.
Sentencia T-571 de 2013	Conformar equipos técnicos con capacidad de orientar la prestación pertinente del servicio educativo (...) cada secretaría debe tener un plan de acción para orientar y ejecutar sus programas y proyectos.
Decreto Único Reglamentario Nacional 1075 de 2015	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación
Plan Nacional Decenal de Educación 2016 - 2026	Reglamenta las estrategias claves para Colombia en temas de educación



Documento	Aspecto
Ley Nacional 1804 de 2016	Por la cual se establece la Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones.
Decreto Nacional 1421 de 2017	Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad
Proyecto de Ley 026/2020C Trámite en Comisión	Por medio de la cual se promueve la inclusión educativa y desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes con trastornos de aprendizaje
Política Pública 2017	Política Pública para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil y la Protección Integral al Adolescente Trabajador 2017 – 2027
Política Pública 2018	Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030
Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022	

Documentos de referencia producidos por el MEN.

Documentos atención educativa de estudiantes con discapacidad	
Año	Título
2017	Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva. Link: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
2017	Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media. Link: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360294_foto_portada.pdf
2017	Documento de trabajo: Guía para la implementación del Decreto 1421 de 2017. Link: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Guia%20de%20apoyo%20-%20Decreto%201421%20de%202017%2016022018%20(1).pdf
2017	Guía del docente para la alfabetización de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual, Ciclo I Link: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/3_Guia%20del%20docente.pdf
2017	Orientaciones para la formación de familias de estudiantes con discapacidad intelectual/cognitiva, si crecemos juntos, aprendemos a vivir juntos. Link: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/ULTIMA%20CARTILLA%20digital.pdf
2018	Directiva 4 – Orientaciones para la garantía de la educación inclusiva, el desarrollo de ajustes razonables y la provisión de apoyos para la atención educativa de estudiantes con discapacidad. Link: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DIRECTIVA%204.pdf
2018	Documento de trabajo: Caracterización de la educación formal para jóvenes y adultos en Entidades Territoriales Certificadas en Educación. Poblaciones diversas: víctima, discapacidad, rural, otras Link: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Version-3_CARACTERIZACION%20ADULTOS_MEN%203-JULIO-2018.pdf
2020	Instructivo categorías de discapacidad, capacidades o talentos excepcionales y trastornos específicos en el aprendizaje escolar y el comportamiento - SIMAT



Documentos atención educativa de estudiantes con discapacidad	
Año	Título
2020	Perfil del docente de apoyo pedagógico - Docente planta temporal viabilizado anualmente
2020	Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. Anexo 11. Orientaciones para la atención educativa de las niñas, niños y jóvenes con discapacidad, capacidades o talentos excepcionales y trastornos del aprendizaje o del comportamiento. Link: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_12.pdf
2020	Colección Promover trayectorias educativas completas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva y de calidad. 6 títulos: - <i>Orientaciones para promover el bienestar y la permanencia de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en el sistema educativo.</i> - <i>Orientaciones generales para fomentar la participación efectiva de las familias en el derecho a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes.</i> - <i>Orientaciones para el reporte de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT).</i> - <i>Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva.</i> - <i>Orientaciones para promover la educación inclusiva en las Escuelas Normales Superiores (ENS).</i> - <i>Orientaciones para promover la trayectoria educativa desde la educación media a la superior, en el marco de la educación inclusiva.</i> Link: https://colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/educacion-inclusiva

Documentos atención educativa de estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales	
Año	Título
2015	Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Link: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/ORIENTACIONES_M3_B31_C3%20baja.pdf
2017	Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media. Link: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360294_foto_portada.pdf
2017	Orientaciones generales para la escuela y la familia en la atención educativa a estudiantes con talentos o capacidades excepcionales Link: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360295_foto_portada.pdf

Objetivos de formación del diplomado

Desarrollar formación en procesos de acompañamiento pedagógico para la Inclusión y la Equidad en la educación, todos sin excepción en y para la ruralidad.



- Reconocer la educación rural en Colombia, reflexión sobre sus particularidades
- Abordar el concepto y los enfoques de la inclusión y la equidad en la educación, para la atención educativa pertinente y de calidad de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores (enfoque interseccional).
- Conocer e implementar estrategias y herramientas didácticas y pedagógicas para la atención educativa en y para la ruralidad de estudiantes con discapacidad, con capacidades o talentos excepcionales y con trastornos específicos del aprendizaje o del comportamiento.
- Conocer e implementar estrategias y herramientas didácticas y pedagógicas para el retorno a la presencialidad de todos sin excepción.

El Diplomado pretende llevar a cabo un proceso de acompañamiento pedagógico en los que se reflexione sobre las particularidades de la educación en y para la ruralidad en Colombia y su relación con la inclusión y la equidad en la educación.

Deberá abordar de manera transversal los referentes curriculares del Ministerio de Educación Nacional, los referentes de política, la gestión pedagógica y escolar en la alternancia para la ruralidad, estrategias pedagógicas y didácticas híbridas en la alternancia para la ruralidad y la conformación de comunidades de aprendizaje en contextos rurales.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>La inclusión en la educación rural es ante todo un proceso.</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Educación en y para la ruralidad en Colombia.2. Proceso de inclusión y equidad en la educación.3. Principios de inclusión y equidad en la educación.4. Atención a la diversidad en y para la ruralidad.5. Retos de la inclusión y la equidad en la educación en la ruralidad, retorno a la presencialidad con alternancia en la ruralidad.
Módulo 2. <i>El aprendizaje en la ruralidad como proceso esencial del desarrollo humano, cultural y comunitario.</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Todos podemos aprender en y con la ruralidad (Neuroaprendizaje).2. Estudiantes que transitan por una educación rural inclusiva y con equidad.3. El desarrollo humano, mi cerebro, tu cerebro y nuestros cerebros.4. Oportunidades de aprendizaje incluyendo adecuaciones y flexibilizaciones curriculares, de espacio, tiempo, didácticas y metodologías.
Módulo 3. <i>Diseño Universal para el Aprendizaje de todos sin excepción en y para la ruralidad.</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Generalidades del Diseño Universal para el Aprendizaje.2. Múltiples formas de motivación en y para la ruralidad de todos sin excepción.3. Diversidad de estilos para desarrollar las formas en que los docentes en la ruralidad presentan la información a todos los estudiantes sin excepción.



Módulo	Ejes temáticos
	4. Diversidad de estilos para desarrollar las formas en que todos los estudiantes en la ruralidad participan en su proceso de desarrollo y aprendizaje.
Módulo 4. Procesos didácticos y curriculares en la ruralidad para la atención educativa de personas con <u>Discapacidad</u>.	<ol style="list-style-type: none">1. Discapacidad: principios normativos y conceptuales2. Ejercicio de docencia inclusiva: desafíos de la realidad en la ruralidad3. Procesos didácticos, pedagógicos y curriculares en y para la ruralidad, retorno a la presencialidad con alternancia.4. Valoración pedagógica en la ruralidad y Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR5. Articulación con familia y comunidad en la ruralidad para la atención educativa de personas con Discapacidad.
Módulo 5. Procesos didácticos y curriculares en la ruralidad para la atención educativa de personas con <u>Capacidades o talentos Excepcionales</u>.	<ol style="list-style-type: none">1. Aspectos normativos y conceptuales que fundamentan la atención a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales.2. Reconocer a estudiantes con capacidades o talentos excepcionales en la ruralidad.3. Desarrollo del potencial de aprendizaje en la ruralidad, procesos didácticos, pedagógicos y curriculares en y para la ruralidad, retorno a la presencialidad con alternancia.4. Articulación con familia y comunidad en la ruralidad para el desarrollo de capacidades o talentos excepcionales.
Módulo 6. Procesos didácticos y curriculares en la ruralidad para la atención educativa de personas con <u>Trastorno Específicos del Aprendizaje o del Comportamiento</u>.	<ol style="list-style-type: none">1. Generalidades de trastornos específicos del aprendizaje y del comportamiento.2. Características de estudiantes en la ruralidad con trastornos específicos del aprendizaje o del comportamiento.3. Procesos didácticos, pedagógicos y curriculares en y para la ruralidad, retorno a la presencialidad con alternancia.4. Articulación con familia y comunidad en la ruralidad para el acompañamiento a estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje y del comportamiento.

Metodología

Momentos pedagógicos que implementen el Diseño Universal para el Aprendizaje con estrategias:

- ✓ Sincrónicas y asincrónicas con virtualidad asistida permanente
- ✓ Valoración inicial y final
- ✓ Propuesta situada
- ✓ Lectura de recursos educativos y desarrollo de guías de aprendizaje
- ✓ Trabajo colaborativo y comunitario
- ✓ Acompañamiento in situ en ETC priorizadas (de acuerdo con las posibilidades que dispongan las medidas de restricción)



Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Reconocer la educación rural en Colombia y reflexiona sobre sus particularidades.
- Valorar la Inclusión y la Equidad en la educación como un proceso para todos sin excepción en y para la ruralidad.
- Diseñar e implementar estrategias y herramientas didácticas y pedagógicas para la atención educativa en y para la ruralidad de estudiantes con discapacidad, con capacidades o talentos excepcionales y con trastornos específicos del aprendizaje o del comportamiento.
- Apropiar y materializar estrategias y herramientas didácticas y pedagógicas para el regreso a la presencialidad de todos sin excepción.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.



2. Estrategias pedagógicas y gestión para una jornada escolar de calidad

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) incluye dentro de sus objetivos: *brindar una educación con calidad y fomentar la permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media*. Bajo este escenario, las acciones a desarrollar se enmarcan desde la atención integral¹⁰ de calidad en el grado de transición y en educación básica; en mejorar la calidad de los aprendizajes y asegurar el tránsito efectivo entre niveles, favoreciendo las trayectorias completas y promoviendo la equidad con la ampliación y uso significativo del tiempo escolar en Jornada Única. Lo anterior, con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas y los currículos en armonía con lo planteado por el Plan Decenal de Educación 2016-2026.

En este sentido el Gobierno Nacional en cabeza del Ministerio de Educación Nacional plantea como una de sus estrategias, la implementación de la Jornada Única en perspectiva de atención integral y su crecimiento gradual y progresivo, con el propósito de brindar un tiempo escolar de calidad que permita más y mejores oportunidades para el desarrollo integral de todos los niños, niñas y adolescentes del sistema educativo oficial.

Es en virtud de esto, que en la Jornada Única se fortalecen competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales, que aportan al proyecto de vida de los estudiantes, a partir del arte y la cultura; la educación física, la recreación y el deporte; la ciencia, la tecnología y la innovación. En este contexto, se espera en estos cuatro años duplicar el número de niños, niñas y adolescentes beneficiarios de la Jornada Única pasando del 12% en 2018 al 24% en 2022, a partir de un trabajo de acompañamiento prioritario a los Establecimientos Educativos rurales.

Por esta razón, una de las líneas de acción para el logro de las metas propuestas es la formación de educadores tanto de los Establecimientos Educativos que implementan Jornada Única como aquellos que cuentan con una proyección o posibilidad de hacer parte del programa y que le apuestan al fortalecimiento de la educación con un enfoque de atención integral, desde la educación inicial hasta la media.

Dicha formación permite afianzar las reflexiones sobre el uso significativo del tiempo escolar en el marco de los procesos de gestión escolar y pedagógica que exigen los contextos educativos actuales y que invitan a la transformación curricular, la innovación pedagógica

¹⁰ La Ley 1804 “Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia”, y la “Política Nacional de Infancia y adolescencia 2018-2030”, han definido a la atención integral como el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en los entornos donde transcurren las vidas de las niñas, niños y adolescentes existan las condiciones sociales, humanas y materiales que garantizan la promoción y potenciación de su pleno desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes, de carácter técnico, político, programático, financiero y social, del orden nacional y territorial. Dicha atención debe ser pertinente, oportuna, flexible, diferencial, continua y complementaria.



y didáctica que logren impacto en el bienestar y desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Es por esto que desde el año 2020 se ha ofertado en el marco del fondo 1400 con el Icetex “Formación continua para educadores en servicio desde el Ministerio de Educación Nacional”, el diplomado *Estrategias pedagógicas y de gestión para una jornada escolar de calidad* en el que los educadores participantes generan reflexiones sobre la resignificación de uso del tiempo escolar y construyen estrategias de innovación pedagógica, curricular y didáctica pertinentes a sus contextos, al esquema de alternancia educativa y enfocadas en el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, diplomado que se mantiene para esta vigencia y se enfoca en los contextos rurales y la necesidad de implementar estrategias pedagógicas híbridas¹¹ pertinentes y de calidad para las niñas, niños adolescentes y jóvenes.

Objetivos de formación del diplomado

Objetivo general

Brindar herramientas para que los docentes y directivos generen estrategias pedagógicas, curriculares y didácticas pertinentes a sus contextos y énfasis institucionales, en los que se integren las artes, la cultura, la educación física, la recreación y deportes, la ciencia, la tecnología e innovación como ejes movilizadores de los Proyectos Educativos Institucionales -PEI para el mejoramiento de los aprendizajes y el fortalecimiento de las competencias básicas, socioemocionales y ciudadanas en el marco de la Jornada Única y la presencialidad con alternancia en los Establecimientos Educativos rurales y desde una perspectiva de desarrollo integral que aporte a trayectorias educativas completas.

Objetivos específicos

- Promover la reflexión pedagógica sobre los procesos de transformación y flexibilización curricular en el marco de la alternancia y la ruralidad.
- Facilitar la construcción de estrategias pedagógicas integrales para la ruralidad y el uso significativo del tiempo escolar en virtud de la presencialidad con alternancia y la Jornada Única.
- Fortalecer las prácticas pedagógicas, los currículos institucionales y los Proyectos Educativos Institucionales -PEI como una oportunidad para promover aprendizajes significativos, habilidades del siglo XXI y las competencias ciudadanas y

¹¹ Incluye diversos recursos de aprendizaje y propuestas didácticas que articulan la presencialidad, la educación remota y la virtualidad de manera flexible y en atención a la diversidad y multiplicidad de contextos y necesidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.



socioemocionales en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de los contextos rurales.

- Promover estrategias que contribuyan a la recuperación y cierre de brechas de aprendizajes, a partir del uso significativo del tiempo escolar.

Estructura curricular del diplomado

El diplomado propuesto, parte del reconocimiento de las capacidades que se requieren fortalecer en docentes y directivos para: liderar estrategias institucionales de transformación y flexibilización curricular en los contextos rurales con foco en el proceso de reapertura, alternancia educativa y uso significativo del tiempo escolar en virtud de la Jornada Única. De esta manera se propone el desarrollo de un proceso de formación en innovación pedagógica, didáctica y curricular que sea pertinente a los contextos rurales y a la alternancia educativa.

De esta manera, se propone una estructura modular que sirva como base para el desarrollo de contenidos, que les permita a los docentes y directivos que participen en el diplomado realizar un recorrido formativo, que parta del reconocimiento de las tendencias y desafíos pedagógicos que enfrenta la educación en la actualidad, para resignificar el uso del tiempo escolar en los contextos rurales haciendo énfasis en los tres ejes movilizadores¹² del currículo que se proponen como posibilidad de formación integral en el marco de la Jornada Única (*educación artística y cultural, ciencia, tecnología e innovación, educación física, recreación y deporte*). Con esto, ampliar conocimientos y diseñar estrategias pedagógicas concretas enfocadas en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	<ul style="list-style-type: none">• La realidad educativa y social de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades.• Referentes Curriculares MEN (Lineamientos, EBC, DBA).• Referentes de política (PEER, PNDE, Orientaciones, guías y documentos publicados por el MEN, Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, UNESCO)

¹² Desde el Ministerio de Educación Nacional se proponen tres ejes movilizadores del currículo para Jornada Única, que promueven la interdisciplinariedad, las experiencias de aprendizaje desde el juego, la exploración, la investigación y la creatividad, así como el enriquecimiento de los procesos pedagógicos y didácticos ubicando en el centro a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, estos ejes son: Ciencia, tecnología e innovación (Ctel), Educación artística y cultural y educación física, recreación y deportes (EFRD), que en los tres casos articulan el desarrollo de competencias básicas, socioemocionales y las habilidades del siglo XXI para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral.



