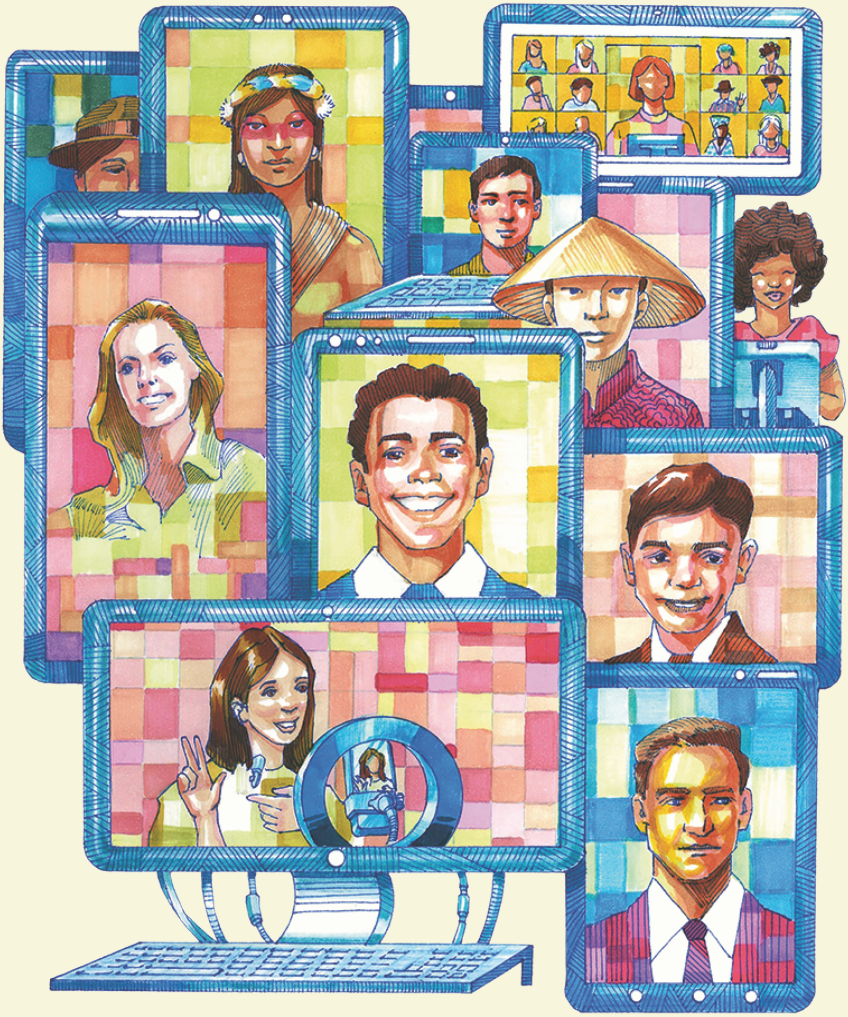
EDITORIAL UNAE

UNIVERSITÉ DE LYON
ENS DE LYON

Videoformación docente: la experiencia internacional del programa Néopass



Luis D'Aubeterre, Luc Ria
Coordinadores

CDD: 370

VIDEOFORMACIÓN DOCENTE: LA EXPERIENCIA INTERNACIONAL
DEL PROGRAMA NÉOPASS
ISBN: 978-9942-624-60-4
©© Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
Libro evaluado por pares doble ciegos
Primera edición digital: marzo, 2025
Colección Elizabeth Larrea de Granados

Luis Alberto D'Aubeterre Alvarado, Luc Ria
Coordinadores de la obra

Cyrille Gaudin, Luc Ria, Luis Alberto D'Aubeterre Alvarado, Patricia Pérez-Morales, Luis Leonardo Zambrano-Vacacela, Jaime Iván Ullauri-Ullauri, Paulina Mejía-Cajamarca, Christian Mendieta Chacha, Tania Calle García, Charly Valarezo Encalada, Janneth Anatolia Morales Astudillo, Jennifer Andrea Ordoñez Urgilés, Liana Sánchez Cruz, Giovanna Rosado Holguin, Silverio Jesús González Téllez, Daysi Karina Flores Chuquimarca, Lucas Lucken, Simone Luccas, Julia San Martín, Marion Van Brederode, Valérie Lussi Borer, Marc Blondeau, François Lambert, Coryse Moncarey, Catherine Van Nieuwenhoven, Clémence Jacq, Frédérique Mauguen
Autores

Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)
Rebeca Castellanos Gómez
Rectora
Graciela de la Caridad Urías Arbolaez
Vicerrectora de Formación
Alexander Mansutti Rodríguez
Vicerrector de Investigación, Innovación y Posgrado

Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial

Guillermo Morán Cadena
Director
Tatiana León Alberca
Especialista de publicaciones
Anaela Alvarado Espinoza
Diseñadora y diagramadora
Antonio Bermeo Cabrera
Ilustrador
Leonardo López Verdugo
Corrector de estilo

editorial@unae.edu.ec
www.unae.edu.ec
Teléfono: (593) (7) 370 1200
Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)
Azogues, Ecuador

