



La implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo

Jesús Andrés Bogallo López
Duván Andrés Ospina Ballesteros

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Tutora
Rosa María Bolívar Osorio, Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Turbo, Antioquia, Colombia
2025

Cita	(Bogallo López & Ospina Ballesteros, 2025)
Referencia	Bogallo López, J.A., & Ospina Ballesteros, D. A. (2025). <i>La implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Turbo, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación, Cohorte XXI

Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Este proceso de crecimiento personal y profesional lo dedico primeramente a Dios, y segundo a mi familia en especial a mi esposa María Andrea y a mis dos hijos Juan y Elías, a los que les digo: el agua rompe la roca, no es la fuerza sino la constancia; luchen por sus sueños y sean felices donde estén, y recuerden que hay un amor que lo llena todo y solo lo da Jesucristo.

La vida me premió con esta oportunidad de encontrarme con el saber, que hoy comparto con los que más quiero y también lo pongo al servicio de quienes lo necesiten.

Con mucho aprecio, Jesús Andrés Bogallo López

Este proyecto está dedicado a mi esposa, quien ha sido mi pilar en cada paso de este camino, brindándome su amor, apoyo y comprensión en los momentos de mayor dificultad. A mis hijos, cuya presencia me inspira a dar siempre lo mejor de mí. A mi familia, por su incondicional respaldo y confianza en mis sueños, y a mis amigos, quienes han sido una fuente constante de ánimo y apoyo. También extendo mi gratitud a mi compañero de trabajo de grado Jesús Bogallo, por su compromiso, colaboración y esfuerzo compartido. Este logro es tanto suyo como mío, fruto de largas horas de dedicación conjunta.

Con gratitud, Duván Andrés Ospina Ballesteros

Agradecimientos

Pretendemos expresar nuestros agradecimientos a todas las personas que de una u otra manera aportaron a este logro, especialmente a la asesora, Rosa María Bolívar, por todas las orientaciones brindadas para llegar a dónde estamos, reconocemos en ella la paciencia, tenacidad y sentido humano que demostró durante este proceso. También le damos gracias a los docentes, directivos docentes y tutores que participaron de este proceso investigativo. Y a todas aquellas personas que nos escucharon y nos dieron una voz de aliento para seguir a delante. Agradecemos, a la Universidad de Antioquia y al distrito de Turbo por brindarnos esta oportunidad de formación por medio del programa de becas y por contribuir de este modo a nuestra cualificación personal y profesional .

A todos mil y mil gracias.

Con mucho aprecio,
Jesús Andrés Bogallo López
Duván Andrés Ospina Ballesteros

Tabla de contenido

Resumen	11
Introducción	13
Capítulo 1. Planteamiento del problema	17
1.1.	15
1.2. Antecedentes	27
1.2.	31
1.2.1.	31
1.2.2.	31
Capítulo 2. Marco teórico-conceptual	34
2.1. Las Comunidades de Aprendizaje, escenario de diálogo entre la teoría y la práctica	34
2.2. La Práctica pedagógica espacio problematizador y de transformación de la enseñanza	40
2.3. La calidad educativa como eje dinamizador del sistema educativo	42
Capítulo 3. Metodología	46
3.1. Paradigma cualitativo	46
3.2. Enfoque estudio de caso	46
3.3. Sujetos participantes	47
3.4. Instrumentos de recolección de información.	48
3.5. Gestión de los datos	51
3.6. Análisis de la información	53
3.7. Consideraciones Éticas:	56
Capítulo 4. Resultados	57
4.1. Hallazgos frente a la experiencia en la implementación de las CDA en las Instituciones educativas del Distrito de Turbo	57

4.2. Hallazgos frente a las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de las CDA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo	67
4.3 Hallazgos frente a la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el mejoramiento de la calidad educativa	75
4.3.1 Aportes de las CDA a los procesos de enseñanza y aprendizaje	76
4.3.2. Aportes de las CDA al mejoramiento de las relaciones interpersonales y la convivencia	77
4.3.3. Aportes de las CDA a la calidad educativa	78
4.3.4. Retos y desafíos que enfrentan las CDA	80
Capítulo 5. Discusión	82
Capítulo 6. Conclusiones	88
Capítulo 7. Recomendaciones	93
Referencias	96
Anexos	102

Lista de tablas

Tabla 1	23
Tabla 2	46
Tabla 3	47
Tabla 4	50

Lista de figuras

Figura 1	53
Figura 2	56
Figura 3	58
Figura 4	63
Figura 5	69
Figura 6	71

Resumen

En las últimas décadas, la calidad educativa ha sido una meta para los países en desarrollo. Se asume la calidad como un proceso integral y multidimensional, que va más allá de la transmisión de conocimientos, busca generar condiciones propicias para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes. Según el MEN (2022), el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas a través de iniciativas como el Programa Todos a Aprender (PTA) es clave para mejorar los resultados educativos en contextos vulnerables.

Esta investigación tuvo como objetivo, analizar cómo influye la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA, en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo. Mediante un recorrido por la literatura se estructuró el objeto de estudio, desde el enfoque cualitativo y la metodología estudio de caso, a través de diálogos, para determinar la influencia de las CDA en las prácticas de los maestros y maestras.

Los resultados evidenciaron que estas, influyen en las transformaciones de las prácticas pedagógicas, fortalecen el saber pedagógico, el conocimiento didáctico del contenido, el aprendizaje entre pares, y el trabajo cooperativo. En algunas instituciones son espacios de reflexión de la práctica, planeación, diseño e implementación de estrategias y experiencias significativas. Sin embargo, para otras, las CDA se constituyen como espacios agotadores que generan sobrecarga laboral, tensiones y poco avance en las prácticas pedagógicas, lo cual deja ver diferencias en su implementación y poca capacidad instalada en algunas Instituciones Educativas del territorio.

Palabras clave: Comunidades de aprendizaje, prácticas pedagógicas, saber pedagógico, transformación, calidad educativa, aprendizajes.

Abstract

In recent decades, educational quality has become a key goal for developing countries. Quality is understood as a comprehensive and multidimensional process that goes beyond the transmission of knowledge; it seeks to create favorable conditions for meaningful learning and the holistic development of students. According to MEN (2022), strengthening pedagogical practices through initiatives such as the Todos a Aprender Program (PTA) is essential to improving educational outcomes in vulnerable contexts.

This research aimed to analyze how the implementation of Learning Communities (CDA) within the PTA strategy influences the transformation of pedagogical practices among teachers in public schools in the Turbo district. Through a literature review, the study's objective was structured using a qualitative approach and case study methodology. Dialogues were conducted to determine the impact of CDA on teachers' practices.

The results revealed that these communities influence transformations in pedagogical practices, strengthen pedagogical knowledge, enhance content-specific didactic knowledge, encourage peer learning, and promote cooperative work. In some institutions, they serve as spaces for reflecting on practice, planning, designing, and implementing strategies and meaningful experiences. However, in others, CDAs are perceived as burdensome spaces that lead to work overload, tensions, and limited progress in pedagogical practices. This highlights differences in their implementation and a lack of capacity in some educational institutions in the region.

Keywords: Learning communities, pedagogical practices, pedagogical knowledge, transformation, educational quality, learning.

Introducción

La presente investigación surgió de nuestro interés como docentes del distrito de Turbo - Antioquia, con roles de docente de aula y el Tutor del programa Todos a aprender (PTA) — en adelante PTA FI 3.0.¹ por su sigla: Programa de tutorías para el aprendizaje y la formación integral 3.0 desde el 2024 — del MEN; a partir de nuestras experiencias en el programa, y desde las interacciones con nuestros pares académicos, comenzamos a cuestionarnos frente a la manera en que la estrategia de las comunidades de aprendizaje — en adelante CDA – estaba impactando en las prácticas pedagógicas de los docentes del territorio.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022), el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas a través de iniciativas como el Programa PTA FI 3.0 es clave para mejorar los resultados educativos en contextos vulnerables. Sin embargo, las brechas en este sentido no se han podido superar y en cambio se mantienen cifras que reflejan bajos resultados en pruebas externas, bajos desempeños en los estudiantes, docentes desmotivados y carentes de estrategias para la enseñanza entre otros aspectos que dan cuenta del poco avance que se ha tenido en materia de calidad educativa.

Cabe anotar que, en el marco del Programa PTA FI 3.0, se ha introducido la estrategia de las CDA, como un medio para fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes y directivos en las instituciones educativas públicas y desde los acompañamientos. Ahora bien, desde el rol de tutor de este programa y el rol de docente de aula que participan en las CDA, como investigadores logramos identificar la diversidad de situaciones que se viven al interior de estos encuentros de docentes y que fueron objeto de análisis en la investigación.

El trabajo inicia con un recorrido por algunos estudios internacionales que abordan el tema objeto de esta investigación. Es preciso señalar, que existe una notable escasez de estudios específicos sobre la implementación de las CDA en regiones con contextos socioeconómicos complejos como Turbo, en los que las condiciones particulares pueden influir significativamente en los resultados de esta

¹ El programa Todos a Aprender ha evolucionado durante estos 15 años en concordancia con los planes de desarrollo de cada gobierno. Por disposiciones del MEN (2024) el programa toma un nuevo nombre PTAFI/3.0 (programa de Tutorías para el aprendizaje y la formación integral) tiene como fin la resignificación del tiempo escolar, lograr la permanencia de los estudiantes en las I.E. Una apuesta cuya finalidad parte de los intereses de los estudiantes quienes a partir de orientaciones dadas proponen estrategias pedagógicas para fortalecer el aprendizaje. Estas estrategias son abordadas como prácticas pedagógicas a través de los centros de interés creados en los EE, Como la música, el teatro, la danza, el deporte, las artes, baile urbano entre otras, permitiendo desarrollar en cada niño, niña, adolescente y joven una educación integral. Es importante resaltar que en la creación de estos centros participan toda la comunidad educativa, generando así la transformación curricular de los EE. (Diapositivas 3 y 8).

estrategia. Este vacío en la literatura plantea cuestionamientos frente a ¿Qué desafíos y oportunidades específicas enfrentan los docentes en este contexto? ¿En qué medida las CDA están logrando transformar las prácticas pedagógicas y mejorar la educación en las instituciones educativas públicas del distrito? las cuales convergen en la pregunta de investigación ¿Cómo influye la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA, en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo? que se constituyó como el punto de partida para llevar a cabo este trabajo investigativo.

En correspondencia con lo anterior, este trabajo, se centra en responder a esta pregunta, eligiendo a Turbo para este estudio dado su contexto educativo singular y la necesidad de adaptar y evaluar las estrategias pedagógicas en función de estas características particulares. Para ello, se planteó como objetivo analizar cómo influye la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA, en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.

Se desarrolló desde el enfoque cualitativo y la ruta metodológica de estudio de caso, con la cual se llevó a cabo el acercamiento a la realidad mediante el establecimiento de diálogos con docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0, con el fin de poder comprender desde la voces de los actores, si las CDA influyen en la reflexión y la necesidad de reconfigurar las prácticas pedagógicas, también como una manera de visualizar los aportes, retos, desafíos que enfrenta la estrategia y finalmente comprender las maneras como se ha asumido este proceso desde su implementación y puesta en marcha en las instituciones educativas públicas del territorio.

Dentro de los resultados se destaca que la estrategia CDA se ha implementado en las 36 instituciones educativas oficiales del distrito, que ha sido un proceso progresivo que se ha ido consolidando en el tiempo, los actores coinciden en reconocer aportes significativos desde la estrategia dejando de manifiesto que esta influye de manera directa en las transformaciones de las prácticas pedagógicas, fortalece el saber pedagógico, el conocimiento didáctico del contenido, el aprendizaje entre pares, y el trabajo cooperativo. De igual modo, en algunas instituciones educativas se conciben como espacios de reflexión de la práctica pedagógica, se privilegia la planeación en secuencia didáctica, el diseño e implementación de estrategias de enseñanza y consolidación de experiencias significativas. Sin embargo, esta realidad no es igual en todas las instituciones educativas del distrito, puesto que se pudo evidenciar que en algunas hay resistencia al programa, las CDA se perciben como espacios agotadores que les generan tensiones y sobrecarga laboral a

algunos docentes dejando claro que, desde la implementación de la estrategia, existen diferencias particulares de una institución educativa a otra. Lo cual deja como evidencia que no se cuenta con capacidad instalada en todo el territorio.

Otro resultado que vale la pena destacar se refiere a que la investigación permitió reconocer que existe una necesidad de sistematizar los procesos que se gestan al interior de las CDA, ya que su influencia se reconoce de manera particular en algunas de las instituciones, pero no se ha logrado difundir y socializar tanto a nivel local como nacional, reduciendo estas a acciones del aula y no como procesos que generan reflexión y configuran la praxis de los maestros y maestras del distrito.

El informe que así se presenta está estructurado de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se encuentra el planteamiento del problema el cual parte de la contextualización en torno al distrito de Turbo, desde una mirada a las particularidades del territorio, la diversidad del contexto pluriétnico y pluricultural, con el fin de situar la investigación en un lugar cuyas situaciones específicas le dan un enfoque diferencial al proceso investigativo.

Así mismo, se encuentra el recorrido por la literatura desde el acercamiento a investigaciones que han abordado el tema de la estrategia CDA y el devenir que ha tenido el programa PTA FI 3.0 del MEN en el país y en el distrito de Turbo y su influencia en las prácticas pedagógicas, con el fin de reconocer la viabilidad de la investigación y lo que se ha conceptualizado respecto a este.

En el capítulo 2 se presenta el marco teórico- conceptual a partir del establecimiento de tres categorías de análisis que permiten ampliar el marco de comprensiones respecto a las CDA, y que dan sustento a la investigación, la primera categoría sitúa a las comunidades de Aprendizaje, como un escenario que pone a dialogar la teoría con la práctica, la segunda conceptualiza en torno a la práctica pedagógica como espacio problematizador de la enseñanza, y la tercera asume la calidad educativa como un eje que dinamiza el sistema educativo, categorías que favorecieron la comprensión del objeto de estudio de la investigación.

En el capítulo 3 se establece la ruta metodológica la cual se sitúa desde el paradigma cualitativo, mediante un estudio de caso del distrito de Turbo, a partir del análisis de la estrategia CDA en el marco del programa PTA, esta ruta permitió desarrollar los momentos de la investigación en correspondencia con los objetivos propuestos y analizar la realidad desde las voces de los actores que hicieron parte del estudio.

En el capítulo 4 se plantean los resultados de la investigación los cuales se presentan a manera de hallazgos desde el análisis de los objetivos planteados y la ruta metodológica en concordancia con

el marco teórico conceptual, en este apartado se evidencia la influencia de la estrategia CDA en términos de aportes, retos y desafíos, como también el reconocimiento de las transformaciones que desde estos encuentros se gestaron como un asunto que se debe reconocer y divulgar.

En el capítulo 5 se encuentra la discusión, en la cual se ponen en diálogo los hallazgos con la fundamentación teórica ampliando el marco de comprensiones sobre los resultados establecidos en la investigación.

En el capítulo 6 se encuentran las conclusiones en las que se dan a conocer las reflexiones que como investigadores se generaron y las comprensiones y los aprendizajes que se adquirieron, también deja ver que queda un amplio camino por recorrer y que como docentes estamos en la tarea de seguir indagando acerca de las acciones que se emprenden en el campo educativo y la manera en que influyen en nuestras prácticas pedagógicas.

Finalmente, en el capítulo 7 se encuentran las recomendaciones a cada uno de los actores que hicieron parte de la investigación y a algunos organismos que son determinantes para el éxito de las CDA en el distrito de Turbo, se pudo reconocer la influencia de las CDA en el marco de la estrategia del PTA FI 3.0 en la transformación de las prácticas pedagógica de los docentes de las instituciones oficiales del distrito de Turbo, y se deja claro que quedan preguntas por abordar, pero se reconocen los aportes al campo epistemológico, al saber pedagógico y a la necesidad de reconfigurar la praxis desde la reflexión y la sistematización de las estrategias de enseñanza y las experiencias inspiradoras de los docentes del territorio.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

A continuación, se presenta el planteamiento del problema el cual se constituyó en el punto de partida para el desarrollo de la esta investigación, por lo que fue necesario hacer un recorrido por diversas fuentes de información que permitiera la comprensión del objeto de estudio y estructurar la problemática.

1.1.Descripción del problema

La investigación denominada: La implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de las prácticas pedagógica de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo, tuvo lugar en este territorio, el cual se encuentra ubicado en el departamento de Antioquia, limita con los departamentos del Chocó y Córdoba, y con los municipios de la zona de Urabá. Según datos de la página web de la Alcaldía Distrital (2024):

Es el municipio más grande de Antioquia y está conformado por 15 corregimientos y 230 veredas, que junto con su casco urbano son habitados por cerca de 132.552 habitantes, según el censo del DANE 2018, de los cuales 56.787 habitan en el casco urbano, 75.765 en el sector rural, su población está conformada de la siguiente manera: Población Afrocolombiana: 65.5%, Población Indígena: 2.3% y Otros: 32.2%.

Turbo cuenta con una población multiétnica, según cifras del DANE² (2018) la población es de 114.434 habitantes, y predominantemente joven entre las edades de 14 a 28 años, se estima que 25,824 son hombres y 26,528 son mujeres para un total de 52.342 personas caracterizadas como población joven según fuentes de la secretaría de salud del Distrito, desde la política pública de juventudes (2018-2028) lo que da cuenta de una gran proporción de personas en edad productiva. Su diversidad étnica es notable, con la presencia de comunidades afrodescendientes con un 63,7 % e indígenas con un 2% y el resto de la población no se auto reconoce de ningún grupo étnico con un 34,3% según fuente del DANE (2018). Cuenta con instituciones etnoeducativas que apuntan hacia una educación propia, es decir; que su currículum va encaminado al contexto social comunitario y a

² Departamento Administrativo Nacional de Estadística

las necesidades educativas del territorio. Lo cual destaca que se trata de un territorio con particularidades que inciden de manera directa en todos los procesos económicos, educativos y culturales.

Según datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), la economía de Turbo se caracteriza por una combinación de actividades agrícolas, pesqueras, comerciales y portuarias, reflejando su posición geográfica estratégica en la costa del Caribe colombiano. Este territorio enfrenta altos niveles de pobreza y desigualdad, muchas comunidades carecen de acceso a servicios básicos como agua potable, saneamiento, cobertura de internet y vivienda digna; la seguridad es una preocupación en la región, influenciada por factores como la violencia asociada al narcotráfico y la presencia de grupos armados ilegales.

En cuanto al contexto educativo, es una entidad territorial certificada mediante la Ley 715 del 2001 que le permite administrar el servicio educativo, y como se expresa en el plan de desarrollo Distrital (2020- 2023), “es una de las entidades con los índices más bajos de calidad educativa a nivel nacional”. (p. 64), situación que se ha hecho evidente los últimos 11 años desde el informe de resultados de pruebas SABER el cual muestra que, a partir del 2014, las instituciones del distrito han presentado bajos resultados, lo cual se considera preocupante porque esto incide de manera directa en los desempeños de los estudiantes y en el éxito escolar de la comunidad estudiantil del distrito.

Así mismo, el distrito cuenta con 36 instituciones educativas oficiales de las cuales 8 son urbanas y 28 rurales que incluyen 177 sedes. En esta medida, dicha extensión hace más compleja la tarea de brindar un servicio educativo de calidad entendido como la distribución de elementos didácticos, deportivos, mejoramiento de la infraestructura física, en resumen mejorar las condiciones básicas y dignas para el ejercicio de enseñanza y aprendizaje en los establecimientos educativos, pretendiendo superar los desafíos mediante la gestión y ejecución de recursos que redunden en mejores escenarios para fortalecer el diálogo y rescatar las experiencias locales del territorio.

Es de resaltar que dicha gestión se convierte en un escenario preocupante debido a que la corresponsabilidad no se logra de manera efectiva en el distrito, puesto que esta no depende exclusivamente del gobierno, ni de la secretaría de educación o del establecimiento educativo ni de los docentes. Se trata de un asunto más complejo en el que convergen diferentes elementos y en este escenario, en los que la gestión no se asume de manera coordinada y responsable, los

establecimientos educativos terminan siendo espacios en los que se carece de lo básico, y en los que los estudiantes no alcanzan a desarrollar las competencias básicas, lo cual se evidencia bajos desempeños y la dificultad para cerrar brechas en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, situación que se viene presentando a nivel local y nacional.

La revisión crítica y sistemática de las estrategias educativas que se implementan en los sistemas escolares es esencial para garantizar una educación de calidad y pertinente para los estudiantes. Por lo que para efectos de esta investigación se debe tener en cuenta que todas las instituciones educativas oficiales del distrito se encuentran focalizadas con el programa PTA FI 3.0 del Ministerio de Educación Nacional, al respecto conviene decir que, el programa denominado antes "Todos a Aprender" ha sido implementado en diferentes regiones de Colombia, priorizando aquellas zonas con mayores desafíos educativos y socioeconómicos, como lo ha sido en el caso de Turbo, donde los estudiantes presentan bajo rendimiento académico según los resultados de las pruebas SABER, además es una población que ha tenido avances en la cobertura educativa, pero persisten desafíos en términos de calidad y acceso, especialmente en las zonas rurales.

Este programa que viene haciendo presencia en las instituciones educativas desde el año 2010, surge en el marco del Plan Sectorial 2010-2014 "Educación de calidad, el camino para la prosperidad" el Programa "Todos a Aprender" - PTA, este tiene como objetivo fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes y directivos docentes en las áreas de lenguaje, matemáticas y educación inicial en la básica primaria (0^o-5^o) en las instituciones educativas oficiales (públicas), con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes en estas áreas fundamentales (MEN, 2022). Otro de los objetivos del PTA FI 3.0 es garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad de manera integral.

Por medio de este programa, se brinda formación y acompañamiento situado para que los maestros adquieran nuevos conocimientos pedagógicos y didácticos que ayuden a alcanzar el objetivo expuesto, algunas de las acciones que se llevan a cabo dentro del programa según el MEN (2022) incluyen:

1. Formación docente: Se proporciona formación a los maestros y las maestras en técnicas de enseñanza y estrategias didácticas efectivas para promover el aprendizaje del lenguaje y las matemáticas. La formación se adapta a las necesidades específicas de cada docente y se brinda a través de talleres, sesiones de trabajo situado y encuentros pedagógicos.
2. Acompañamiento pedagógico: Los docentes reciben apoyo y seguimiento

individualizado y grupal por parte de tutores especializados. Estos funcionarios brindan orientación, retroalimentación y asesoría pedagógica a los maestros y las maestras en el aula, ayudándoles a implementar las estrategias y técnicas aprendidas durante las formaciones.

3. Materiales y recursos didácticos: El programa proporciona materiales y recursos didácticos a los docentes para enriquecer sus prácticas de enseñanza y fomentar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estos materiales incluyen guías, libros, juegos educativos, entre otros.

4. Evaluación y monitoreo: Se realizan evaluaciones periódicas para medir el impacto del programa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes y en las prácticas pedagógicas de los docentes. Esto permite realizar ajustes y mejoras continuas en el programa.