Módulo	Ejes temáticos
	<ul style="list-style-type: none">• Participación de familia y comunidad en la educación en contextos rurales.• Conformación de comunidades de aprendizaje en contextos rurales.
Módulo 2. Transformación y flexibilización curricular para el desarrollo integral y el aprendizaje significativo	<ul style="list-style-type: none">• Cómo avanzar hacia la transformación y la innovación curricular en la ruralidad.• Tiempo escolar significativo: retos en la alternancia y la jornada única en la ruralidad.• El currículo en la alternancia.• Currículos integrados y formación para la vida.• Competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales.• Diseño universal para el aprendizaje.• Habilidades del siglo XXI.• Estrategias de apoyo académico para el cierre de brechas.• Gestión pedagógica y escolar en la alternancia para la ruralidad.
Módulo 3. Estrategias pedagógicas integradas para la ruralidad en la alternancia	<ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje significativo en el siglo XXI.• Elementos prácticos para la gestión curricular y el desarrollo de estrategias pedagógicas integradas que promueven la interdisciplinariedad y el desarrollo de competencias en la alternancia y la ruralidad.• Aprendizaje Basado en Problemas ABP, Aprendizaje Basado en proyectos ABPr, Secuencias didácticas integradas, aula invertida, centros de interés, gamificación, pensamiento de diseño, experiencias escuela-territorio, entre otras.• Estrategias de apoyo académico para el cierre de brechas y la recuperación de aprendizajes• Estrategias de evaluación formativa aplicada a contextos rurales en la alternancia (retroalimentación efectiva, portafolios, rúbricas, listas de cotejo, entre otros).
Módulo 4. El arte y la cultura una oportunidad para potenciar la propuesta pedagógica institucional en la ruralidad.	<ul style="list-style-type: none">• La educación artística y cultural para el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.• Integración curricular de la educación artística y cultural en lógica de trayectoria educativa completa.• La educación artística y cultural como escenario para la interdisciplinariedad, el aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias básicas, socioemocionales y las habilidades del siglo XXI.• Estrategias pedagógicas en la alternancia para desarrollar desde las expresiones artísticas y culturales, (desde la planeación hasta la evaluación), p.ej. Centros



Módulo	Ejes temáticos
	de interés, taller/ laboratorio exploración artística y cultural, proyectos de aula, entre otros.
Módulo 5. La educación física, la recreación y el deporte para el desarrollo integral en la ruralidad.	<ul style="list-style-type: none"> • La educación física, la recreación y el deporte EFRED para el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. • Integración curricular de la educación física, la recreación y el deporte en lógica de trayectoria educativa completa. • La educación física, la recreación y el deporte como escenario para la interdisciplinariedad, el aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias básicas, socioemocionales y las habilidades del siglo XXI. • Estrategias pedagógicas y metodologías en EFRED en el esquema de alternancia, (desde la planeación hasta la evaluación), p.ej. taller/laboratorio de expresión corporal, semilleros deportivos, proyectos pedagógicos, entre otros.
Módulo 6. La ciencia, la tecnología y la innovación para una jornada escolar de calidad en la ruralidad.	<ul style="list-style-type: none"> • La ciencia, la tecnología y la innovación (Ctel) para el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. • Integración curricular de la ciencia, la tecnología y la innovación en lógica de trayectoria educativa completa. • La ciencia, la tecnología y la innovación como escenario para la interdisciplinariedad, el aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias básicas, socioemocionales y las habilidades del siglo XXI. • Estrategias pedagógicas y metodologías disruptivas basadas en la innovación y la creatividad, (desde la planeación hasta la evaluación), p.ej. Ciclo de indagación, ABPr, gamificación, Aprendizaje basado en retos, entre otros.

Metodología

- Esquema B-learning flexible conformada por seis módulos, tres generales y tres de profundización (40% presencial 60% virtual, puede ajustarse según la propuesta de la universidad y la situación del país, a propósito de la emergencia sanitaria por COVID 19) que se adapte a los contextos rurales y al esquema de alternancia educativa.
- Reflexión situada a partir de preguntas y casos reales de los contextos rurales escolares para la construcción de un proyecto pedagógico con alcance institucional y territorial.



- Conexión teoría- práctica a partir del diálogo de saberes, el análisis crítico y propositivo, estudio de diferentes casos y recursos educativos, así como el trabajo cooperativo entre pares.
- Realimentación efectiva y acompañamiento permanente al desarrollo del proyecto pedagógico por parte del docente tutor.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Identificar diferentes rutas para fortalecer y/o flexibilizar la propuesta curricular del Establecimiento Educativo en el marco de la alternancia educativa y las necesidades del contexto y las ciudadanías rurales.
- Proponer diversas estrategias pedagógicas y metodológicas frente los retos que enfrenta el Establecimiento Educativo en el que se desempeña, para lograr aprendizajes significativos y el desarrollo de la identidad rural, así como las competencias básicas, socioemocionales y las habilidades del siglo XXI en las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
- Elaborar un proyecto pedagógico que integre al menos uno de los ejes movilizados de la Jornada Única aplicable en el Establecimiento Educativo en el que se desempeña.
- Comuniquen sus reflexiones y apliquen los aprendizajes logrados en el trayecto de la formación recorrida integrando los ejes temáticos del diplomado.

*Los resultados de aprendizaje, la metodología y la estructura curricular pueden ser enriquecidas o complementadas por las universidades oferentes de acuerdo con la propuesta curricular presentada en el marco de los objetivos del diplomado y esta propuesta base.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.



3. Gestión de aulas multigrado en las escuelas rurales

Marco normativo y de política del diplomado

Colombia asumen el compromiso de fortalecer las escuelas rurales, junto con otros países, en la reunión internacional de ministros de educación de 1961, realizada en Ginebra, Suiza, donde se produjo una declaración en apoyo de la organización de escuelas rurales con un solo maestro y con manejo de varios grados a la vez.

Es así, como en el marco de este propósito, surge **Escuela Nueva** a partir de las experiencias de las escuelas unitarias que empezaron a funcionar en 1961 en Pamplona, Norte de Santander. Estas escuelas desarrollaron una metodología educativa flexible, ideada por docentes rurales, bajo el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional, con base en las fichas o guías de trabajo que venía promoviendo la Unesco como herramientas para facilitar la consolidación de una oferta educativa completa en escuelas rurales y así dar solución a los problemas presentados en las zonas dispersas y de difícil acceso, donde un solo docente debía atender niños de diferentes grados en una misma aula.

Decreto 2669 DE 1981: Artículo primero. El artículo dieciocho quedará así: A los educadores con título docente que a partir de la fecha de expedición del Decreto extraordinario 2277 de 1979 desempeñen sus funciones en escuelas unitarias, áreas rurales de déficit acceso y poblaciones apartadas, se les tendrá en cuenta como doble el tiempo de servicio para ascenso en el Escalafón. Para efectos de lo dispuesto en este artículo, establéense los siguientes criterios: a) Denominase escuela unitaria o escuela nueva el establecimiento oficial que funciona con uno o dos maestros para atender los tres o cinco grados de educación básica primaria; b) Denominase áreas rurales de difícil acceso y poblaciones apartadas aquellos Corregimientos, veredas, Inspecciones de Policía y regiones con comunidades que tengan hasta 1500 habitantes, a los cuales deba trasladarse el docente, en razón de su cargo, por zonas escarpadas, cenagosas, selváticas o declaradas de orden público y que por estas circunstancias tengan que fijar su residencia en el sitio de trabajo.

En Colombia, la metodología o modelo educativo flexible que se implementa en las escuelas multigrado es Escuela Nueva. La cual está presente en 80 de las 96 ETC, en el 86% de los municipios del país, en 4.349 Establecimientos Educativos, con 24.517 sedes educativas, en la cuales se atiende a 547.700 estudiantes (SIMAT, Noviembre de 2020).

El fortalecimiento de la escuelas multigrado rurales ha venido de la mano con las políticas de desarrollo económico y social del país. Es así como se ha promovido la expansión de la metodología de Escuela Nueva, se han cualificado las guías para los estudiantes y manuales para docentes, se viene apoyando a las secretarías de educación



de las entidades territoriales certificadas en la dotación de materiales educativos a las sedes educativas rurales y se fomentan las alianzas con el sector privado.

En este marco y como parte de la respuesta a los compromisos asumidos en el PND, el Gobierno, a través del Ministerio de Educación Nacional, suscribió el 31 de enero de 2020 el Contrato de Préstamo 4902/OC-CO con el Banco Interamericano de Desarrollo – BID, para ejecutar el “Programa de Apoyo para las mejoras de las trayectorias educativas en zonas rurales focalizadas”. Con apoyo de dicho crédito se viene implementando el proyecto de inversión “Implementación de estrategias educativas integrales, pertinentes y de calidad en zonas rurales” cuyo objetivo de “fortalecer la completitud de las trayectorias en la educación inicial, preescolar, básica y media, de niños, niñas y jóvenes de las zonas rurales del país” se ha concretado en formulación de Lineamientos y Estrategias Educativas para las Ruralidades en Colombia - “*LEER en Colombia*”.

LEER en Colombia, una propuesta que recoge el ejercicio realizado en el 2019 por el Ministerio de Educación Nacional en convenio con la Universidad de Caldas, la Secretaria de Educación de Bogotá, ICBF, UNICEF, la Alianza Educación Rural para Antioquia – ERA (Fundación Secretos para Contar), la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, la Universidad de la Salle, la Universidad de Sucre, entre otros, para convertirse en insumos que se retoman en el 2020 por la Universidad de Caldas a través de una consultoría y en un trabajo colegiado con el equipo de la subdirección de referentes y evaluación de la calidad educativa del MEN. El Ministerio cuenta hoy con los documentos base de LEER en Colombia y se pretenden validar, publicar y acompañar su implementación a través de esta consultoría.

Objetivos de formación del diplomado

- Generar comprensiones sobre la fundamentación, el sentido y los propósitos formativos de aulas multigrado para las escuelas rurales.
- Generar comprensiones en la priorización y seguimiento de aprendizajes que se establecen para el trabajo de aulas multigrado en las escuelas rurales.
- Promover la construcción de estrategias didácticas disciplinares e interdisciplinares para los procesos de enseñanza y aprendizaje que se orientan en aulas multigrado de las escuelas rurales.
- Brindar herramientas para el desarrollo de aulas multigrado en modalidades presencial, semipresencial y a distancia que requieren las escuelas rurales.
- Brindar herramientas para la planeación, ejecución y seguimiento sobre la implementación de proyectos pedagógicos para aulas multigrado en las escuelas rurales.



Estructura curricular del diplomado

El diseño del diplomado deberá considerar una estructura curricular que, en el marco de la reactivación del sistema educativo, promueva el diseño e implementación de un proyecto pedagógico relacionado con el tema y objetivos definidos en el curso. El desarrollo del diplomado se hará en seis (6) módulos (144 horas) que deben considerar al menos los siguientes aspectos, que deberán materializarse y verse reflejados en un proyecto pedagógico diseñado por el maestro, cuyo desarrollo debe iniciarse en el marco del proceso de formación:

- La comprensión de las particularidades históricas, sociales, culturales, ambientales y económicas de los territorios rurales y su relación con la educación y los proyectos pedagógicos. En este sentido, la pertinencia de los proyectos para el contexto en el que se desarrollan.
- La participación de comunidades y familias en el diseño, implementación y coevaluación de los proyectos pedagógicos. Esto implica que, las comunidades y las familias se involucren en los proyectos, no solamente desde escenarios de socialización, sino de participación.
- El fortalecimiento de competencias y uso de herramientas en los maestros rurales, en el marco del proceso de diseño, implementación y evaluación del proyecto pedagógico.
- La sostenibilidad del proyecto en el establecimiento educativo, de tal manera que el este no finalice con el diplomado, sino que tenga la continuidad definida en el diseño, por el maestro y la comunidad.

La metodología deberá enriquecer los referentes teóricos y conceptuales de los maestros, e incluir la revisión y análisis de casos o realidades propias de las escuelas en las que ellos se desenvuelven. Igualmente, se privilegia, en el marco del proceso de retorno gradual a la presencialidad, el trabajo colaborativo con la comunidad y las familias.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	Las ruralidades en Colombia. Acercamiento histórico a la conformación de los territorios rurales. La realidad de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades.
Módulo 2. <i>Apuestas pedagógicas de las Aulas multigrado.</i>	Fundamentos y propósitos formativos del aula multigrado. ¿Por qué aulas multigrado en las escuelas rurales? ¿Para qué aulas multigrado en las escuelas rurales?
Módulo 3. <i>Seguimiento al desarrollo de competencias en aulas multigrado</i>	Priorización, organización y seguimiento a los aprendizajes para el aula multigrado. ¿Cómo priorizar y organizar los aprendizajes para aulas multigrado en las escuelas rurales?



Módulo	Ejes temáticos
	<p>¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes (competencias) se pueden desarrollar en aulas multigrado para las escuelas rurales?</p> <p>¿Qué, cuándo y cómo evaluar los aprendizajes en aulas multigrado para las escuelas rurales?</p>
Módulo 4. Posibilidades didácticas para el desarrollo de competencias en aulas multigrado.	<p>Estrategias didácticas para aulas multigrado.</p> <p>¿Cómo estructurar estrategias didácticas disciplinares e interdisciplinares para aulas multigrado de las escuelas rurales?</p> <p>¿Cómo implementar estrategias didácticas disciplinares e interdisciplinares para aulas multigrado de las escuelas rurales?</p>
Módulo 5. Modalidades para Aulas multigrado	<p>Aulas multigrado en modalidad presencial</p> <p>Aulas multigrado en modalidad semi presencial</p> <p>Aulas multigrado en modalidad a distancia</p> <p>Mediaciones pedagógicas con recursos físicos, analógicos, digitales y virtuales para cada modalidad</p>
Módulo 6. Proyecto pedagógico para aulas multigrado.	<p>Planeación, ejecución y seguimiento de:</p> <ul style="list-style-type: none">• Proyectos pedagógicos disciplinares para aulas multigrado de las escuelas rurales.• Proyectos pedagógicos interdisciplinares para aulas multigrado de las escuelas rurales• Proyectos pedagógicos productivos para aulas multigrado de las escuelas rurales

Metodología

Se recomienda tener en cuenta los siguientes elementos a la hora de establecer la metodología de trabajo:

- Generar ejercicios de investigación centrados en el reconocimiento de los contextos y las comunidades rurales en los que se encuentran las escuelas.
- Incluir estrategias de acompañamiento situado a los maestros, en los que se trabaje de manera participativa con las familias y comunidades, en el marco del proceso de regreso gradual.
- Brindar herramientas prácticas para el desarrollo de los proyectos, en el marco de la propuesta de alternancia educativa.
- Generar espacios de intercambio de prácticas entre maestros y/o directivos.
- Brindar, a través de plataformas o medios coordinados con los maestros, acceso a documentos conceptuales y herramientas pedagógicas que les permita profundizar en los temas trabajados, a través del autoaprendizaje.