Consejo de Administración de la ENS-Lyon
Emmanuel Trizac
Presidente
Emmanuelle Boulinaeu
Vicepresidente Académico
Christine Pérez
Vicepresidente de Investigación
Vincent Michelot
Vicepresidente de Relaciones Internacionales
Stephane Parola
Vicepresidente Estratégico
Cécile O'Brien
Dirección General de Servicios

Aplicaciones adaptativas de Néopass@ction en investigaciones desarrolladas en Ecuador

Capítulo 10. Escuelas coaprendientes coformadoras: retos de un proceso de acompañamiento formativo en la Educación Intercultural Bilingüe de Ecuador. Caso de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe ABC

Luis Alberto D'Aubeterre Alvarado*
luis.daubeterre@unae.edu.ec
Silverio Jesús González Téllez*
silverio.gonzalez@unae.edu.ec
Daysi Karina Flores Chuquimarca*
daysi.flores@unae.edu.ec

**Universidad Nacional de Educación, Ecuador*

Introducción

La Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) ABC de San Pablo de Tenta es una escuela rural ubicada en el barrio Membrillo: una comunidad rural indígena de la etnia *kichwa*-saraguro de los Andes ecuatorianos, del cantón Saraguro, provincia Loja (Ecuador). La unidad educativa ofrece Educación Inicial, Educación Básica y Bachillerato; atiende a 510 alumnos (202 niños y 308 niñas) provenientes de 19 comunidades de 3 parroquias vecinas. Allí laboran 22 docentes y 3 administrativos. El contacto institucional con la Universidad Nacional de Educación (UNAE) inició en 2017 con las prácticas preprofesionales de estudiantes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. Estas

permitieron observar —de forma sistemática— las rutinas pedagógicas de los docentes de esta escuela, cuyas didácticas contradecían los principios vigentes del Modelo Pedagógico-Curricular de la Educación Intercultural Bilingüe ecuatoriana (MOSEIB) (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe [SESEIB], 2019).

Luego de realizar un diagnóstico situacional, en junio 2018, se inició un primer proyecto de investigación titulado "Néopass@ction: una experiencia colaborativa de videoformación en Educación Intercultural Bilingüe (Ecuador)" mediante un convenio entre la UECIB ABC, la UNAE y el Instituto Francés de Educación (IFE) adscrito a la Escuela Normal Superior de Lyon, Francia. En dicho proyecto participaron —como coinvestigadores— cinco maestros indígenas *kichwa*-saraguro y un maestro mestizo. El proyecto culminó en pleno confinamiento general impuesto por la pandemia COVID-19, en el año 2020, con entrevistas y grupos focales virtuales de videoanálisis, en auto, co y aloconfrontación con los docentes participantes de la escuela ABC y con expertos en formación docente de la UNAE. Se lograron algunos cambios en la praxis de estos docentes y también el desarrollo de una plataforma digital *online* como repositorio descriptivo de este proceso de videoformación y como tecnodispositivo para la formación profesional de otros docentes (D'aubeterre y Castellanos, 2020).

Partiendo de esta experiencia, se realizó un segundo proyecto con toda la comunidad educativa de la institución para fomentar experiencias colaborativas de mejora continua de los procesos pedagógicos de la escuela EIB, en función de los estándares de calidad educativa del Ministerio de Educación ecuatoriano. El proyecto se inició en octubre del 2020, estando todavía con el Plan de Emergencia Educativa nacional, causada por la pandemia del COVID-19.

Se respondió a la urgente solicitud de la entonces directora de la institución para entrenar a los docentes de la UECIB ABC en el manejo de plataformas (Zoom, Team y Google Classroom) y aplicaciones digitales

(PowerPoint, PADLET y Quizizz), a fin de capacitarlos para el desarrollo de las clases virtuales que debían organizar con una pequeña cantidad de estudiantes que tenían equipos digitales y conexión a Internet (30 % aproximadamente). Todo ello se realizó siguiendo instrucciones del Ministerio de Educación ecuatoriano y de la Secretaría Nacional del Subsistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Descripción del problema

Los problemas registrados en esta escuela rural indígena de EIB pueden resumirse de la siguiente manera:

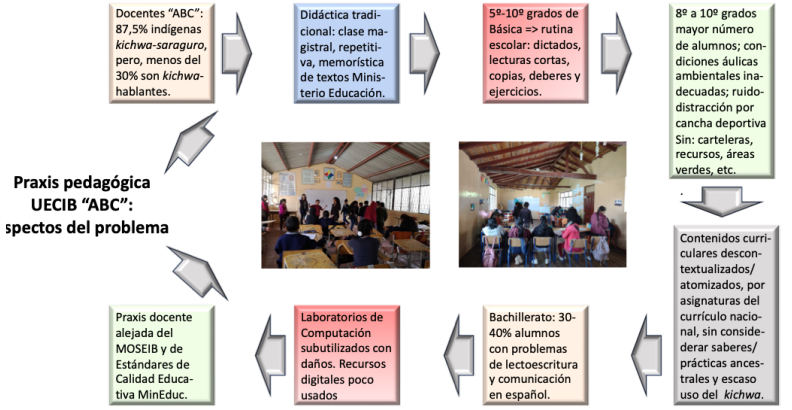
a. Aunque la mayoría de los docentes (87.5 %) es indígena *kichwa*-saraguro, menos del 30 % es *kichwa* hablante y no tiene competencias lingüísticas (comprensión, lectura y escritura) en esta lengua ancestral. Asimismo, la mayoría de los alumnos tampoco habla el *kichwa*: sus padres ya no son *kichwa* hablantes. Ello indica un creciente desuso comunitario de la lengua en mención.
b. Didáctica tradicional de la clase magistral del docente, con uso recurrente de textos escolares oficiales que el Ministerio de Educación distribuye gratuitamente a nivel nacional.
c. Entre quinto y décimo grado de Educación Básica las rutinas escolares consistían en dictados, lecturas cortas de un alumno a otro, uso de cuadernos y pizarrón para escribir dictados, ejercicios y tareas a los alumnos.
d. En octavo, noveno y décimo grado había una mayor concentración de alumnos en la institución (grupos de 25 a 32 alumnos), en condiciones áulicas y ambientales inadecuadas (falta de insonorización de aulas, ruido y distracción por cercanía de una cancha deportiva, ausencia de carteleras, falta de recursos materiales de aprendizaje, ausencia de áreas verdes y jardines, etc.). De 30 a 40 % de alumnos presentó

dificultades comunicativas y de lectoescritura al exponer sus trabajos individuales o grupales.

e. En general, los contenidos curriculares estaban descontextualizados y atomizados, distribuidos en áreas de conocimiento (asignaturas) del currículo nacional de Educación Básica hispano, sin considerar saberes y prácticas ancestrales de la comunidad, y con muy escaso uso de la lengua *kichwa*. Todo ello, en contradicción con el currículo de la nacionalidad *kichwa* y el modelo pedagógico de la EIB-MOSEIB (SESEIB, 2019).
f. No se consideraban los conocimientos previos de los alumnos.
g. Ausencia de material didáctico bilingüe específico (*kichwa*-español).
h. En primero, segundo y tercero de Bachillerato prevalecía la clase magistral, aunque se organizaba a los alumnos en pequeños grupos para realizar actividades colaborativas; muchos de ellos con dificultades comunicativas y de lectoescritura.
i. Evaluación basada en exámenes escritos y orales con respuestas memorizadas.
j. Subutilización de dos laboratorios de computación y muy poco uso de recursos digitales para la enseñanza-aprendizaje. Parte de los equipos de computación estaban dañados y con programas informáticos desactualizados.
k. Aunque la escuela tiene conexión a Internet, no se utiliza en las clases para desarrollar actividades de enseñanza-aprendizaje ni para fomentar el desarrollo práctico de competencias digitales en docentes y alumnos.

En síntesis, el uso repetitivo y memorístico de los contenidos de los textos escolares constituía el núcleo de las didácticas y de la cotidianidad áulica que, posteriormente, implicaba una evaluación en la cual los estudiantes debían repetir los contenidos "aprendidos" del texto. Este tipo de praxis docente está muy alejado de la excelencia educativa que plantean los estándares de calidad educativa ecuatorianos (2012).

Figura 1. Esquema descriptivo del problema pedagógico



Fuente: elaboración propia

Estas observaciones convergen con análisis críticos de investigaciones realizadas en las últimas décadas sobre la EIB ecuatoriana (Sánchez y Rhea, 2020; Vernimmen, 2019; Rodríguez, 2017; Ortiz *et al.*, 2015; Fabara, 2013; Conejo Arellano, 2008) y con evaluaciones de los docentes de la EIB, elaboradas por el Instituto Nacional de Evaluación (Ineval, 2018), en la prueba nacional Ser Maestro.

No obstante, en observaciones áulicas más recientes, realizadas en la UECIB ABC entre 2021 y 2023, se registraron algunos cambios en las actuaciones docentes: muchos de ellos exponían ejemplos contextualizados sobre conceptos, nociones o procedimientos; también explicaban operaciones de cálculo matemático en algunas situaciones comunes de la vida social comunitaria y se fueron incorporando a las clases, elementos de los saberes y prácticas de la cultura ancestral *kichwa*-saraguro; todo ello como parte de un lento proceso de aplicación del currículo integrado propuesto por el MOSEIB y el currículo de las nacionalidades para la EIB.