De acuerdo con lo anterior puede decirse que dentro de los componentes del programa se encuentra el acompañamiento situado, la formación en sesiones de trabajo situado o STS y la conformación de comunidades de aprendizajes —CDA— para que directivos docentes y docentes de aula fortalezcan desde aquí su quehacer pedagógico. Con la conformación de Comunidades de Aprendizaje se posibilitan espacios en los cuales se fomenta la participación activa de la comunidad educativa, incluyendo a docentes, estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad en el proceso educativo, estrategia que describe el Ministerio de Educación Nacional en las notas técnicas (2022), de la siguiente forma:

Las comunidades de aprendizaje son un espacio de trabajo colaborativo, presencial o remoto con mediación de las TIC, en el que se convoca a los docentes de educación inicial y de básica primaria en torno a la reflexión, estudio y generación de estrategias didácticas, el uso pedagógico de los materiales educativos, la gestión de los recursos y de los ambientes de aprendizaje, la evaluación y el acompañamiento a docentes. En el marco de las CDA, los tutores realizan una descripción de los hallazgos y compromisos resultantes, a los cuales efectúan el respectivo seguimiento. (p.34)

Con base en esta normativa existen varios tipos de CDA en el marco del programa PTA: CDA Integrada, CDA de Evaluación, CDA Gestión de ambientes de aprendizaje, CDA

Acompañamiento. Cualquiera de ellas se constituye como espacio de diálogo, intercambio de conocimientos y colaboración, con el objetivo de mejorar los resultados de los aprendizajes de los y las estudiantes. Algunas características de las Comunidades de Aprendizaje en el marco del programa "Todos a Aprender" expuestas por el MEN (2015) son:

- Participación activa: Se busca que todos los actores involucrados en el proceso educativo se impliquen de manera activa y comprometida en las decisiones y acciones relacionadas con la mejora de la calidad educativa.
- Igualdad de voces: Se valora la diversidad de saberes y experiencias, promoviendo la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad educativa. Se busca generar espacios donde se reconozcan y respeten las diferentes perspectivas y conocimiento.
- Aprendizaje dialógico: Se promueve el diálogo y la interacción como medios para la construcción conjunta del conocimiento. Se busca generar discusiones y reflexiones colectivas en torno a las prácticas educativas y los desafíos que se presentan.
- Participación de la comunidad: Se invita a los miembros de la comunidad, más allá de la escuela, a participar y contribuir en la mejora de la educación. Esto puede incluir padres de familia, líderes comunitarios, organizaciones locales y otros actores relevantes.

Es importante resaltar que la implementación de las CDA puede variar en diferentes contextos y regiones dentro del programa "Todos a Aprender", —PTA FI 3.0— ya que se adapta a las necesidades y características específicas de cada comunidad educativa; desde allí y desde nuestra experiencia como docentes del Distrito de Turbo, se constituye el objeto de estudio de esta investigación. Esta vivencia nos ha llevado a cuestionarnos sobre la manera como el programa ha influido en la comunidad educativa, especialmente, a reflexionar sobre cómo la estrategia de comunidades de aprendizaje puede ser generadora de transformaciones en las prácticas pedagógicas de los docentes, es decir, desde lo que implica trabajar en CDA, las cuales, desde su razón de ser, contribuyen a que el maestro y la maestra se vean como personas reflexivas y críticas de su quehacer.

Es así como, al indagar con algunos docentes, directivos docentes, y tutores del programa, a través de los acompañamientos a la institución educativa que realiza el tutor, la aplicación de algunos instrumentos de recolección de información como la entrevista y a través del diálogo con los compañeros de trabajo por parte del docente de aula, se puede evidenciar que existe diversidad de opiniones acerca de lo que implica hacer parte de una CDA.

Es necesario expresar que cuando se aborda el concepto de CDA, su importancia y el papel que cumple el docente en este escenario, algunos manifiestan haberse reunido con sus compañeros y compañeras, como grupo, para abordar temas importantes sobre las prácticas pedagógicas y sobre las distintas dinámicas institucionales, y que por lo general son orientadas por el tutor y convocadas por los directivos, pero no va más allá de un ejercicio que incluye asuntos de planeación, y que pocas veces se llevan a cabo por iniciativa de los docentes, dadas las dinámicas escolares que requieren sacar tiempo en jornadas contrarias o tiempos libres para su ejecución.

Otros manifiestan que las CDA se convierten en un espacio de reflexión acerca del día a día en la escuela, se comparten vivencias, experiencias, estrategias didácticas para el trabajo con los niños y niñas, realizan las planeaciones de clase y algunos comparten información sobre posibles investigaciones en el aula. Finalmente, algunos docentes las asumen como más trabajo, como espacios en los que no es tan significativo el avance porque a veces el tiempo no es suficiente y esto implica que se lleven trabajo para sus hogares lo cual se constituye como una carga laboral poco motivante de realizar.

Para algunos directivos se perciben como pérdida de tiempo ya que los docentes sugieren que se lleven a cabo dentro de la jornada lo cual genera desescolarización. Asunto que se torna problemático dado que en ocasiones terminan por no llevarlas a cabo o hacerlas de manera obligada sumando a la desmotivación de algunos docentes para su realización. Otros en cambio manifiestan que están prestos a facilitar los espacios, porque ven en las CDA una oportunidad para cualificar el ejercicio docente, lo cual es una necesidad que se puede subsanar mediante este tipo de trabajo.

Ahora bien, desde nuestros roles como docente Tutor y docente de aula, consideramos que es importante avanzar con los diálogos en CDA, puesto que, periódicamente entre compañeros tutores se llevan a cabo reuniones con el fin de analizar, reflexionar, y apoyarse en las actividades que se van a realizar con los maestros y maestras acompañados. Esto permite ver que la estrategia puede generar grandes transformaciones a nivel comunitario e institucional porque impacta de

manera positiva a quienes están inmersos en ella. Desde este punto de vista consideramos necesario revisar el caso particular del Distrito de Turbo, debido a que en las instituciones educativas por lo general, se vivencia una cultura escolar de trabajo individualista, se perciben algunas tensiones cuando se trata de trabajar en comunidad, No se tiene en cuenta que estos encuentros son positivos puesto que pueden ayudar a disminuir la carga laboral, el estrés y fortalecer los procesos institucionales; por lo que la investigación centra su interés en saber cómo esta estrategia que se ha ejecutado en el territorio por más de diez años puede haber generado transformaciones en las prácticas pedagógicas de los maestros y las maestras del Distrito. Partiendo de las voces de las y los docentes que hacen parte de los establecimientos focalizados.

Cabe resaltar que durante los encuentros en las CDA tanto de tutores como de docentes, surgen temáticas que son motivo de preocupación especialmente, las relacionadas con la necesidad de seguir construyendo una conciencia de formación profesional en el distrito de Turbo, lo cual conlleva a repensar las prácticas pedagógicas y generar en los estudiantes experiencias de aprendizaje que les ayuden a crecer en todos los aspectos de su vida; es así, como la educadora Linda Darling-Hammond (2017) ha realizado numerosos estudios sobre la importancia de la cualificación docente para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, para obtener resultados positivos en su educación. Sus investigaciones han destacado la importancia de la formación inicial y continua de los y las docentes y estudiantes, así como el papel de las políticas educativas en el apoyo a la profesionalización del profesorado, es decir que, si las y los docentes se cualifican, muchos procesos pueden mejorar, iniciando por los resultados estatales.

En virtud de lo expuesto, el sector educativo del distrito de Turbo viene adaptándose a los desafíos futuros mediante un currículum que enfoca la formación de los estudiantes en áreas como logística portuaria, bilingüismo, creación de software y robótica. Esta iniciativa se alinea con el plan de desarrollo "Turbo ciudad puerto", el cual, en colaboración con otros municipios de Urabá, se preparan para la puesta en funcionamiento de la terminal de Puerto Antioquia.

En este sentido, la región se está preparando para afrontar nuevos escenarios, pero es crucial crear espacios para continuar fortaleciendo a los maestros y las maestras, a través de herramientas que les permitan cuestionarse en torno a elementos y situaciones que se vivencian en la comunidad educativa y que al igual que las iniciativas a nivel territorial, también sean tenidas en cuenta por los maestros a partir del reconocimiento de sus necesidades de formación en cuanto al uso y manejo de referentes, el diseño e implementación de estrategias innovadoras, fortalecimiento del Conocimiento

didáctico del contenido lo cual es recurrente a la hora de establecer diálogos en torno a las CDA, posibilitando la articulación del saber pedagógico con las necesidades de aprendizaje que tienen los estudiantes de hoy, dada la variedad de contextos, que les permita llevar a cabo las prácticas pedagógicas como escenarios dialógicos y de reflexión que favorezcan el enriquecimiento y la cualificación de la labor docente. Por lo que es importante abordar cómo las CDA generan la transformación de las prácticas pedagógicas, partiendo del enfoque dado por Fandiño y Bermúdez (2015) “...se asume como un proceso de subjetivación del docente que le permite construirse, configurarse y constituirse como pedagogo al problematizar y transformar su existencia, su discurso, su saber y su realidad” (p. 31).

Lo que quiere decir que los docentes estamos llamados a reflexionar en torno a las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en los establecimientos educativos, a configurar la propia práctica, a estructurarla y enriquecerla en aras de proveerse del saber cómo un asunto que configura al sujeto como profesional de la educación que pone en diálogo no solo el ejercicio sino la vida misma, desde el reconocimiento de sus necesidades de formación, puesto que este cambio social no solo impacta a los estudiantes sino también a los maestros, situación que se hace necesaria analizar especialmente en un contexto tan diverso como es el territorio del Distrito de Turbo.

En concordancia con lo anterior, las autoras Rey (2022) y Cadena (2015), destacan que estas comunidades actúan como catalizadoras de cambios coyunturales en el ámbito escolar, fortaleciendo aspectos sociales y humanos a través de la observación y la reflexión crítica. Lo cual permite reconocer la importancia que tienen las CDA en el ámbito escolar. Esta estrategia puede fortalecer los lazos interpersonales de los docentes que las integran y les permite ir transitando hacia espacios de reflexión de manera progresiva, ser críticos de su propia práctica y del sistema educativo, asunto necesario para que se logre la reconfiguración de esta. En los encuentros de CDA se promueve el trabajo colaborativo y dialógico en el que cada miembro proponga ideas que permitan de una u otra forma, llevar a cabo un ejercicio consciente de reflexión que le permita cualificarse como profesional de la educación y como pedagogo que aporta al campo epistemológico de la pedagogía y a los cambios que requiere el territorio.

Cabe mencionar que, en el contexto educativo Fullan (2016) resalta la transformación de las prácticas pedagógicas como ese componente esencial de cualquier cambio educativo efectivo,

entendiendo este cambio como un fenómeno complejo que implica cambios significativos en las estrategias, enfoques y metodologías que los educadores emplean en sus interacciones diarias con los estudiantes, por ende, desde una perspectiva teórica, (Gudmundsdottir y Shulman, 1987, como se citó en Reyes, 2012) introduce el concepto de conocimiento pedagógico del contenido que lo define como “esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros y las maestras, su propia forma especial de comprensión profesional”(p. 56).

Lo que quiere decir, que es un componente esencial en la transformación de las prácticas pedagógicas, que aborda la idea de que el conocimiento de un docente va más allá de la comprensión de su disciplina; implica también la capacidad de enseñar esa disciplina de manera efectiva y eficiente, para lograrlo, implica un desarrollo y una mejora continua de este conocimiento pedagógico del contenido. En otras palabras, la transformación de las prácticas pedagógicas implica un cambio profundo en las creencias, actitudes y enfoques pedagógicos, y a menudo se logra a través de la reflexión, el aprendizaje continuo y la adaptación activa en respuesta a las necesidades de los estudiantes y los contextos educativos.

Ahora bien, aunque la propuesta de las CDA delineada por el Ministerio de Educación, está claramente estructurada en documentos oficiales (Directiva ministerial 30, 2015. Nota técnica, 2022), surgen interrogantes en torno a estas, por ejemplo, ¿Cómo perciben los docentes, estudiantes y demás actores educativos esta estrategia? ¿Qué desafíos y oportunidades específicas enfrentan los docentes en este contexto? ¿En qué medida las CDA están logrando transformar las prácticas pedagógicas y mejorar la educación en las instituciones educativas públicas del distrito?

Interrogantes que son objeto de análisis en esta investigación y ponen de manifiesto la necesidad de establecer diálogos con los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0 para reconocer desde sus voces estos asuntos que influyen de manera directa en la comunidad educativa y que contribuyen a las reflexiones sobre la manera como la estrategia de las CDA aporta en la cualificación de las prácticas pedagógicas de los docentes del distrito de Turbo. Además, es crucial entender las dinámicas, contextos y particularidades de cada institución educativa. Cada colegio o escuela tiene su propio microcosmos, con desafíos, recursos y necesidades específicas. Por tal razón, es posible que la implementación de las CDA varíe considerablemente de una institución a otra, así como otros dispositivos de formación que implemente el establecimiento educativo.

Es necesario reconocer que la propuesta del MEN sobre las CDA tiene fundamentos teóricos sólidos y se basa en experiencias internacionales exitosas (España, Estados Unidos, Australia, Reino Unido, Brasil, México, Argentina), por lo que es pertinente investigar cómo esta estrategia se adapta y responde a la realidad del distrito de Turbo con sus especificidades culturales, sociales y educativas. En este sentido, la investigación cobra relevancia pues surge del interés acerca de las maneras como se está vivenciando la propuesta de las CDA en las instituciones educativas locales, identificando logros, desafíos, percepciones y experiencias que puedan servir como base para futuras adaptaciones y mejoras en la estrategia.

En función de lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA, en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo?

Este fue el punto de partida para llevar a cabo este proceso de investigación la cual desde sus inicios estuvo llena de expectativas puesto que del estudio se esperaba la identificación de fortalezas, desafíos y obstáculos en la implementación de las CDA, asuntos de los cuales da cuenta este informe de investigación en los capítulos siguientes.

1.2. Antecedentes

Para la elaboración de este apartado, se llevó a cabo una revisión de investigaciones realizadas en los últimos años que abordaron temáticas relacionadas con las CDA y su influencia en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, dicho recorrido se resume en la tabla 1 :

Tabla 1

Construcción de antecedentes.

Fuentes encontradas	Routledge	Redalyc	SciELO	Taylor & Francis	Dialnet	Revista En Contexto	Repositorios institucionales
Cantidad	5	2	2	1	2	1	22

Tipos de fuentes	Artículos	Libros	Tesis
Cantidad según tipos	24	0	11

Fuente: elaboración propia.

La tabla 1 muestra la distribución de las fuentes utilizadas para la recopilación de información en diversas plataformas y bases de datos, entre las que destacan Routledge, Redalyc, SciELO, Taylor & Francis, Dialnet, Revista En Contexto y repositorios institucionales. En términos de cantidad, se observa que los repositorios institucionales fueron la fuente más consultada, con un total de 22 referencias, mientras que las demás fuentes, como Routledge, Redalyc, SciELO y Dialnet, contribuyeron con menos cantidad, oscilando entre 1 y 5 referencias cada una. Asimismo, en cuanto a los tipos de fuentes se hizo una clasificación en tres categorías

- **Artículos:** Representaron la mayor parte de los materiales recopilados, con un total de 24 referencias, reflejando un enfoque en investigaciones académicas publicadas en revistas especializadas.
- **Libros:** No se registraron materiales en esta categoría, lo cual sugiere que el énfasis estuvo en otras fuentes académicas.
- **Tesis:** Se identificaron 11 referencias, provenientes principalmente de repositorios institucionales, lo que evidencia el interés en trabajos de grado y posgrado para fundamentar el análisis.

El propósito principal de este rastreo fue identificar las preguntas claves y conceptos de referencia para explorar la implementación de las CDA en las prácticas pedagógicas y su transformación. A continuación, presentamos los elementos más relevantes de las investigaciones que se encontraron según sus contextos de producción.

Investigaciones internacionales

En primer lugar, se encontró la investigación de Álvarez (2012) denominada la vinculación entre principios y práctica en las comunidades de aprendizaje: observando desde dentro las escuelas brasileñas, la cual indagaba sobre las relaciones entre teoría y práctica en el proyecto de comunidades de aprendizaje utilizando la metodología comunicativa crítica; la autora expresa que

en el contexto brasileño, no fue posible desarrollar la investigación de manera adecuada siguiendo las pautas de la metodología, dada las limitaciones temporales, por eso, lo trabajó de manera más colaborativa, siendo el resultado final una etnografía escolar basada en la observación participante. La autora concluye que no todas las personas que están vinculadas a las CDA están en formación permanente sobre el proyecto o sobre otras cuestiones educativas afines, considera que la formación inicial que se desarrolla en las CDA es reducida y es necesario pensar y repensar la formación permanente del profesorado, para que se puedan articular y relacionar la teoría y la práctica.

En segundo lugar, se encontró el artículo De Dios et al., (2023) denominado de las Comunidades Docentes de Aprendizaje para una Educación Integral, Transversal y Equitativa Orientada al Progreso Sostenible el cual tuvo como objetivo diseñar y activar una comunidad que transforme la experiencia docente, facilite el aprendizaje situado y promueva la orientación profesional de los estudiantes hacia el desarrollo sostenible de las empresas y el bien común en la sociedad a través de una metodología descriptiva y analítica. En este estudio participaron 120 personas y dentro de sus resultados se destaca que la comunidad docente de aprendizaje ha demostrado ser una herramienta eficaz para la reflexión sobre el desarrollo de contenidos y metodologías que procuren la formación integral, desde la perspectiva de los contenidos, el intercambio de conocimientos y aproximaciones de los diferentes docentes, expertos en distintas áreas y disciplinas. Asunto que conversa con lo que pretendemos en esta investigación puesto que de lo que se trata es de reconocer la influencia de las CDA en las maneras como los docentes reflexionan en torno a sus prácticas pedagógicas como también lo relacionado con la formación integral desde el diálogo entre docentes.

En tercer lugar, encontramos a Barrientos (2019) con su investigación denominada: Interacciones que transforman: Implementación de Comunidades de Aprendizaje en el Perú durante los años 2014 – 2018 la cual se enfocó en cuatro dimensiones: Profundidad, Sostenibilidad, propagación, y empoderamiento partiendo del análisis de las teorías de la acción y sus condiciones de calidad, tanto en lo privado como en lo público mediante la sistematización. Dentro de sus resultados se destaca que la implementación del proyecto Comunidades de Aprendizaje es un proceso dinámico que tiene mayores posibilidades de expandirse con calidad, en la medida que se tenga teorías de la acción explícitas y abiertas a ser empíricamente refutables. Los líderes escolares desarrollan capacidades de trabajo participativo y democrático, El cambio educativo es un proceso

en el que se avanza, pero también se retrocede por lo que las cuatro dimensiones que se tuvieron en cuenta permitieron evidenciar que, si bien los docentes participan en las acciones planteadas, luego regresan a sus acciones cotidianas, se valora el trabajo entre redes, se resalta que la estrategia empleada generó una mayor apropiación del proyecto en las escuelas. Además, el hacer que las escuelas y equipos docentes sean los responsables de la capacitación a otros colegios genera un alto sentido de pertenencia y apropiación de la propuesta. Esta investigación nos permitió reconocer asuntos interesantes como las cuatro dimensiones. Del mismo modo, nos permitió reconocer aspectos en común con la manera como la estrategia de CDA se viene implementando en el país, finalmente, la metodología empleada nos aportó a la conceptualización en torno a esta y poder tomar decisiones respecto a la que se va a emplear en esta investigación.

Continuando con el contexto peruano, se encuentra el trabajo de Astucuri (2022) denominado Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en Instituciones Educativas Urbanas de la UGEL Huamanga, 2021 el cual tuvo como objetivo determinar qué relación existe entre la gestión de comunidades de aprendizaje y el desarrollo de la profesión docente en instituciones educativas urbanas de la UGEL Huamanga 2021, emplea el enfoque cuantitativo y como diseño de investigación fue la no experimental, transversal, correlacional. Dentro de los resultados se destaca que se evidencia un avance del 69% en cuanto a la gestión de las comunidades de aprendizaje de los docentes del sector rural, frente a un 64% de docentes del sector urbano, y se determinó que existe una correlación moderada entre la gestión de comunidades de aprendizaje a través del diálogo reflexivo y el desarrollo profesional docente, también se logró determinar que existe una correlación moderada entre la gestión de las Comunidades de aprendizaje y los aprendizajes de los estudiantes, finalmente se concluye que se debe seguir haciendo seguimiento a la gestión de las CDA en las instituciones educativas, para el fortalecimiento de la competencia docente a través de la reflexión crítica sobre su práctica pedagógica para la mejora de los aprendizajes. Esta investigación se aleja de la que pretendemos desarrollar desde la metodología, sin embargo, aportó en la medida de que pudo establecer la correlación entre la gestión de las CDA y los aprendizajes de los estudiantes y la cualificación del docente que surge de la reflexión y las necesidades de formación, asunto que va en concordancia con lo que se vive en el contexto colombiano, lo cual contribuye a la toma de decisiones para la investigación.

Investigaciones Nacionales

En Colombia, un país con amplios contextos educativos, donde surgen una variedad de experiencias en la construcción de CDA, se presenta la investigación de Beltrán et al. (2015) denominada: Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia la cual tuvo como objetivo formular e implementar una propuesta para el mejoramiento de la calidad educativa en el Colegio Integrado Yarima. Desde su metodología empleó un enfoque cualitativo y como método una IAP. Dentro de sus resultados se destaca que la comunidad soñaba con una escuela incluyente y abierta a las propuestas culturales lo cual permitió reconocer tres características que consideraron que la escuela debía tener: a) prestar un servicio educativo de calidad, ; b) liderar en la comunidad, actividades complementarias a su función académica y c) abrir los espacios físicos para permitir la relación directa con la comunidad y facilitar el encuentro habitual de los pobladores. Esto permitió reconocer la importancia de priorizar estrategias inclusivas como Actividades extracurriculares de consolidación del aprendizaje, en las que se diseñaron dos actividades extracurriculares: el Club de Lectura y el Semillero de Historia Local, abiertos a todos los estudiantes, docentes, directivos de la institución y padres de familia, invitándolos a participar de manera voluntaria. Otra estrategia fue el Programa de participación activa de padres el cual tuvo como objetivo aumentar la vinculación de los padres y familiares en el proceso educativo de sus hijos, a través del reconocimiento público de aquellos que demostraban mayor compromiso con la formación académica de sus hijos. Otra estrategia fue Jornadas de actualización docente la cual buscaba la formación continua del profesorado la cual requirió acciones de sensibilización docente y la puesta en marcha de la formación para docentes. Estas estrategias ayudaron a contrastar las situaciones desfavorables del entorno educativo en pro de beneficiar no solo a las instituciones educativas, sino también al ciudadano, lo cual aporta valor y beneficios a las comunidades vulnerables. Esta investigación permitió reconocer asuntos como las acciones que se desarrollan en CDA el aporte que estas le brindan a las comunidades educativas, también nos permitió conocer un poco más respecto a la metodología y en cuanto al enfoque en el caso de nuestra investigación, también es de corte cualitativo.