- Fomentar espacios de trabajo autónomo y resiliente.
- Fomentar encuentros a través de metodologías no presenciales (medios comunitarios, plataformas tecnológicas, entre otros).
- Fomentar el análisis de casos.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Comprender las posturas pedagógicas, el sentido y los propósitos formativos de aulas multigrado para las escuelas rurales
- Priorizar, organizar y evaluar los aprendizajes (competencias básicas y socioemocionales) que se establecen para el trabajo de aulas multigrado en las escuelas rurales.
- Construir estrategias didácticas disciplinares e interdisciplinares para los procesos de enseñanza y aprendizaje que se orientan en aulas multigrado de las escuelas rurales.
- Usar herramientas para el desarrollo de aulas multigrado en modalidades presencial, semipresencial y a distancia que requieren las escuelas rurales
- Planear, implementar y realizar el seguimiento al desarrollo de proyectos pedagógicos para aulas multigrado en las escuelas rurales

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.



4. Diversificación Curricular y Modelos Educativos Flexibles

Marco normativo y de política del diplomado

Constitución Nacional de 1991. Especialmente el capítulo 1 que trata sobre los derechos fundamentales; y, los artículos 41 y 67 a 72, sobre conceptos, derechos y deberes sobre la educación.

Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). Define los fines de la educación y el tipo de ser humano que es objeto de la educación colombiana; los objetivos de aprendizaje en cada uno de los niveles y ciclos de la educación formal, la educación de adultos, y en general las pautas sobre los establecimientos educativos en relación con el currículo, el plan de estudios, el calendario escolar y el proyecto educativo institucional, entre otros.

Ley 387 de 1997. Por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia.

Ley 1448 de 2011 - Ley de Víctimas. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno. Esta Ley complementa a la anterior (387).

Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos. Describe las etapas a cumplir en el proceso de modificación del PEI, aspecto necesario para la articulación del Modelo dentro del proceso de institucionalización. Como es sabido, los estudiantes de los MEF adquieren iguales derechos académicos y administrativos a los de los estudiantes del aula regular; y esta norma contiene las disposiciones vigentes sobre currículo, plan de estudios, diplomas y certificados académicos, manual de convivencia, y estructura y contenido del PEI, entre otros.

Resolución 2343 de 1996. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.

Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar. Esta norma junto con los Lineamientos pedagógicos de la educación preescolar, ofrece orientaciones para la implementación del modelo de Preescolar Escolarizado y No Escolarizado en los establecimientos educativos.



Lineamientos Curriculares: orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

Decreto 2562 de 2001. Por el cual se reglamenta la Ley 387 de 1997, en cuanto a la prestación del servicio público educativo a la población desplazada por la violencia y se dictan otras disposiciones. Esta norma permite a los operadores de los MEF tener claridad en la caracterización de sus estudiantes a beneficiar, así como las responsabilidades que en materia del servicio educativo tienen las Secretarías de Educación, los establecimientos educativos, entre otros.

Decreto 1290 de 2009. Evaluación y promoción. Determina los componentes del sistema institucional de evaluación de los estudiantes, dentro de los cuales se cuentan las estrategias flexibles que determinarán las pautas para la evaluación, promoción, informes, y certificación de los estudiantes de los modelos. Este proceso se verifica con la articulación al PEI.

Sentencia T25 de 2004 y Autos de la Corte Constitucional. Ordenan a las autoridades pertinentes, la restitución inmediata de los derechos a la educación de las personas desplazadas y en condición de alta vulnerabilidad.

Estándares básicos de competencias y orientaciones pedagógicas: en las áreas fundamentales del conocimiento son el producto de un trabajo interinstitucional y mancomunado entre el Ministerio de Educación Nacional y las facultades de Educación del país agrupadas en Ascofade (Asociación Colombiana de Facultades de Educación). Con esta alianza se logró el concurso de muchos actores, entre los cuales se destacan maestros adscritos a instituciones de educación básica y media del país, así como de investigadores, redes de maestros, asociaciones y organizaciones académicas y científicas, y profesionales de varias secretarías de Educación, quienes han participado de manera comprometida en la concepción, formulación, validación y revisión detallada de los estándares a lo largo de estos años.

Decreto 1075 de 2015. Decreto Reglamentario Único del Sector Educación. Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones. Esta es de obligatoria consulta por parte de los operadores de los Modelos Educativos Flexibles de educación básica secundaria y media que admiten estudiantes adultos; en ella encuentran orientaciones sobre plan de estudios, flexibilidad de horarios, modalidades del servicio (escolarizado y semiescolarizado), institucionalización, entre otros.



Objetivos de formación del diplomado

- Generar comprensiones históricas, sociales, económicas y culturales alrededor de las ruralidades del país, y el papel de los Modelos Educativos Flexibles en la educación rural.
- Generar comprensiones alrededor de los fundamentos pedagógicos, conceptuales y metodológicos de los Modelos Educativos Flexibles, con énfasis en Escuela Nueva, Posprimaria y Media Rural.
- Brindar herramientas que permitan articular los Modelos Educativos Flexibles con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y con el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE).
- Brindar herramientas para la diversificación curricular y el diseño de "currículos pertinentes y flexibles".

Estructura curricular del diplomado

El diseño del diplomado deberá considerar una estructura curricular que, en el marco de la reactivación del sistema educativo, promueva el diseño e implementación de un proyecto pedagógico relacionado con el tema y objetivos definidos en el curso. El desarrollo del diplomado se hará en cinco módulos (144 horas) que deben considerar al menos los siguientes aspectos, que deberán materializarse y verse reflejados en un proyecto pedagógico diseñado por el maestro, cuyo desarrollo debe iniciarse en el marco del proceso de formación:

- La comprensión de las particularidades históricas, sociales, culturales, ambientales y económicas de los territorios rurales y su relación con la educación y los proyectos pedagógicos. En este sentido, la pertinencia de los proyectos para el contexto en el que se desarrollan.
- La participación de comunidades y familias en el diseño, implementación y coevaluación de los proyectos pedagógicos. Esto implica que, las comunidades y las familias se involucren en los proyectos, no solamente desde escenarios de socialización, sino de participación.
- El fortalecimiento de competencias y uso de herramientas en los maestros rurales, en el marco del proceso de diseño, implementación y evaluación del proyecto pedagógico.
- La sostenibilidad del proyecto en el establecimiento educativo, de tal manera que el este no finalice con el diplomado, sino que tenga la continuidad definida en el diseño, por el maestro y la comunidad.

La metodología deberá enriquecer los referentes teóricos y conceptuales de los maestros, e incluir la revisión y análisis de casos o realidades propias de las escuelas en las que ellos



se desenvuelven. Igualmente, se privilegia, en el marco del proceso de retorno gradual a la presencialidad, el trabajo colaborativo con la comunidad y las familias.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	Las ruralidades en Colombia. Acercamiento histórico a la conformación de los territorios rurales. La realidad de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades.
Módulo 2. <i>Los Modelos Educativos Flexibles y la educación rural en Colombia.</i>	Barrido histórico por la educación en las zonas rurales y el surgimiento de los Modelos Educativos Flexibles. Aproximaciones a otros contextos similares al colombiano, alrededor de los MEF y su funcionamiento. Características generales de los MEF. Aproximación a los modelos existentes.
Módulo 3. <i>Apuestas pedagógicas de los MEF</i>	Fundamentos pedagógicos, conceptuales y metodológicos de los MEF. Profundización sobre el modelo Escuela Nueva. Profundización sobre el modelo Posprimaria. Profundización sobre el modelo Media Rural.
Módulo 4. <i>Institucionalización de los MEF</i>	Herramientas para la articulación de los MEF con los Proyectos Educativos Institucionales y los Proyectos Educativos Comunitarios. Herramientas para la articulación de los MEF con el Sistema Institucional de Evaluación. Los MEF y los procesos de alternancia educativa.
Módulo 5. <i>Diversificación curricular y pertinencia.</i>	La diversificación curricular como una apuesta por mejorar la pertinencia educativa. Características de un currículo pertinente, flexible. Elementos y herramientas que permitan la flexibilización de los currículos. Entornos rurales y diversificación curricular.

Metodología

Se recomienda tener en cuenta los siguientes elementos a la hora de establecer la metodología de trabajo:

- Generar ejercicios de investigación centrados en el reconocimiento de los contextos y las comunidades rurales en los que se encuentran las escuelas.
- Incluir estrategias de acompañamiento situado a los maestros, en los que se trabaje de manera participativa con las familias y comunidades, en el marco del proceso de regreso gradual.
- Brindar herramientas prácticas para el desarrollo de los proyectos, en el marco de la propuesta de alternancia educativa.



- Generar espacios de intercambio de prácticas entre maestros y/o directivos.
- Brindar, a través de plataformas o medios coordinados con los maestros, acceso a documentos conceptuales y herramientas pedagógicas que les permita profundizar en los temas trabajados, a través del autoaprendizaje.
- Fomentar espacios de trabajo autónomo y resiliente.
- Fomentar encuentros a través de metodologías no presenciales (medios comunitarios, plataformas tecnológicas, entre otros).
- Fomentar el análisis de casos.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Comprender las principales características históricas, sociales, culturales y territoriales de las ruralidades en Colombia y el papel de los Modelos Educativos Flexibles en la educación rural del país.
- Comprender las características generales de los MEF y contar con una aproximación a los modelos existentes en el país, así como a sus fundamentos pedagógicos, conceptuales y metodológicos.
- Apropiarse de los fundamentos pedagógicos, conceptuales y metodológicos de los modelos Escuela Nueva, posprimaria y media rural.
- Contar con herramientas conceptuales y metodológicas para la articulación de los MEF con los PEI, PEC y con el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE).
- Comprender los elementos y herramientas que permiten la flexibilización curricular y los elementos del entorno rural que aportan a este proceso.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.



5. Uso pedagógico de medios y didácticas mediadas por TIC en la ruralidad

Marco normativo y de política del diplomado

Referente Nacional	Enunciados que argumentan la importancia de la Innovación Educativa con Uso Pedagógico y Didáctico de TIC
<p><u>Plan Decenal de Educación 2016-2026</u></p>	<p>Quinto Desafío Estratégico: impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento.</p> <p>Sexto desafío estratégico: impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida. (p. 51)</p>
<p><u>Conpes 3975 de 2019 para la Transformación Digital</u></p>	<p>Estrategia nacional de Edutainment (entretenimiento educativo) con énfasis en disciplinas STEM+A a través de la divulgación, circulación, uso y apropiación de recursos educativos digitales por diversos medios. (p.48)</p> <p>Línea de acción 9. Desarrollar capacidades y competencias para potenciar la interacción de la comunidad educativa con las tecnologías emergentes para aprovechar las oportunidades y retos de la 4RI o industria 4.0.</p> <p>Crear espacios de innovación dirigidos a fomentar la identificación y el desarrollo de talentos, aprendizajes y promover en los niños, niñas y adolescentes, la creatividad y la cultura de la innovación y emprendimiento. (p. 48)</p>
<p><u>Conpes 3988 de 2020 "Tecnologías para Aprender</u></p>	<p>Se establece la necesidad de impulsar la innovación en las prácticas educativas a partir de las tecnologías digitales teniendo como principal objetivo el desarrollo de competencias para el siglo XXI en los estudiantes, las cuales les permiten asumir un papel activo en la sociedad actual y futura. (p. 42)</p> <p>Asimismo, la apropiación TIC en el sistema educativo implicará procesos de formación y acompañamiento para orientar el avance progresivo en tres momentos: 1) Adopción (acceso a TIC), 2) Adaptación (intensidad en el uso de TIC); y 3) integración (impacto en la transformación de las prácticas educativas vinculando el contexto y el enfoque diferencial)</p> <p>Fortalecimiento de las competencias requeridas por los docentes para la innovación educativa.</p> <p>El nuevo modelo de la oferta de formación deberá abordarse desde un enfoque: (i) territorial pertinente para los contextos rurales, (ii) escalonado de acuerdo con los niveles de formación inicial de los docentes, (iii) pertinente con las diferentes áreas de conocimiento, (iv) de formación orientado a la innovación de las prácticas educativas para la generación de competencias del siglo XXI en los estudiantes y (v)</p>



Referente Nacional	Enunciados que argumentan la importancia de la Innovación Educativa con Uso Pedagógico y Didáctico de TIC
	flexible para que cada docente pueda diseñar su propio itinerario de formación. Fomento de la innovación educativa teniendo en cuenta el enfoque STEM+A y la ciencia, la tecnología y la innovación y la actualización del Marco de Competencias TIC para la cualificación de la enseñanza y el enriquecimiento de los procesos de aprendizaje.
<u>Conpes 3995 de 2020</u> <u>Seguridad y</u> <u>Confianza Digital</u>	Fortalecer las capacidades en seguridad digital de los ciudadanos, para aumentar la confianza en los procesos de comunicación, entretenimiento, educación, participación, transacción digital, entre otros. Se entiende por seguridad digital como la situación de normalidad y de tranquilidad en el entorno digital (DNP, 2016), y a su vez es uno de los elementos a través de los cuales se establece la confianza digital, la cual implica también privacidad, responsabilidad, transparencia y las prácticas participativas efectivas y exigibles. (Foro Económico Mundial, 2018).

Objetivos de formación del diplomado

- Fortalecer el componente didáctico de manera que los docentes desarrollen procesos coherentes y armónicos entre los propósitos formativos (intenciones educativas), las metodologías, los recursos y los escenarios propuestos para el desarrollo de competencias esperadas (específicas, transversales y habilidades siglo XXI).
- Conocer la diversa y amplia oferta de contenidos y recursos digitales para generar acciones de **expectativa, comprensión o profundización** en diferentes momentos de los procesos de aprendizaje.
- Generar escenarios para la creación de contenidos y recursos digitales o análogos (este último de acuerdo con oportunidades con emisoras comunitarias, por ejemplo).

Estructura curricular del diplomado

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1: TIC y oportunidades de aprendizaje situado y relevante en la ruralidad	La realidad de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades para el uso y apropiación de las tecnologías. Las ruralidades en Colombia y la tecnología. Recursos Digitales / Análogos: oportunidades de aprovechamiento de acuerdo con la oferta On Line, Off Line y programación de radio y televisión. El papel de los recursos análogos y digitales en la educación rural del país.