A pesar de estas iniciativas, al no disponer de libros ni de recursos para una enseñanza-aprendizaje con pertinencia lingüística y cultural,

persiste el uso recurrente de los textos escolares del Ministerio de Educación ecuatoriano. Asimismo, persiste el uso de estrategias didácticas tradicionales repetitivas y centradas en la figura del docente.

Por lo demás, se entiende la dificultad de contextualizar los contenidos curriculares de las áreas de aprendizaje, ya que cada docente debe hacer un esfuerzo para articularlos y adecuarlos a las prácticas y realidades socioculturales de la comunidad local. Aunque ello ha comenzado a realizarse desde hace dos años, aún no se ha sistematizado en todos los docentes de todos los grados escolares.

Objetivos

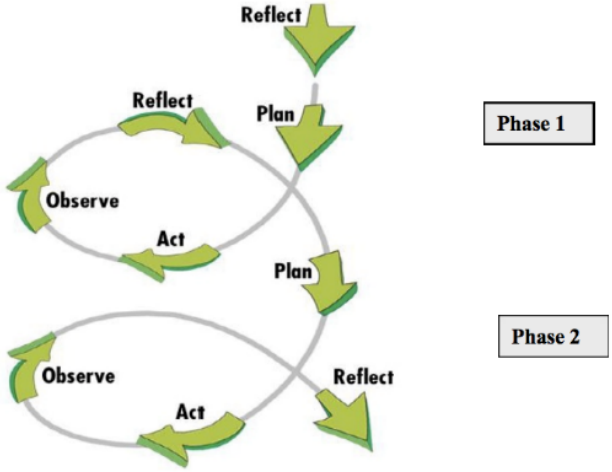
Partiendo de la situación general descrita, para este segundo proyecto se planteó a) fortalecer las competencias profesionales pedagógicas docentes de la UECIB ABC, en función de los principios del modelo pedagógico de la EIB (MOSEIB, 2019) y de los estándares de calidad educativa ecuatorianos (Ministerio de Educación, 2012), a fin de optimizar las condiciones y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de esta institución; b) acompañar en un autodiagnóstico institucional (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) siguiendo las tres dimensiones de los estándares de calidad educativa del Ministerio de Educación ecuatoriano (gestión escolar, desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente) y c) diseñar estrategias pedagógicas consensuadas con la comunidad docente para superar/resolver debilidades y falencias estructurales y funcionales diagnosticadas.

Descripción y análisis del proceso investigativo

Para desarrollar este proceso de investigación colaborativa en territorio, se asumió la perspectiva metodológica de la investigación acción participativa (IAP); consecuentemente, se asumieron sus presupuestos teórico-metodológicos, epistemológicos y éticos (Fals Borda, 2007; Kemmis, 2009; Colmenares, 2012), pues plantean transformar la praxis cotidiana (en este caso, de esta escuela), desde el involucramiento individual y

colectivo de los actores sociales, la colaboratividad y el respeto mutuo. Para ello, se ejecutaron las acciones recurrentes de la IAP; a saber: observar, diagnosticar, planificar, actuar, reflexionar-valorar en forma de espiral (Kemmis, 2009).

Figura 2. Espiral metodológica-procedimental de la IAP



Fuente: Morado (2017, s. p., a partir de Carr y Kemmis, 1986)

Una vez definidos estos aspectos metodológicos, entre septiembre 2020 y julio 2021, se llevó a cabo el "Taller de capacitación en uso de recursos, herramientas y plataformas digitales para la EIB en pandemia", permitiendo que más de la mitad de los docentes (10 de 16) de la UECIB ABC culminasen su capacitación sobre el manejo de las plataformas Zoom, Team y Google Classroom y el uso de las aplicaciones digitales PowerPoint, PADLET y Quizizz. Con esto mejoraron el nivel de eficacia y eficiencia en las clases virtuales con sus alumnos y obtuvieron un certificado de la universidad. Hubo un vivo interés para aplicar estos conocimientos debido a la emergencia educativa del momento. Sin embargo, vinieron las vacaciones escolares y, al iniciar el nuevo año escolar (2021-2022), se produjo el retorno progresivo a las clases presenciales. Como

consecuencia de esto, los docentes retomaron sus hábitos anteriores con pocas o ningunas modificaciones.

En ese momento, la Dirección Zonal 7 de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe designó a un nuevo director para la UECIB ABC, el licenciado M. J. Dicho cambio trajo un retraso en el proyecto; por ello fue necesario esperar a que el nuevo director conociera los procesos administrativos escolares, organizara su equipo de gestión interno e hiciera una evaluación institucional de la gestión anterior. No conocía la comunidad educativa y, aunque fue maestro de EIB, su mayor experiencia había sido en la administración pública, en calidad de vicealcalde de otra comunidad indígena *kichwa*-saraguro.