Encontramos también el trabajo de Perea (2023), denominada Fortalecimiento de las prácticas de enseñanza en docentes de básica primaria, mediante la reflexión de sus concepciones y/o creencias sobre las matemáticas, sobre la base de la conformación de una comunidad de aprendizaje con el objetivo Fortalecer las prácticas de enseñanza de docentes de educación básica

primaria, mediante la reflexión de sus concepciones y/o creencias sobre las matemáticas tomando en consideración la conformación de una comunidad de aprendizaje. Es una investigación de tipo cualitativa, respaldada por interpretaciones y descripciones narrativas en un entorno natural, flexible y adaptado al desarrollo de los niños en la Institución Educativa Rodrigo Galván de Bastidas, se observa que el grupo de docentes que participaron en esta comunidad de aprendizaje experimentaron un fortalecimiento de aproximadamente el 66%, este avance se evidenció en sus prácticas pedagógicas y en las reflexiones que realizaron sobre sus concepciones y creencias durante los encuentros posteriores a las observaciones. Además, se observó un cambio en la organización de sus guías, pasando de preguntas cerradas y sin sentido a situaciones relacionadas con el entorno de los estudiantes, esto implicó la activación de los conceptos previos, generando una mayor motivación por parte de los estudiantes. Esta investigación le aporta a la que se pretende llevar a cabo, en la medida que aborda asuntos como la conformación de las comunidades de aprendizaje, la reflexión que los docentes experimentan desde sus prácticas pedagógicas y los cambios en sus maneras de abordar la enseñanza asuntos que son abordados en los espacios de CDA en los que se converge como tutor del PTA FI 3.0, también aporta en cuanto a la metodología y el enfoque que conversa con lo que se pretende llevar a cabo en este contexto del Distrito de Turbo.

Investigaciones departamentales.

A nivel departamental es pertinente destacar para esta investigación la red de ciencias de Antioquia desde la concepción de la autora Gallego (2014) como una iniciativa crucial para fomentar la formación continua de los maestros y las maestras con un enfoque cualitativo que busca analizar y proponer en el quehacer didáctico y pedagógico determinado por la producción y divulgación de contenidos, proceso de formación de maestros y las maestras e interacción; por eso, han logrado el diseño de propuestas de cualificación y de recursos educativos pertinentes; productos de la caracterización, y que responden a los intereses de la comunidad educativa y los docentes.

Desde la postura de los autores Ramírez y Marín (2022) se resalta la importancia de las comisiones mixtas y grupos voluntarios en las escuelas abiertas refleja una visión avanzada de las CDA, por eso usando un enfoque cualitativo, la narrativa, del análisis documental de las experiencias pedagógicas y de relatos de narración colectivas, permitiendo que los saberes populares, interculturalidad y conocimientos prácticos; esto no solo moviliza los saberes, sino

que, fortalece la formación ciudadana, ética y solidaria, demostrando la eficacia de un enfoque inclusivo y colaborativo en la educación, sin olvidar la responsabilidad política, histórica y ética de las instituciones de educación con la continuidad y formación de los docentes. En la investigación realizada por Ramírez y Marín (2022) destaca la imperante necesidad de explorar las problemáticas reales que se experimentan en entornos educativos, ya sean virtuales o presenciales. Estas problemáticas brindan la oportunidad de implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje fundamentadas en la investigación y el desarrollo del pensamiento crítico. Surge así la posibilidad de configurar una inteligencia sociocultural que fortalezca las interacciones sociales-humanas, mediante la aplicación de la observación, la reflexión y el encuentro permanente con el ser humano.

Una vez realizado este rastreo de antecedentes, relacionados con el objeto de estudio que en este caso son las CDA, se destaca la importancia de estas, como un recurso eficaz para fortalecer los vínculos entre la teoría educativa y las prácticas pedagógicas, así como para transformar la profesión docente y mejorar la calidad educativa. Para efectos de la presente investigación, estos antecedentes sugieren que las CDA tienen una influencia positiva en las prácticas pedagógicas de los docentes, contribuyendo a la transformación de la enseñanza a través de la integración de teoría y práctica, el desarrollo profesional continuo, la cooperación entre miembros, la participación de la comunidad y la reflexión sobre las creencias y concepciones pedagógicas.

Estos elementos serán tenidos en cuenta para la construcción de los sistemas de categorías iniciales para la construcción de los instrumentos de investigación, pero también abren la posibilidad a la presente investigación, ya que ofrece un abanico de posibilidades sobre cómo se pueden llevar a cabo los diálogos con los actores que harán parte de la investigación, además que dan luces desde sus referentes y desde las acciones realizadas que pueden ser tenidas en consideración para emprender este proceso.

Al terminar esta revisión de antecedentes, se puede decir que aportaron en la medida que conversan con nuestra investigación frente a las conceptualizaciones sobre las CDA, su implementación y las bondades que le generan a las prácticas pedagógicas de los docentes que las integran. El recorrido por estas investigaciones permitió analizar, que estas revelan diferentes enfoques, metodologías y resultados obtenidos en distintos contextos. Cabe resaltar que dentro de la metodología, contribuyó a ratificar que el enfoque desde el cual se va a llevar a cabo esta

investigación es el cualitativo, y también nos aportó desde el reconocimiento de diferentes métodos y desde la conceptualización y reconocimiento de instrumentos para la recolección de la información asunto que nos posibilita para orientar el proceso con más claridad

1.2. Objetivos

A continuación, se presentan los objetivos de la investigación los cuales marcaron la ruta para el desarrollo de las actividades que constituyen este trabajo a saber:

1.2.1. Objetivo general

Analizar la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA, y sus aportes a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.

1.2.2. Objetivos específicos

- Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
- Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
- Establecer la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el mejoramiento de la calidad educativa a través de diálogos con los docentes y comunidad educativa desde la estrategia PTA en las instituciones públicas del distrito de Turbo.

Capítulo 2. Marco teórico-conceptual

A continuación, se presentan los referentes teórico-conceptuales que son los que le dan soporte a esta investigación por lo que buscando comprender mejor el objeto de estudio, se establecieron las siguientes categorías de trabajo.

2.1. Las Comunidades de Aprendizaje, escenario de diálogo entre la teoría y la práctica

Esta categoría estructura el concepto de Comunidades de Aprendizaje, el cual es uno de los ejes de esta investigación, para ello se hizo un recorrido por los autores que abordaban el asunto con el fin de ampliar la comprensión, por lo que se parte de que la noción de Comunidad de Aprendizaje se ha transformado a lo largo del tiempo y ha sido influenciada por diversas corrientes pedagógicas. Su origen se remonta a las teorías y prácticas pedagógicas que enfatizan la importancia del aprendizaje colaborativo y la construcción social del conocimiento, En esta línea, Elboj et al (2006) plantean que “las comunidades de aprendizaje son, pues, una propuesta educativa para la sociedad actual que incluye a todos.” (p.9). Lo que pone de manifiesto que se requiere la participación y el compromiso de toda la comunidad educativa para su constitución y consolidación. En esta medida Elboj et al (2006) citando a Valls (2000) afirman:

Concretamente: Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios incluida el aula. (p. 8)

Por consiguiente, las CDA, se fundamentan en el trabajo entre pares y no se trata de acciones individuales que se desarrollan de manera esporádica y desarticuladas, sino que las CDA deben reconocerse como un proyecto de transformación de las prácticas pedagógicas en aras de transformar la sociedad, es decir no solo permea la práctica de los maestros y el aula, sino que también trasciende a la sociedad, lo cual se convierte en un asunto retador dadas las dinámicas sociales y las escolares, pues, en la actualidad existe un alejamiento entre la escuela y la sociedad, asunto que va en contraposición con lo que plantean los autores abordados.

Según Chacón et al (2008) citando a Visser (2000) “una comunidad de aprendizaje tiene como pilar la disposición de aprender, en la que se debe interactuar de manera constructiva con su ambiente, en consecuencia, debe ser una comunidad abierta”(p. 12). Es decir, la comunidad de aprendizaje es un espacio donde se fomenta la participación activa y el diálogo entre los estudiantes, los docentes y los miembros de la comunidad educativa, en el que los estudiantes podrán tener un ambiente seguro, acogedor e interesante, pero sobre todo sentirán que están siendo valorados y respetados en el proceso educativo.

Igualmente, Elboj et al (2006) dicen que “las comunidades de aprendizaje parten del compromiso con un proceso de transformación social en el avance hacia sociedades más democráticas e igualitarias”. (p.10). Por lo que las transformaciones que gestan en la escuela deben permear la sociedad, deben ser pensadas para ofrecer a los estudiantes mejores procesos de enseñanza que les permitan mejorar su calidad de vida y se puedan desarrollar de forma integral.

De igual manera, Elboj et al (2006) afirma que con una correcta gestión de CDA se puede contribuir al desarrollo de la profesión del docente de varias formas, en primer lugar, al fomentar la colaboración y diálogo entre los docentes y otros miembros de la comunidad educativa para compartir experiencias y conocimientos, y en segundo lugar, la comunidad de aprendizaje proporciona oportunidades para la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas, lo que ayuda a los docentes a identificar fortalezas y debilidades en su enfoque pedagógico y a desarrollar estrategias acorde al contexto.

Otros autores desarrollan la concepción de CDA desde diversas dimensiones que enriquecen su comprensión. Desde la perspectiva de (Wenger 1998 citado en Balmaceda 2018), “las CDA como una red de dimensiones interconectadas que se definen recíprocamente y que caracterizan la relación aprendizaje-desarrollo.” (p. 163) Es decir, las CDA se presentan como comunidades de práctica, en las que el aprendizaje es un proceso social en el cual los participantes comparten experiencias, conocimientos y objetivos comunes. Esta visión destaca la naturaleza colaborativa y la construcción social del saber en un entorno interactivo.

Se encuentra también la noción de los autores (Borko, 2004, y DuFour y DuFour, 2010 citados en Masoumeh et al. 2022) quienes tratan la noción de comunidad de aprendizaje como comunidad de aprendizaje profesional donde un grupo de maestros y maestras que colaboran con objetivos comunes, integrando aprendizaje en el trabajo y toma de decisiones basada en datos, esta comunidad busca mejorar el desempeño docente mediante estos esfuerzos colaborativos en diferentes entornos educativos.

En Colombia, el Ministerio de Educación en el año 2010 empieza con la iniciativa de transformar la calidad educativa con El Programa Todos a Aprender [PTA] que buscaba llevar una “estrategia integral de acompañamiento a establecimientos educativos que presentan condiciones difíciles para mejorar las condiciones de aprendizaje de sus estudiantes”. (MEN, 2012, p. 29). De igual manera, el PTA FI 3.0 ha incorporado una ruta de formación y acompañamiento dirigida a

los directivos docentes, con el propósito de potenciar sus capacidades personales, de gestión y trabajo en equipo, situando al aprendizaje como el epicentro de su gestión académica.

En esta búsqueda de la transformación de la calidad educativa, ideó una propuesta que impactara los territorios de manera efectiva por lo que surge el programa PTA FI 3.0 como lo expone Bayona et al (2023) a manera de contexto:

El MEN creó el Programa Todos a Aprender (PTA) en el 2011 y su premisa fundamental es que para mejorar los aprendizajes de los niños se requiere transformar las prácticas pedagógicas de los maestros. Sin embargo, tal transformación será posible en un proceso de trabajo de pares, en el cual unos docentes “expertos”, que desempeñan el rol de formadores y cuentan con alto nivel de formación disciplinar y didáctica en los campos del lenguaje y las matemáticas, además de tener experiencia pedagógica en aula, desarrollan acciones de formación con maestros-tutores y estos, a su vez, se integran a colectivos de docentes en las instituciones educativas para conformar comunidades de aprendizaje (CDA), con las cuales desarrollan procesos de planeación, ejecución y evaluación, apoyados en diferentes materiales educativos, protocolos y referentes de calidad, como los Lineamientos Curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencias (2006) (MEN, 2012).

Esta contextualización permite comprender que la estrategia de las CDA fue un elemento importante para el programa PTA FI 3.0 y su fin principal era transformar las prácticas pedagógicas de los docentes mediante una formación en cascada que debía permear el aula de clases y por ende los desempeños de los estudiantes. Asunto que en el distrito de Turbo se ha venido llevando a cabo tomando como base, la focalización de las 36 instituciones educativas oficiales las cuales tienen un tutor que dinamiza el proceso del programa durante este tiempo.

Dentro de las novedades que tuvo el programa durante la vigencia del plan de desarrollo 2018- 2022, se reconoce la introducción de aulas virtuales la cual se destaca como una innovación teórica, no solo como soporte académico, sino también como una herramienta que democratiza el acceso a la metodología del PTA, garantizando su disponibilidad libre, gratuita y permanente para todos los interesados. El MEN ha implementado durante los 15 años esta estrategia complementándose con otras dinámicas que permiten fortalecer la ruta de formación y acompañamiento.

A propósito de las CDA Bayona et al, (2023) afirma:

Las comunidades de aprendizaje (CDA) se constituyen en uno de los ejes claves del PTA, ya que a través de ellas se ha venido trabajando para crear estructuras dialógicas que conecten unos maestros con otros y así promover interacciones en torno a los problemas que se originan en la práctica educativa y en situaciones didácticas relacionadas con los aprendizajes de los estudiantes. (p.18).

Es decir, que esta estrategia se constituye como un elemento que favorece el diálogo entre los docentes que las integran, el compartir de saberes y experiencias que se promueven a través de estos encuentros, lo cual se ve reflejado en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes, puesto que estas permiten que los docentes se reconozcan con sus pares y que diseñen estrategias de enseñanza o propongan acciones que van en beneficio de los aprendizajes de los niños y las niñas del territorio.

Esta estrategia de las CDA no se reconocía de manera efectiva en el distrito de Turbo, antes de la implementación del programa PTA, el cual develó que las instituciones educativas operaban de manera autónoma, que la planeación era poco tenida en cuenta como elemento que configura las prácticas pedagógicas de los docentes, dentro de los asuntos que se dieron a conocer, se encontró que algunos docentes tenían un planeador de sus primeros inicios en la docencia y lo aplicaban año a año sin una reflexión acerca de su quehacer. Otros planeaban, pero no tenían en cuenta los referentes de calidad, y algunos no planeaban, situación que era preocupante dada la importancia de los procesos de planeación para la cualificación docente.

También se pudo reconocer que había poca apropiación de los referentes de calidad, algunas instituciones no tenían el plan de estudio ni los planes de área y de aula, y en cuanto al trabajo colaborativo no se llevaba a cabo de manera articulada, los docentes se reunían cuando eran requeridos por sus directivos, o por grados cuando necesitaban llevar a cabo una actividad o un fin común, pero no lo tenían establecido como un escenario de diálogo que podía contribuir al mejoramiento de sus prácticas pedagógicas, cuando llega la estrategia de las CDA a los establecimientos educativos a través de los tutores fue un asunto que desacomodó a algunos pero también les marcó una ruta de mejoramiento la cual ha sido transitada por más de 10 años con un alto nivel de aceptación por toda la comunidad educativa.

Es importante mencionar, que en el 2011 El programa PTA (Todos a Aprender) —Hoy PTA FI 3.0—desde su componente de formación situada en aras de brindar acompañamiento a los

docentes y brindar solución a algunas problemáticas del aula, y de los aprendizajes de los estudiantes integra la estrategia de CDA y establece la dinámica para su desarrollo como se puede ver a continuación:

Incluyó un conjunto de estrategias de interacción de comunidades de aprendizaje (CDA), acompañamiento a las prácticas pedagógicas por parte de un equipo de tutores a los docentes de los establecimientos educativos participantes en el Programa, así como un proceso de sistematización y difusión de las lecciones aprendidas. (MEN, 2022. p.22).

Como se puede notar la estrategia de CDA no es propia o exclusiva del programa PTA FI 3.0, pero fue a través de este programa que tuvo un mayor reconocimiento y se llevó a cabo su implementación en los establecimientos educativos oficiales del país y como lo contempla el MEN (2022) su fin es mejorar los problemas del aula y los aprendizajes de los estudiantes por lo que esta estrategia fue dinamizada a través de los tutores quienes impactaban el aula con formación in situ y con el acompañamiento en el aula lo cual es una de las características más representativas del programa.

Por su parte Rey (2022) propone mediante un enfoque cualitativo la consolidación de un diagnóstico participativo para abordar las CDA como una estrategia de transformación institucional, desde diversas perspectivas, estas comunidades han demostrado ser un catalizador de cambios coyunturales en el ámbito escolar. Es decir, aportando al fortalecimiento desde lo social-humano aplicando la observación y la reflexión crítica. Por ello, se resalta la propuesta de consolidar un diagnóstico participativo para conocer y contextualizar para poder plantear una guía de planeación estratégica.

Es preciso destacar a Arias (2018), quien argumenta que en el tejido educativo, las CDA se manifiestan como poderosas prácticas de formación y construcción de conocimiento, en su enfoque cualitativo aborda el entrelazamiento dialógico y colectivo de las experiencias, logrando la transformación del contexto de aprendizaje, junto con la participación activa en CDA no solo desencadena un proceso transformador a nivel individual y grupal, sino que también incide profundamente en el entorno educativo y social, por ende, la existencia y participación en CDA desenlazan un proceso transformador en varios niveles.

De ahí que las CDA se convierten en un espacio dialógico entre la teoría y la práctica pedagógica de las maestras y maestros, puesto que el diálogo permanente y el compartir de saberes contribuye al mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes, a que se fortalezcan las

prácticas pedagógicas en aras de que se gesten prácticas inclusivas, aumenten las expectativas académicas desde la integración con políticas de inclusión social, la cohesión social, las actuaciones educativas de éxito y la motivación en la comunidad educativa.

En este orden de ideas las CDA responden a las necesidades que tienen los establecimientos educativos y los docentes frente a la transformación de las prácticas pedagógicas y por consiguiente los desempeños de los estudiantes. Estos escenarios permiten que los docentes reflexionen frente a su ejercicio, desarrollen sus competencias, propongan y diseñen estrategias de enseñanza, fortalezcan sus saberes, trabajen de manera colaborativa y se cualifiquen en el quehacer. Sin embargo, todo esto es posible en la medida que los que los docentes se apropien de la teoría, fortalezcan su campo epistemológico y lo pongan a dialogar con su práctica, sólo de esta manera se pueden reconocer las transformaciones que desde los autores se ha venido dando a conocer.

Con base en lo anterior, se puede decir que la participación de los docentes en las CDA, o hacer parte de un colectivo docente no garantiza que se logren transformaciones en las prácticas pedagógicas, se requiere compromiso, liderazgo y movilizar a todos los miembros de la comunidad educativa hacia la necesidad de transformación, de potenciar su saber, de dar a conocer sus fortalezas, de dejarse acompañar, de reflexionar en torno a lo que sucede en el aula, las limitaciones pero también las oportunidades de emprender procesos que favorezcan mejores aprendizajes en los estudiantes que tanto requieren ser impactados con otras formas de enseñar que les movilicen el pensamiento y las acciones desde los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2. La Práctica pedagógica espacio problematizador y de transformación de la enseñanza

Esta categoría presenta el concepto de práctica pedagógica—de ahora en adelante PP — reconocida como espacio problematizador y de transformación de la enseñanza. Para ello, se retoman los planteamientos de Fandiño y Bermúdez (2015) “la PP se asume como un proceso de subjetivación del docente que le permite construirse, configurarse y constituirse como pedagogo al problematizar y transformar su existencia, su discurso, su saber y su realidad” (p.31). Por tanto, desde la PP, el docente reflexiona en torno a su ejercicio y a la ejecución de sus praxis, fortalece su saber pedagógico, problematiza la enseñanza, aporta al campo epistemológico y cualifica su

quehacer. De ahí la importancia de analizar de manera consciente su acción pedagógica con el fin de ir configurándola y transformándola conforma a las necesidades propias y del contexto.

A este respecto se toma el aporte de Restrepo y Campo (2002) citado por Fandiño y Bermúdez (2015), la PP guía el proceso enseñanza y aprendizaje, en concreto, consiste en un conjunto de acciones que transcurren en el ámbito cotidiano del docente pero que van más allá de la acción en el aula, puesto que implica una lógica táctica, a través de la cual el docente “configura su existencia como individuo y como comunidad, aportando en el desarrollo de la cultura en el contexto educativo” (p.32). Como se puede apreciar, la PP cobra importancia para el docente y todos los elementos que la integran, puesto que hace parte de la vida misma de este, es decir su PP, define las maneras como el educador desarrolla el acto educativo la cual debe estar en constante reflexión, en constante revisión para fortalecerla y actualizarla con el fin de estar a la par con los cambios que sufre la sociedad.

Del mismo modo se toma la definición de Díaz (2004) citado por Fandiño y Bermúdez (2015) “define la PP como una actividad diaria que se desarrolla en las aulas, laboratorios y otros espacios, orientados por un currículo y que tiene como propósito la formación de los estudiantes”. (p.32). Lo que quiere decir que la PP desde su naturaleza, se asume como el quehacer del docente en el aula de clases direccionado por las orientaciones que le aporta el currículo y que tiene un fin el cual es la formación de los estudiantes que se orientan, lo cual es una definición que permite comprender que el escenario de la PP debe tener una finalidad y debe estar estructurado, de ahí la importancia de la planeación y de la reflexión sobre lo que se lleva a cabo diariamente en la escuela.

En esta misma medida Fandiño y Bermúdez afirman:

La PP no puede reducirse al ejercicio de enseñanza y a los procesos desarrollados en el contexto del aula. Hoy más que nunca, se hace imprescindible abrir espacios de diálogo y discusión que amplíen el significado de la PP para comprender su verdadera naturaleza y alcance (p.31).

Por tanto, la PP se debe reconocer como un escenario en el que confluyen el saber pedagógico, la acción pedagógica y la reflexión en torno a esa práctica realizada, y es aquí en donde la PP se debe asumir como un espacio problematizador que configura al docente como pedagogo y como profesional de la educación que posee un saber, que reconoce unos modos y unas manera de enseñar, sujetas al análisis y reflexión para su ajuste, transformación e incluso

reconfiguración, teniendo en cuenta el contexto y las necesidades de formación que posea el docente.

Lo que deja de manifiesto que la PP se convierte en un espacio que problematiza la enseñanza, convirtiéndola en un escenario de constante revisión, investigación e incluso, transformación, puesto que en la medida que el docente analice su ejercicio, lo reconozca, lo convierta en objeto de estudio, puede mejorarla y reconfigurarla como un acto consciente que cualifica la labor docente.

Es decir, la PP debe ser una actividad permanente, sostenible y sistemática. Por tanto, al hablar de la PP, (Baquero, et al., 2006 como se citó en Fandiño y Bermúdez, 2015). la definen como “un tipo de acción social específica que se convierte en praxis pedagógica al ser reflexionada individual y colectivamente” (p. 11). Lo que quiere decir que en la medida que los docentes reflexionen y reconozcan su quehacer, la práctica pedagógica se convierte en un espacio problematizador que cualifica la acción docente y puede generar transformaciones en el ámbito educativo que van a redundar en mejores procesos que favorecen los desempeños de los estudiantes.

Por lo tanto, la PP debe asumir aquellas intencionalidades del ejercicio docente que van de prácticas posibles a acciones concretas, ya que, se necesita también del contexto donde se involucran las dimensiones demográficas, socioculturales, éticas, históricas y políticas, por ende, la PP no se trata solo de aplicar técnicas, modelos y/o enfoques, sino de reflexionar sobre el quehacer y el ejercicio del profesorado, de manera que, se permita una apropiación del conocimiento y una transformación social e individual para los educandos.