Módulo	Ejes temáticos
	<p>Recorrido histórico por experiencias de uso de tecnologías para el aprendizaje (Radio Sutatenza y las escuelas digitales campesinas).</p> <p>Comprensión de las TIC como actividad humana que busca dar soluciones, como escenario para construir conocimiento y como herramienta para crear nuevas formas de aprendizaje, que responda al enfoque territorial y diferencial del sector rural para contribuir al cierre de brechas.</p>
Módulo 2. Didáctica apoyada en Recursos digitales y análogos (Parte 1)	<p>Fortalecimiento de construcciones didácticas mediadas por TIC, de acuerdo con la búsqueda y selección intencionada de recursos según el siguiente propósito:</p> <p>Expectativa: identificación y aprovechamiento de metodologías y recursos que permitan activar el interés de los estudiantes y la introducción a ejes temáticos o proyectos (disciplinares o interdisciplinares). Incluye la exploración del ecosistema digital Colombia Aprende y aliados estratégicos e integración en actividades progresivas e incluyentes dentro de los diseños didácticos</p>
Módulo 3. Didáctica apoyada en Recursos digitales y análogos (Parte 2)	<p>Fortalecimiento de construcciones didácticas mediadas por TIC, según el siguiente propósito:</p> <p>Comprensión: uso y aprovechamiento de metodologías y recursos que permitan comprender conceptos, teorías, habilidades o reflexiones que contribuya al desarrollo de competencias (específicas y transversales), así como su aplicación en el diseño y estructuración de secuencias de enseñanza para el logro de los aprendizajes.</p>
Módulo 4. Diseño de recursos digitales y análogos	<p>Fortalecimiento de construcciones didácticas mediadas por TIC, según el siguiente propósito:</p> <p>Profundización: uso y aprovechamiento de metodologías, recursos y herramientas TIC para la creación de contenidos y recursos digitales o análogos que permitan integrar competencias siglo XXI y el desarrollo de acciones pedagógicas y con proyección a la comunidad.</p>
Módulo 5. Verificación de calidad y oportunidades de divulgación	<p>Criterios de calidad, pertinencia y coherencia de los recursos para realizar curaduría y revisión entre pares para su divulgación.</p> <p>Recursos TIC y propiedad intelectual: Aprovechamiento de recursos digitales y análogos desde el reconocimiento de principios de propiedad intelectual.</p>



Metodología

Análisis del sector rural donde se realizará el proceso de formación para reconocer dos aspectos:

- 1) características del entorno para la integración asertiva de contenidos (con el ánimo de generar aprendizajes situados) y
- 2) identificación de alianzas o trabajo articulado entre IE con actores locales que puedan potenciar el proceso de diseño de contenidos TIC.

De acuerdo con los ejes temáticos de los módulos, integrar metodologías activas y de participación colaborativa (como aprendizaje basado en problemas y Design Thinking) para incentivar el trabajo entre pares y la reflexión permanente sobre la innovación educativa con enfoque territorial y diverso.

Formulación de los procesos de sistematización y documentación de las ideas de integración de TIC que se acompañe durante el proceso de formación con los docentes. Esto constituye la evidencia de los aprendizajes alcanzados por los docentes y la base de la implementación de las iniciativas de innovación

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Desarrollar procesos coherentes y armónicos entre los propósitos formativos (intenciones educativas), las metodologías, los recursos y los escenarios propuestos



para el desarrollo de competencias esperadas (específicas, transversales y habilidades siglo XXI).

- Identificar la oferta de contenidos y recursos digitales para generar acciones de expectativa, comprensión o profundización en diferentes momentos de los procesos de aprendizaje.
- Crear contenidos y recursos digitales o análogos en armonía con sus procesos de planeación de las actividades de aprendizaje y de interacción con la comunidad.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.

Contenidos recomendados:

Se recomienda consultar los siguientes enlaces:

RED Aprende. Recursos Educativos Digitales.

<https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/metadatos-agrupaciones/colecciones/seccion>

Computadores para Educar

<https://www.computadoresparaeducar.gov.co/publicaciones/74/contenidos-para-educar/>

RTVC Play

<https://www.rtvcpplay.co/ninos>

Portal de medios para la enseñanza de STEM

<https://medienportal.siemens-stiftung.org/es/home>

GraphoGame. Jugar para leer. Juego informado en evidencia científica para practicar letras y sus sonidos, sílabas y palabras en español.

<https://www.graphogame.com/jugar-para-leer-en-espanol.html>



6. DUA: Hacia la transformación de ambientes pedagógicos para la educación inicial inclusiva (Educación Inicial)

Marco normativo y de política del diplomado

Este proceso se rige por las normativas internacionales a las que se ha adscrito Colombia en el marco de la educación inclusiva, así como por las leyes y decretos mediante los cuales se ha avanzado en su reglamentación en el país.

Referentes Internacionales:

- Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. (1989)
- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia). (1990)
- Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. (1993)
- Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales (Salamanca, España). (1994)
- Foro Mundial sobre Educación – Metas 2015 (Dakar, Senegal). (2000)
- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU: Nueva York). (2006)
- Conferencia Internacional de Educación: “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” (Unesco – Ginebra – Suiza). (2008)
- Declaración de Incheon: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos – Metas a 2030 (Corea del Sur). (2015)

Referentes Nacionales:

- Constitución Política de Colombia, art. 67, establece el derecho fundamental a la educación. Otros artículos 3,13,47,54 y 68. (1991)
- Ley 115, Ley General de Educación, artículos 46 y 49. (1994)
- Decreto 2082, reglamenta la educación inclusiva de las personas con discapacidad y capacidades y talentos excepcionales. (1996)
- Ley 361, establece mecanismos de integración social de las personas con discapacidad y reconoce su dignidad desde sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y social. (1998)
- Resolución 2565, establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales. (2003)
- Ley 1145, organiza el Sistema Nacional de Discapacidad. (2007)
- Decreto 366, organiza el servicio de apoyo pedagógico para la educación inclusiva. (2009)



- Ley 1346, aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2009)
- Ley estatutaria 1618, garantiza el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. (2013)
Decreto 1075: Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. (2015)
- Ley 1804, establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre. (2016)
- Decreto 1421, reglamenta, en el marco de la Educación Inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad. (2017)

Objetivos de formación del diplomado

General:

Fortalecer la práctica pedagógica de los maestros y maestras de preescolar y multigrado desde la apropiación de los fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la perspectiva de educación inclusiva.

Específicos:

- Propiciar la reflexión acerca de la Educación inclusiva con aproximación a sus fundamentos y a herramientas que permitan fortalecer la práctica pedagógica de docentes.
- Generar desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, diversas estrategias de atención a la diversidad.
- Identificar y promover estrategias que permitan eliminar o superar las barreras para el aprendizaje y la participación de los niños y las niñas en el entorno educativo.
- Propiciar la reflexión pedagógica sobre las vivencias y situaciones cotidianas que acontecen en los entornos donde se desarrollan los niños y las niñas, así como los posibles enfoques y dinámicas de implementación del DUA.
- Desarrollar diversas estrategias pedagógicas a la luz del fichero “Recursos para explorar juntos desde el DUA” que favorezcan el fortalecimiento de la práctica de los docentes.

Estructura curricular del diplomado

El presente Diplomado busca formar a los docentes en el desarrollo de estrategias curriculares y pedagógicas intencionadas, desde el Diseño Universal para el Aprendizaje – DUA basadas en las orientaciones técnicas y normativas para la educación inicial y básica primaria vigentes a nivel nacional.



El Diseño Universal para el Aprendizaje – DUA se define como un conjunto de principios que proporcionan un marco para el diseño de prácticas pedagógicas que maximicen las oportunidades para el desarrollo y el aprendizaje de todos los niños y las niñas. Tiene en cuenta diferentes medios, materiales y métodos para ser utilizados en la experiencia pedagógica, que parten de reconocer que existen diferentes maneras de relacionarse con el mundo, de expresar y de construir comprensiones sobre la realidad, para garantizar el acceso y la participación de los niños y las niñas.

En este sentido, el DUA busca que los entornos, materiales, ambientes, programas y servicios estén diseñados para hacer accesibles las experiencias de aprendizaje a todos los niños y las niñas, a partir de reconocer y valorar su individualidad, sus capacidades y sus realidades. Así, desde la generación de entornos educativos inclusivos busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de los niños y niñas que asisten a la escuela, desde la promoción del desarrollo de sus potencialidades, lo que permite la inclusión y equidad al momento de aprender.

El DUA plantea las características particulares en el proceso de desarrollo, aprendizaje y participación, así como motiva a los docentes a implementar múltiples estrategias de pedagógicas desde lo grupal e individual.

Así mismo se hace indispensable que los docentes conozcan reconozcan la importancia de abordar la práctica pedagógica desde un currículo basado en la experiencia, de tal forma que las niñas y los niños tengan la posibilidad de construir conocimiento a través de la exploración del entorno, con la oportunidad de jugar para hacer representaciones de los roles que observa en su contexto y que le permitan construir una identidad única, pero rica en valía y autoconcepto, con la oportunidad de identificar la riqueza y el acervo que conforma su cultura desde lo literario y lo musical, y por ultimo un currículo que permita al niño hacer construcciones artísticas como muestra de sus pensamientos y sentimientos, desde la expresión corporal, siendo este el lenguaje natural del ser humano.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. Contexto político, normativo y técnico	Marco internacional y nacional de garantía de derechos de los niños y las niñas desde el reconocimiento de la diversidad. Referentes Curriculares MEN (Bases curriculares para la Educación inicial, Orientaciones pedagógicas para la educación inicial) Lineamientos para educación básica primaria, (EBC, DBA) Referentes de política (PEER, PNDE, Orientaciones, guías y documentos publicados por el MEN, Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, UNESCO) Educación inclusiva: una mirada desde las políticas, culturas y prácticas.



Módulo	Ejes temáticos
Módulo 2. <i>Comprensión de realidades y reconocimiento de la diversidad en contextos rurales</i>	Comprensión de realidades en contextos rurales. Diversidad y ruralidad en Colombia. Gestión pedagógica y escolar en la alternancia para la ruralidad. Conformación de comunidades de aprendizaje en contextos rurales Participación de las familias y comunidad en la educación en contextos rurales desde el reconocimiento de la diversidad.
Módulo 3. <i>Comprensión, sentido y significado de la educación inclusiva</i>	La propuesta y apuesta de la educación inclusiva Procesos de desarrollo y aprendizaje desde el reconocimiento de las niñas y niños como seres sociales y diversos. Barreras y facilitadores para la implementación de educación inclusiva en educación inicial y básica primaria.
Módulo 4. <i>Fundamentos del DUA</i>	Introducción al Diseño Universal para el Aprendizaje Múltiples Formas de Representación. Múltiples Formas de Acción y Expresión Múltiples Formas de Motivación
Módulo 5. <i>Estrategias y herramientas en clave del DUA</i>	Diseño de experiencias pedagógicas basadas en DUA Estrategias pedagógicas para la educación inicial (El trabajo por proyectos como una herramienta que integra las experiencias, los talleres, los rincones, etc.) y Estrategias pedagógicas y didácticas híbridas en la alternancia para la ruralidad (ABP, ABPr, Secuencias didácticas integradas, entre otras) para el proceso educativo en básica primaria. Articulación del DUA desde los momentos de la organización de la práctica pedagógica. Ajustes razonables y apoyos pedagógicos basados en el DUA Aportes del DUA a la elaboración del PIAR. Herramientas para incidir en la cultura institucional para favorecer la inclusión de niños y niñas en el entorno educativo basados en el DUA. Recursos para el diseño de materiales: Fichero “Recursos para explorar juntos” e infografía “Todos Hacemos parte”

Metodología

Durante todo el proceso formativo se requieren docentes tutores, que acompañen los diferentes momentos, complementando las orientaciones y retroalimentando los avances de la propuesta pedagógica.

- **Encuentros formativos presenciales con maestros** (en caso de ser posible): Se requieren espacios que favorezcan la escucha activa, el diálogo de saberes y la aplicación de técnicas interactivas. A través de ellos, se buscará desarrollar la estructura temática de los módulos.



- **Encuentros de acompañamiento situado, acompañamiento in situ:** se requieren espacios para la transferencia de conocimientos a las prácticas de atención en los contextos territoriales. Deben incluir interacciones individuales y grupales para generar un mayor nivel de profundización y apropiación conceptual y metodológica de los participantes, con respecto a las temáticas desarrolladas en el proceso formativo. (Ver: orientaciones en la sección de *Estrategias de Acompañamiento*).
- **Encuentros virtuales:** Se requiere poner a disposición una plataforma e-learning, que cuente con los elementos necesarios para brindar a los participantes una experiencia formativa que posibilite la interacción con el docente y con sus pares (espacios de webinar y foro), así como el acceso a un repositorio de contenidos respaldados en elementos gráficos y multimediales (infografías, videoinfografías, videoclases, entre otros), desarrollados en un lenguaje sencillo y de fácil comprensión que harán mucho más dinámico el proceso de aprendizaje. Esto busca ponerle un acento afectivo al proceso brindando, resguardo y contención a los educadores en donde escuchar sea una base fundamental para la construcción individual y colectiva, a través del mismo lenguaje que se utilice para el curso en general.
- Los contenidos de los módulos y de la caja de herramientas, deberán dar la opción de descarga y alojarse en diferentes plataformas compatibles, con el fin de garantizar una mayor actividad y constancia en la participación.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Desarrollar estrategias curriculares y pedagógicas intencionadas desde el diseño universal del aprendizaje – DUA, basadas en orientaciones técnicas y normativas para la educación inicial vigente a nivel nacional.
- Apropiar los fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la perspectiva inclusiva y con estos conocimientos fortalece su práctica pedagógica en el grado de preescolar o multigrado.
- Promover estrategias que permiten eliminar o superar las barreras para el aprendizaje y la participación de los niños y las niñas en el entorno educativo.
- Utilizar enfoques y dinámicas de la implementación del DUA en su práctica pedagógica, a partir de las situaciones cotidianas donde se desarrollan niños y niñas.
- Desarrollar diversas estrategias pedagógicas a la luz del fichero “Recursos para explorar juntos desde el DUA” fortaleciendo su práctica pedagógica.



Dirigido a:

Educadores rurales de Preescolar y Multigrado en servicio (que incluya el trabajo con niños y niñas de preescolar) de establecimientos educativos del sector oficial.

Educadores rurales provisionales de Preescolar que laboren en municipios PDET del sector oficial.



7. Lecturas al Aula (Educación Inicial)

Marco normativo y de política del diplomado

El Ministerio de Educación Nacional como órgano de la administración pública del nivel Nacional responsable del sector y del fortalecimiento de las competencias y habilidades comunicativas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes vinculados al sistema educativo, le corresponde la implementación del Plan Nacional de Lectura y Escritura leer es mi Cuento de la mano con el Ministerio de Cultura.

Particularmente desde el sector educativo, el PNLE tiene como propósito promover la lectura y la escritura como prácticas socioculturales que favorezcan las capacidades de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos para participar en situaciones comunicativas diversas, fortalecer sus proyectos de vida y contribuir a su desarrollo integral. Para alcanzar este objetivo, responder a las orientaciones del Plan Nacional de Desarrollo y en cumplimiento de sus funciones el PNLE opera a través de cuatro líneas estratégicas:

1. Formulación y gestión de políticas e instrumentos
2. Renovación de prácticas pedagógicas
3. Acceso a materiales de lectura
4. Movilización de lectura, escritura y oralidad

A través de estos grandes ejes estratégicos, se han definido una serie de proyectos y acciones que reavivan y resignifican las bibliotecas escolares como escenarios de participación, aprendizaje y acceso al conocimiento; contribuyen a la renovación de las prácticas pedagógicas de los docentes relacionadas con la promoción de la lectura y la escritura y con el fortalecimiento de las competencias comunicativas; se desarrollan las habilidades de los estudiantes para leer, escribir, hablar y escuchar en diferentes situaciones comunicativas y se favorecen la creación de espacios para que las familias sean mediadores efectivos de los procesos de lectura y escritura de sus hijos.

En este marco y como parte de la línea de renovación de prácticas pedagógicas, el proceso de formación “Lecturas al aula” se constituyó en el 2020, como una estrategia de cualificación para que los maestros y maestras de educación inicial ampliarán sus comprensiones y recursos pedagógicos frente al desarrollo de la comunicación y el lenguaje y su fortalecimiento a través de literatura infantil de calidad y los diversos lenguajes artísticos, lo que sin duda aporta al desarrollo integral de las niñas y los niños, a la garantía de su derechos culturales y a una educación inicial pertinente y de calidad, a través de la cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, tal y como se establece en la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia.