Adicionalmente, el retorno a las clases presenciales dificultó a) la presencia de los investigadores en la institución, ya que esta escuela se encuentra a 156 km de la universidad y b) la posibilidad de hacer acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes en la institución, quienes ya no querían continuar con los encuentros y asesorías virtuales de antes. Esto implicó que, entre septiembre y octubre de 2021, no hubo actividades con ellos. A mediados de noviembre, se organizó un primer encuentro virtual con el nuevo director de la escuela, a fin de conocernos e intercambiar información acerca del proyecto, sus objetivos y la metodología de la investigación, las actividades últimas desarrolladas con los docentes de la institución y lo que quedaba por realizarse. Hubo convergencia de criterios respecto a la gestión escolar que el nuevo director, quien se propuso enrumbar a la institución hacia la aplicación del Modelo Del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SESEIB, 2019), siguiendo las recomendaciones de la Secretaría Nacional y la Dirección Zonal 7 de la Educación Intercultural Bilingüe.

De forma posterior, se retomaron los talleres de actualización docente, pero esta vez sobre estrategias didácticas activas adaptadas al contexto local. Se hicieron reuniones con todos los docentes para iniciar un diagnóstico jerarquizado de necesidades de formación didáctica mediante un cuestionario. En marzo de 2022 se inició un taller con cuatro sesiones presenciales sobre el aula invertida (*flipped classroom*) y la microplanificación de clases utilizando la Guía de Interaprendizaje

aplicada en la EIB. Estos talleres presenciales se complementaron y alternaron con cuatro encuentros virtuales en la plataforma Zoom, pero la asistencia y participación docente a estos encuentros bajó considerablemente a un 30 %.

Entre mayo-abril de 2022 se comenzó a aplicar el programa Néopass@ction[22] de videoformación docente (Ria, 2014) con dos docentes. Para estas alturas, el programa ya se había adaptado y utilizado en este contexto entre 2018-2020, aunque solo con seis maestros de esta escuela (D'aubeterre y Castellanos, 2019).

La aplicación de este programa implicó el videoregistro de las clases de unos pocos docentes voluntarios para que 1) analizaran videos de sus clases (autoconfrontación); 2) participaran de un videoanálisis entre colegas docentes (coconfrontación); 3) para que los profesores expertos en formación de la UNAE analizaran los mismos videos (aloconfrontación), ofreciendo recomendaciones didácticas para los docentes participantes de la UECIB ABC y 4) para que, en grupos focales, los docentes analizaran las retroalimentaciones de los expertos de la universidad sobre los tiempos críticos de sus propios videos.

En paralelo, los procesos de videoanálisis fueron grabados en video. De todo este corpus-video digital se hiso una edición selectiva de cápsulas de videos cortos (2-6 minutos) sobre las auto, co y aloconfrontaciones de los videos; los cuales fueron alojados en la página web del proyecto.

Todo este proceso permitió que los docentes detectaran y decidieran, tanto a nivel individual como grupal, los aspectos que podrían mejorar de sus propias prácticas pedagógicas, a fin de planificar y crear mejores condiciones de aprendizaje activo y significativo para sus alumnos.

---

22 "El programa de videoformación docente Néopass@ction implica constituir un corpus organizado temáticamente a partir de series de videos cortos (cápsulas), grabados durante las clases de los docentes, a fin de identificar y seleccionar extractos de situaciones 'típicas' y 'críticas' de la praxis áulica, ofreciendo una variedad ordenada de puntos de vista de investigadores, docentes, expertos en formación docente, sobre una misma situación de trabajo, para incrementar y enriquecer su inteligibilidad y su potencialidad de mejora pedagógica" (D'aubeterre y Castellanos, 2019, pp. 1486-1487).

En una fase posterior del proyecto, cuando los docentes ya empleaban las didácticas activas en las cuales se estaban formando, se volvió a grabar sus clases en videos para proceder, nuevamente, a realizar un videoanálisis de las auto, co y aloconfrontaciones. De esta forma, progresivamente, la escuela se fue convirtiendo en una institución educativa coaprendiente y coformadora.

Sobre el autoanálisis institucional

En abril de 2022 surgió una interesante coyuntura para el proyecto, ya que la Dirección Zonal 7 de EIB exigió al director de esta escuela que realizara una autoevaluación institucional aplicando los Estándares de Calidad Educativa (2017), siguiendo un formato en el cual se formulara el proyecto educativo comunitario de la UECIB ABC. A medida que se incrementaba la interacción de los investigadores con el director de la escuela, se compartieron algunos criterios técnicos sobre el proceso de autoanálisis institucional. Había plena convergencia entre los objetivos del proyecto de mejora continua de los procesos escolares (gestión docente, curricular, administrativa y comunitaria) y la necesidad de aplicar los estándares de calidad educativa como criterios técnicos para diagnosticar cómo estaba funcionando la UECIB ABC y, a partir de dicho autodiagnóstico, elaborar el nuevo proyecto educativo comunitario de la institución para los próximos cinco años, respondiendo, además, a la tarea solicitada por la Dirección Zonal 7 de EIB.