Cabe resaltar que, para establecer el diálogo entre la teoría y la práctica, es necesario, “pensar la práctica como la mejor manera de perfeccionar la propia práctica. Pensar la práctica a través de la cual se va reconociendo la teoría implícita en ella.”(Freire, 2010, p.30). Por lo que los docentes están llamados a analizar y reflexionar su práctica puesto que es en este análisis en el que se generan las transformaciones que se requieren, Además es necesario que el docente reconozca las maneras como orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje, sea consciente de sus fortalezas, pero también de sus limitaciones, de sus retos y de las tensiones que trae consigo la enseñanza, para poner en diálogo su saber pedagógico con la metodología para hacer práctico y asimilable ese saber para el mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes.

Como se ha venido exponiendo la práctica pedagógica problematiza y transforma la enseñanza, puesto que le permite al docente comprender, reconocer, analizar, y consolidar desde la investigación y desde la reflexión del acto educativo, y como lo plantea Freire (2010):

La práctica docente no se limita sólo a la enseñanza mecánica de los contenidos. Y aún más, que la necesaria enseñanza de esos contenidos no puede prescindir del conocimiento crítico de las condiciones sociales, culturales y económicas del contexto de los educandos. (p.91).

Por lo que los docentes están llamados a encontrar en su propia práctica las posibilidades para transformar no solo su ejercicio sino la sociedad porque, en definitiva, una práctica configurada, analizada y reflexionada permite emprender la enseñanza de una manera más efectiva. Puesto que una PP pensada en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes quienes son el fin principal de la enseñanza, que , a través de esta, puedan tener las oportunidades de desarrollar sus competencias, y la formación integral del sujeto , para que se constituya como un ser social, crítico, propositivo, capaz de transformar su entorno y responder a las necesidades del contexto en el que se desenvuelve, es una práctica que configura la acción del educador y por tanto es problematizadora de la enseñanza y favorece las transformaciones que hoy en día requieren los docentes para que su praxis impacte y contribuya a la construcción de sociedad que tanto necesita el territorio

2.3. La calidad educativa como eje dinamizador del sistema educativo

Esta categoría plantea el papel que ejerce la calidad educativa en las prácticas pedagógicas de los docentes, y en el sistema educativo, de modo que es necesario conceptualizar sobre este asunto. En esta medida se entiende como un elemento multifactorial que requiere de un sistema de indicadores que permita evaluar de manera integral los insumos, procesos y resultados del sistema educativo, con el fin de asegurar una educación efectiva y pertinente que desarrolle en los estudiantes las competencias necesarias para su realización personal y para contribuir al desarrollo de la sociedad (Galioto, 2022).

Sin embargo, cuando se trata de conceptualizar en torno a la calidad educativa como un eje que dinamiza la educación, se debe asumir con una mirada que vaya más allá de un término de moda, o como asunto meramente evaluativo, e incluso clasificatorio, pues como lo plantea Jaramillo (2010)

Una educación con calidad es aquella que es capaz, a través del currículo, de valorizar y hacer suyas las formas de pensar y sentir que una comunidad tiene para enfrentar y darle significado a su cotidianidad (Magendzo, 1986), es la educación que permanentemente está asociada al desarrollo integral del individuo. (p.94)

Lo que pone en juego diferentes elementos que se deben tener en cuenta cuando se pretende abordar este concepto, puesto que, para garantizar el desarrollo integral de todos los individuos del territorio, se debe revisar que [todos] se encuentren en igualdad de condiciones, que, desde lo social, cultural, condiciones básicas, salud, economía, educación entre otras. Es decir que tengan sus necesidades básicas satisfechas, y que el estado garantice que los procesos educativos se impartan de manera responsable y equitativa, que los docentes orienten los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera pertinente, en aras del desarrollo de competencias y de formar a los sujetos integralmente, que sean capaces de comprender el mundo que los rodea, y transformarlo.

Desde esta perspectiva, García (2017) Vaillant y Rodríguez (2018), Martínez et al (2020), y Hernández y Esparza (2022), coinciden en que la definición de calidad educativa es multidimensional, que ha evolucionado a través del tiempo, que se encuentra sujeta a diversas interpretaciones, por lo que es un término subjetivo, y que responde de manera general a asuntos medibles. Sin embargo, en esta categoría el término calidad educativa no se pretende emplear como medida y como un asunto meramente evaluativo, sino como una necesidad que debe partir desde todos y cada uno de los organismos que integran el sistema educativo y dinamizarse en la escuela. Toda la comunidad educativa debe motivarse hacia el mejoramiento y la calidad no como un asunto calificable, sino como un elemento inherente a la formación integral de los individuos, pero más allá de esto, que se le garantice a la comunidad educativa las condiciones básicas desde cada una de sus dimensiones que posibiliten este fin.

En este orden de ideas, conceptualizar la calidad educativa es complejo y su definición varía según las perspectivas individuales y sociales. Vaillant y Rodríguez (2018) señalan que la calidad educativa abarca una diversidad de dimensiones, entre las que destacan la calidad del docente, la calidad de los aprendizajes y la calidad de los recursos e infraestructura. En relación con lo anterior, la calidad educativa se entiende como un concepto multifacético que va más allá de la mera transmisión de conocimientos. Los autores dialogan en que esta implica no solo garantizar la asistencia de los estudiantes a las aulas, sino también crear condiciones propicias para el proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro académico. La importancia de contar con una

educación de calidad se refleja en la necesidad de formar una "sociedad educativa" que requiere una base educativa sólida, donde la presencia de buenos docentes es fundamental.

En correspondencia con lo anterior, el Informe Delors (1996) citado en Vaillant y Rodríguez (2018):

Propone que la educación a lo largo de toda la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos y aprender a ser. Esta conceptualización significó una mirada integrada y comprensiva del aprendizaje, y de una educación de calidad". (P. 141).

Asunto que deja claro que este tema no es nuevo y que desde hace más 20 años se ha tratado de establecer y de atender, sin embargo, la realidad de los contextos escolares es que existen brechas que inciden de manera directa en el alcance de esta meta, y sigue siendo un asunto preocupante para la escuela, y para el estado, especialmente cuando se asume con carácter evaluativo y clasificatorio. En este orden de ideas, el estado debe garantizar que todas las condiciones se encuentren resueltas en el territorio, que no solo se le exija a la escuela formar con calidad, sino que esta venga acompañada de la solución de las múltiples problemáticas que afrontan los sujetos, porque la escuela sin estas mediaciones es poco eficiente y en esta medida siempre va a estar en desventaja de los imaginarios y los ideales de calidad educativa.

De ahí la importancia de que no se asuma solo con fines evaluativos, más bien como un eje dinamizador presente en la escuela, pero que depende de otras aristas que influyen de manera directa en esta, lo cual debe ser tenido en cuenta por todos los que integran el sistema educativo. Cabe resaltar que esta postura va en correspondencia con lo que desde el programa PTA FI 3.0 se viene implementado, puesto que el fin principal del programa, es mejorar la calidad educativa, desde cada uno de sus componentes especialmente desde el pedagógico y el de formación situada mediante la estrategia CDA, formando a los docentes, permitiendo que compartan sus saberes entre pares, que se fortalezcan en cuanto a las dificultades que se les presente en la enseñanza, en aras de desarrollar sus competencias y las de los estudiantes con el fin de que puedan acceder a una educación más equitativa y mejor direccionada hacia la formación integral.

Lo que clarifica que la calidad educativa debe ser vista como un eje dinamizador del sistema educativo, porque es necesario que como sociedad se asuma como un derecho, como una finalidad y como una meta mancomunada, es decir que todos los que integran el sistema, partiendo desde el estado comprendan que la calidad educativa no es un asunto aislado ni es responsabilidad

exclusivamente de la escuela. Sino que requiere el compromiso de toda la sociedad, padres que cumplan con su rol de apoyo a los procesos de aprendizaje, docentes formados de manera integral con las competencias necesarias y con el conocimiento didáctico del contenido de la disciplina que imparten, para emprender su labor de manera efectiva, escuelas con los recursos necesarios para que los estudiantes exploren diferentes maneras de aprender, estudiantes motivados y conscientes de que en la escuela pueden ser formados de manera integral y por tanto asuman la educación como el escenario de preparación para la vida y no solo como un espacio para superar pruebas y tener una calificación que a veces difiere de lo que realmente el estudiante sabe y puede poner en práctica en su contexto.

Cabe destacar que en la medida que como sistema se asuman los indicadores de calidad, no como asunto calificable, clasificatorio e incluso sancionatorio y se propenda por llevar a cabo prácticas pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades de los educandos y del contexto, es probable que la calidad educativa deje de ser vista como una meta y se convierta en un elemento que regula y dinamiza la acción de todos los entes que estructuran el sistema educativo. La calidad educativa debe ser vista como un asunto más desde el ser y la formación integral con la finalidad de formar los ciudadanos que requiere la sociedad, más allá del alcance de desempeños y competencias que si bien configuran al sujeto, y van en concordancia con los ideales de la escuela, se asumen de manera particular y se perciben alejados de la construcción de sujeto que el país necesita.

Capítulo 3. Metodología

3.1. Paradigma cualitativo

Esta investigación se situó desde el paradigma cualitativo, según Stake (1999), se puede decir que “los investigadores cualitativos destacan la comprensión de las complejas relaciones entre todo lo que existe” (p.42). Por tal razón “su propensión a la interpretación personal, la indagación cualitativa se distingue por su acento en el trato holístico de los fenómenos” (Schwandt, 1994, citado en Stake, 1999) En esta medida, las dos visiones del investigador cualitativo son planteadas como no determinista y constructivista, de tal modo que, suelen estar vinculadas a la noción de que los eventos están estrechamente conectados debido a circunstancias aleatorias, y entenderlos implica tener en cuenta diversos contextos, como los temporales y espaciales, así como los históricos, políticos, económicos, culturales, sociales y personales.

Este paradigma es transcendental para esta investigación debido a que permite la interpretación de las relaciones entre todo lo que existe, desde distintos ángulos, lo que coadyuva en entender la realidad de un contexto social en particular, dado que se busca examinar la estrategia de CDA en el contexto del PTA FI 3.0 en el Distrito de Turbo, teniendo en cuenta las diferentes voces de los participantes de esta investigación; los maestros y las maestras, los directivos docentes y los tutores como un espacio de diálogo que va a permitir analizar la realidad como un asunto necesario de atender.

3.2. Enfoque estudio de caso

La investigación cualitativa a través del enfoque de estudio de caso ofrece una oportunidad única para explorar a fondo fenómenos complejos en su contexto natural. Este enfoque busca comprender, describir y analizar detalladamente un caso o un conjunto de casos, brindando perspectivas profundas y contextualizadas. Helen Simons (2009) define el estudio de caso como:

Una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto “real”. Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado (por ejemplo, en una tesis), un programa, una política, una institución o un sistema, para generar conocimientos y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad. (p. 42)

En este contexto, el propósito fundamental de un estudio de caso es generar una comprensión exhaustiva de un tema específico. Al aplicar esto al análisis de las transformaciones pedagógicas de los docentes desde las CDA, se aportó a la generación de conocimientos contextualizados que podrían ser valiosos tanto para la academia como para la toma de decisiones educativas.

Para efectos de este estudio se desarrolló un estudio de caso intrínseco, debido a que se cuenta con un caso singular definido desde el cual se pretende comprender las generalidades de este a mayor escala, “nos encontraremos con una cuestión que se debe investigar, una situación paradójica, una necesidad de comprensión general, y consideraremos que podemos entender la cuestión mediante el estudio de un caso particular” (Stake, 1999, p, 16).

3.3. Sujetos participantes

Actualmente la estrategia comunidad de aprendizaje en el marco del PTA FI 3.0 se desarrolla en las instituciones públicas focalizando al ciclo de educación básica primaria, es por esto que para el presente estudio y con el propósito de escuchar las voces de los participantes implicados, de tal manera que se tenga un amplio espectro del fenómeno que permita una comprensión profunda del mismo, de 1.507 docentes se seleccionarán como participantes 12 directivos docentes, 50 docentes, 5 tutores del PTA FI 3.0.

Los criterios a tener en cuenta para la selección de los participantes fueron los siguientes:

Para los docentes:

- Ser docente activo del ciclo de primaria en los grados de primero a quinto o multigrado.
- Ser parte de una comunidad de aprendizaje en la institución educativa donde labora-

Para los directivos docentes:

- Ser directivo docente activo de una institución educativa pública.
- Ser directivo docente activo en la comunidad de aprendizaje de la institución educativa

Para los tutores PTA FI 3.0:

- Ser tutor activo de una institución educativa.
- Ser tutor de una de las instituciones educativas focalizadas en el estudio

Con estos criterios se trató de asegurar que los participantes estuvieran directamente relacionados con el objeto de investigación y fueran capaces de proporcionar información

relevante para abordar los objetivos del estudio. Además, se incluyen participantes que aportan diferentes perspectivas o experiencias en relación con el fenómeno en estudio; esto enriquece la comprensión del caso. Además, se seleccionaron docentes, directivos y tutores por la calidad de tiempo en la investigación, y también porque las CDA de acuerdo a las orientaciones del MEN están funcionando actualmente con estos estamentos.

3.4. Instrumentos de recolección de información.

Observación

La importancia de la observación en la investigación cualitativa es innegable, ya que juega un papel crucial en la recolección de información detallada y contextualizada en los contextos sociales estudiados, como lo afirma Morse (1999) la observación en la investigación cualitativa se define como el proceso mediante el cual los investigadores observan directamente a los participantes en sus contextos naturales, con el propósito de registrar comportamientos, interacciones y dinámicas sociales en tiempo real, según Hernández, et al (2010) “metodología se distingue por su enfoque inductivo, el cual busca comprender y describir los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, sin imponer teorías preconcebidas.” (p.621)

Atkinson (1996) subraya que la observación en la investigación cualitativa implica sumergirse a fondo en los contextos sociales estudiados, lo que permite a los investigadores captar la cultura, normas e interacciones cotidianas de manera directa. Esta inmersión profunda es esencial para lograr una comprensión holística de los fenómenos sociales, lo que a su vez contribuye a la validez y confiabilidad de los hallazgos obtenidos.

Algunos aspectos clave de la observación en la investigación cualitativa como lo hace notar Morse (1999) incluyen la inmersión en el contexto social, que facilita la captura de la cultura y las interacciones cotidianas de forma directa; la capacidad de capturar interacciones complejas entre individuos identificando patrones de comportamiento y significados implícitos; y la contextualización de los hallazgos, enriqueciendo la investigación cualitativa al proporcionar profundidad y contexto a la información recopilada

Los beneficios de la observación en la investigación cualitativa son significativos. Entre ellos se destacan la generación de datos detallados y ricos que permiten captar la complejidad de los fenómenos estudiados, la validación y fiabilidad de los hallazgos al observar directamente las situaciones en estudio, y la capacidad de descubrir aspectos emergentes que pueden abrir nuevas líneas de investigación y revelar conocimientos significativos en la exploración de fenómenos

sociales complejos (Denzin y Lincoln (2018). En definitiva, la observación se erige como una herramienta indispensable en la investigación cualitativa, enriqueciendo el proceso investigativo y contribuyendo a una comprensión más profunda y contextualizada de los fenómenos estudiados.

El diario de Campo

Este es un instrumento importante en la investigación porque junto con la observación, permite llevar un registro escrito de lo que acontece o la sistematización de las observaciones que se llevan a cabo durante el trabajo investigativo, Hernández et al (2010) plantea que:

Las anotaciones se registren en lo que se denomina diario de campo o bitácora, que es una especie de diario personal, donde además se incluyen:

a) Descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos. b) Mapas, c) Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos del planteamiento, redes de personas, organigramas, etcétera), d) Listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías y videos que fueron tomados (indicando fecha y hora, y por qué se recolectaron o grabaron y, desde luego, su significado y contribución al planteamiento), e) Aspectos del desarrollo de la investigación (cómo vamos hasta ahora, qué nos falta, qué debemos hacer). (pp. 373-374)

Como se puede notar, el diario de campo se convierte en una herramienta útil para el investigador porque le permite construir la memoria de los aspectos que considera relevantes y de igual modo puede hacer ajustes o enriquecerlo a través de la escritura. De esta manera puede recolectar la información que considera necesaria para llevar a cabo el proceso investigativo.

La entrevista

En la investigación cualitativa, existen diferentes tipos de entrevistas, como las estructuradas, semiestructuradas y abiertas. Según Hernández, et al. (2010), en las entrevistas estructuradas, el entrevistador sigue preguntas específicas contenidas en una guía previamente elaborada. Por otro lado, en las entrevistas semiestructuradas, el investigador tiene la libertad de modificar el contenido y la formulación de las preguntas, permitiendo una mayor flexibilidad en la exploración de temas. Finalmente, las entrevistas abiertas se basan en una guía general de contenido, brindando al

investigador la libertad de manejar la entrevista partiendo de las respuestas y necesidades del entrevistado.

Para obtener información detallada y significativa, es importante formular preguntas que vayan de lo general a lo particular. Cadena et al (2017) sugieren que las preguntas de mayor complejidad deben plantearse al inicio de la entrevista, seguidas por aquellas que puedan suscitar sensibilidad en los entrevistados, y finalizando con preguntas de cierre. La interrelación entre las preguntas y respuestas contribuye a la construcción de resultados significativos sobre el objeto de estudio.

Tabla 2

Relación de los objetivos específicos con las técnicas e instrumentos de recolección

Objetivos específicos	Técnica	Registros
Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.	Entrevistas semi estructuradas para escuchar las voces de 5 directivos docentes. 5 tutores PTA.	Guión de entrevistas Grabación (audio) de las entrevistas. Transcripción de entrevistas. Diarios de campo
	Revisión de documentación del programa PTA y las CDA.	Fichas de lectura
	Observación de cuatro sesiones de CDA 4 docentes	Protocolo de observación PTA Diarios de campo
Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.	Entrevista semi estructurada a 15 maestros y maestras	Guión de entrevistas Grabación (audio) de las entrevistas. Transcripción de entrevistas.
	Observaciones de clase a 6 maestros - Acompañamiento en aula.	Protocolo de observación de clases Diarios de campo

Establecer la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el mejoramiento de la calidad educativa a través de diálogos con los docentes y comunidad educativa desde la estrategia PTA en las instituciones públicas del distrito de Turbo.	Entrevistas semi estructuradas para escuchar las voces de 5 directivos docentes, de 15 docentes. y 5 tutores PTA.	Guión de entrevistas Grabación (audio) de las entrevistas. Transcripción de entrevistas.
	Observaciones de clases a 6 maestros y maestras - Acompañamiento en aula.	Protocolo de observación de clases
	Observación de cuatro sesiones de CDA 4 docentes.	Protocolo de observación PTA

Nota: Elaboración propia

El trabajo de campo realizado permitió configurar el siguiente archivo:

Tabla 3

Resumen de los perfiles de los actores entrevistados y documentos abordados durante la investigación

Entrevistas a DD, Docentes y tutores PTA	25 entrevistas en total 15 docentes de aula de Instituciones educativas oficiales 5 directivos docentes, rectores de instituciones educativas oficiales 5 tutores del PTA FI 3.0
Perfiles	Docentes oficiales del distrito de Turbo, 13 con estudio de pregrado 12 con estudios de posgrados en educación y administración educativa. Los maestros se desempeñan en el nivel de básica primaria.
Documentos revisados	Se revisaron diversos documentos del PTA con el fin construir bases conceptuales y de comprensión del objeto de estudio.
Observaciones realizadas	Se llevaron a cabo 10 observaciones las cuales se plasmaron en el protocolo de observación

Nota: Elaboración propia

Este archivo contribuyó a poner en diálogo los criterios de selección que se establecieron para llevar a cabo la recolección de los datos, la aplicación de los instrumentos que en este caso fueron las entrevistas y la respectiva gestión de los datos, para su análisis e interpretación, lo cual fue favorable durante el proceso de organización y comprensión de esta.

3.5. Gestión de los datos

En esta investigación, se desarrolló una gestión de la información con propósito exclusivamente académico e investigativo. Todos los elementos fueron almacenados en un Google Drive compartido entre la asesora y los investigadores, utilizando las cuentas de correo electrónico institucionales proporcionadas por la Universidad de Antioquia, esta información se encuentra organizada en una carpeta denominada "Propuesta de Investigación", que a su vez contiene tres subcarpetas: "Datos de Campo", "Análisis de la Información" y "Versiones en Word del Proyecto de Investigación".

En concordancia con esto, la gestión de datos estuvo de conformidad con las políticas vigentes del país en cuanto a privacidad, protección, almacenamiento y tratamiento de datos, en la que cada participante firmó un consentimiento informado que autoriza el compartir y preservar la información con fines académicos; como administradores de la información, contemplamos que esta, también se utilizará en otros contextos, como talleres y foros educativos.

Respecto a los formatos de los archivos, se emplearon de todo tipo, pero en particular los de ofimática, audio y video, estimándose un volumen de datos de aproximadamente de 50 GB en el cual, el almacenamiento en la nube facilitó el acceso a la información a largo plazo; es así, como algunos datos obtenidos de encuestas y entrevistas se utilizaron para explorar la información primaria desde diversas perspectivas y el acceso a la información se limitó a las tres personas que lideran el proyecto.

Con el propósito de salvaguardar la identidad de los participantes, además de categorizar y organizar la información, se utilizaron códigos en lugar de nombres. La información incluyó tanto a los participantes como a los investigadores y los datos se respaldaron con una copia de seguridad en un disco duro externo, y uno de los investigadores fue el responsable de este respaldo, que se ejecutó semanalmente.

Para esto, se establecieron unos códigos asignados a cada uno de los participantes, en el caso de los docentes de aula se empleó la D acompañada con números del 1 al 15 por ejemplo D1 para referirse al docente 1. En el caso de los Directivos se empleó el código DD acompañado de los números del 1 al 5 por ejemplo DD1 para referirse al directivo 1. Y finalmente para los tutores, se asignó el código TPTA acompañado de los números del 1 al 5 por ejemplo TPTA1 hace referencia al tutor del PTA número 1.

En el caso de los responsables de la investigación se empleó el Código I para referirse a los investigadores acompañado de los números del 1 al 2 por ejemplo I1 para indicar investigador número 1.

Para el análisis de las entrevistas se empleó el Código ED para la entrevista a los docentes, EDD para la entrevista a los directivos docentes y ET para la entrevista a los tutores.

Para los diarios de campo se Empleó DC acompañado de los números del 1 al 8 y el año de realización, todo esto con el fin de organizar la información y que se pudiera hacer su posterior interpretación.

Y para el análisis de las Observaciones se empleó el código O acompañado de los números del 1 al 10 y el año de realización.

También para el análisis de la información se establecieron las siguientes categorías y códigos que serían establecidas y luego analizadas por el Software ATLAS.ti ®:

- Experiencia en la implementación de las CDA
- Calidad educativa
- Colaboración con otros docentes y tutores
- Desafíos y áreas de mejora
- Diálogos entre la teoría y la práctica
- Influencia en el aprendizaje
- Percepción sobre el futuro de las CDA
- Práctica como espacio problematizador
- Transformación de la práctica pedagógica

En este orden de ideas, esta investigación es importante para el distrito de Turbo, debido a que aporta información relevante para que se puedan direccionar estrategias pedagógicas de acuerdo a los resultados de la investigación.

Finalmente, los resultados de la investigación se publicarán en el repositorio institucional y se divulgarán mediante presentaciones presenciales, plataformas digitales y en las CDA durante los procesos de formación como un escenario que permita dar a conocer los resultados de la investigación.