Este proceso se ha articulado a la entrega de colecciones de libros en aulas de grado transición en los territorios focalizados, a fin de garantizar recursos a través de los procesos de dotación y formación que promuevan el máximo aprovechamiento, movilización y dinamización de estos.

Objetivos de formación del diplomado

General:

Fortalecer la práctica pedagógica de maestras y maestros de preescolar, alrededor de la oralidad, la lectura y la escritura y a partir de didácticas que enlazan el juego, la literatura, la exploración y los lenguajes artísticos.

Específicos:

- Ampliar las comprensiones sobre el desarrollo del lenguaje y los procesos de construcción de la lengua escrita que se acompañan en la educación inicial.
- Identificar los momentos del proceso lector y escritor y la importancia de trabajar la conciencia fonológica desde la educación inicial.
- Reconocer la riqueza, impacto y posibilidades que tienen el juego, la literatura, la exploración y los lenguajes artísticos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.
- Explorar y reconocer los acervos familiares y sociales como base elemental a la hora de acercar a las niñas y a los niños al proceso lector y escritor
- Explorar estrategias que promuevan el uso y dinamización del libro, las bibliotecas de aula y las salas de lectura.
- Construir una propuesta práctica para desarrollar en el aula o institución, alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad que propicien espacios para el encuentro, la exploración y el afianzamiento de las habilidades expresivas y comunicativas de los niños y las niñas a partir de los aprendizajes construidos.

Estructura curricular del diplomado

Módulo	Ejes temáticos
Modulo 1 - Introducción al Diplomado	Presentación de cronograma, contenidos, proceso de evaluación y certificación. Orientaciones concernientes al manejo de la plataforma, exploración, conocimiento y dominio.
Módulo 2. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	Comprensión de realidades y contextos rurales. Referentes Curriculares MEN (Lineamientos, Bases curriculares para la educación inicial y el preescolar, Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos). Referentes de política (ley 1804 de 2016- Política de desarrollo integral de la primera infancia, Plan Especial de Educación Rural -



Módulo	Ejes temáticos
	<p>PEER, Orientaciones, guías y documentos publicados por el MEN, Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, UNESCO)</p> <p>Gestión pedagógica y escolar en la alternancia para la ruralidad.</p> <p>Evaluación formativa para el aprendizaje significativo.</p> <p>Estrategias pedagógicas de educación inicial en la alternancia para la ruralidad.</p> <p>Conformación de comunidades de aprendizaje en contextos rurales.</p> <p>Participación de familia y comunidad en la educación en contextos rurales.</p>
Módulo 3. Lectura, escritura y lenguajes de expresión artística	<p>Lectura, escritura y lenguajes de expresión artística: abordar las bases conceptuales sobre las prácticas alrededor de la literatura, la lectura y los lenguajes expresivos durante la primera infancia y la manera en que los niños más pequeños entran en contacto con los libros, la oralidad, la lectura y la escritura.</p> <p>En este módulo se propone incluir bases conceptuales sobre los procesos de lectura y la escritura, teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none">• Los niños leen y escriben a su manera, recurren a los dibujos, garabateos y pseudoletas para representar simbólicamente a las personas, los objetos y los acontecimientos reales e imaginarios.• Leer, en la educación inicial, se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o alfabetizar prematuramente.• La escritura se aborda como un proceso de aprendizaje que emerge a partir de las producciones de las niñas y los niños, donde a través de su propio código, representan todo aquello que piensan, sienten, saben y quieren expresar. Dichas intenciones comunicativas se fortalecen cuando se relacionan con el mundo literario, el hablado, el cantado, el signado, el que está en la memoria de los adultos y en los libros.• En la medida en que el niño encuentra que el maestro lo acompaña dándole sentido a lo que el escribe, mayor será su interés por descubrir el código alfabético. Para ello se deben favorecer experiencias cotidianas donde el niño encuentre el uso social que tiene la escritura (invitaciones, cartas, recetas)• La adquisición de la lengua escrita es una construcción de pensamiento y no solo un ejercicio visomotor o de



Módulo	Ejes temáticos
	<p>memorización de letras que muchas veces se hace con las planas</p> <ul style="list-style-type: none">• Los niños, gracias a la mediación adulta, descubren la correspondencia entre sonidos y letras. Saben que las palabras no se escriben al azar, desarrollan conciencia fonológica de los sonidos en las que está compuesta las palabras y las letras que quieren utilizar para comunicar sus ideas, emociones, saberes, deseos, necesidades, etc.• Mientras los niños transitan este recorrido hacia la escritura, las maestras y los maestros les acompañan para facilitar el desarrollo de la conciencia fonológica que les ayudará a aprender el código escrito. Ciertamente la conciencia fonológica se ocupa del reconocimiento de distintas unidades del lenguaje: palabras, morfemas, sílabas, fonemas, entre otro.• <i>De acuerdo con Teberosky (2006) dentro de lo que promueve el Ministerio de Educación de Colombia se sugiere a los maestros prestar atención al desarrollo del proceso de la escritura, tomando en cuenta tres momentos clave (tomado del texto ¿Qué dice aquí?... ¿cómo se escribe esta palabra?, MEN pag. 14):</i> <i>Los garabateos o las letras yuxtapuestas con una interpretación libre</i> <i>El descubrimiento es la clave de la escritura fonética:</i> <i>La llegada al sistema alfabético.</i> <p>Expresiones artísticas relacionadas con la oralidad, la lectura y la literatura.</p>
Módulo 4. Oralidad y conciencia fonológica	<p>En este módulo se trabajará a partir de la importancia de la oralidad en la educación inicial rural y los procesos de conciencia fonológica:</p> <ul style="list-style-type: none">• Sonidos, composición y descomposición de las palabras• Las rimas, canciones, juego de palabras como aporte significativo a los procesos lectores, escritores y conciencia fonológica• Procesos para llegar a la conciencia de los fonemas• la conciencia fonológica como parte fundamental para la adquisición progresiva de habilidades que faciliten las relaciones que encuentran los niños y las niñas entre los sonidos del lenguaje oral y los símbolos escritos.
Módulo 5. Acervo cultural en la ruralidad	<p>Recorrido por los diferentes textos escritos y orales que componen los acervos para la primera infancia en contextos rurales, los cuales incluyen tanto los libros literarios de diferentes géneros y textos</p>



Módulo	Ejes temáticos
	<p>informativos como las rondas, arrullos, poemas y narraciones orales de tradición popular que hacen parte de la diversidad y riqueza cultural de los diferentes territorios del país. Además de abordar las características específicas de estos diferentes tipos de textos, se proporcionará a los docentes criterios para la selección de materiales de lectura variados, pertinentes y de calidad para los niños y las niñas.</p> <p><i>Cuentos para conocer y soñar en los territorios rurales</i> – MEN - Universidad de Caldas. 2020.</p>
<p>Módulo 6. Prácticas de lectura y escritura en el aula de educación inicial rural</p>	<p>En este módulo se brindarán insumos metodológicos y prácticos para desarrollar proyectos y experiencias alrededor de la lectura, la escritura, la oralidad y los lenguajes artísticos que propicien espacios para el encuentro, la exploración y la comunicación de las niñas y los niños de primera infancia.</p> <p>Es importante tener en cuenta la cotidianidad y la vivencias que se presentan las zonas rurales y rurales dispersas para la implementación de estrategias pedagógicas</p> <p>Se enfatizará en la realización de actividades de lectura en voz alta, recursos e ideas para hacer uso de diversos medios para fomentar la lectura entre los niños y las niñas, al igual que para adaptar y diseñar materiales y dispositivos que enriquezcan las actividades de promoción de lectura y escritura en el aula a partir de los recursos, las colecciones y los materiales disponibles en las instituciones educativas y en el contexto.</p> <p>Incluir insumos para la generación de experiencias en torno a la escritura, como:</p> <ul style="list-style-type: none">• Promover la producción de textos en situaciones cotidianas: creación de cuentos, historias, poemas, canciones, cartas, recetas, entre otros.• Generar experiencias que inviten a las niñas y a los niños a que creen sus propias grafías y letras para comunicar a otros sus ideas.• Disponer de un ambiente donde las niñas y los niños encuentren a su alcance colores, lápices, marcadores y hojas para poder escribir cuando lo deseen “rincón de escritura”.• Experiencias a partir de la escritura de su nombre para que puedan anotarlos en todas sus producciones y se empiecen a identificar como autores.• Construir sus propios libros con portada, contraportada, biografía del autor, etc.



Módulo	Ejes temáticos
	<ul style="list-style-type: none">Exposiciones de los trabajos de escritura de las niñas y los niños.
Trabajo transversal (articulado con lo solicitado en el Proyecto Pedagógico)	<p>Construcción de una propuesta práctica alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad</p> <p>El propósito de esta construcción es, acompañar a los participantes del diplomado en la elaboración de una propuesta que pueda desarrollar efectivamente con su grupo de niñas y niños y que aporte al acercamiento a los procesos de lectura y escritura de manera pertinente e intencional para el sector rural.</p> <p>Por otro lado, esta construcción también es un elemento de evaluación ya que se espera que los participantes del diplomado integren en su propuesta los elementos conceptuales trabajados.</p>

Metodología

- El diplomado requiere de un docente virtual¹³, que será el encargado de brindar el acompañamiento en la formación a lo largo del curso al participante, resolverá inquietudes particulares sobre el contenido y sobre el desarrollo de las actividades. Así mismo, será el encargado de dar retroalimentación a los trabajos que el participante desarrolle de manera escrita o a través de sesiones de webinar, que serán acordadas y programadas con cada grupo.
- Así mismo, se requiere de un tutor virtual que tendrá un rol de acompañar las dudas tecnológicas y garantizar oportuno acceso a la plataforma, los contenidos y a las actividades (Dado que se ha identificado un bajo dominio tecnológico por parte de maestras y maestros, particularmente en zonas rurales).
- Se requiere poner a disposición una plataforma e-learning, que cuente con los elementos necesarios para brindar a los participantes una experiencia formativa que posibilite la interacción con el docente y con sus pares (espacios de webinar y foro), así como el acceso a un repositorio de contenidos respaldados en elementos gráficos y multimediales (infografías, videoinfografías, videoclases, entre otros), desarrollados en un lenguaje sencillo y de fácil comprensión que harán mucho más dinámico el proceso de aprendizaje. Esto busca ponerle un acento afectivo al proceso brindando, resguardo y contención a los maestros en donde escuchar sea una base fundamental para la construcción individual y colectiva, a través del mismo lenguaje que se utilice para el curso en general.

¹³ Profesional de literatura, licenciatura en primera infancia o áreas afines, con experiencia en procesos de educación a maestros y/o en fomento de la lectura en la primera infancia



- Los contenidos de los módulos y de la caja de herramientas, deberán dar la opción de descarga y alojarse en diferentes plataformas compatibles, con el fin de garantizar una mayor actividad y constancia en la participación.
- A continuación, se presentan las herramientas que se usarán para el desarrollo del curso y su definición, de acuerdo con la modalidad de trabajo propuesta.

Modalidad de trabajo	Herramienta virtual	Descripción
Trabajo independiente.	Lecturas, audios, videos y ejercicios prácticos colgados en cada una de las sesiones de trabajo.	Estos se integrarán en el marco del desarrollo del contenido. Su finalidad es disponer al participante a un momento de sensibilización y reflexión que parte de la mirada y las interpretaciones propias sobre lo que propone el material: lecturas, audios, videos o ejercicios prácticos que le dan entrada a las profundizaciones que se plantean alrededor de los temas de cada módulo.
Encuentro con otros.	Espacios de encuentro	Es un espacio de encuentro virtual e intercambio con otros a través de distintos tipos de actividades. (Webinar, foros).
Profundización	Exploración de las preguntas propias de los maestros: Caja de herramientas Exploración del repositorio haciendo búsquedas específicas de contenido.	La caja de herramientas estará organizada a modo de “cajones” en donde encontrarán unos contenidos adicionales y complementarios. Este es un espacio que brinda a los maestros material de consulta que les puede ser útil tanto en su práctica pedagógica como en el desarrollo de tareas y trabajos propios del curso. Así mismo este será un espacio de exploración que ayudará a los maestros a investigar acerca de las de preguntas que tengan o que les vayan surgiendo y en donde ellos podrán exponer sus propios saberes, las construcciones que van realizando alrededor de la propuesta que construirán a lo largo del curso y a compartir el material que van explorando en el camino o que ya conozcan de otras experiencias. Esto hace que se garantice una educación incluyente y democrática, en donde caben miradas diversas y plurales.



Modalidad de trabajo	Herramienta virtual	Descripción
		<p>A su vez, esto también abre las puertas al debate constructivo, en donde se dejan a un lado los juicios de valor como tal, y se inicia un diálogo entre los profesores, tutores y los participantes, para discriminar los criterios de selección de las herramientas, discursos, estéticas y conceptos, que busca compartir el curso, con referencia a la promoción de lectura.</p> <p>Es decir que las actividades propuestas durante todo el curso promueven la multiplicación de los mismos contenidos, al incluir las voces de los participantes como fuente esencial de conocimiento.</p>
Evaluación	Juego de las cartas	<p>A través de los módulos, los participantes crearán un juego de cartas, con una estructura narrativa, que se irá nutriendo paso a paso. A su vez, este juego estará entrelazado con el contenido específico de cada módulo.</p> <p>La elaboración de las tarjetas estará guiada por una pregunta que los lleve a evaluar su proceso en cada módulo y a mostrar de manera explícita cuáles han sido los aportes del curso para su práctica pedagógica.</p> <p>Además, las tarjetas que se construyan también tendrán las voces de los compañeros del curso (heteroevaluación) y un diálogo de saberes con el profesor (coevaluación) que permita ampliar la mirada y hacer visible la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>La propuesta es que el paquete de cartas esté compuesto por tres categorías distintas para llevar a cabo los tres procesos de evaluación, los cuales se retroalimentan entre ellos.</p>



Modalidad de trabajo	Herramienta virtual	Descripción
		 <p>Cada una de las categorías estará guiada por preguntas y actividades que permitan el proceso de evaluación.</p>

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Conceptualizaciones claras sobre el desarrollo del lenguaje y los procesos de construcción de la lengua escrita que se acompañan en la educación inicial.
- Claridades sobre los momentos del proceso lector y escritor y reconocimiento de la importancia de trabajar la conciencia fonológica.
- Reconocimiento de la riqueza, impacto y posibilidades que tienen el juego, la literatura, la exploración y los lenguajes artísticos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito.
- Apropiación de los acervos familiares y sociales como base elemental a la hora generar espacios que permitan el acercamiento a los procesos de lectura y escritura en educación inicial.
- Construcción de estrategias que promuevan el uso y dinamización del libro, las bibliotecas de aula y las salas de lectura.
- Desarrollo de una propuesta práctica para desarrollar en el aula u institución, que evidencie los aprendizajes construidos.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio de Preescolar, educadores provisionales de Preescolar que laboren en municipios PDET y directivos docentes rurales del sector oficial.



8. Proyectos Educativos Interculturales

Marco normativo y de política del diplomado

El Ministerio de Educación Nacional de acuerdo con el marco normativo fundamentado en los artículos 7º y 10º de la Constitución Política, el Título III Capítulo 3 de la Ley 115 de 1994, la Ley 70 de 1993, el Decreto Reglamentario 804 de 1995, el Decreto Ley de Víctimas 1448 de 2011, en lo referente al componente educativo y los convenios y tratados internacionales relativos a la enseñanza, como La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de la Discriminación Racial, la Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza y el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes.