El director lideró este proceso, designando tres comisiones de docentes de la institución para diseñar los instrumentos curriculares de la UECIB ABC: proyecto educativo comunitario (PEC), proyecto pedagógico comunitario (PPC) y proyecto curricular comunitario (PCC). Lamentablemente, la dinámica de estas comisiones no contempló un trabajo participativo con todos los docentes y miembros de la comunidad, en talleres de análisis y discusión acerca de los distintas fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) de las escuelas. Es decir, no se siguieron los criterios sugeridos por los investigadores según lo planteado en los Estándares de Calidad Educativa (2017) ecuatorianos

para las dimensiones de gestión comunitaria, administrativa, directiva y desempeño docente. En las asambleas generales, los investigadores sirvieron de mediadores y generaron dinámicas para motivar la participación de todos. No obstante, de los veintidós docentes de esta escuela, además del director, solamente tres docentes tomaban la palabra y expresaban su opinión, eventualmente, uno que otro se atrevía a expresar algo de lo que pensaba.

El análisis FODA —realizado sobre la gestión docente, curricular, administrativa y comunitaria de la escuela— se hizo en pequeños grupos de dos a tres docentes liderados por el director. Posteriormente, se entregó a los investigadores el formato de análisis utilizado, con los resultados de estas comisiones, para que los revisaran e hicieran sugerencias de mejora o cambio, con recomendaciones técnicas. En síntesis, se obtuvo lo siguiente: a) no hubo un análisis participativo de aspectos relacionados con el desempeño administrativo y docente y b) tampoco se reconocieron muchas de las actividades de formación que la UNAE había realizado con los docentes de la UECIB ABC.

Aunque muchas de las recomendaciones de cambio hechas por los investigadores fueron bien aceptadas, algunas que incidían positivamente en la evaluación no fueron consideradas, ya que el director asumió una instrucción de la Dirección Zonal 7 de EIB, según la cual era preferible que la evaluación institucional fuese más bien negativa, a fin de que los indicadores de gestión fuesen más fácilmente mejorables. Los documentos curriculares, así redactados, fueron socializados por el director con el personal docente de la UECIB ABC y, luego, fueron expuestos de forma muy resumida a los padres, madres, representantes y líderes comunitarios en una asamblea general, en la cual los investigadores tampoco participaron. Por supuesto, aunque este proceso no fue realizado técnicamente de la manera más adecuada, las decisiones tomadas por el director y su equipo de gestión escolar fueron respetadas por los investigadores como parte del compromiso ético de un acompañamiento colaborativo.

Por todo lo expuesto, se indicó al director de la escuela la pertinencia de retomar el documento de la autoevaluación institucional,

a fin de analizarlo con el colectivo docente en lo concerniente a 1) los aspectos más críticos encontrados en cada una de las dimensiones de los Estándares de Calidad Educativa y 2) las acciones previstas para corregir estos aspectos, de acuerdo con los documentos curriculares redactados: PEC, PPC y PCC de la escuela ABC.

La intención de hacer este análisis compartido con los docentes y la comunidad educativa fue que todos se apropiaran del proceso de planificación y la ejecución de las acciones de mejora continua de los indicadores de la gestión comunitaria, administrativa, directiva y de desempeño docente; para lo cual los investigadores apoyarían el proceso. Esto fue aceptado.

Así, el primero de estos talleres se realizó el 6 de junio del 2022 con una amplia participación de los maestros de la institución. En él se expresó la intención y compromiso de varios de ellos para involucrarse y apoyar las acciones de mejora continua de los procesos pedagógicos, apoyándose en los investigadores de la UNAE. Se aprobó continuar esta actividad los días lunes de las tres primeras semanas del mes de junio antes del período vacacional, con la presencia de los investigadores. Sin embargo, debido al paro nacional que duró dieciocho días (junio 2022), convocado por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (Conaie) y otras organizaciones sociales, no fue posible realizar esta actividad. Por lo cual, la misma quedó pendiente para el inicio del siguiente año lectivo escolar: septiembre 2022-julio 2023.

Otro de los aspectos problemáticos percibidos y discutidos por el equipo de investigadores fue la relación que tenían los docentes de esta institución con el tiempo laboral. Oficialmente, el Ministerio de Educación (2022) establece que la jornada laboral docente de Educación Básica es de ocho horas diarias (cuarenta por semana), distribuidas en seis horas y treinta minutos de labor pedagógica en la escuela (clases, reuniones, atención a representantes, refuerzo, supervisión y evaluación de alumnos) y una hora y treinta minutos en actividades de gestión (planificación, revisión y evaluación, diseño de materiales pedagógicos, asistencia a cursos de actualización/formación, investigar, etc.), fuera o dentro de la institución (opcional).