3.6. Análisis de la información

Este análisis e interpretación se centró principalmente en las categorías de comunidad de aprendizaje, transformación de la práctica pedagógica, siguiendo de cerca las definiciones proporcionadas por el Ministerio de Educación Nacional, y en cumplimiento de los objetivos específicos. Estas tres dimensiones fueron los pilares fundamentales para abordar la temática en cuestión, los datos recolectados se analizaron por una técnica de categorización apriorística, según Cisterna (2005) se referencia así dado que fueron formuladas antes del proceso de recopilación de información, de igual forma este mismo autor señala que en las investigaciones cualitativas la categorización de datos es una de las formas como el investigador confiere sentido a los hallazgos de su investigación, en ese proceso resulta fundamental considerar la creación y diferenciación de categorías desde las cuales se recopila y estructura la información. En este contexto, se hace una distinción entre categorías, que representan un tópico en su conjunto, y subcategorías, que proporcionan detalles específicos sobre dicho tópico en aspectos más específicos

Tabla 4

Mapa de categorías

Objetivo	Categorías	Subcategorías
Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.	Experiencia en la implementación	Rol de los participantes
		Recursos y apoyos disponibles
	Contexto Institucional	Desafíos y oportunidades específicas
Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.	Transformaciones de las prácticas pedagógicas	Metodologías de enseñanza
		Evaluación del aprendizaje
	Percepciones de los participantes	Influencia en el rol docente
		Actitudes y enseñanzas
Establecer la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el		Diferencias en las experiencias

mejoramiento de la calidad educativa a través de diálogos con los docentes y comunidad educativa desde la estrategia PTA en las instituciones públicas del distrito de Turbo.	Pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos	Sostenibilidad
		Cultura escolar
		Colaboración Docente

Nota: Elaboración propia

Empezando con la categorización anterior se efectuó la triangulación de la información desde la perspectiva hermenéutica entendida por Cisterna (2005) como la labor de recopilación y cruce dialéctico de la totalidad de la información relevante relacionada con el objeto de estudio, obtenida mediante la aplicación de los instrumentos apropiados, por lo que se entiende que la triangulación de la información se lleva a cabo una vez completada la fase de recopilación de datos y aplicación de instrumentos creados en coherencia y cohesión con la categorización apriorista. En ese orden de ideas, el proceso de triangulación se desarrolló en función de los siguientes pasos:

1. Seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo
2. Triangular la información por cada estamento
3. Triangular la información entre todos los estamentos investigados
4. Triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos
5. Triangular la información con el marco teórico.

Después de la categorización y la triangulación de la información se continuó con la interpretación de la información, en este resultó crucial considerar la preservación de la identidad de los participantes, así como la manera en que se les iba a proporcionar la retroalimentación derivada del análisis de los datos. Esto se realizó con el propósito de respetar sus opiniones y garantizar que las interpretaciones reflejan sus perspectivas, en lugar de limitarse únicamente a las del investigador.

La interpretación de la información es definida por Cisterna (2005) como “la instancia desde la cual se construye conocimiento nuevo en esta opción paradigmática” (p. 70), es decir, es la etapa donde los investigadores transforman un conjunto de información recopilada en saberes utilizables para el contexto investigado u otras disciplinas. Para este mismo autor, el método para interpretar la información implica formular preguntas que puedan surgir desde distintas áreas disciplinarias, dichas preguntas deben ser pertinentes a la problemática investigada y posibilitar el análisis de los resultados obtenidos en la investigación, en tal sentido, cada categoría y subcategoría tuvo una serie de preguntas que direccionaron la interpretación de la información

proporcionada por los participantes, y que revelaron su sentir y experiencia frente al fenómeno estudiado. Además, Cisterna (2005) señala que aquí se inicia el proceso hermenéutico que facilita la generación de nuevo conocimiento, manifestándose ya sea en la identificación de nuevas relaciones o en el descubrimiento de propuestas, de igual forma, se insta el presente estudio desde su comprensión epistemológica en el campo de la educación referente a las ciencias pedagógicas:

Que estudian el hecho pedagógico en sí mismo, conformado por tres grandes campos de teoría y praxis: el campo del currículo, desde donde se produce la selección de cultura, que a su vez conforma lo que denominamos “el conocimiento educativo”; el campo de la didáctica, desde donde se concreta el proceso de organización y realización del acto de enseñanza de los contenidos seleccionados, y el campo de la evaluación, que legitima y valida los aprendizajes de quienes son los protagonistas esenciales del hecho educativo (Cisterna, 2005, p.70).

Lo que permite comprender que este proceso de interpretación genera un nuevo conocimiento que le aporta al campo de la pedagogía o de la didáctica y de la enseñanza en sí misma, por lo que cobra pertinencia en la medida que como investigadores se asuma con el rigor necesario para aportar de esta manera al conocimiento el cual favorece no solo a los investigadores sino también a todos los docentes que se piensen una investigación como esta.

3.7. Consideraciones Éticas:

En armonía con los principios establecidos en la Resolución 8430 de 1993, en su artículo 15, establece que el consentimiento informado debe incluir información explícita de forma clara y completa de los participantes de la investigación o de su representante legal, este estudio se desarrolló conforme a los siguientes criterios planteados por (Edwards, 1998; McDonnell et al, 2000) quienes consideran que diversos elementos de la investigación cualitativa plantean consideraciones éticas, y uno de ellos es la confidencialidad. En ocasiones, resulta difícil preservar el anonimato de los participantes mediante la mentira o alteración del nombre. Esto se debe a que los integrantes de grupos asociados con la persona pueden identificarla partiendo de otros detalles proporcionados en la investigación, como la edad, género, ocupación, nivel educativo, contexto económico, social, cultural o religioso. Esto implica explicar de manera clara los objetivos, los procedimientos, los posibles beneficios y riesgos, y asegurarse de que los participantes comprendan plenamente antes de decidir participar de forma voluntaria.

Por tanto, en esta investigación se procuró guardar la ética con los participantes, asegurándonos primero de que ellos estuvieran de acuerdo en participar de la misma para guardar con recelos sus datos personales para que sean libres a la hora de expresar sus ideas y puedan participar con naturalidad, sin miedo a que sean expuestos, por eso fue necesario explicar los riesgos y ventajas con antelación.

Capítulo 4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados los cuales surgen del análisis de la información aportada en los instrumentos de recolección de datos que fueron aplicados en esta investigación, en diálogo con las categorías que integran el marco teórico-conceptual, la ruta metodológica de estudio de caso y los objetivos. Estos se dan a conocer a manera de hallazgos en concordancia con cada uno de los momentos que se llevaron a cabo durante el proceso investigativo a saber:

4.1. Hallazgos frente a la experiencia en la implementación de las CDA en las Instituciones educativas del Distrito de Turbo

Estos hallazgos se establecen desde la puesta en diálogo del primer objetivo el cual hace referencia a describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.

Para ello se analizaron los diarios de campo producto de las acciones realizadas por el tutor y por el docente de aula que es responsable en esta investigación, y las entrevistas las cuales se trataban de 3 instrumentos con 7 preguntas cada uno, relacionadas de manera directa con el primer objetivo y asociadas con el código experiencia en la implementación de las CDA, desde los aportes de los docentes de aula, Directivos docentes y Tutores mediante el Software ATLAS.ti ®.

La codificación permitió establecer regularidades entre las respuestas de los actores que participaron en la investigación con el fin de comprender el proceso de implementación de las CDA en las instituciones oficiales del Distrito. En la figura 1 se presenta la nube de palabras asociada y este código.

Figura 1

Nube de palabras del código implementación de las CDA en la entrevista a Docentes de aula.



Fuente: Elaboración propia

Como se puede notar, las respuestas de los docentes tuvieron mayor tendencia con la palabra aprendizaje, lo cual permite inferir que, desde la implementación de las CDA, se reconocen aprendizajes por parte de los actores que hicieron parte de la investigación. También se nota una tendencia en la palabra estudiante, lo que permite afirmar que la experiencia de los docentes en la implementación de las CDA ha sido de aprendizaje y que este va direccionado hacia el mejoramiento de los estudiantes. Desde esta perspectiva se presenta en el aporte de un docente en su entrevista:

Las CDA se han implementado de forma presencial con aras de fortalecer el continuo crecimiento académico, social y laboral de los docentes y por ende crear sinergia en los estudiantes a través del trabajo en equipo, desde el aprendizaje investigativo, el aprendizaje creativo y la transversalidad en las diferentes áreas del conocimiento que enfrentan a diario nuestros estudiantes, lo cual se ha reflejado en las experiencias significativas. Todo esto ha permitido que en esta institución los estudiantes tengan un mejor rendimiento académico y una mejor disciplina. (D13, ED, 2024).

Este aporte, permite afirmar que los docentes reconocen que la implementación de las CDA en las instituciones educativas ha favorecido la investigación, el mejoramiento académico y disciplinario de los estudiantes, además que se constituye como un escenario para compartir sus saberes a través del trabajo cooperativo entre docentes, situación que clarifica que estos manifiestan tener una experiencia positiva en el proceso de implementación de las CDA, como ha sido el caso de las experiencias significativas. Del mismo modo, el docente afirma que esto da cuenta de mejoras en los aprendizajes de los estudiantes desde el rendimiento académico y la disciplina.

En este orden de ideas se presenta el testimonio de una docente durante la entrevista:

La implementación de las CDA en el marco del programa PTA en la institución. se ha llevado de manera frecuente. La integran una docente de cada sede incluyendo la principal, y las docentes que orientamos lenguaje. Ha sido un proceso un poco interrumpido, puesto que trabajamos en jornadas diferentes y en ocasiones ha tocado implementar reuniones virtuales, ya que presencial se ha hecho difícil por el tema de la jornada laboral y el horario de clase,

entonces para que los procesos puedan llevarse a cabo también nos reunimos virtualmente. (D11, ED, 2024).

Este testimonio muestra que la experiencia de los docentes en la implementación de las CDA ha sido positiva, se aprecian los patrones de pertenencia, indicando que la deben integrar un representante de cada sede del establecimiento, se hace evidente que el docente de lenguaje debe ser parte del equipo. En consecuencia y debido a las dinámicas institucionales y asuntos como las jornadas que no coinciden, ellos han buscado maneras para encontrarse por fuera del horario académico o laboral lo cual permite reconocer el nivel de compromiso que tienen los docentes para el compartir de saberes en las CDA un asunto que los motiva a seguirse fortaleciendo como equipo a través de escenarios como la virtualidad.

Es necesario mencionar que, este panorama no es general para todos los establecimientos educativos puesto que algunos docentes manifiestan sentirse tensionados con el programa PTA FI 3.0 con la estrategia de las CDA, como se puede notar en el siguiente testimonio de una docente:

Para mí ha sido difícil integrarme en las CDA del colegio, ya que el tutor nos trae un poco de información y a veces uno no entiende y es difícil aterrizar todo eso al aula, aparte que la institución no aporta el material didáctico, entonces todo corre por cuenta del maestro. Yo participo, pero me siento como obligada. (D16, ED, 2024).

Este testimonio deja claro que existen diferencias en el proceso de implementación de las CDA, en este caso, la docente responde a un sentido de obligatoriedad de las CDA, lo que permite reconocer que algunos docentes no se sienten a gusto en ellas, y lo hacen por cumplir con una orden de sus superiores, que existen dinámicas propias de los establecimientos educativos que inciden en la implementación de las CDA, algunos docentes las asumen como espacios que les generan tensiones, estrés y sobrecarga laboral, lo cual hace que esta estrategia se convierta en un escenario poco favorable para la reflexión y el compartir de saberes entre pares, como se viene dando en otras instituciones educativas del distrito.

Lo anterior, muestra que el proceso de implementación de las CDA se lleva de manera particular en cada establecimiento educativo, si bien se reconocen procesos de implementación que responden al programa PTA FI 3.0 a través de las orientaciones de los tutores, no se puede dejar de lado las situaciones en las que este proceso no se está llevando a cabo por diferentes razones, o se encuentra en etapas iniciales evidenciando que en el territorio la experiencia en la implementación

de las CDA presenta diferencias por lo que aún falta, para que se pueda ir transitando hacia una capacidad instalada.

Sin embargo, la tendencia de los maestros y maestras es a reconocer avances en cuanto a los aprendizajes adquiridos, el aprovechamiento de las herramientas para el mejoramiento de la gestión de aula y la cualificación del ejercicio docente como queda expresado en la siguiente afirmación de uno de los investigadores en uno de sus diarios de campo: “se destaca la implementación y beneficios de las comunidades de aprendizaje en las instituciones educativas, incluyendo mejoras en las prácticas pedagógicas, se evidencia la colaboración entre los docentes y el apoyo profesional”. (I1, DC6, 2024). Asunto que da cuenta de los avances que se vienen dando en los docentes desde la implementación de las CDA.

En este mismo sentido se toma el aporte del otro docente investigador en su diario de campo: Como docente que hago parte de las CDA, reconozco que he avanzado en el mejoramiento de mi práctica pedagógica y la implementación de esta estrategia ya que antes trabajaba de manera individualizada y ahora me siento acompañado tanto por el tutor, como por mis compañeros que siempre comparten sus saberes y nos complementamos. (I2, DC3, 2024).

Estos aportes dialogan con la categoría que se viene estructurando desde la experiencia en la implementación de las CDA lo cual es significativo porque desde la voz del tutor y del docente de aula en el rol de investigadores y de los docentes participantes, dan a conocer cómo ha sido ese proceso y sus percepciones permiten comprender que se reconocen avances en cuanto al trabajo cooperativo, el acompañamiento y el compartir de saberes entre los docentes de los establecimientos educativos.

A continuación, se presenta la figura 2 que muestra las respuestas de los directivos en torno a la experiencia en la implementación de las CDA a saber:

Figura 2

Nube de palabras del código implementación de las CDA en la entrevista a Directivos docentes



Fuente: Elaboración propia

La figura anterior muestra que los directivos generaron una tendencia hacia la palabra comunidad y la palabra docente lo cual deja en claro que, para ellos las CDA se tratan de comunidades de docentes que se llevan a cabo en las instituciones educativas que se constituyen como espacios para compartir experiencias y que en algunas instituciones educativas se viene consolidando el proceso al punto de encontrarse institucionalizado como lo deja ver el siguiente testimonio de un directivo docente:

Este proceso de comunidades de aprendizaje está institucionalizado. Los docentes cada periodo al inicio y al final se reúnen para dialogar sobre los procesos de planeación tanto a nivel curricular como a nivel de planeación de aula, donde desarrollan la priorización de aprendizajes y también proponen secuencias didácticas donde todos comparten sus conocimientos. (DD2, EDD, 2024).

El testimonio anterior da una orientación sobre la manera como se vienen implementando las CDA en las instituciones educativas del distrito de Turbo, desde la mirada del directivo docente claro está que en algunas instituciones se ha venido institucionalizando lo cual es importante pues esto permite comprender que el proceso de implementación de las CDA va consolidándose y dejando una capacidad instalada que permite su operatividad en ausencia del tutor del PTA FI 3.0.

Las CDA en las instituciones educativas han sido aprovechadas como espacios generadores de aprendizaje para los docentes que las integran y estas mejoras también son reconocidas por los directivos docentes de los establecimientos educativos del distrito.

Las CDA se han llevado a cabo como un espacio de formación y de planeación en conjunto, es decir, por conjunto de grados desarrollan las planeaciones lo cual permite que el maestro aprenda del compañero, desarrolle sus habilidades y el trabajo cooperativo, favoreciendo el crecimiento de los maestros en el conocimiento didáctico del contenido. (DD4, EDD, 2024).

El directivo docente expresa que en el establecimiento educativo se está trabajando de manera conjunta que este es un espacio para aprender juntos en aras de alcanzar los objetivos con el ánimo de favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Resalta el aprendizaje entre pares y el trabajo cooperativo los cuales regulan la carga laboral y reconoce un crecimiento en el conocimiento didáctico del contenido.

Finalmente se presenta el testimonio de otro directivo docente frente a esta categoría quien afirma:

La implementación de las CDA ha sido una experiencia muy interesante. Hay un ejercicio de planificación que se destaca desde el inicio de los acompañamientos, el tutor PTA establece acuerdos con nosotros los directivos, expone el plan de trabajo y nos invita a apoyar el proceso de acompañamiento, existe una coordinación entre tutor y directivas, también participa el docente orientador. Es decir, el tutor trae una planificación integral y flexible que acoge el punto de vista y las opiniones de los directivos. (DD1, EDD, 2024)

Este testimonio permite afirmar que los directivos reconocen en las CDA, una oportunidad de mejoramiento desde la planificación del trabajo, la posibilidad de concretar acuerdos lo cual crea un espacio de organización y de reconocimiento de la práctica del tutor, del mismo modo, favorece que el trabajo se desarrolle coordinado, dando a conocer el plan de trabajo, desde la flexibilidad y los ajustes que desde los directivos, se puedan dar, lo cual contribuye a que se pueda avanzar en lo planeado.

A continuación, se presenta la figura 3 que muestra la perspectiva de los tutores del PTA FI 3.0 frente a la experiencia en la implementación:

Figura 3

Nube de palabras del código implementación de las CDA en la entrevista a Tutores del PTA FI 3.0



Fuente: Fuente elaboración propia.

En esta nube de palabras, la tendencia en las respuestas desde los tutores se centra en los conceptos Comunidad, Docente, Institución, en los dos primeros se coincide con los directivos. La

experiencia en la implementación se reconoce desde la consolidación de las CDA, la cual se centra en el docente desde la posibilidad de compartir sus saberes, sus estrategias, de reconocer en sus pares oportunidades para fortalecer la práctica pedagógica, lo cual es muy significativo, ya que antes del PTA FI 3.0, los docentes no llevaban a cabo estos encuentros de manera consciente ni reconocían en estas la posibilidad de reunirse para compartir sus fortalezas y también sus debilidades y encontrar en estos escenarios oportunidades de sentirse acompañado por sus iguales.

En este orden de ideas, se presenta el testimonio de un tutor del PTA FI 3.0 de una institución etnoeducativa, quien afirma lo siguiente:

Las comunidades de aprendizaje en la institución que acompaño como tutor, la hemos hecho dividiendo los diferentes pueblos que integran la comunidad educativa de la institución, entonces por lo menos en la zona norte se reúnen los docentes de las diferentes sedes que están conformadas por zonas. Entonces por lo menos se reúnen 3 docentes cada 1 representando su sede y organiza una Comunidad de aprendizaje y a veces se reúnen por área o a veces se reúnen por grupo de grado y así realizan un trabajo más significativo y se apoyan entre ellos. (TPTA 1, ET, 2024).

Este aporte permite reconocer que las CDA han impactado todos los territorios, incluso las instituciones etnoeducativas y que en estas también se han establecido criterios de pertenencia que apuntan al aprovechamiento de estos espacios para la cualificación del quehacer docente. En esta medida, se reconoce que los tutores del PTA FI 3.0. han sido claves para la implementación de las CDA en los establecimientos educativos ya que estos dinamizan el proceso y motivan a los docentes para que hagan parte de estos espacios de cualificación docente.

En esta misma línea se presenta el aporte de una tutora del PTA FI 3.0, quien afirma lo siguiente:

En la institución el programa PTA ha estado presente desde los inicios y el proceso de implementación de las CDA, desde lo operativo se viene llevando a cabo de manera eficiente, esta se ha hecho en la medida que los docentes se vienen reuniendo para recibir las informaciones de la tutora, y así mismo para ellos tratar asuntos que tengan que ver con la práctica pedagógica o que tengan que ver con sus necesidades de autoformación. (TPTA 2, ET, 2024).

El aporte anterior aclara que la experiencia en la implementación de las CDA desde las voces de los tutores presenta mucha similitud respecto a que estos espacios se vienen consolidando en las instituciones del distrito de manera progresiva, que en ellas se abordan diferentes temas que tienen que ver con la práctica pedagógica y sus necesidades de autoformarse, de trabajar en equipo para el fortalecimiento de su ejercicio docente.

De la misma manera, se presenta el testimonio de un tutor del PTA FI 3.0 quien afirma lo siguiente:

Algunas veces las CDA las emplean para planear. En estos momentos, la implementación se ha venido haciendo con las directrices del programa PTA. No obstante, en su realidad dista mucho del ideal de una CDA puesto que se evidencian que algunos docentes son resistentes a participar y sacan excusas para no asistir a los encuentros. (TPTA3, 2024).

Este aporte deja ver que, en algunas instituciones educativas, el proceso de implementación ha tenido dificultades y retos evidenciados en la resistencia de algunos docentes para participar de las CDA, lo que deja ver que no todos los docentes se encuentran comprometidos en la implementación de estas o participan por un sentido de obligación como se evidencia en el siguiente testimonio:

La verdad es que ese PTA y las CDA me generan mucho estrés, yo cuando veo que viene la tutora, me va dando como un malestar porque ya viene a querer estar poniendo más trabajo, y uno que está bien saturado. La verdad es que yo participo, pero lo hago casi que obligada. (D5, ED, 2024)

Este testimonio deja claro que el programa PTA FI 3.0 y la estrategia de las CDA no cuentan con una acogida por todos los docentes de los establecimientos educativos, algunos se refieren a estos de manera despectiva e incluso peyorativa, lo cual muestra un panorama desalentador en cuanto al proceso de implementación de las CDA, puesto que si el maestro y la maestra no se encuentran motivados a participar, no reconocen las bondades que estos escenarios les pueden brindar, es poco probable que estas iniciativas permeen el aula, por lo que no se evidencian transformaciones significativas en cuanto a la práctica ni en cuanto a la reflexión como escenario que fortalece la praxis de los docentes del distrito.

Todas estas percepciones respecto a la implementación de las CDA en los establecimientos educativos del distrito dan cuenta de las diferencias que se presentan en este sentido, lo que deja claro que la estrategia afronta desafíos que se evidencian partiendo de las voces de los directivos docentes,

los docentes y los tutores. No obstante, todos conversan en que las CDA se han ido implementando de manera progresiva y con avances significativos que da cuenta de las bondades que ofrece la estrategia y el programa PTA FI 3.0. Ellos manifiestan que se asumen como una oportunidad de apoyarse los docentes entre sí desde las prácticas pedagógicas, notándose mejorar en estas.

Basándose en lo anterior, y desde las posturas de los docentes se reconoce que de manera indirecta se establecen criterios para pertenecer a las CDA y que se busca que la estrategia impacte las diferentes sedes y las particularidades del contexto y que dicho proceso ha sido dinamizado por los tutores quienes constantemente están motivando y formando a la comunidad educativa. Cabe resaltar que esta estrategia ha impactado en todo el territorio distrital, las CDA operan tanto en lo urbano como en la ruralidad, tanto en escuelas unitarias y multigrados como en escuelas en las que se dan los grados de forma separada.