La adopción de este último convenio, y su incorporación en el ordenamiento jurídico de Colombia mediante la Ley 21 de 1991, constituyó un avance significativo en la política de atención educativa a grupos étnicos del Ministerio de Educación Nacional -MEN- la cual está transitando de la Etnoeducación como política de reconocimiento a la diversidad, identidad, respeto e inclusión en un país pluriétnico y multicultural, a la construcción de una política participativa en el marco del reconocimiento de los sistemas educativos propios, comunitarios e interculturales; proceso que se construye con la participación, concertación y cooperación de las autoridades y organizaciones representativas de los grupos étnicos del país, con el fin de garantizar a sus miembros una educación en todos los niveles, que posibilite la igualdad con el resto de la sociedad colombiana, y les permita participar plenamente tanto en la vida de sus comunidades como en la sociedad nacional.

A este compendio normativo se suma el cumplimiento a ordenes jurisprudenciales como los Autos 004 y 005 de 2009; 266 de 2017; 073 de 2014 y el 620 de 2017, así como el Programa de Garantía de Derechos y la Ley 1955 de 2019, que expide el Plan Nacional de Desarrollo -PND- 2018-2022, “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”.

Objetivos de formación del Diplomado

- Brindar a los docentes y directivos docentes herramientas metodológicas, didácticas y de evaluación para el desarrollo de proyectos educativos interculturales.
- Contribuir a la orientación de un currículo pertinente, contextualizado, culturalmente coherente con las expectativas de etnodesarrollo y de las condiciones coyunturales (pandemia, orden público, afectaciones climáticas y medioambientales, entre otras).
- Identificar estrategias particulares para el trabajo académico en alternancia.



Estructura curricular del diplomado

El diplomado contiene desarrollos tanto teóricos como prácticos, a partir del reconocimiento de las particularidades y características de las Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras- NARP, Pueblos Indígenas y el Pueblo Rrom o Gitano, en el marco de un diálogo de saberes que pueda fortalecer los procesos curriculares, didácticos y metodológicos, en el marco de los proyectos educativos comunitarios / interculturales que se hayan originado o se proyecte originar en cada territorio.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades de los grupos étnicos en la ruralidad</i>	Ruralidades y grupos étnicos en Colombia, sus contextos territoriales y situación educativa actual.
Modulo 2. Interculturalidad pedagogía y currículo	Interculturalidad, Pedagogías interculturales y currículos propios. Experiencias de Educación y Pedagogías Interculturales.
Módulo 3. <i>Marco normativo y de política.</i>	Reconocimiento y apropiación del marco normativo y políticas educativas para los grupos étnicos del país.
Módulo 4. <i>Fortalecimiento de Proyectos Etnoeducativos Comunitarios/ interculturales</i>	El diagnóstico en los Proyectos Educativos Comunitarios/proprios/interculturales Rutas metodológicas y operativas para el fortalecimiento de los proyectos educativos Los educadores como mediadores en contextos interculturales
Módulo 5. <i>Diseño de currículos con enfoque intercultural.</i>	Currículo y Diálogo de saberes: saberes previos, saberes escolares y saberes ancestrales. Estrategias didácticas e innovadoras para la interculturalidad Pautas para diseño y uso de material educativo con enfoque intercultural. Evaluación de los aprendizajes y el enfoque intercultural. Análisis de los componentes metodológicos, curriculares y didácticos de los proyectos educativos comunitarios existentes y de experiencias de implementación de proyectos educativos comunitarios.

Metodología

El diplomado promueve ejercicios prácticos frente a los proyectos etnoeducativos interculturales mediante las siguientes acciones:

- Elaboración o revisión de los asuntos metodológicos.
- Elaboración o revisión de los asuntos didácticos.
- Elaboración o revisión de los asuntos curriculares.
- Elaboración o revisión de estrategias pertinentes y adecuadas para el trabajo académico en alternancia.



Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Fortalecer las prácticas de gestión y los currículos de los proyectos etnoeducativos interculturales.
- Reconocer y apropiarse de diversas propuestas metodológicas, didácticas y curriculares pertinentes para contextos interculturales.
- Reconocer experiencias significativas para la formulación o el fortalecimiento de los proyectos etnoeducativos comunitarios interculturales.
- Identificar y apropiarse estrategias pertinentes y adecuadas para el trabajo académico en alternancia, en armonía con los proyectos etnoeducativos interculturales.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores rurales en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.

Docentes y Directivos Docentes rurales en servicio, del sector oficial del país, pertenecientes a las Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras-NARP, Pueblos Indígenas y el Pueblo Rrom o Gitano.



9. Pedagogía, cultura y territorio

Marco normativo y de política del diplomado

Constitución Política de Colombia de 1991

Artículo 64 - Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, asistencia técnica y empresarial, con el fin de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos.

Ley General 115 de 1994 -Capítulo 4: Educación campesina y rural

“Establece en su capítulo IV un articulado especial sobre la educación campesina y rural: fomento de la educación campesina, proyectos institucionales de educación campesina, servicio social en educación campesina y granjas integrales. En este marco legal se inscriben esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como el Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER)” (MEN, 2014, p.11).

Ley 1955 de 2019

Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018-2022 Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad. En su objetivo 4, el plan establece como prioridad del Gobierno, lograr más y mejor educación rural y se compromete, entre otras cosas, con la definición de una política de educación rural que apalanque los procesos de convivencia y paz con prioridad en las zonas con Planes de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) y buscando 100% de cobertura bruta de educación media rural en estos municipios.

Plan Decenal de Educación

El desafío número 8 del Plan Decenal de Educación, plantea “dar prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación”. Esta formulación, pone de manifiesto la necesidad de vincular los procesos educativos con las apuestas de desarrollo territoriales.

Plan Especial de Educación Rural

Uno de los objetivos del Plan Especial de Educación Rural (PEER) es el de “Fortalecer las prácticas pedagógicas, las capacidades y competencias de los educadores de las zonas rurales atendiendo criterios de pertinencia y relevancia como respuesta a las características



del contexto donde llevan a cabo su labor.” Para alcanzarlo, es necesario generar estrategias de formación semipresencial o virtual, procesos de acompañamiento a su labor, formación situada, y ofrecerles oportunidades de intercambio y formación repercutirá en su beneficio y en el de las comunidades donde se desempeñan.

Objetivos de formación del diplomado

- Generar comprensiones históricas, sociales, económicas y culturales alrededor de las ruralidades del país, brindando herramientas y metodologías para la lectura del contexto y del territorio.
- Brindar herramientas para promover y cualificar la participación de familias y comunidades educativas en los procesos pedagógicos y escolares en la ruralidad, que partan de la reivindicación de los saberes locales y el fortalecimiento de la identidad campesina.
- Brindar herramientas para el diseño y la puesta en marcha de proyectos pedagógicos y su articulación con economías familiares y campesinas, así como con proyectos de innovación, arte y cultura y desarrollo sostenible.
- Brindar herramientas para fortalecer los proyectos institucionales para la Educación Campesina y Rural.

Estructura curricular del diplomado

El diseño del diplomado deberá considerar una estructura curricular que, en el marco de la reactivación del sistema educativo, promueva el diseño e implementación de un proyecto pedagógico relacionado con el tema y objetivos definidos en el curso. El desarrollo del diplomado se hará en cinco módulos (144 horas) que deben considerar al menos los siguientes aspectos, que deberán materializarse y verse reflejados en un proyecto pedagógico diseñado por el maestro, cuyo desarrollo debe iniciarse en el marco del proceso de formación:

- La comprensión de las particularidades históricas, sociales, culturales, ambientales y económicas de los territorios rurales y su relación con la educación y los proyectos pedagógicos. En este sentido, la pertinencia de los proyectos para el contexto en el que se desarrollan.
- La participación de comunidades y familias en el diseño, implementación y coevaluación de los proyectos pedagógicos. Esto implica que, las comunidades y las familias se involucren en los proyectos, no solamente desde escenarios de socialización, sino de participación.
- El fortalecimiento de competencias y uso de herramientas en los maestros rurales, en el marco del proceso de diseño, implementación y evaluación del proyecto pedagógico.



- La sostenibilidad del proyecto en el establecimiento educativo, de tal manera que el este no finalice con el diplomado, sino que tenga la continuidad definida en el diseño, por el maestro y la comunidad.

La metodología deberá enriquecer los referentes teóricos y conceptuales de los maestros, e incluir la revisión y análisis de casos o realidades propias de las escuelas en las que ellos se desenvuelven. Igualmente, se privilegia, en el marco del proceso de retorno gradual a la presencialidad, el trabajo colaborativo con la comunidad y las familias.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	Las ruralidades en Colombia. Acercamiento histórico a la conformación de los territorios rurales. La realidad de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades.
Módulo 2. <i>Educación, pedagogía y territorios rurales</i>	Barrido histórico por la educación en las zonas rurales. Una mirada a Colombia y otros países con contextos similares. Los proyectos pedagógicos en y para la ruralidad y sus características. Elementos que permiten tender puentes entre la educación, la pedagogía y los territorios rurales.
Módulo 3. <i>Proyectos pedagógicos y su articulación con las particularidades rurales</i>	Proyectos pedagógicos y posibilidades de articulación con economías familiares y campesinas. Proyectos pedagógicos, desarrollo sostenible y cuidado del territorio. Posibilidades pedagógicas de proyectos de arte, cultura e innovación en las zonas rurales.
Módulo 4. <i>Educación rural, participación comunitaria y familiar</i>	El papel de la familia y la comunidad en la escuela rural y el desarrollo de proyectos pedagógicos. Herramientas y metodologías para promover y cualificar la participación de familias y comunidades. Reivindicación de saberes locales e identidades campesinas desde la escuela.
Módulo 5. <i>Proyectos para la educación campesina y rural. El regreso a la escuela</i>	Construcción de Proyectos Institucionales para la Educación Campesina y Rural. La alternancia y el regreso a la escuela como una posibilidad de desarrollo de proyectos en las zonas rurales (alternancia del trabajo casa/finca y escuela).

Metodología



Se recomienda tener en cuenta los siguientes elementos a la hora de establecer la metodología de trabajo:

- Generar ejercicios de investigación centrados en el reconocimiento de los contextos y las comunidades rurales en los que se encuentran las escuelas.
- Incluir estrategias de acompañamiento situado a los maestros, en los que se trabaje de manera participativa con las familias y comunidades, en el marco del proceso de regreso gradual.
- Brindar herramientas prácticas para el desarrollo de los proyectos, en el marco de la propuesta de alternancia educativa.
- Generar espacios de intercambio de prácticas entre maestros y/o directivos.
- Brindar, a través de plataformas o medios coordinados con los maestros, acceso a documentos conceptuales y herramientas pedagógicas que les permita profundizar en los temas trabajados, a través del autoaprendizaje.
- Fomentar espacios de trabajo autónomo.
- Fomentar encuentros a través de metodologías no presenciales (medios comunitarios, plataformas tecnológicas, entre otros).
- Fomentar el análisis de casos.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Hacer lecturas de contexto y territoriales que permitan dar pertinencia a sus proyectos pedagógicos.
- Promover y cualificar la participación de familias y comunidades alrededor de la escuela y los proyectos pedagógicos.
- Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos pedagógicos vinculando algunas de las particularidades de las zonas rurales.
- Fortalecer sus proyectos institucionales con la mirada de la educación campesina y rural.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.



10. Prácticas pedagógicas innovadoras a partir del uso y apropiación de TIC

Marco normativo y de política del diplomado

Referente Nacional	Enunciados que argumentan la importancia de la Innovación Educativa con Uso Pedagógico y Didáctico de TIC
<p><u>Plan Decenal de Educación 2016-2026</u></p>	<p>Quinto Desafío Estratégico: impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento. Sexto desafío estratégico: impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida. (p. 51)</p>
<p><u>Conpes 3975 de 2019 para la Transformación Digital</u></p>	<p>Estrategia nacional de Edutainment (entretenimiento educativo) con énfasis en disciplinas STEM+A a través de la divulgación, circulación, uso y apropiación de recursos educativos digitales por diversos medios. (p.48) Línea de acción 9. Desarrollar capacidades y competencias para potenciar la interacción de la comunidad educativa con las tecnologías emergentes para aprovechar las oportunidades y retos de la 4RI o industria 4.0. Crear espacios de innovación dirigidos a fomentar la identificación y el desarrollo de talentos, aprendizajes y promover en los niños, niñas y adolescentes, la creatividad y la cultura de la innovación y emprendimiento. (p. 48)</p>
<p><u>Conpes 3988 de 2020 "Tecnologías para Aprender</u></p>	<p>Se establece la necesidad de impulsar la innovación en las prácticas educativas a partir de las tecnologías digitales teniendo como principal objetivo el desarrollo de competencias para el siglo XXI en los estudiantes, las cuales les permiten asumir un papel activo en la sociedad actual y futura. (p. 42) Asimismo, la apropiación TIC en el sistema educativo implicará procesos de formación y acompañamiento para orientar el avance progresivo en tres momentos: 1) Adopción (acceso a TIC), 2) Adaptación (intensidad en el uso de TIC); y 3) integración (impacto en la transformación de las prácticas educativas vinculando el contexto y el enfoque diferencial) Fortalecimiento de las competencias requeridas por los docentes para la innovación educativa. El nuevo modelo de la oferta de formación deberá abordarse desde un enfoque: (i) territorial pertinente para los contextos rurales, (ii) escalonado de acuerdo con los niveles de formación inicial de los docentes, (iii) pertinente con las diferentes áreas de conocimiento, (iv) de formación orientado a la innovación de las prácticas educativas para la generación de competencias del siglo XXI en los estudiantes y (v) flexible para que cada docente pueda diseñar su propio itinerario de formación.</p>



Referente Nacional	Enunciados que argumentan la importancia de la Innovación Educativa con Uso Pedagógico y Didáctico de TIC
	Fomento de la innovación educativa teniendo en cuenta el enfoque STEM+A y la ciencia, la tecnología y la innovación y la actualización del Marco de Competencias TIC para la cualificación de la enseñanza y el enriquecimiento de los procesos de aprendizaje.
<u>Conpes 3995 de 2020</u> <u>Seguridad y</u> <u>Confianza Digital</u>	Fortalecer las capacidades en seguridad digital de los ciudadanos, para aumentar la confianza en los procesos de comunicación, entretenimiento, educación, participación, transacción digital, entre otros. Se entiende por seguridad digital como la situación de normalidad y de tranquilidad en el entorno digital (DNP, 2016), y a su vez es uno de los elementos a través de los cuales se establece la confianza digital, la cual implica también privacidad, responsabilidad, transparencia y las prácticas participativas efectivas y exigibles. (Foro Económico Mundial, 2018).

Objetivos de formación del diplomado

- Reconocer la innovación como un proceso que se enfoca a la formación integral de los estudiantes a partir de la creación y apropiación de ideas, conocimientos, metodologías e iniciativas educativas
- Generan transformaciones pedagógicas y didácticas a través de la integración intencionada de TIC, según las necesidades que surgen de la diversidad de contextos.