Sin embargo, en su mayoría, los docentes de la escuela ABC siempre ofrecían resistencia y se mostraban incómodos cuando se les solicitaba hacer alguna actividad fuera del horario de clases. Aunque hacían sus planificaciones semanales, mensuales y quimestrales, la percepción del tiempo laboral por los maestros de la escuela tendía a ser muy rígida, ceñida al estricto cumplimiento de la carga horaria de las clases, lo que dificultaba hacer proyecciones flexibles de escenarios de trabajo distintos al que ya conocían en sus rutinas escolares. Desde una lectura psicoantropológica, se entiende que el tiempo es más bien una temporalidad, es decir: no es una variable objetiva medible con relojes, sino un proceso vivencial de las acciones propias y ajenas que se construye, dinámica e intersubjetivamente, en el mundo de vida compartido en esta comunidad educativa indígena, en interacción con el mundo de vida mestizo del cual forman parte los investigadores de la UNAE. Este es uno de los aspectos propios de la complejidad antropológica intercultural implicada en el trabajo con actores educativos de las comunidades indígenas en las cuales se despliega la EIB.

Todo lo descrito lleva a pensar que la continuidad de las acciones coaprendientes y coformadoras de una escuela requiere de una comunidad de docentes en condiciones laborales estables y comprometidos con la acción de mejora continua de procesos. De este modo, se podría hacer un acompañamiento de seguimiento a distancia.

Síntesis de resultados

Luego de dos años de trabajo de campo accidentado e interrumpido por las situaciones descritas, en este proyecto de acompañamiento formativo se lograron algunos de los objetivos propuestos.

a. Si bien no se aplicaron los criterios procedimentales apropiados, se realizó un autodiagnóstico institucional aplicando la matriz FODA, en las tres dimensiones de los Estándares de Calidad Educativa (2012) ecuatorianos (gestión escolar, desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente). Esto permitió una actualización

importante de los documentos curriculares de la UECIB ABC: PEC, PPC y PCC; los cuales orientaron la gestión escolar.

b. Como resultado de lo anterior, mediante una serie de talleres participativos, se hizo el diseño de estrategias y acciones de la comunidad educativa para superar/resolver las debilidades estructurales y funcionales diagnosticadas.
c. Siguiendo la misma dinámica de talleres participativos con los docentes de la UECIB ABC, se evaluó de forma colaborativa las acciones de videoformación docente desarrolladas con el método Néopass@ction, donde participaron apenas cinco docentes voluntarios.
d. Se hizo un registro videográfico de las principales actividades del proyecto.
e. Se planificó la integración de las cápsulas de videos realizados, en este segundo proyecto, a la plataforma digital Néopass@ction-UNAE-EIB, diseñada en el anterior proyecto, en tanto repositorio de las experiencias de videoformación docente en la UECIB ABC (consultar el siguiente enlace: https://neopassactionecuad.wixsite.com/neopasstionecuador).

Conclusión

Haciendo un balance experiencial, desde el año 2017 hasta el 2023, entre la UNAE y la UECIB ABC, hubo un rico intercambio de variadas experiencias educativas.

Primeramente, a través de las prácticas preprofesionales de inmersión con estudiantes de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe, quienes, durante períodos de cinco a tres semanas, tuvieron un positivo efecto revitalizador en esta comunidad educativa. Cada vez que fueron a la institución educativa, los practicantes colaboraron con la microplanificación y la realización de clases junto con los docentes de esta escuela, mostrándoles la aplicación de didácticas activas lúdicas, colaborativas, extraáulicas, etc. Elaboraron, además, recursos concretos, digitales y mixtos de aprendizaje, así como también ambientes digitales de

aprendizaje con sus computadores portátiles, tabletas y teléfonos celulares. Adicionalmente, una docena de estudiantes de la UNAE realizó sus trabajos de grado, abordando problemas pedagógicos encontrados en esta institución educativa y proponiendo soluciones posibles a los mismos.

Por otra parte, el efecto positivo del primer proyecto de investigación colaborativa de videoformación docente, donde se aplicó el programa Néopass@ction (2018-2020), se vio disminuido, porque cinco de los docentes participantes del estudio se retiraron de la institución por diversas razones: jubilación, cambio de trabajo o renuncia.

En cuanto a la expectativa de abordaje sistémico de este segundo proyecto, su objetivo fue desarrollar —en el colectivo docente de la UECIB ABC— no solamente competencias pedagógicas profesionales respecto a la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje dinámicos, centrados en sus estudiantes y con mayor flexibilidad curricular, acorde con el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB, 2019), sino también conformar una comunidad profesional de aprendizaje colaborativo con miras a emprender una mejora continua de todos los procesos escolares considerados en los Estándares de Calidad Educativa ecuatorianos (gestión comunitaria, administrativa, directiva y de desempeño docente), contextualizándolos a sus realidades comunitarias particulares.