A continuación, se presenta la figura que establece la co-ocurrencia del código implementación de las CDA con los demás códigos establecidos para la interpretación de la información:

Figura 4

Cuadro de co-ocurrencia del código implementación de las CDA

		◆ Experiencia en la implementación. (1) 39
◆ Calidad educativa	(1) 20	4
◆ Colaboración con otros docentes y tutores	(1) 35	11
◆ Desafíos y áreas de mejora	(1) 55	11
◆ Diálogos entre la teoría y la práctica	(1) 17	7
◆ Impacto en el aprendizaje	(1) 30	3
◆ Percepción sobre el futuro de la CDA	(1) 12	1
◆ Práctica como espacio problematizador	(1) 20	5
◆ Transformación de la práctica pedagógica	(1) 47	9

Fuente: Elaboración propia

Como se puede notar la categoría experiencia en la implementación desde el análisis del código en mención presenta una correlación con los demás códigos definidos para el análisis de la información, lo que deja ver que la implementación de las CDA influyen de manera directa en la calidad educativa, que permite el trabajo colaborativo entre pares, que el proceso ha sido recibido con un alto nivel de aceptación por parte de la comunidad educativa y que los docentes reconocen los avances que estas les han permitido desde su práctica pedagógica, que el proceso de

implementación de las CDA ha sido un proceso que poco a poco se ha ido consolidando de manera vivencial en los establecimientos educativos del Distrito de Turbo.

Cabe señalar que estos hallazgos del primer objetivo de la investigación evidencian que la implementación de las CDA en la estrategia del PTA Fi 3.0 ha sido clave para fortalecer el encuentro entre docentes en aras de mejorar la planificación y colaboración entre sus pares académicos. Esta estrategia de encontrarse para compartir saberes desde las CDA permite el aprovechamiento de la diversidad de los contextos en los que confluyen los docentes del territorio. Por tanto, se puntualiza que, a nivel distrital, se han venido unificando esfuerzos para que las CDA operen en las instituciones educativas mediante el apoyo de la Secretaría de educación distrital, por lo que dentro de los logros a reconocer se encuentra la institucionalización y el uso de formatos de planeación y la importancia del trabajo colaborativo y en equipo. Esto ha generado un cambio positivo en la percepción de los docentes, quienes al trabajar junto a los tutores reconocen el valor de estas prácticas y participan activamente en los encuentros, siendo receptivos a las nuevas estrategias pedagógicas, no obstante esto no se da de manera general en todas las instituciones, puesto que como quedó expresado, en algunas, el programa y la estrategia de las CDA, no ha sido acogida, y para algunos docentes les genera tensiones, sobrecarga laboral y algunos no la reconocen como espacios de reflexión en torno a las prácticas pedagógicas.

Sin embargo, el desafío persiste en la continuidad y autonomía de estos esfuerzos. Muchos docentes no perciben a las CDA como una necesidad inherente o un recurso valioso para su desarrollo profesional, sino más bien como una obligación impuesta por los tutores o directivos. Este sentimiento de obligatoriedad afecta la continuidad de las prácticas colaborativas, asunto que se torna preocupante, y que condiciona la sostenibilidad de las CDA.

Este avance y retroceso en los procesos colaborativos señala la necesidad de un cambio de mentalidad que valore la planificación y el intercambio de saberes como parte integral del crecimiento profesional. En las instituciones se vienen realizando esfuerzos para retomar y consolidar estos procesos, resaltando la importancia del PTA FI 3.0 no solo como una obligación, sino como una herramienta valiosa para fortalecer la práctica pedagógica y mejorar los resultados educativos de forma sostenida y autónoma.

Lo que deja de manifiesto que la implementación de las CDA en el Distrito de Turbo se ha ido fortaleciendo con los años, con la disposición de los docentes a ser acompañados en el aula y desde su ejercicio docente, la importancia de reconocer sus fortalezas y las de sus pares para

enriquecer la propia práctica, pero aún quedan asuntos por fortalecer como es el caso de la resistencia y la falta de apropiación de la estrategia en algunas instituciones educativas, situación que no obedece a la misionalidad del programa, por tanto, es preciso reconocer que el hecho del acompañamiento in situ genera tensiones y poca aceptación de algunos docentes que de acuerdo a mi experiencia no conciben el hecho de que otro par entre al espacio más íntimo de su práctica pedagógica. Perciben la llegada del docente tutor cómo si fuese una inspección del aula, hechos que se van superando mediante el trabajo en las CDA y el diálogo, lo cual genera lazos de confianza y seguridad para fortalecer el trabajo de manera conjunta con el firme objetivo de alcanzar una transformación de la propia práctica en el aula de clases.

Lo anterior, genera reflexión en torno a que la estrategia de las CDA desde su implementación avanza en la medida que se cuenta con el apoyo y disposición de los docentes, siempre y cuando, estos la asuman como un espacio que aporta a su cualificación y no como un asunto obligatorio y de imposición. Es importante mencionar que, aunque el panorama no es igual para las 36 instituciones educativas del distrito, se reconocen avances en este proceso desde las voces de los que participaron en la investigación, lo cual se constituye como un paso adelante hacia la transformación de la calidad educativa que tanto requiere el Distrito de Turbo.

4.2. Hallazgos frente a las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes a partir de las CDA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo

Esta categoría surge del segundo objetivo el cual se refiere a identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo, mediante el análisis de las entrevistas y diarios de campo. Una vez gestionada la información en el Software ATLAS.ti ® se procede a analizar la nube de palabras que en torno al código transformación de la práctica tomando como base, las respuestas de los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0, como se puede observar en la figura a continuación:

Figura 4

Nube de palabras del código transformación de la práctica pedagógica en las entrevistas Docentes, Directivos docentes y Tutores del PTA FI 3.0.



Fuente: Elaboración propia

En correspondencia con lo anterior, se puede notar que las palabras que integran la nube que arrojó el Software ATLAS.ti®, las respuestas de los actores de la investigación giran en torno al concepto aprendizaje, el cual muestra la mayor tendencia y desde las citas establecidas en el informe se nota que los docentes reconocen que de manera progresiva se han venido generando transformaciones en las prácticas pedagógicas con los aportes del programa PTA FI 3.0 como quedó expresado en el siguiente testimonio de una docente “las CDA han sido espacios muy provechosos para fortalecer nuestra práctica pedagógica, porque a través del programa PTA, encontramos estrategias a través del material que este ofrece para obtener aprendizajes significativos en nuestros estudiantes” (D15,ED, 2024).

Lo anterior evidencia que las CDA han contribuido en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, mediante el reconocimiento de estrategias que les ha proporcionado el programa PTA FI 3.0. Se resalta el uso de los materiales y los encuentros que han tenido los docentes con sus pares académicos favoreciendo que ellos y ellas descubran algunas estrategias para llevarlas a cabo en el aula de clase, como también han visto en el material un recurso que fortalece el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Lo anterior, permite reconocer transformaciones a nivel de las prácticas pedagógicas de los docentes. Desde sus testimonios dan cuenta de dichas transformaciones. Desde la subjetividad, los docentes reconocen que su práctica ha surgido cambios, que han tenido que formarse, apropiarse de las herramientas que ofrece el programa PTA FI 3.0 y que, de manera progresiva, han notado avances en los desempeños de los estudiantes que atienden. Es decir, el docente se torna más consciente de su compromiso consigo mismo y con los estudiantes que acompaña, asunto que es positivo para el cambio que se requiere desde la educación.

Del mismo modo, se presenta el testimonio de un docente:

Las CDA me han contribuido a mejorar mis prácticas pedagógicas, porque me ha motivado a buscar mejores estrategias para implementar con los estudiantes, ese compartir con el otro

ayuda que como docente pueda ser más consciente de que debo mejorar mi práctica, que la debo ir perfeccionando para que mis estudiantes aprendan mejor (D10, ED, 2024).

Este testimonio deja ver que los docentes en las CDA han ido reconociendo acciones de mejora que las conciben como transformaciones de las prácticas, se hace evidente asuntos como la implementación de estrategias de enseñanza pensadas para impactar en los aprendizajes de los niños y las niñas que se atienden lo que permite comprender que si bien las CDA, se encuentran en proceso de consolidación en los establecimientos educativos del Distrito, los docentes las están reconociendo como espacios que generan transformaciones en las prácticas pedagógicas lo cual es positivo y deja de manifiesto el papel preponderante de las CDA en las maneras de enseñar de los docentes que participan en estas.

Los directivos docentes también reconocen que las CDA son importantes en los establecimientos educativos y que generan transformaciones de la práctica pedagógica la cual se hace evidente en el aula.

Las comunidades de aprendizaje en la institución educativa han sido muy importantes porque nos han servido mucho para apoyar los procesos educativos de la comunidad educativa y de nuestra institución, por lo que se evidencian grandes cambios en la práctica pedagógica de los docentes que se hacen evidentes en las aulas. (DD3, EDD, 2024).

En este sentido, los directivos muestran su apoyo y disposición para generar los espacios para las actividades que propone el Programa PTA FI 3.0, a través del Tutor lo cual es significativo ya que desde las directivas se reconoce un punto a favor en las transformaciones que se gestan en los docentes desde sus prácticas pedagógicas. Situación que se viene dando a conocer a través de los testimonios de los miembros de la comunidad educativa, dichas transformaciones se manifiestan en la reflexión que los docentes hacen de su propia práctica, poco a poco van siendo más conscientes de sus necesidades de formación, la cualificación de su praxis, el fortalecimiento del conocimiento didáctico del contenido, la importancia de fortalecer su saber pedagógico como se expresa en el siguiente testimonio:

Uno en ocasiones no reconoce las necesidades de formación que tiene, y resulta que todo va cambiando y el docente debe transformar su quehacer para estar a la par de estos cambios, por ejemplo, antes no era muy dedicada a la planeación, y de apropiarme de los referentes, ni de la selección de los recursos, como tampoco tenía en cuenta la gestión de aula, pero poco a poco uno va ajustando su práctica y va reflexionando. (D2, ED, 2024).

En la medida que los docentes comienzan a visibilizar sus prácticas pedagógicas como un asunto que necesita analizarse, fundamentarse, estudiarse y transformarse, empiezan a notarse las acciones que poco a poco se van consolidando como transformaciones, puesto que la reflexión permite identificar las carencias que se tienen, pero también las fortalezas lo cual hace que la praxis se convierta en un campo de saber que cualifica su quehacer, que motiva a los docentes a seguirse formando, a dar a conocer esos saberes que poseen y ponerlos al servicio de sus pares académicos.

Con base en lo anterior y desde los encuentros en CDA de Tutores del PTA FI 3.0 se puede reconocer que las CDA han contribuido a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, lo cual se hace evidente durante los acompañamientos en aula en los que los docentes dejan ver su compromiso con la enseñanza a través de la elaboración de planeaciones direccionadas al desarrollo de competencias y al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Estas transformaciones crean la necesidad de reflexionar en torno a la propia práctica mediante el reconocimiento de las bondades de las CDA y continuar cualificando el ejercicio docente en pro del mejoramiento académico de los estudiantes que se acompañan.

En los acompañamientos en aula y en los encuentros en CDA, he podido notar que los docentes se encuentran motivados a la hora de compartir sus saberes, se identifican por áreas o por conjuntos de grados y planean en conjunto, se apropian de los referentes nacionales y aprovechan el material del programa, especialmente el de lenguaje, y cuando les observo la clase, se muestran empoderados desde su gestión de aula, hacen uso apropiado del tiempo y privilegian la evaluación formativa, se evidencia mayor dinamismo en las clases que llevan a cabo. (I1, DC7, 2024)

En este sentido y desde las percepciones de los docentes se comienzan a notar cambios en cuanto a la manera como estos desarrollan su gestión de aula y desde los diálogos que se establecen al interior de los encuentros en las CDA se reconocen ajustes que los docentes les realizan a sus prácticas pedagógicas, especialmente desde el compartir de las experiencias en las que reflexionan en torno a las fortalezas que poseen, y también las debilidades y las necesidades de formación que tienen, porque la práctica pedagógica no es un todo acabado sino que requiere constante seguimiento, análisis y reflexión, como se puede apreciar en este testimonio resultado de una observación de clases:

En este acompañamiento en aula, se puede anotar un avance significativo en cuanto a la gestión de aula de los docentes, ya que están demostrando dominio de las temáticas que

planean, hacen uso efectivo del tiempo, como también el aprovechamiento de los materiales del programa PTA, situación que es favorable para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes que atienden. En cuanto al clima de aula se evidencia participación de los estudiantes y el intercambio de saberes. Se nota un avance en el uso de la evaluación formativa, desde el uso de instrumentos de evaluación formativa.(I1, O5, 2024).

Estas acciones de mejora que los docentes demuestran en sus prácticas pedagógicas, y que se hacen visible desde los acompañamientos en aula que realizan los tutores del PTA FI 3.0, dan cuenta de cambios positivos en el ejercicio del docente, lo cual se puede inferir como indicios de transformaciones en sus prácticas pedagógica y que dan muestra de la motivación de los docentes para la cualificación de su praxis, lo cual es significativo para los procesos de enseñanza y aprendizaje que direccionan. Todo lo anterior se concibe como algunas transformaciones desde las prácticas pedagógicas de los docentes del Distrito de Turbo y que se reconocen a través del diálogo entre docentes, directivos docentes y Tutores del Programa PTA FI 3.0 quienes coinciden en los alcances en materia de transformaciones de las prácticas pedagógicas que se presentan a continuación:

- **Avances en cuanto a los procesos de planeación:** Desde los acompañamientos en aula y desde los testimonios de los docentes, los directivos docentes y los tutores del PTA FI 3.0, coinciden en que los docentes planean sus clases en secuencia didáctica apropiándose de los referentes nacionales, incorporan a sus clases las orientaciones que desde el MEN se emanan, e incorporan estrategias de enseñanza centradas en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes que atienden.

- **Uso de los resultados de las pruebas externas:** Los resultados de las pruebas externas son socializadas a toda la comunidad educativa por medio de las cuales, se establecen acuerdos y planes de mejoramiento, desde la orientación de los tutores, se seleccionan los aprendizajes por mejorar y los docentes desde sus planes de área y aula, propenden por su desarrollo y alcance de las metas propuestas. Es preciso mencionar que, aunque los resultados de estas pruebas de los últimos años no han tenido resultados satisfactorios se notó una leve mejora en el área de lenguaje y los resultados se toman como punto de referencia para encaminar las prácticas pedagógicas hacia el fortalecimiento de los desempeños por mejorar

- **Diseño e implementación de estrategias de enseñanza:** Los docentes entre pares comparten estrategias de enseñanza con el fin de superar las debilidades que presentan desde su práctica, el acompañamiento entre pares desde las áreas en las que presentan falencias en cuanto al Conocimiento didáctico del contenido se ha ido llevando a cabo en los establecimientos, las áreas que son de poco manejo por los docentes son apoyadas mediante formaciones que los docentes les brindan a sus compañeros para que esto se refleje en las aulas de clases.

- **Aprovechamiento de los materiales del programa PTA FI 3.0:** Año a año llega a los establecimientos educativos materiales de lenguaje y matemáticas los cuales poco a poco vienen siendo aprovechados para las clases con los estudiantes, manifiestan que entre pares los revisan los analizan y los ponen en diálogo con sus planes de área para que sirvan de apoyo a la enseñanza y manifiestan que esto ha tenido una influencia positiva en los estudiantes de la básica primaria que es para quienes llega el material, los docentes manifiestan que estudiantes con el uso de estos materiales, trabajan con autonomía, y van superando sus dificultades académicas reflejándose en el mejoramiento de los desempeños, se nota que los estudiantes se aproximan al conocimiento de una manera más eficiente y desarrollan competencias con el apoyo de estos materiales.

- **Avances en el trabajo entre pares:** Estos avances ha permitido que los docentes se reconozcan desde sus potencialidades y compartan sus saberes, en los encuentros de CDA, los docentes ponen al servicio de sus iguales sus fortalezas, comparten sus experiencias, materiales, estrategias y también sus debilidades con el fin de que sus compañeros les brinden herramientas para superarlas a través del diálogo y puedan analizarse las situaciones particulares que vive cada docente con el fin de superarlas.

- **El fortalecimiento de las CDA de Tutores:** Este es un avance significativo porque los tutores del PTA FI 3.0 se organizan en CDA desde las áreas que aborda el programa (Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Inicial entre otras) y se apoyan desde el trabajo cooperativo, lo que deja claro que las transformaciones desde las prácticas pedagógicas no solo las reconocen los docentes acompañados. Como se puede evidenciar los tutores fortalecen sus competencias, comparten saberes y se complementan entre pares desde sus fortalezas y también desde sus debilidades, aprovechan estos espacios para estudiar, para hacer autoformación dejando claro que todos los docentes del Distrito están llamados a hacer cambios en las maneras como encaminan la enseñanza y desde esta estrategia es posible transformar las prácticas pedagógicas desde el compromiso que asuma cada docente con su praxis.

- **La reflexión en torno a la propia práctica:** Este proceso fortalece la praxis de los docentes del Distrito. Puesto que es una tarea que implica revisar su ejercicio docente, hacer introspección y analizar los procesos que emprenden desde sus prácticas pedagógicas, lo cual requiere que el docente se libere de prejuicios y sea consciente de que desarrolla unas competencias, fortalezas, debilidades, habilidades, un saber, y una formación que consolida su práctica pedagógica, pero que esta debe estar en constante dinamización, que debe ser reflexionada con el fin de ajustarla en aras de cualificar el quehacer docente. En este orden de ideas se puede evidenciar, que las percepciones de los docentes, directivos docentes y Tutores del PTA FI 3.0 tienden al reconocimiento de que es necesario analizar sus prácticas pedagógicas y que requieren ajustes por lo que se debe revisar la praxis para enriquecerla, afinarla y reconfigurarla mediante la reflexión, la cual conduce a lograr las mejoras y la cualificación de su ejercicio.

Lo anterior, permite afirmar que las transformaciones y mejoramiento pedagógico que se han generado en las prácticas pedagógicas de los docentes desde la estrategia de las CDA, en los establecimientos educativos focalizados se establecen de la siguiente manera: En cuanto al aprendizaje de los estudiantes se ha evidenciado que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes han alcanzado mejores niveles de desempeño en cada una de las asignaturas vistas en el aula de clases, los estudiantes reconocen con claridad los objetivos de aprendizaje de la clase logrando así desarrollar las actividades escolares con facilidad y agilidad.

De igual forma, los resultados de las pruebas ICFES han sido progresivamente satisfactorios ubicándonos en un rango positivo a nivel de Municipios, en cuanto a la convivencia escolar los estudiantes han mostrado interés por llevar un ambiente propicio marcado por el respeto, la tolerancia, el autocuidado y el bienestar común.

Por tanto, los aspectos mencionados anteriormente han permitido un mejoramiento en la calidad educativa del distrito de Turbo, porque da muestra del avance en los planes de estudio y fortalecimiento del trabajo en equipo, tanto así que los maestros se sienten motivados y motivadas para seguir trabajando en CDA para continuar con los diálogos entre pares; docentes, directivos docentes y tutores PTA FI 3.0, para seguir fortaleciendo las prácticas pedagógicas. El acompañamiento de los Tutores en el proceso de implementación de las CDA ha sido de gran ayuda porque han abierto el abanico de posibilidades para generar espacios de reflexión, colaboración en los aspectos pedagógicos.

Como se puede notar desde estas transformaciones en las prácticas pedagógicas se reconocen alcances, metas, y cambios positivos que los docentes están identificando lo cual favorece que la enseñanza se vaya transformando para el beneficio de los estudiantes que son los que necesitan disfrutar de prácticas pedagógicas direccionadas a fortalecer los cuatro pilares de la educación como lo plantea Delors (1996). Estas acciones dialogan con las directrices que desde el gobierno se vienen brindando a los docentes desde el plan decenal de educación en materia de calidad educativa y permiten establecer los diálogos entre la teoría y la práctica porque el docente está asumiendo un papel receptivo a fin de mejorar su ejercicio, proveyéndose de herramientas, insumos y los saberes propios que le permitan encaminar la enseñanza para que impacte en los resultados que se espera de la escuela en la sociedad, pero más allá de esto, está siendo crítico y reflexivo en torno a sus prácticas pedagógicas, lo cual configura su ejercicio y genera los cambios que tanto se requieren en este territorio por lo que las CDA se convierten en escenarios que le permiten a los docentes transformarse y transformar la misma realidad problemática de las escuelas que habitan.

A continuación, se presenta la siguiente figura que muestra co-ocurrencia entre el código transformación de la práctica pedagógica y los demás códigos establecidos en la investigación:

Figura 5

Cuadro de co-ocurrencia del código transformación de la práctica pedagógica con los demás códigos establecidos.

		 Transformación de la práctica pedagógica  47
 Calidad educativa	 20	16
 Colaboración con otros docentes y tutores	 35	11
 Desafíos y áreas de mejora	 55	8
 Diálogos entre la teoría y la práctica	 17	11
 Experiencia en la implementación.	 39	9
 Impacto en el aprendizaje	 30	15
 Percepción sobre el futuro de la CDA	 12	1
 Práctica como espacio problematizador	 20	7
 Transformación de la práctica pedagógica	 47	

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en la gráfica anterior, el código transformación de la práctica pedagógica tiene una alta co-ocurrencia con los demás códigos establecidos en el análisis de la

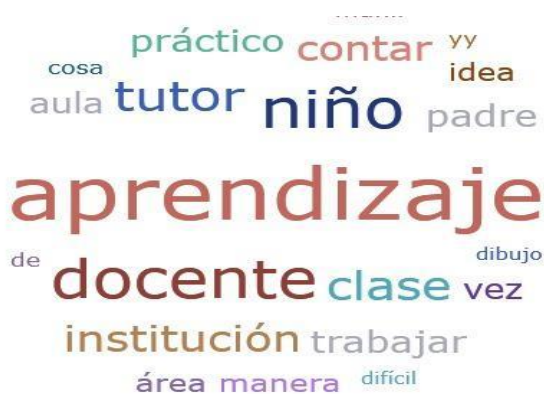
información lo cual permite comprender que la transformación de las prácticas pedagógicas es un asunto que conversa con los cambios que en materia de educación está requiriendo el país, por lo que estos hallazgos en torno a las transformaciones de las prácticas pedagógicas contribuyen a la comprensión de que las CDA en los establecimientos educativos generan transformaciones que se deben dar a conocer desde la didáctica, desde el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas, y desde la reflexión que hacen los docentes frente a los cambios significativos en la práctica pedagógica, dado que las CDA cumplen una función determinante en las transformaciones que están llevando a cabo los docentes de los establecimientos oficiales en sus prácticas pedagógicas, asuntos que se han hecho visibles mediante la estrategia de las CDA en el marco del programa PTA FI 3.0, situación que es favorable y abre un camino para seguir fortaleciendo las CDA desde cada uno de los escenarios en los que se desenvuelven los docentes del distrito.

4.3 Hallazgos frente a la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el mejoramiento de la calidad educativa

Esta categoría se construye a través del análisis del tercer objetivo el cual busca establecer la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el mejoramiento de la calidad educativa a través de diálogos con los docentes y comunidad educativa desde la estrategia PTA en las instituciones públicas del distrito de Turbo. Por lo que se inició por abordar la nube de palabras en cuanto a los códigos calidad educativa, retos y desafíos de las CDA como se presenta en la figura 6.

Figura 6

Nube de palabras de los códigos calidad educativa y retos y desafíos de las CDA de los docentes, directivos y tutores del PTA FI 3.0.