Estructura curricular del diplomado

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1: TIC y oportunidades de aprendizaje situado y relevante	<p>La realidad de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades para el uso y apropiación de las tecnologías.</p> <p>Las ruralidades en Colombia y la tecnología. Recursos Digitales / Análogos: oportunidades de aprovechamiento de acuerdo con la oferta On Line, Off Line y programación de radio y televisión.</p> <p>El papel de los recursos análogos y digitales en la educación rural del país.</p> <p>Recorrido histórico por experiencias de uso de tecnologías para el aprendizaje (Radio Sutatenza y las escuelas digitales campesinas).</p> <p>Comprensión de las TIC como actividad humana que busca dar soluciones, como escenario para construir conocimiento y como herramienta para crear nuevas formas de aprendizaje, que responda al enfoque territorial y diferencial del sector rural para contribuir al cierre de brechas.</p>



Módulo	Ejes temáticos
Módulo 2. Integración intencionada de las TIC en la práctica educativa. Parte I	<p>Integración competencias siglo XXI y habilidades digitales en los diseños pedagógicos y didácticos docentes. Dentro de habilidades están:</p> <ul style="list-style-type: none">• Pensamiento Crítico (siglo XXI): Análisis, Síntesis, Inferencia y Argumentación.• Creatividad (siglo XXI): Diseño con uso de TIC; Identificación de situaciones del contexto para inspirar formulación de soluciones.• Comunicación y colaboración (Habilidad digital): Herramientas, roles y usos responsables; Intercambio y escenarios de trabajo colaborativo (fines y principios).• Gestión de la información (Habilidad digital): Localizar, procesar y organizar información en fuentes fiables y con respaldo institucional; Análisis de información en diferentes formatos y plataformas.
Módulo 3. Integración intencionada de las TIC en la práctica educativa. Parte II	<p>Integración de competencias siglo XXI y habilidades digitales en los diseños pedagógicos y didácticos docentes. Dentro de habilidades están:</p> <p>Responsabilidad personal y social (siglo XXI)</p> <ul style="list-style-type: none">- Seguridad y confianza digital (identificación de adicciones digitales, delitos informáticos)- Huella ecodigital (compromisos de sostenibilidad ambiental, identificación y privacidad en el ciberespacio) <p>Ciudadanía local y global (siglo XXI)</p> <ul style="list-style-type: none">- Aprovechamiento de las TIC con el cumplimiento de los derechos humanos y de los valores éticos universales- Reflexión sobre retos de la 4RI y de los ODS <p>Aprendizaje y resolución de problemas (Habilidad digital)</p> <ul style="list-style-type: none">- Aprendizajes situados de acuerdo con las oportunidades y potencialidades del sector rural. Integración de las fases de resolución de problemas en los procesos de enseñanza y aprendizaje con aprovechamiento de herramientas TIC- Oportunidades de construcción de mapeo de actores locales para generar sinergias que permitan desarrollar propuestas conjuntas para la innovación rural con uso de TIC <p>Participación significativa (Habilidad digital)</p> <ul style="list-style-type: none">- Participación en redes de aprendizaje y comunidades de práctica de docentes- TIC y oportunidades para el intercambio de experiencias significativas e investigaciones.



Módulo	Ejes temáticos
Módulo 4. Aprovechamiento Herramientas digitales. Parte I	Exploración de Herramientas Digitales: Comunicar (plataformas y herramientas de encuentro y envío/recepción de información) y de Interactuar (plataformas de encuentro sincrónico o asincrónico)
Módulo 5. Aprovechamiento de recursos y contenidos digitales. Parte II	Exploración de Herramientas Digitales: Desarrollo de Competencias (Bibliotecas digitales, Bases de Datos creación de contenido interactivo, entre otros) y Evaluar.
Módulo 6. Creación de diseños pedagógicos y didácticos que responda a características del territorio	Construcción de propósitos de formación y secuencias didácticas al mejoramiento de la calidad educativa y la integración TIC en el sector rural

Metodología

Análisis del sector rural donde se realizará el proceso de formación para reconocer dos aspectos:

- 1) características del entorno para la integración asertiva de contenidos (con el ánimo de generar aprendizajes situados) y
- 2) identificación de alianzas o trabajo articulado entre IE con actores locales que puedan potenciar el proceso de diseño de contenidos TIC.

De acuerdo con los ejes temáticos de los módulos, integrar metodologías activas y de participación colaborativa (como aprendizaje basado en problemas y Design Thinking) para incentivar el trabajo entre pares y la reflexión permanente sobre la innovación educativa con enfoque territorial y diverso.

Formulación de los procesos de sistematización y documentación de las ideas de integración de TIC que se acompañe durante el proceso de formación con los docentes. Esto constituye la evidencia de los aprendizajes alcanzados por los docentes y la base de la implementación de las iniciativas de innovación



Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Realizar diseños didácticos mediados con recursos TIC y contenidos creados por los docentes que pueden ser divulgados y trabajados con los estudiantes.
- Generar procesos de aprendizaje innovadores enfocados a la formación integral de los estudiantes a partir de la creación y apropiación de ideas, conocimientos, metodologías e iniciativas educativas
- Generar transformaciones pedagógicas y didácticas a través de la integración intencionada de TIC, en el diseño de actividades de aprendizaje y/o currículos.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.

Recursos disponibles – Contenidos (Computadores para educar / Colombia aprende)

Se recomienda consultar los siguientes enlaces:

RED Aprende. Recursos Educativos Digitales.

<https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/metadatos-agrupaciones/colecciones/seccion>

Computadores para Educar

<https://www.computadoresparaeducar.gov.co/publicaciones/74/contenidos-para-educar/>

RTVC Play

<https://www.rtvcpplay.co/ninos>

Portal de medios para la enseñanza de STEM

<https://medienportal.siemens-stiftung.org/es/home>

GraphoGame. Jugar para leer. Juego informado en evidencia científica para practicar letras y sus sonidos, sílabas y palabras en español.

<https://www.graphogame.com/jugar-para-leer-en-espanol.html>

Aulas sin fronteras

<https://asf.gitei.edu.co/>



11. Educación para la Reconciliación y la no estigmatización

Marco normativo y de política del diplomado

El diplomado de Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización comprende un marco normas y de políticas públicas del sector educativo destinadas a abordar diversos temas centrales a la construcción de una cultura de paz desde una perspectiva pedagógica. En el siguiente cuadro se describen estas normas y documentos de política pública relacionados en este diplomado:

Marco normativo / documento de política pública	Descripción
Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos- PLANEDH (2010). Política Pública en Derechos Humanos y Estrategia para la garantía y protección de los DDHH (2014-2034).	Busca incorporar la educación en derechos humanos y consolidarla en la agenda pública. La Política Pública en DDHH y la Estrategia incorporaron los principios y líneas estratégicas del PLANEDH. El Ministerio de Educación cuenta con las orientaciones de Educación para el Ejercicio de los Derechos Humanos.
Ley 1448 de 2011, Ley de víctimas y restitución de tierras.	Contempla la incorporación de planes, estrategias y acciones pedagógicas para la reconstrucción de memoria histórica, el desarrollo de competencias ciudadanas y la educación en derechos humanos, especialmente, en las garantías a los derechos a la verdad, a la reparación y la no repetición.
Ley de la Cátedra de la Paz, Ley 1732 de 2014,	Propone el abordaje pedagógico de temas relativos a la educación para la paz en las instituciones educativas. El Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado orientaciones pedagógicas, secuencias didácticas y desempeños.
Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022	El Ministerio de Educación Nacional ha establecido como una de las líneas estratégicas la de Entornos Escolares para la Vida la Convivencia y la Ciudadanía, la cual resalta la necesidad de desarrollar las competencias ciudadanas y socioemocionales en tres entornos, la escuela, la familia y el territorio.
Política Nacional para la Reincorporación Social y Económica (PNRSE) de exintegrantes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP).	Comprende acciones desde el sector educativo para la reconciliación y la no estigmatización de los exintegrantes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo.



Objetivos de formación del diplomado

- Resignificar con las y los docentes herramientas técnicas y conceptuales para la construcción de cultura paz desde la escuela y los territorios.
- Posibilitar reflexiones pedagógicas sobre las prácticas educativas en relación con la paz, el conflicto, la reconciliación y la no estigmatización.
- Aumentar las capacidades de las y los docentes para construir propuestas pedagógicas de educación para la paz en diferentes contextos.

Estructura curricular del diplomado

El diplomado de Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización reconoce el largo camino recorrido por el sector educativo en la construcción de propuestas encaminadas a fortalecer el desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas para el ejercicio de los derechos humanos y la construcción de cultura de paz en Colombia.

Por ello, los módulos dan cuenta de los contenidos, las herramientas y las reflexiones pedagógicas que deben darse para la estructuración de estrategias tendientes a la promoción de una cultura de paz, fundamentada en la reconciliación y la No Estigmatización.

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	<ul style="list-style-type: none">• Las ruralidades en Colombia. Acercamiento histórico a la conformación de los territorios rurales.• La realidad de las ruralidades hoy; diversidades, dificultades y posibilidades.• Comprensión de realidades y contextos rurales - Lecturas del contexto.• Conformación de comunidades de aprendizaje en contextos rurales• Participación de familia y comunidad en la educación en contextos rurales.• Evaluación formativa para el aprendizaje significativo.
Módulo 2. <i>Historia, Ética y Ciudadanía.</i>	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo del pensamiento histórico• Desarrollo del pensamiento crítico• Competencias científico – sociales• Enseñanza de la historia, la ética y la ciudadanía
Módulo 3. <i>Conocimiento de los derechos humanos</i>	<ul style="list-style-type: none">• Sujeto de derechos• La Educación para el ejercicio de los DDHH• La tensión de los DDHH• Herramientas pedagógicas para el abordaje de la EDH



Módulo 4. Verdad y Reparación	<ul style="list-style-type: none">• Memoria histórica como estrategia didáctica en procesos para la verdad, la reparación y la no repetición.• La verdad, la reparación y la no repetición como herramienta pedagógica.
Módulo 5. Participación, democracia para la no estigmatización y reconocimiento de la diversidad étnica y cultural	<ul style="list-style-type: none">• Prejuicios, imaginarios, estereotipos y estigmas• Diferencia, desigualdad y exclusión• Propuestas pedagógicas para promover la participación• Reflexiones pedagógicas para la no estigmatización.• Interculturalidad• La especial protección y la consulta previa• Movimientos sociales como apuestas de paz (Afros, indígenas, campesinos, mujeres, entre otros).
Módulo 6. Paz positiva. Alcances pedagógicos	<ul style="list-style-type: none">• Resolución asertiva de conflictos.• Comprensión de las violencias• Arte y deporte como mecanismos para desarrollar procesos de paz• Movimientos sociales: trayectorias y desafíos• Estrategias pedagógicas y didácticas híbridas en la alternancia para la ruralidad (ABP, ABPr, Secuencias didácticas integradas, debate escolar).
Módulo 7. Formas de abordar el conflicto y valor del disenso	<ul style="list-style-type: none">• Teorías del conflicto, construcción de paz y negociación• Conflictos en la infancia, la adolescencia y la juventud• Construcción de acuerdos.• Justicia restaurativa en la escuela como una apuesta para la reconciliación.• Estructuración de apuestas pedagógicas de Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización.

Metodología

- Desarrollo de encuentros sincrónicos virtuales y conferencias virtuales asincrónicas sobre los ejes temáticos.
- Encuentros por grupos de trabajo para el intercambio de experiencias, narrativas biográficas y comunidades de aprendizajes.
- Repositorio de materiales y herramientas para el trabajo colaborativo y el autoaprendizaje.
- Asesorías y acompañamientos pedagógicos para la estructuración de las apuestas pedagógicas de Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización



Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado de Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización los educadores podrán:

- Reconocerse como sujetos transformadores de las distintas realidades existentes en los territorios.
- Identificar los contenidos, las herramientas didácticas y los procesos más pertinentes para promover la Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización en sus contextos.
- Diseñar apuestas pedagógicas para la Educación para la Paz, la Reconciliación y la No Estigmatización.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos, que desarrollen acciones relacionadas con la educación para la paz.



12. Educación para la Ciudadanía Mundial en el marco de los ODS

Marco normativo y de política del diplomado

Marco normativo relacionadas con la Educación para la Ciudadanía Mundial en el marco de los ODS		
Año	Ley	Referencia
Normas internacionales		
1989	Convención sobre los Derechos del Niño (20 de enero de 1989). Aprobada por Colombia mediante la Ley 12 de 1991.	Se obliga a respetar y garantizar una serie de derechos de todo ser humano menor de 18 años, asegurando la protección y cuidado especial, así como la prevalencia de su interés, del que se desprende ese mismo principio fundamental.
1994	Conferencia Mundial sobre Población y Desarrollo (El Cairo, 1994).	Esta conferencia reconoce conceptualmente los derechos reproductivos como parte integrante e indivisible del conjunto de derechos humanos universales. El plan de acción reitera a los Gobiernos participantes su obligación de adoptar medidas contundentes para proscribir todas las formas de discriminación y de violencia contra las mujeres, las adolescentes y las niñas, incluidas la violencia en el ámbito doméstico, la violación y todas las formas de explotación y hostigamiento, mediante las siguientes acciones: prohibir el tráfico y la prostitución de mujeres, adolescentes y niñas, incluidas las mujeres migrantes y las escolares, y apoyar el debate abierto acerca de la necesidad de proteger a las mujeres del abuso, la explotación y la violencia sexual.
1995	Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995)	Los Gobiernos asumieron el compromiso de patrocinar todas las medidas posibles para eliminar o restringir las violencias contra las mujeres, tales como: examinar las legislaciones nacionales, promocionar la capacitación y apoyar la apertura de centros de acogida para las mujeres víctimas de malos tratos. Reiteró el compromiso de la comunidad internacional con los objetivos de igualdad entre los géneros, el desarrollo y la paz para todas las mujeres.
2008	Declaración sobre orientación sexual e identidad de género (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2008).	Declaración contra la homofobia y la discriminación basada en la orientación sexual o identidad de género. Consiguió la firma de 66 Estados miembros de las Naciones Unidas.
2016	Agenda 20-30, conocida como los	Pactada por 193 Estados de Naciones Unidas en el 2016, plantea la necesidad de avanzar en el mejoramiento de la salud



**Marco normativo relacionadas con la
Educación para la Ciudadanía Mundial en el marco de los ODS**

Año	Ley	Referencia
	Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), 2016	sexual y reproductiva (objetivo 3), la igualdad de género (objetivo 5) y la educación de calidad (objetivo 4).

Normas nacionales

1991	Constitución Política de Colombia de 1991.	La Constitución Política de Colombia consagra un marco jurídico de principios y derechos fundamentales, desde los cuales se desprenden obligaciones y responsabilidades para el Estado respecto a su protección y garantía.
1994	Ley 115 de 1994, Ley General de Educación	En el Artículo 1 define la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes”. En el Artículo 5, plantea como uno de los fines de la educación: “el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le ponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”. Artículo 14
2006	Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia	Garantiza los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en su pleno y armonioso desarrollo. Se fundamenta en el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna, y en el interés superior de NNA.
2013	Ley 1620 de 2013, Convivencia escolar y su Decreto 1965 de 2013	por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, tiene como objeto, establecido en su Artículo 1: “Contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia”. El Decreto 1965 reglamente la ley 1620, pero fue derogado y compilado en el Decreto Único 1075 de 2015.
2015	Ley 1751 de 2015	Estatutaria de Salud -reconoce la salud como un derecho fundamental.



Marco normativo relacionadas con la Educación para la Ciudadanía Mundial en el marco de los ODS		
Año	Ley	Referencia
2008	Ley 1257 de 2008, Ley de Prevención de la Violencia contra la Mujer.	Esta ley adopta medidas para garantizar una vida libre de violencia para todas las mujeres, en el ámbito público y privado; el ejercicio de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico interno e internacional; el acceso a los procedimientos administrativos y judiciales para su protección y atención y la adopción de las políticas públicas necesarias para su realización.
2011	Ley 1482 de 2011, Ley Antidiscriminación	Establece como delito la discriminación y el hostigamiento basado en la raza, nacionalidad, sexo u orientación sexual, ideología política, con el objeto de garantizar la protección de los derechos de una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, que son vulnerados a través de actos de racismo o discriminación.
2012	Decreto 1930 de 2012	Política Pública Nacional de Equidad de Género

Objetivos de formación del diplomado

Cognitivo

Conocer y comprender los problemas locales, nacionales y mundiales, relacionados con la democracia, los derechos humanos, el desarrollo humano y la mitigación de todo tipo de afectación a la vida de las personas y del ambiente.