Probablemente, esto sea posible de lograr a condición de contar con un pequeño grupo docente que asuma la conducción de este proceso de coaprendizaje colaborativo institucional. Siendo así, los investigadores continuarían con un acompañamiento a distancia y desarrollando proyectos de videoformación con docentes de otras instituciones educativas de EIB, con miras a constituir una red de escuelas coaprendientes y coformadoras.

A pesar del tiempo de presencia de los investigadores de la UNAE en esta escuela (interrumpido por año y medio de la pandemia del COVID-19), y de las experiencias pedagógicas allí realizadas, aún no se ha llegado a consolidar procesos de cambio significativo en la praxis de la mayoría de los docentes de esta institución. Sin embargo, se mantiene

el apoyo institucional para constituir una comunidad profesional de coaprendizaje y coformación a partir de la voluntad y el compromiso de sus docentes.

Sin duda, este es un reto local, pero que se conecta con un proyecto nacional mayor: construir una EIB del siglo XXI desde las particularidades etnoculturales del Ecuador, mediante experiencias comunitarias locales (como esta), de empoderamiento pedagógico transformador de las prácticas escolares de y con los docentes indígenas y mestizos ecuatorianos de la EIB.

Referencias bibliográficas

Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, *3*(1), 102-115. https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *La Educación en tiempos de la pandemia COVID-19*. Editorial CEPAL.

Cóndor B. y Remache M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Revista Cátedra*, *2*(1), 116-131. https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1436

Conejo Arellano, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. *Revista Alteridad*, *3*(82), 64-82. https://doi.org/10.17163/alt.v3n2.2008.04

D'aubeterre, L. A. y Castellanos, R. (2019). Néopass@ction: una experiencia colaborativa de videoformación con docentes de educación intercultural bilingüe (Ecuador). En S. García, J. Romero, C. Rodríguez, y J. Sola (Eds.), *Investigación, innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos* (pp. 1485-1494). Dykinson.

Deming, W. (1986). *Out of the Crisis*. MIT Press.

Esquivel, Á., León, R. y Castellanos G. (2017). Mejora continua de los procesos de gestión del conocimiento en instituciones de educación superior ecuatorianas. Revista *Retos de la Dirección*, *11*(2), 56-72. http://scielo.sld.cu/pdf/rdir/v11n2/rdir05217.pdf

Fabara, E. (2013). *Estado del arte de la formación docente en el Ecuador*. *Cuadernos del Contrato Social por la Educación, 8.* La Caracola Editores.

Fals Borda, O. (2007). La investigación-acción en convergencias disciplinarias. *FORUM, Latin American Studies Association*, *37*(4), 7-17. https://doi.org/10.25054/2027257X.2194

Flotts, P., Manzi, J., Jiménez, D., Abarzúa, A., Cayuman, C. y García, M. (2016). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, TERCE*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [Ineval]. (2018). *La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Kemmis, S. (2009). Action research as a practice based practice. *Educational Action Research*, *17*(3), 463-474. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09650790903093284

Ministerio de Educación del Ecuador [Mineduc]. (2012). *Estándares de calidad educativa.* Ministerio de Educación del Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador [Mineduc]. (2017). *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa.* Ministerio de Educación del Ecuador.

Montes, N. (12 de junio de 2013). ¿Qué implica hablar de calidad educativa? *El Clarín*. https://www.clarin.com/educacion/implica-hablar-calidad-educativa_0_Bk94sSPivmg.html?srsltid=AfmBOoqrm3TjhjpTxZpEN-Fo7w34pbPxlPdWIJupbT25YrvYw_M5ukw7-

Morado, M. (2017). El acompañamiento tecnopedagógico como alternativa para la apropiación de tecnología en docentes universitarios. Actualidades Investigativas En Educación, 17(3), 1-25. https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.29688

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible.* Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html

Ria, L. (2014). La plateforme Néopass@ction: génèse et usages. *Recherche et Formation*, *75*, 127-130. http://rechercheformation.revues.org/2190

Rodríguez Cruz, M. (2017). Unidades educativas del Milenio, educación intercultural bilingüe y (des) igualdad en el acceso a la educación en Ecuador: Un análisis desde la investigación etnográfica. *Runa*, *38*(1), 41-55. https://www.redalyc.org/journal/1808/180852721003/html/

Sánchez-Raza, V. y Rhea-Almeida, M. (2020). Análisis de la Educación Intercultural Bilingüe en las instituciones educativas de la nacionalidad Tsáchila, Ecuador. *Revista Cátedra*, *3*(1), 46-58. https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1988

Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe [SESEIB]. (2019). *MOSEIB: Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.* Ministerio de Educación.

Soto, S., Sánchez, T., Martillo, E. y Sarmiento, C. (2015). Calidad Educativa en Ecuador. En T. Sánchez, E. Guzmán y E. González (Coords.), *Calidad Educativa* (pp. 11-33). UTMACH.

Vernimmen, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad*, *14*(2), 162-171. https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01