Fuente: Elaboración propia

Como se puede notar en la figura anterior, la palabra que más tendencia presenta es aprendizaje, seguida de docente, niño e institución es decir que las respuestas de los docentes, directivos y tutores del PTA FI 3.0, estuvieron centradas en estas redes conceptuales, por lo que abordar el asunto de los aportes, retos y desafíos de las CDA en la calidad educativa se deben dar a conocer teniendo en cuenta los elementos que estuvieron presente, como se puede reconocer a continuación:

4.3.1 Aportes de las CDA a los procesos de enseñanza y aprendizaje

Los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0, reconocen que la estrategia de las CDA ha brindado aportes significativos a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, también a la cualificación de la práctica pedagógica de los docentes y por consiguiente, al fortalecimiento de su saber pedagógico y aunque se evidencia resistencia por parte de algunos docentes para participar y para integrarse en la estrategia, la mayoría de los actores de la comunidad educativa reconocen los aportes que estas le han brindado a los procesos educativos como es el caso de la planeación en secuencia didáctica, el uso de los resultados de las pruebas externas e internas y la actualización de los planes de área entre otros.

En este sentido, uno de los más evidentes tiene que ver con el proceso de planeación de clases, puesto que en el distrito de Turbo, la comunidad educativa se ha apropiado, organizado y ajustado de manera autónoma los formatos planeadores desde la configuración en secuencia didáctica que como lo plantea Díaz (2013) “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p.1). Lo que deja ver que son conscientes de la importancia de planificar el trabajo de las aulas y este es un asunto que se ha analizado en las CDA de las diferentes instituciones del distrito de Turbo.

Como se puede notar este es un aporte positivo porque en la medida que el docente planea, tiene la posibilidad de reflexionar sobre su acción pedagógica, desde el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que fundamenten la enseñanza y vayan en concordancia con los aprendizajes que se pretenden alcanzar con los estudiantes que se atienden.

Sin embargo, esta situación no se da de manera general en todos los establecimientos educativos, ni con todos los docentes, puesto que se evidencia que para algunos el trabajo en las CDA les genera tensiones, situaciones de estrés, incomodidad desde el acompañamiento, se sienten

vigilados, y en algunos establecimientos educativos no se ha unificado criterios sobre las maneras de planear y de estructurar sus prácticas pedagógicas, algunos docentes demuestran dificultades a la hora de elaborar y desarrollar sus planes de aula e incluso desconocen la Secuencia Didáctica o no saben cómo emplearlas en sus sesiones de clases lo cual va en contraposición con lo que establece Díaz (2013):

La elaboración de una secuencia didáctica se encuentra inscrita en el marco de un proceso de planeación dinámica, donde todos los factores de la planeación se afectan entre sí. Su punto de partida es la selección de un contenido (en el marco de la propuesta que tiene el programa de estudios en su conjunto) y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos de acuerdo a la visión pedagógico-didáctica de cada docente. (p.5).

El autor plantea que la secuencia didáctica consolida un proceso de planeación dinámico lo cual se reconoce en las planeaciones que elaboran los docentes en sus prácticas pedagógicas, puesto que ellos y ellas elaboran unas configuraciones didácticas que relacionan entre sí cada uno de los aspectos que la integran y en esa misma línea establecen una progresión en la enseñanza ya que les permite avanzar, y también retroceder y ajustar su praxis lo cual es una de las bondades que ofrece la planeación en secuencia didáctica.

Este aporte de las CDA se hace notorio cuando los tutores del PTA FI 3.0, acompañan a los docentes en el aula, pueden reconocer las maneras como estos se apropian de los referentes nacionales, y diseñan estrategias desde cada uno de los momentos de la clase para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que orientan, situación que se hace presente mediante el siguiente testimonio:

Las CDA nos han ayudado en nuestros procesos de planeación porque los docentes nos juntamos en compañía de nuestro tutor, y vamos elaborando y actualizando nuestras planeaciones, en las que se tienen en cuenta todos los referentes nacionales, los momentos de la clase, el desarrollo, la evaluación, el uso e implementación de materiales, y el trabajo en equipo desde los roles del trabajo cooperativo. (D9, 2024).

Como se puede apreciar los aportes de las CDA, a la planeación, es un elemento que se resalta puesto que la secuencia didáctica estructura y le da sentido a la práctica pedagógica, le genera un orden y la posibilidad de estar sujeta al análisis constante y a la posibilidad de evaluarla y ajustarla según sean las necesidades del docente, de los estudiantes y del contexto.

4.3.2. Aportes de las CDA al mejoramiento de las relaciones interpersonales y la convivencia

Cuando se trabaja en CDA al principio se generan algunas tensiones entre los docentes y también con el tutor porque se asume que el programa PTA FI 3.0 y las CDA en sí mismas, van a crearles más trabajo y esta es una situación que preocupa a los docentes, sin embargo con el transcurrir de los encuentros se van reconociendo las potencialidades que cada docente tiene para aportar, porque, a través de las CDA se tejen relaciones interpersonales basadas en el compartir, en el trabajo entre pares y en la convivencia pacífica, se tratan temas que son de preocupación para los docentes, desde la práctica o desde el ser, consolidando las CDA como un espacio de diálogo en el que los docentes se encuentran con sus iguales y se sienten apoyados como lo expresa una docente:

Para mí las CDA son espacios de encuentro, acompañamiento y construcción colectiva para fortalecer los procesos institucionales, en los que nos encontramos con nuestros pares académicos y damos a conocer nuestras angustias y nuestros miedos sin ser señalados y esto fortalece la convivencia entre docentes que se refleja en la convivencia escolar en la escuela. (D9, 2024).

En esta medida, el trabajo en CDA fortalece los vínculos entre los docentes, los directivos y el tutor, igualmente, contribuye al mejoramiento de la convivencia y las relaciones interpersonales, en la medida que estos se sienten apoyados, se atreven a compartir sus estrategias y se fortalecen las debilidades que como profesionales van reconociendo y que es necesario analizarlas y mejorarlas, esto aunado a los esfuerzos del tutor quien dinamiza el proceso de CDA, generando un espacio de construcción del saber pedagógico y mejoramiento de la calidad educativa.

4.3.3. Aportes de las CDA a la calidad educativa

La estrategia de las CDA influye de manera directa en la calidad educativa puesto que docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0 dialogan en que esta estrategia ha favorecido el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, y los aprendizajes de los estudiantes, también se ha reconocido la necesidad de que el docente cualifique su ejercicio y fundamente su saber desde los elementos que integran el programa PTA y desde los diferentes escenarios de formación y autoformación que se hacen presentes en estos encuentros por lo que se retoma el siguiente testimonio:

Las CDA aportan a la calidad educativa mediante la actualización de los planes de área. Estas permitieron que los docentes se reunieran y proyectaran algunas estrategias fortaleciendo el conocimiento didáctico del contenido para cada una de las áreas del saber. (DD4, 2024).

Los directivos docentes reconocen en las CDA acciones para el mejoramiento de la calidad educativa, como es el caso de la actualización de los planes de área y el fortalecimiento del conocimiento didáctico del contenido, lo cual favorece la gestión de aula e impacta en los aprendizajes de los estudiantes que se atienden. Asunto que es positivo puesto que poco a poco los docentes van siendo más conscientes de la importancia que tiene el acompañarse en CDA.

En este orden de ideas, se asume las CDA como un espacio de conversación y actualización colectiva de los planes de área del establecimiento educativo con miras a fortalecer las prácticas pedagógicas e involucrarse en la construcción colectiva de la ruta académica del establecimiento educativo.

Cabe resaltar, que este trabajo entre pares es un recurso clave para mejorar la calidad de la educación, ya que ofrece un espacio en el que los educadores pueden compartir estrategias, resolver dudas y fortalecer sus conocimientos en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, el objetivo de estos encuentros va más allá del simple intercambio entre colegas; se trata de asegurar que el desarrollo profesional de los docentes se traduzca en mejoramiento de la praxis dentro del aula.

En este sentido, el propósito principal de estas reuniones en CDA, es fomentar en los niños el desarrollo de competencias que los ayuden a crecer y aprender de manera integral. Para que esto ocurra, es fundamental que los docentes no solo aprovechen estos espacios para su propio crecimiento cognitivo, sino que también apliquen de manera concreta lo aprendido para enriquecer la experiencia educativa de sus estudiantes.

Por lo que se puede afirmar que las CDA han impactado de manera positiva, y los docentes dan a conocer desde su experiencia estos avances que han sido posibles mediante los encuentros que realizan desde sus necesidades de formación y cualificación del quehacer docente como lo expresa la siguiente docente:

Las CDA, han contribuido al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, se evidencia en los resultados de pruebas Saber 11 en la que se ha venido notando un mejoramiento, también se nota en los bajos niveles de reprobación escolar, trabajo que

venimos haciendo desde el área de lenguaje y matemáticas, desde el compartir de estrategias que se desarrollan en el aula favoreciendo aprendizajes significativos. (D7, 2024).

Esto permite reconocer que en las instituciones educativas del distrito se viene apostando por la calidad de la educación y si bien es cierto esta no se ha logrado de manera general, se reconocen acciones individuales que buscan este fin, lo cual es importante dar a conocer, de ahí que, se evidencia que las CDA han aportado de manera categórica al mejoramiento de la calidad educativa mediante la planeación y proyección de aprendizaje que permitan mejorar los resultados de las pruebas externas e internas de los establecimientos educativos.

4.3.4. Retos y desafíos que enfrentan las CDA

La estrategia de las CDA enfrenta retos y desafíos que son necesario darlos a conocer desde las voces de los participantes en esta investigación los cuales se pueden asumir como acciones de mejora y recomendaciones para su funcionamiento en los establecimientos educativos:

Dentro de estos se encuentra el motivar a los docentes que muestran resistencia hacia las CDA ya que esta fortalece sus competencias y el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, asunto que ha quedado expresado a lo largo de esta investigación.

Otro reto es que las CDA tengan una capacidad instalada, se requiere que los establecimientos educativos, vayan dinamizando sus CDA desde los directivos o equipos líderes para que se vaya generando una capacidad instalada y no solo sea un escenario orientado por el tutor PTA FI 3.0 que, si bien lo lleva a cabo con responsabilidad, en ausencia de este se declinan los procesos.

En este mismo sentido, se requiere que las CDA trasciendan el entorno cerrado de compartir de experiencias entre pares y estrategias pedagógicas exitosas solo en las instituciones educativas y que se divulguen desde el plano local, regional y nacional, a través de la sistematización y visibilización de los procesos pues en estos escenarios se tejen diferentes acciones pedagógicas e iniciativas docentes que se quedan allí y podrían ser experiencias inspiradoras factibles de replicar. Como lo plantea la siguiente docente:

Los docentes proponemos y desarrollamos muchas estrategias, lo que falta es que las divulguen, las den a conocer no solamente ahí dentro del establecimiento educativo sino a nivel municipal, regional y nacional. Se propone que las directivas junto con el tutor puedan motivar a los docentes para que divulguen porque son buenas estrategias y sabemos que están dando resultados en los aprendizajes y vale la pena darlas a conocer. (D20, 2024).

Esto pone de manifiesto que las CDA se convierten en un laboratorio en el que se comparten estrategias y saberes, y que se debe propender para la divulgación de esas experiencias significativas que han ido surgiendo y que los docentes desarrollan en sus aulas, pero que no son reconocidas debido a la falta de sistematización y de escenarios para su divulgación.

El futuro de las CDA se avizora como positivo, pero depende de las acciones que en los establecimientos educativos se realicen para garantizar su funcionamiento, los docentes están llamados a continuar visibilizando los aportes de las CDA desde cada uno de los espacios en los que se fundamenta. Se debe continuar apostando por la capacidad instalada puesto que estos escenarios se hicieron visibles desde el programa PTA FI 3.0, y garantizar de que en ausencia del programa y del tutor, puedan seguir funcionando y dinamizando el trabajo. Cabe resaltar que los docentes, directivos docentes y tutores son los que fortalecen el proceso de las CDA, de ahí que sin sus interacciones no habría sido posible que se consolidaran como espacios necesarios para el compartir de estrategias, pero también de formación y de acompañamiento entre pares, de superación de dificultades, de fortalecimiento del saber pedagógico y la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, por lo que queda la tarea de seguir promoviendo estos procesos, sistematizando y propendiendo por la divulgación de las experiencias significativas que son objeto de reconocimiento y haciendo vivo el proceso de las CDA como una posibilidad de crecer juntos y de cualificar el quehacer docente.

Capítulo 5. Discusión

Una vez presentados los hallazgos que arrojó el análisis de los datos en diálogo con los objetivos de la investigación, y el marco teórico conceptual se precisan algunos asuntos que son objeto de discusión los cuales amplían el marco de comprensiones sobre los resultados establecidos, los cuales se presentan en este apartado.

Para iniciar esta discusión, es importante destacar que la investigación denominada la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo develó aspectos positivos y aspectos susceptibles de analizar en cuanto al proceso de implementación de las CDA.

Estos surgieron inicialmente, de las voces de los actores que hicieron parte del estudio, docentes, directivos docentes y tutores, y contribuyeron al alcance al objetivo general de la investigación el cual hizo referencia a analizar cómo influye la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA, en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo, y por consiguiente a dar respuesta a la pregunta de investigación.

Al respecto, se reconoció que las CDA influyen de manera directa en las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes, los actores reconocen que la implementación de las CDA ha sido un proceso progresivo que se ha ido consolidando con el transcurrir del tiempo y el direccionamiento de los tutores del PTA FI 3.0, y que les ha generado muchas posibilidades para la cualificación de su ejercicio docente. Lo cual va en correspondencia con los planteamientos de Elboj et al (2006) cuando afirma que la gestión de las CDA puede contribuir al desarrollo de la profesión docente puesto que el compartir de experiencias, la colaboración y el diálogo entre los

docentes y otros miembros de la comunidad educativa genera la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica, y es precisamente lo que los participantes de este estudio dejan claro cuando se refieren al proceso de implementación de las CDA.

Lo anterior también va en diálogo con los planteamientos de Álvarez y Torres (2016) quienes plantean que “las comunidades de aprendizaje se fundamentan en la concepción dialógica del aprendizaje, según la cual el conocimiento se construye a partir de las interacciones que compartimos con los demás”. (p.8). Quedando claro que estas formas de trabajar de manera colaborativa y entre pares, permiten que los docentes se complementen y fortalezcan sus competencias, asunto que se evidencia en los testimonios de los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0.

Del mismo modo, con los planteamientos de Elboj et al (2006) que en las comunidades de aprendizaje se maximiza la adquisición de conocimientos a través del aprendizaje dialógico y es precisamente ese diálogo entre la teoría y la práctica que le da su valor a las CDA como espacios para el compartir de experiencias. Si bien es cierto, no se ha alcanzado su consolidación, en todos los docentes del distrito ni en todas las instituciones, sí se ha avanzado en torno a estas lo cual es positivo para el territorio.

Lo anterior, está en concordancia con lo que plantea el MEN (2022) Frente a las CDA:

Estas son un espacio de trabajo colaborativo, presencial o remoto, con mediación de las TIC, en el que se congrega a los docentes de educación inicial y de básica primaria en torno a la reflexión, estudio y generación de estrategias relacionadas con didácticas, el uso pedagógico de los materiales educativos, la gestión de los recursos y de los ambientes de aprendizaje, la evaluación y el acompañamiento propiamente dicho. (p.34)

Lo que ratifica que la estrategia de las CDA se fundamenta en que, en la flexibilidad para su desarrollo, de ahí la importancia del uso de las TIC, en los que se genera un compartir de saberes, que dichos encuentros en la actualidad son mediados por los tutores, pero quienes ejercen la acción quienes hacen de estas, espacios dialógicos son los docentes puesto que encuentran las posibilidades de compartir y de fortalecer sus competencias, para ir cualificando sus prácticas pedagógicas.

Puesto que como lo establece el MEN (1994) en la Ley 115 de en su artículo 109 en los literales “a) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador”; y “b) fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico”. (p.23).

De acuerdo con la ley general, la formación es un asunto que está consagrado desde la normativa vigente y que el docente debe tener presente en su ejercicio, y desde la estrategia de las CDA en el marco del PTA FI 3.0, la formación in situ es una de las apuestas en las que el MEN ha puesto sus esfuerzos en la última década, por lo que se abre un panorama prometedor en la medida que el docente sea consciente de sus necesidades de autoformación y sus posibilidades en el trabajo entre pares en las CDA, lo cual contribuye al fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas.

Cabe resaltar que las CDA se deben asumir como un proceso de transformación no solo para los docentes que las integran sino para la institución, la comunidad educativa, la secretaría de educación y como se evidencia desde el MEN con el programa PTA FI 3.0, con el fin de que la estrategia cumpla su papel transformador de las prácticas pedagógicas de los docentes, y que no se perciban como escenarios impuestos por el gobierno, por los directivos o los tutores, y de esta manera situarse en diálogo con lo que afirman Flecha y Puigvert (2002) “Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que va dirigido a centros de primaria y secundaria. Su objetivo es el cambio en la práctica educativa”. (p.12). premisa que dialoga con los principios del programa PTA FI 3.0 del MEN, y con las apuestas territoriales del Distrito, puesto que, desde los principios del programa, las CDA es una estrategia de transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes.

Otro asunto objeto de discusión es que los docentes reconocen avances significativos en planeación en secuencia didáctica, actualización de planes de área, diseño e implementación de estrategias pedagógicas exitosas que ayudan al desarrollo de las competencias de los estudiantes y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual va en diálogo con lo planteado por el MEN (2015) Las CDA en el marco del PTA FI 3.0, promueven la participación activa de los miembros de la comunidad educativa es decir, se evidencia el compromiso con las acciones que se desarrollan en estas, la igualdad de voces en la que se comparten saberes, experiencias, en las que prima el respeto y las diferentes perspectivas. Se construyen aprendizajes de manera dialogada y conjunta para mejorar las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras.

No obstante el panorama anterior, no es igual en todas las Instituciones educativas del distrito, la investigación evidenció que, en algunas se denota resistencia al trabajo en las CDA, para algunos docentes es un escenario que les genera tensiones, desánimo sobrecarga laboral, y que no ha generado transformaciones significativas a las prácticas pedagógicas de los docentes, lo cual va en contraposición con lo que plantean Sayago y Molina (2008) citando a Visser (2000) quienes afirman que, “una comunidad de aprendizaje tiene como pilar la disposición de aprender,

en la que se debe interactuar de manera constructiva con su ambiente, en consecuencia, debe ser una comunidad abierta” (p. 12). Lo que quiere decir que, cuando se hace parte de las CDA, y se busca generar transformaciones y reflexión sobre de la propia práctica, se requiere que los docentes se dispongan al aprendizaje, que exista una correspondencia entre lo que aportan los tutores del PTA FI 3.0 y la motivación de los docentes a participar de estos procesos en aras de seguir cualificando su ejercicio docente.

Ahora bien en cuanto a la planeación en secuencia didáctica se encontró que en algunas instituciones no se viene implementando esta manera de planear, el estudio arrojó que existen situaciones que denotan poca apropiación de este proceso, se pudo constatar que en algunas instituciones cada docente planea desde sus propias convicciones e imaginarios, no existe una uniformidad e incluso algunos docentes que no planean, lo cual genera preocupación puesto que va en contraposición con lo que plantea Díaz (2013), la secuencia didáctica estructura la práctica pedagógica, permite identificar los saberes, ajustar y diseñar la evaluación, es un proceso dinámico que contribuye a reflexionar en torno a la propia práctica, asunto que no se evidencia en estas instituciones.

Por otra parte, las CDA se encuentran desarrollándose en las 36 instituciones educativas del distrito, pero los avances que se presentan en esta investigación en materia de transformaciones de las prácticas pedagógicas no dialogan con los desempeños de los estudiantes ni con los resultados de las pruebas externas e internas, como lo evidencia el informe de pruebas SABER en el que se muestra que partir del 2014, las instituciones del distrito han presentado bajos resultados. No obstante, los docentes participan de la estrategia de CDA en aras de fortalecer y reflexionar en torno a su propia práctica, buscando configurarla, reconocen transformaciones y mejoras en sus prácticas pedagógicas, lo cual va en línea con el planteamiento de Balmaceda (2018) citando a Wenger (1998) se asumen “las CDA como una red de dimensiones interconectadas que se definen recíprocamente y que caracterizan la relación aprendizaje-desarrollo.” (p. 163). Como se puede notar, esta relación se va construyendo de manera progresiva, puesto que las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes son un proceso que se va afinando, y aunque este no se ve reflejado de manera directa en los desempeños de los estudiantes desde el reporte de pruebas SABER 11 (ICFES, 2024) y los resultados de las pruebas PISA 2022 (ICFES, 2024) entre otras que se emplean como referentes de la calidad educativa del territorio, los docentes vienen haciendo esfuerzos por mejorar estas situaciones y son conscientes de la importancia de ir cualificando y enriqueciendo su ejercicio, por

lo que el compartir de experiencias que les otorga las CDA es un asunto que vale la pena resaltar y valorar.

Cabe aclarar que este asunto no depende exclusivamente de las CDA ni de los maestros y maestras del distrito, y tampoco es el objeto de estudio de esta investigación, sin embargo, cuando se reconocen las transformaciones que se han logrado mediante las CDA, es necesario ponerlas en diálogo con lo que ocurre en las aulas de clase, dejando un panorama que requiere atención y que se debe analizar en estos encuentros.

Ahora bien, en cuanto al aspecto de que las CDA se reconocen como un espacio problematizador de la enseñanza, se evidenció que los docentes, directivos docentes y tutores, reconocen el valor que tienen estos espacios por lo que en algunas instituciones educativas se propende por formalizarlas mediante la inclusión en los cronogramas institucionales y en sus dinámicas escolares. Dándoles prelación en cada inicio y cierre de periodo académico, permitiendo que los docentes se reúnan para trabajar en la planificación curricular y de aula, enfocándose en la priorización de aprendizajes y el desarrollo de secuencias didácticas. Este espacio colaborativo permite organizar las actividades del periodo lectivo, promoviendo el intercambio de conocimientos entre docentes y garantizando la coherencia en los procesos educativos. Es preciso mencionar que aún se requiere seguir acompañando, generando estos espacios dialógicos y motivando a los docentes para que continúen fortaleciendo las CDA porque en estos escenarios se pueden generar las transformaciones que la educación requiere.

Cabe resaltar que para los docentes la reflexión de su propia práctica viene siendo un asunto de interés, puesto que esto les permite reconocer avances, pero también puntos de pare o de quiebre que son necesarios analizar y replantear y ha sido posible mediante el compartir de experiencia en las CDA. Lo cual va en correspondencia con lo que plantea Calderón (2021):

En la medida que se expone la práctica como objeto de reflexión, aparecen puntos de vista sobre lo que se hace y debería hacerse en el aula y en la institución. Estos modos de ver el ejercicio docente en acción llevan consigo diferentes saberes que van más allá de saberes escolares o académicos. (p.24)

Desde las voces de los actores de la investigación en los encuentros de CDA, se reconocen escenarios de reflexión de la práctica como lo expone la autora, que van dando cuenta de las fortalezas, pero también de las debilidades que presentan los docentes del distrito de Turbo en torno

a sus prácticas pedagógicas. Este compartir de experiencias permite analizar la acción pedagógica en aras de mejorarla.

Finalmente se reconoce que las CDA en la estrategia del PTA FI 3.0 evidencia aspectos positivos, y aspectos necesarios de seguir fortaleciendo, es decir se deben seguir asumiendo como espacios de diálogo, participación y de trabajo colaborativo, de compartir de experiencias, ya que el tutor cumple un papel en estas, pero su dinamización o su gestión no depende exclusivamente de este, ni del programa, se debe ir transitando en la búsqueda de una capacidad instalada con el fin de que se puedan preservar los procesos, se debe propender por ir sistematizando las experiencias pedagógicas de los establecimientos educativos como aspecto que conserva las memorias de la acción pedagógica, y de divulgación.