Emocional

Comprender y desarrollar actitudes y comportamientos que promuevan la empatía, el pensamiento crítico, la valoración de las diversidades y la resolución creativa de conflictos.

Político

Desarrollar las competencias para correlacionar creencias y valores individuales con los de los demás, su correlación con la generación de pensamiento crítico y su incidencia en la toma de decisiones sociales y políticas en los planos local, nacional, regional y mundial, así como los problemas de gobernanza que plantean estas creencias y valores.

Social

Desarrollar las capacidades y competencias necesarias para realizar lecturas de contexto y analizar ésta lectura a partir de múltiples sistemas de relaciones en diversos entornos, la familia, la escuela, la comunidad local, el país y el mundo.



Estructura curricular del diplomado

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. <i>Comprensión de realidades y contextos rurales</i>	Introducción al concepto de educación y ciudadanía mundial y su relación con el desarrollo rural sostenible.
Módulo 2. <i>Desarrollo socioemocional y ejercicio de ciudadanía</i>	Comprensión de ciudadanía mundial y sus tensiones con el desarrollo socioemocional y los DDHH: <ul style="list-style-type: none">• Ética del Cuidado y ODS• Derechos humanos y ejercicio de ciudadanía• Desarrollo sostenible y cuidado del ambiente
Módulo 3. <i>Juventud y ejercicio de ciudadanía.</i>	Ejercicio de ciudadanía en contextos urbanos y rurales: el papel de los jóvenes. Las ruralidades en Colombia. Acercamiento histórico a la conformación de los territorios rurales y las ciudadanías en la ruralidad.
Módulo 4. <i>Democracia y Violencias</i>	Ciudadanía, democracia y prevención de violencias (genocidios y otras violencias).
Módulo 5. <i>Ejercicio de ciudadanía desde la perspectiva de las mujeres.</i>	Género y ciudadanía en contextos escolares. Género y ciudadanía en contextos rurales y comunitarios.
Módulo 6. <i>Currículo y didáctica</i>	Currículo y didáctica a partir de las necesidades de la educación para la ciudadanía Prácticas pedagógicas participativas: Metodologías participativas y recursos tecnológicos para la educación para la ciudadanía en la escuela
Módulo 7. <i>Ciberciudadanía</i>	Tecnología y redes sociales: Nuevas formas de convivencia y participación que estas generan). Nuevas formas de participación y las tensiones intergeneracionales.

Metodología

El Diplomado debe incluir jornadas sincrónicas, asincrónicas y de prácticas con seguimiento a distancia usando WhatsApp, Facebook y llamadas telefónicas que hará un tutor o tutora. Usará herramientas y ejercicios interactivos, videos cortos podcast de 5 minutos máximo en cada módulo y permitirá que los talleres y materiales una vez se termine cada módulo sean descargables para cada usuario.



Incorporará material de estudio y talleres que estarán disponibles en la plataforma virtual del curso; por ello, sería recomendable que los participantes puedan acceder a un computador e internet.

Para la aprobación del diplomado, se espera que el proyecto pedagógico implique un resultado de implementación en el establecimiento educativo en el que se desenvuelve el educador.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:

- Aplicar el concepto de ciudadanía global en su práctica educativa.
- Identificar oportunidades pedagógicas para aplicar los conceptos de ética del cuidado y desarrollo sostenible.
- Fortalecer un proyecto de área o transversal a partir de los diversos conceptos y temas abordados en el diplomado.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.



Línea 2. Evaluación y sistematización

13. Sistematización de experiencias educativas (Escuela como Territorio de Paz)

Marco normativo y de política del diplomado

La adquisición de herramientas y metodologías para sistematizar experiencias en los entornos educativos está ligado al propósito de promover la excelencia docente a través de la reflexión sobre la práctica y del reconocimiento del saber pedagógico de los educadores, de manera que este ejercicio aporte a su desarrollo profesional y personal.

El *Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026, El camino hacia la calidad y la equidad*, señala la importancia de propiciar escenarios para la reflexión y para la sistematización de las experiencias pedagógicas de los educadores, como una forma de lograr y reconocer las mejores prácticas.

En particular, el Plan señala en el Cuarto Desafío Estratégico, que busca consolidar la construcción de una política pública para la formación de educadores, desde su diseño y definición busca “promover en los procesos de formación inicial, continua y avanzada de los educadores el aprendizaje permanente y la reflexión, sistematización y socialización de su experiencia pedagógica” (MEN, 2017, p. 48).

Adicionalmente, el Quinto Desafío Estratégico, el cual busca impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento, señala la importancia de generar cambios en el modelo pedagógico y estimular las innovaciones educativas en el país: “Es por ello que se requiere impulsar la creatividad en las aulas, de manera que los innovadores cuenten con el apoyo necesario para garantizar la sistematización, evaluación y el seguimiento a sus experiencias, con el fin de definir cómo y en qué condiciones estas se pueden generalizar” (MEN, 2017, p. 49).

Así mismo, el *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 Pacto por Colombia, Pacto por la equidad* plantea que para mejorar la calidad de la educación es indispensable reconocer a directivos y docentes como agentes de cambio y liderazgo en el logro de una mejor calidad educativa y promover “su desarrollo personal y profesional, propiciando su bienestar y fortaleciendo sus prácticas pedagógicas y didácticas, así como su proceso de formación”.

Al generar espacios de formación específicos en sistematización de experiencias, dirigidas a maestros y directivos, se busca reconocer sus saberes, generar nuevos conocimientos a través de comunidades de aprendizaje y redes de intercambio de experiencias, redes de



práctica profesional y docente así como visibilizar e incentivar buenas prácticas en el ejercicio docente a través de la innovación, la construcción colectiva y la cualificación de la investigación, del ejercicio profesional y de la proyección social asociados a la educación (MEN, 2017, p. 51).

Es importante, además, desde los propósitos de la formación de educadores rurales, que las entidades responsables de la formación, desarrollen e implementen distintas estrategias de formación y aprendizaje profesional colaborativo que involucren herramientas y metodologías para la sistematización, en diálogo con los contextos y con la diversidad cultural y social, pertinentes y orientadas a que los educadores asuman su práctica docente como una búsqueda permanente, con actitud reflexiva e investigativa, a través de la sistematización permanente de su experiencia y la producción y divulgación de saber pedagógico.

Es de señalar que el desarrollo de un programa de formación sobre sistematización de experiencias pretende responder a los educadores que participan en el **Proyecto Escuela Territorio de Paz** de Fecode, en cumplimiento del Punto 34. Escuela como Territorio de Paz (Acuerdos entre el gobierno nacional y FECODE de 2019).

Objetivos de formación del diplomado

- Brindar herramientas conceptuales y metodológicas que permitan a los educadores sistematizar su práctica pedagógica a partir de un trabajo de reflexión y resignificación de su quehacer docente.
- Favorecer la reflexión y la construcción de saber pedagógico para diseñar y transformar la práctica pedagógica en coherencia con los contextos rurales y comunitarios.
- Plantear nuevas mediaciones formativas, educativas, curriculares y evaluativas, resignificando las prácticas desde los contextos rurales.
- Comprender los contextos, factores y elementos que configuran las experiencias educativas y reconocer los cambios posibles que permitan transformarlas y resignificarlas.
- Valorar la Sistematización de Experiencias como una forma de producción social de conocimientos, que adquiere una relevancia pedagógica, política, social y epistemológica vitales para la comprensión de los contextos rurales escolares y comunitarios.
- Favorecer la comprensión y la interpretación analítica de las experiencias educativas en diálogo con otros saberes y discursos de manera que la experiencia se retroalimente, se visibilice y se comunique, en aras de reorientar la acción y nuevas reflexiones, sentidos y búsquedas sobre la práctica pedagógica.



- Fortalecer el desarrollo profesional de los educadores a través de la reflexión de su experiencia, como sujeto productor de saber a través de la incorporación de nuevos conocimientos y participando activamente en la apropiación de la metodología y la visibilización y comunicación de la experiencia.

Estructura curricular del diplomado

El diplomado de Sistematización de experiencias propone que los educadores apropien herramientas para la reflexión y la construcción de saber pedagógico en al menos, los siguientes escenarios:

- resignificar su práctica pedagógica en coherencia con los contextos rurales y comunitarios, valorando las interacciones con las comunidades y construyendo memorias de los procesos pedagógicos, didácticos y evaluativos
- abordar experiencias educativas en tiempos de crisis lo que permite a los educadores plantear nuevas mediaciones formativas, educativas, curriculares y evaluativas;
- reconstruir la memoria histórica de la escuela con relación a la violencia y el conflicto, posicionando las posibilidades de la pedagogía, para la construcción de cultura de la paz y sociedades con justicia social, en la conciencia del buen vivir, la defensa de los bienes comunes y el respeto a los derechos humanos.

Este último escenario se plantea a partir del *punto 34 de los Acuerdos entre el gobierno nacional y FECODE en 2019, Escuela como Territorio de Paz, bajo el cual se establece el compromiso de crear un programa de formación docente sobre sistematización de experiencias pedagógicas, que estará dirigida, entre otros, a los docentes que participan en el Proyecto Escuela Territorio de Paz de Fecode.*

Módulo	Ejes temáticos
Módulo 1. La sistematización como construcción de conocimiento y el rol del educador como sujeto intelectual de la pedagogía.	Por qué sistematizar experiencias en el ámbito educativo. Reconstrucción de la experiencia y construcción de conocimiento. Educador como sujeto pedagógico y productor de saber.
Módulo 2. Sistematización de experiencias en la Ruralidad.	Reflexión sobre la educación en contextos rurales y comunitarios y en diálogo con proyectos de desarrollo rural. Sistematización como producción colectiva de conocimientos. Participación de familia y comunidad en la educación en contextos rurales.



Módulo	Ejes temáticos
	Reflexión sobre la experiencia: aporte para la transformación de las prácticas y la garantía del derecho a una educación de Calidad en la ruralidad (desarrollo integral y los aprendizajes de los estudiantes, recorrido de trayectorias educativas completas).
Módulo 3. Lectura de contexto para la sistematización de las prácticas pedagógicas.	Metodología para la lectura de contexto. Las preguntas iniciales. Comprensión de las realidades educativas y de los contextos rurales y comunitarios. Identificación de prácticas y experiencias alternativas de sistematización (Educación Popular, Expedición Pedagógica, Escuela como Territorio de paz, entre otras).
Módulo 4. Recuperación de lo vivido y reconstrucción de la práctica pedagógica.	Registros de la experiencia y herramientas metodológicas para la sistematización de la práctica pedagógica: cuaderno de notas, diario de campo, grupos de discusión, la historia de vida, el relato, la autobiografía, las memorias de los eventos, rejillas, las entrevistas, los mapas, los recursos audiovisuales, las relatorías, entre otros. Estrategias de trabajo colaborativo.
Módulo 5. Interpretación crítica de la experiencia.	Análisis, síntesis e interpretación crítica del proceso de sistematización. Procesos de escritura y reescritura. Conformación de comunidades de aprendizaje en contextos rurales.
Módulo 5. Comunicar la experiencia.	Procesos de creación (uso de distintos formatos y recursos como medios radiales, audiovisuales y tecnológicos). Visibilización de las narrativas y publicación de las experiencias pedagógicas.

Metodología

El diplomado se sustenta bajo la metodología de seminario y fortalecerá las metodologías que permitan la sistematización de experiencias a partir de la reflexión de las experiencias en diálogo con los contextos y a partir de trabajo y aprendizaje colaborativo.

Resultados de aprendizaje

Al finalizar el diplomado se espera que los directivos y docentes participantes estén en la capacidad de:



- Reflexione y participe en las discusiones en torno a los recursos y documentos de soporte conceptual, reconociendo el conocimiento acumulado y estructurado en propuestas teóricas, así como el conocimiento producido a partir de experiencias particulares.
- Apropie las herramientas conceptuales y metodológicas en diálogo con los contextos y la valoración de experiencias destacadas de sistematización.
- Elabore y socialice informes de avances sobre los procesos de registro, organización y análisis de la información, que permitan la retroalimentación y el aporte de otras miradas.
- Apropie estrategias metodológicas para la sistematización y de herramientas y recursos para la visibilización y comunicación de la experiencia.

Dirigido a:

Educadores rurales en servicio, etnoeducadores en servicio y educadores provisionales que laboren en municipios PDET: Directivos docentes (Coordinador, Director de núcleo, Director rural, Rector, Supervisor de educación) y Docentes (con Funciones de apoyo, con funciones de orientador, de aula, tutor) del sector oficial de todas las áreas y niveles educativos.

Se espera la participación de los educadores que participen en el programa Escuela como Territorio de Paz de FECODE.



Referencias bibliográficas

Agencia de la Calidad de la Educación (2017). *Interacciones pedagógicas participativas: el aporte de la retroalimentación efectiva y el diálogo igualitario en el aula*. Santiago de Chile. En: http://archivos.agenciaeducacion.cl/05_Mundo_docente.pdf

Calvo, G. (2014). *Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo*. En: UNESCO-OREALC, *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual* (pp. 112-152). Santiago de Chile: Ceppe y Unesco.

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE - UNESCO, 2014). *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual*. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232822s.pdf>

Colegio de Profesores Chile A.G. Santiago de Chile. *Revista Docencia. Hacia un Movimiento Pedagógico nacional*. "Trabajo colaborativo. Base para el desarrollo profesional docente". Santiago de Chile, Año XXI, N° 60, Diciembre 2016. En: <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/arevalo-y-nu%C3%B1ez-buscando-comprender-la-dimensi%C3%B3n-de-lo-colaborativo-2016.pdf>

Departamento Nacional de Planeación. República de Colombia (2019). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022*.

Departamento Nacional de Planeación. República de Colombia (2019). *Conpes 3970 de 2019*. En: https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/Fe%20de%20erratas%203970_Vpublicaci%C3%B3n.pdf

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2016). *Informe de Resultados TERCE. Factores Asociados*. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243533s.pdf>

McKinsey & Company (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Informe McKinsey*. En: https://www.cna.gov.co/1741/articles-311056_McKinsey.pdf.

Ministerio de Educación Nacional (2020). *Plan Especial de Educación Rural*. Documento de trabajo. En: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-404773_Recurso_01.pdf

OCDE (2011). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers Pointers for policy development*. En: <http://www.oecd.org/education/school/48627229.pdf>.

OREALC/UNESCO (2016). *Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE*. En: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Recomendaciones-politicas-educativas-TERCE.pdf>



Parra, J. (2014). *El desarrollo de las capacidades docentes. Orientaciones pedagógicas para el diseño de políticas de desarrollo profesional docente*. IDEP. Bogotá.

República de Colombia (2018). *Política para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia y la Política Nacional de Infancia y Adolescencia*. En: <http://app2.mintrabajo.gov.co/siriti/info/POLITICA-NACIONAL-DE-INFANCIA-Y-ADOLESCENCIA-2018a2030-ICBF.pdf>

Vaillant, D y Marcelo García, C (2015). *El A, B, C, D de la Formación Docente*. Narcea. Madrid.