También es necesario resaltar que desde el ente territorial se vienen generando cambios en las dinámicas escolares como es el caso de los constantes traslados de docentes, directivos y tutores que generan cambios e incluso retrocesos en los procesos. Dicha situación se torna problemática, porque si bien las CDA han favorecido que los docentes reconozcan algunas transformaciones en sus prácticas pedagógicas, sus procesos de reflexión de su propia práctica, pero aún existe aspectos por fortalecer que se hicieron evidentes en la investigación.

Al culminar esta discusión quedan aspectos que valen la pena resaltar como es el caso de que a través de la estrategia de las CDA los docentes reconocieron transformaciones en sus prácticas pedagógicas, y las reconocen como espacios dialógicos de trabajo colaborativo que les ayuda a reflexionar y reconfigurar su ejercicio docente. Del mismo modo se evidenció que las CDA influyen de manera directa en la calidad educativa del distrito de Turbo, y que la dinamización de los tutores, el apoyo de los directivos y la disposición de los docentes quienes contribuyen a que se gesten transformaciones en las prácticas pedagógicas, que poco a poco se fueron dando a conocer y que se constituyen como un asunto que es necesario compartir con la comunidad académica, porque las CDA han favorecido el encuentro de los docentes desde sus fortalezas, debilidades y necesidades de formación que poco a poco se van superando en estos encuentros que fueron evidenciados en la investigación.

Capítulo 6. Conclusiones

Esta investigación centró su mirada en la acción pedagógica de los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0, desde el análisis de la implementación de las CDA y su influencia en las transformaciones de las prácticas pedagógicas, para ello se propuso describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo, encontrando que esta se ha llevado a cabo de manera progresiva, en la que se resaltan el aprendizaje entre pares y el trabajo cooperativo los cuales regulan la carga laboral y el fortalecimiento del conocimiento didáctico del contenido.

Así mismo, han favorecido la investigación, el reconocimiento de experiencias significativas, el mejoramiento académico y disciplinario de los estudiantes, se perciben como un espacio positivo para aprender juntos en aras de alcanzar objetivos comunes y la tendencia de los maestros y maestras, es a reconocer avances en cuanto a los aprendizajes adquiridos, el aprovechamiento de las herramientas para el mejoramiento de la gestión de aula y la cualificación del ejercicio docente.

También se logró evidenciar que existen diferencias en el proceso de implementación de las CDA. Mientras que en su mayoría los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0, conversan en que estos espacios generan reflexión en torno a las prácticas pedagógicas y el compartir de saberes entre pares, se sienten motivados para participar en ellas, y valoran los avances que se logran mediante esta manera de trabajar; para otros docentes son asumidas desde un sentido de obligatoriedad, no se sienten a gusto, lo hacen por cumplir con una orden de sus superiores. Estos manifiestan que las CDA les generan tensiones, estrés y sobrecarga laboral.

Evidenciamos que existen dinámicas propias de los establecimientos educativos que influyen en el proceso de implementación de las CDA; la manera como los docentes las asumen contribuye a

que se reconozcan mejoras institucionales o como escenarios poco favorables. De ahí es posible decir que la estrategia de las CDA desde su implementación avanza en la medida que se cuente con el apoyo y disposición de los docentes, siempre y cuando, estos la asuman como un espacio que aporta a su cualificación y no como un asunto obligatorio y de imposición. Es importante mencionar que, aunque el panorama no es igual para todas las instituciones educativas del distrito, se reconocen avances en este proceso desde las voces de los que participaron en la investigación.

Del mismo modo, se pudo constatar que las 36 instituciones educativas del distrito de Turbo se encuentran focalizadas con el programa PTA FI 3.0 en dónde se viene implementando el trabajo en CDA, se destaca que la estrategia ha impactado todos los contextos, urbanos y rurales, incluso las instituciones etnoeducativas y en todas ellas, se apunta al aprovechamiento de estos espacios para la cualificación del quehacer docente. Esta estrategia de encontrarse para compartir saberes desde las CDA permite el aprovechamiento de la diversidad de los contextos en los que confluyen los docentes del territorio. Se evidenció que, a nivel distrital, la Secretaría de educación ha venido unificando esfuerzos para que las CDA operen en las instituciones direccionando y motivando el proceso a fin de que las CDA queden institucionalizadas lo cual garantiza la sostenibilidad de la estrategia.

Así mismo, se reconoció que los tutores del PTA FI 3.0. han sido claves para la implementación de las CDA en los establecimientos educativos ya que estos dinamizan el proceso y motivan a los docentes para que hagan parte de estos espacios de cualificación docente, se pudo apreciar que en algunos establecimientos el proceso se ha ido consolidando, mientras que en otras se encuentra en etapas iniciales, evidenciando que en el territorio la experiencia presenta diferencias por lo que aún falta mayor aprovechamiento para que se pueda ir consolidando, sin embargo; la tendencia es que la implementación de las CDA es un aporte positivo para el mejoramiento de los procesos que se llevan en las instituciones educativas, lo cual se constituye como un paso adelante hacia la transformación de la calidad educativa que tanto requiere el distrito de Turbo.

Adicionalmente fue nuestro interés identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo, en este sentido las principales transformaciones identificadas por los docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0, fueron el reconocimiento, diseño e implementación de estrategias de enseñanza pensadas para impactar en los aprendizajes de los niños y las niñas desde la planeación. También se notaron cambios en la gestión de aula, asunto que se hizo evidente en los acompañamientos en aula y en los encuentros en las CDA

desde los cuales los docentes compartían los ajustes que les realizaban a sus prácticas pedagógicas, especialmente desde el compartir de las experiencias en las que reflexionan en torno a las fortalezas que poseen, y también las debilidades y las necesidades de formación que les conduce a asumir el compromiso consigo mismos y con los estudiantes que acompañan.

También se encontró que la reflexión que los docentes hacen de sus propias prácticas les permite identificar necesidades de formación, de cualificación de su praxis, el fortalecimiento del conocimiento didáctico del contenido, la importancia de fortalecer su saber pedagógico. Los docentes visibilizan sus prácticas pedagógicas como un asunto que necesita analizarse, fundamentarse, estudiarse y transformarse, poco a poco se van consolidando las transformaciones lo cual hace que la praxis se convierta en un campo de saber que fortalece el quehacer, que motiva a los docentes a seguirse formando, a dar a conocer esos saberes que poseen y ponerlos al servicio de sus pares académicos.

Con base en lo anterior se pudo reconocer las siguientes transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes del distrito de Turbo:

La primera se estableció a partir de los avances en cuanto a los procesos de planeación porque los docentes del Distrito de Turbo reconocen que a través de ella se estructuran las prácticas pedagógicas, la segunda hace referencia al uso de resultados de las pruebas externas que permite que los docentes establezcan acuerdos y planes de mejoramiento. La tercera se refiere al diseño e implementación de estrategias de enseñanza, la cuarta tiene que ver con el aprovechamiento de los materiales del programa PTA FI 3.0. También se han reconocido avances en el trabajo entre pares, el fortalecimiento de las CDA de Tutores y la reflexión en torno a la propia práctica que se constituye como una de las transformaciones más significativas puesto que implica que el maestro y la maestra sean críticos y reflexivos en torno a sus prácticas pedagógicas, lo cual configura su ejercicio y genera los cambios que tanto se requieren, de ahí que las CDA se convierten en escenarios que le permiten a los docentes transformarse y transformar la realidad de los contextos en los que interactúan y desarrollan su praxis pedagógica.

Finalmente buscamos analizar la pertinencia de las CDA, aportes, retos y desafíos para el mejoramiento de la calidad educativa a través de diálogos con los docentes y comunidad educativa lo que nos permitió conocer los aportes de las CDA a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a la cualificación de las prácticas pedagógicas de los docentes y al fortalecimiento del saber pedagógico, entre estos se resaltan que los docentes del distrito mejoraron en cuanto a la estructuración de sus

configuraciones didácticas identificando que implementan sus planeaciones en secuencia didáctica la cual ha tenido mucha aceptación en el colectivo docente. En este sentido la secuencia didáctica como lo establece Díaz (2013) consolida un proceso de planeación dinámico lo cual se reconoce en los planes de aula, se evidencia que ellos y ellas desarrollan en sus configuraciones didácticas una progresión en la enseñanza ya que les permite avanzar, retroceder y ajustar su praxis lo cual es un aporte desde las CDA en los establecimientos educativos del distrito. En este sentido, los tutores del PTA FI 3.0, acompañan a los docentes en el aula, pueden reconocer las maneras como estos se apropian de los referentes nacionales, y diseñan estrategias desde cada uno de los momentos de la clase para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Cabe resaltar que los aportes de las CDA, a la planeación, es un elemento significativo, puesto que esta estructura y les da sentido a las prácticas pedagógicas, les genera un orden y la posibilidad de estar sujeta al análisis constante y a la posibilidad de evaluarla y ajustarla según sean las necesidades del docente, de los estudiantes y del contexto.

Otro aporte hace referencia a que las CDA contribuyen al mejoramiento de las relaciones interpersonales y la convivencia entre los docentes que las integran, se tejen relaciones interpersonales basadas en el compartir, en el trabajo entre pares y en la convivencia pacífica, se tratan temas de interés e importancia para los docentes, desde la práctica o desde el ser, consolidando las CDA como un espacio dialógico en el que los docentes se encuentran con sus iguales y comparten sus saberes para el mejoramiento profesional y personal.

En esta medida reconocimos que las CDA cualifican la educación del distrito de Turbo, mediante la formación permanente y el acompañamiento entre pares, que dan como resultado acciones de mejoras como el desarrollo de competencias en los estudiantes, la actualización de los planes de área, el fortalecimiento del conocimiento didáctico del contenido, la implementación de estrategias didácticas, el reconocimiento de experiencias significativas las cuales se ven reflejadas en el mejoramiento en los resultados de las pruebas internas y externas, lo cual favorece la gestión de aula e impacta en los aprendizajes de los estudiantes. Asunto que es positivo puesto que poco a poco los docentes van siendo más conscientes de la importancia que tienen las CDA como espacios en los que los educadores pueden compartir estrategias, resolver dudas y fortalecer sus conocimientos en beneficio del aprendizaje de sus estudiantes. Cabe anotar que el objetivo de estos encuentros va más allá del simple intercambio entre colegas; se trata de asegurar que el desarrollo profesional de los docentes se traduzca en mejoramiento de la praxis dentro del aula, que se lleve a cabo el análisis y

reflexión de las prácticas pedagógicas como un asunto que geste transformaciones que cualifiquen el quehacer docente.

También se identificaron los siguientes retos: La posibilidad de vincular a los docentes que muestran resistencia hacia las CDA, sin que esto se asuma como una imposición o una obligación, establecer diálogos con los docentes para que ellos comprendan que en la CDA se puede cualificar su ejercicio docente, pueden desarrollar y fortalecer sus competencias y proveerse de estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Otro reto es que las CDA tengan una capacidad instalada, se requiere que los establecimientos educativos vayan dinamizando sus CDA desde los directivos o equipos líderes para que se vaya generando una capacidad instalada y no solo sea un escenario orientado por el tutor PTA FI 3.0 que, si bien lo lleva a cabo con responsabilidad, en ausencia se evidencia que los procesos tienden a estancarse.

Finalmente, se dan a conocer algunos de los desafíos que tienen las CDA, como es el caso de la necesidad de estas trasciendan el entorno cerrado de compartir de experiencias entre pares y estrategias pedagógicas exitosas solo en las instituciones educativas y que se divulguen desde el plano local, regional y nacional, a través de la sistematización y visibilización de los procesos, pues en estos escenarios se tejen diferentes acciones pedagógicas e iniciativas docentes que se quedan allí y podrían ser experiencias inspiradoras factibles de replicar.

Así mismo, propender porque las CDA se conviertan en un laboratorio en el que se comparten estrategias y saberes, y se apueste por la divulgación de esas experiencias significativas que han ido surgiendo y que los docentes desarrollan en sus aulas, pero que no son reconocidas debido a la falta de sistematización y de escenarios para su socialización.

Por otra parte, consideramos pertinente retomar la pregunta de investigación ¿Cómo influye la implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA, en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo? Para señalar que la implementación de las CDA en el marco del PTA influye de manera directa y positiva en las transformaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo, pudimos evidenciar que los encuentros en CDA favorecen el intercambio de saberes, el trabajo cooperativo, la cualificación del quehacer docentes y la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas, sus necesidades de fortalecerla y

transformarlas para con ellas transformar las realidades de los contextos en los que convergen los docentes.

Con base en lo anterior puede decirse que se debe ir consolidando las CDA como espacios inherentes a la acción de los docentes, que estos espacios sean vistos como generadores de aprendizaje y que los avances en este aspecto se vean reflejados en los desempeños de los estudiantes, asunto que crea la necesidad de seguir fortaleciendo las prácticas pedagógicas y estos diálogos que son fundamentales para el mejoramiento de la calidad educativa en el distrito de Turbo.

Capítulo 7. Recomendaciones

Luego de haber culminado la investigación se derivan algunas recomendaciones para los diferentes actores que participaron en este estudio y también a algunos organismos que son determinantes para el éxito de las CDA en el distrito de Turbo, las cuales se dan a conocer a continuación:

A las instituciones educativas del distrito de Turbo, se les recomienda institucionalizar las CDA de acuerdo con los niveles, grados y áreas. Incluir los encuentros en los cronogramas institucionales y propender por generar una capacidad instalada en la que no dependan tanto del tutor del PTA FI 3.0, sino que sea dinamizada por los directivos docentes y por los equipos líderes que para tal fin se establezcan.

A los docentes les motivamos a seguir participando de los encuentros en CDA, a fortalecerlas, a dinamizarlas y dignificar estos espacios para su formación y el desarrollo de competencias. Es decir, que reconozcan en ellas la posibilidad seguir fortaleciendo sus planeaciones, sus planes de área, la consolidación de proyectos en beneficio de los estudiantes y del reconocimiento de las transformaciones de las prácticas pedagógicas como un ejercicio reflexivo, investigativo y de crecimiento profesional que permita fortalecer el saber pedagógico y el reconocimiento de los docentes como profesionales de la educación capaces de gestar transformaciones desde la praxis como un asunto que va en concordancia con las nuevas maneras de enseñar y las orientaciones que se vienen dando a conocer desde la academia y desde el estado.

A los directivos docentes se les exhorta a seguir apoyando las CDA, a proveer de recursos necesarios para su funcionamiento, a ser dinamizadores de estas y que se hagan partícipes de estos encuentros para que puedan vivenciar su finalidad y que estos desde su rol, puedan aportar a los

diálogos que son tan necesarios para generar cambios positivos en las instituciones educativas. Es decir que el directivo se empodere como líder de las CDA y contribuya a su sostenimiento en el tiempo como un asunto que garantice su viabilidad y sus aportes a la calidad educativa.

A los tutores del PTA FI 3.0 se les motiva seguir trabajando de manera mancomunada con los directivos y los docentes para hacer de las CDA espacios que fortalecen las prácticas pedagógicas, que desde su rol continúen motivando y generando provocaciones para que los docentes se animen a participar de las CDA como un escenario para la cualificación de su quehacer y deje de ser visto como encuentros demandantes o de pérdida de tiempo y desescolarización estudiantil, de igual forma promover la sistematización de las experiencias significativas y de las estrategias pedagógicas que se comparten en estos encuentros como un asunto que vale la pena divulgar y ser reconocidas a nivel local, regional y nacional.

A la Secretaría de Educación Distrital se le sugiere que siga generando espacios de formación en temáticas que fortalezcan las prácticas pedagógicas de los docentes desde el conocimiento didáctico del contenido, que se establezcan alianzas para que los docentes participen, que se promuevan escenarios de divulgación de experiencias significativas como foros, ponencias y demás escenarios para el compartir de saberes, continuar apoyando el programa PTA FI 3.0 y favoreciendo espacios en los que se dialogue en torno a las transformaciones que se vienen reconociendo desde la acción pedagógica de los docentes que si bien no se encuentran cimentadas, ni consolidadas, pero los miembros de la comunidad educativa las vienen reconociendo, lo cual es favorable ya que es un punto de partida hacia el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje que al final se verán reflejados en las aulas y desde los desempeños de los estudiantes del Distrito de Turbo.

Finalmente, vale la pena expresar que esta investigación fue significativa porque arrojó resultados que pueden ser aplicados por las instituciones educativas del distrito de Turbo, o por otras instituciones en las que las CDA se encuentren operando.

Cabe anotar que si bien, la investigación permitió abordar asuntos específicos como la influencia de las CDA en el marco de la estrategia del PTA FI 3.0 en la transformación de las prácticas pedagógica de los docentes de las instituciones oficiales del distrito de Turbo, la cual generó resultados positivos, retos y desafíos queda un abanico de posibilidades y asuntos por atender que pueden ser de interés para futuras investigaciones y dar respuesta a interrogantes como ¿de qué manera se pueden visibilizar las prácticas pedagógicas exitosas de los docentes urbanos y rurales en diálogo con los resultados de las pruebas internas y externas en las instituciones educativas del distrito de Turbo? o

¿Cómo se puede promover la sistematización de las prácticas pedagógicas como un ejercicio de resignificación del quehacer docente en el distrito de Turbo?. Lo anterior, pone de manifiesto que en el territorio se emprenden acciones pedagógicas que deben ser socializadas y replicadas, pero, que por falta de apoyo, los tiempos, los recursos y la sistematización quedan invisibilizadas y minimizadas a meras actividades de clase. Asuntos que se pudieron reconocer mediante la metodología de estudio de caso la cual marcó la ruta para llevar a cabo la investigación, en correspondencia con los objetivos propuestos, y a través de esta se pudo documentar e interpretar la información, constituir el objeto de estudio y delimitarlo teniendo en cuenta la complejidad de las situaciones que se desarrollaban en los establecimientos educativos con realidades y contextos diversos. Esta metodología favorece el acercamiento, la comprensión y el desarrollo de la investigación por lo que puede decirse que es pertinente para investigaciones como esta en las que se analizan aspectos particulares como fueron la estrategia de las CDA, y las prácticas pedagógicas de los docentes del distrito de Turbo.

Referencias

- Álvarez, C. (2012). La vinculación entre principios y práctica en las comunidades de aprendizaje: observando desde dentro las escuelas brasileñas. *Revista REDALYC*, 11 (21). 63-75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243124125004>
- Arias, E. (2018). Comunidades de aprendizaje: una problematización de su alcance educativo en contextos de exclusión. 65-77. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*. https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/archivo/edicion_6/Rev_6_Articulo_4_Edgar_Arias_Orozco.pdf
- Astucuri, M. (2022). Gestión de comunidades de aprendizaje y desarrollo de la profesión docente en Instituciones Educativas Urbanas de la UGEL Huamanga, 2021. VIII-9. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78772>
- Atkinson, P. (1996). *Dando sentido a los datos cualitativos: estrategias de investigación complementarias*. Sage Publications, Inc. <https://psycnet.apa.org/record/1996-98161-000>
- Balmaceda, K. (2018). Transformación de una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del programa Todos a Aprender. 7, 12, 158-170. *Boletín Redipe*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6728829.pdf>
- Barrientos, R. (2019) Implementación de comunidades de aprendizaje en el Perú años 2014-2018 *Revista Educa UMCH*,13(1). 38-62. <https://doi.org/10.35756/educaumch.v0i13.94>
- Bayona, H. ; Rodríguez, J. y Salazar, P.(2023). Una década del Programa Todos a Aprender. ISBN-9789587984248. Ed. Ediciones Uniandes Institución Universitaria ITM. Primera edición. <https://ediciones.uniandes.edu.co/library/publication/una-decada-del-programa-todos-a-aprender>
- Beltrán, Y., Martínez, Y., y Torrado, O. (2015) Creación de una comunidad de aprendizaje: una experiencia de educación inclusiva en Colombia. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (2), pp. 57-72. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/498/394>
- Cadena -Iñiguez, P., Rendón-Medel, R., Aguilar-Ávila, J., Salinas-Cruz, E., de la Cruz-Morales, FDR, & Sangerman-Jarquín, DM (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su

- combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8 (7), 1603-1617.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>
- Cadena-Chala, M. (2015). Comunidades de aprendizaje: una propuesta de organización escolar basada en el aprendizaje dialógico (Documento de trabajo N.º 09) Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. 1-16. doi: <http://dx.doi.org/10.16925/greylit.1115>
- Calderón, I. (2021). Práctica pedagógica y formación de maestros. Compilación Reflexiones y experiencias en torno al ejercicio profesional.
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16344/2.%20libro%20practica%20ped%202%20%2819-08-21%29.pdf?sequence=1>
- Chacón, M., Sayago, Q., y Molina, Y. (2008). Comunidades de aprendizaje: un espacio para la interacción entre la universidad y la escuela *Revista REDALYC*, N° 13 (2008):9-28.
<https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719002.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.. *Theoria*, 14(1), 61-71.
<https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- DANE. (2018). Municipio de Turbo Antioquia. ¿Cuántos somos?.[Infografía]. DANE - ¿Cuántos somos?.
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018/cuantos-somos>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.<https://acortar.link/nreDvA>
- De Dios Alija, T., Parada Rodríguez J. L., Claudio-Quiroga G., & Font de Villanueva C. (2023). Comunidades Docentes de Aprendizaje para una Educación Integral, Transversal y Equitativa Orientada al Progreso Sostenible. *Foro de Educación*, 21(1), 5-23. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.1076>
- Denzin, NK y Lincoln, YS (1996). Manual de investigación cualitativa. *Revista de investigación del ocio*, 28 (2), 132.
<https://www.proquest.com/openview/5d9ea365c771fc82a1945ef79e7cd533/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1816610>

-
- Díaz, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México. Comunidad de conocimiento UNAM. https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Díaz, M. (1990). De la Práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y Saberes* · Enero 1990. DOI: [10.17227/01212494.1pys14.27](https://doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27)
- Edwards, D. (1998). Types of case study work: a conceptual framework for case-based research. https://www.researchgate.net/publication/38415151_Types_of_Case_Study_Work_A_Conceptual_Framework_for_Case-Based_Research
- Elboj, C.; Puigdemílvil, I.; Soler, M. y Valls, R. (2006) . Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación. Barcelona, España; 5ta Ed. Editorial Graó. <https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/582/e556e7c448d9239442c1d1f1c02a0082.pdf>
- Fandiño, Y. y Bermúdez, J. (2015) Práctica Pedagógica: Subjetivar, Problematizar Y Transformar El Quehacer Docente: *Pedagogical Practice: Subjetivize, Problematize and Transform Teacher's Work* . Capítulo 2. Práctica y experiencia : claves del saber pedagógico docente. 29-54, SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2719729>
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *Rex "Revista de Estudios y experiencias en educación"*. USCS. Número 1. Universidad de Barcelona. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325>
- Freire, P. (2010). Cartas a quien pretende enseñar- 2ª ed. 5ª reimp.- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.(Biblioteca Clásica de Siglo Veintiuno).ISBN 978-987-629-045-6. <https://drive.usercontent.google.com/uc?id=0B01w2UytKKSrZHZ4Ylp2NmFkSmc&export=download>
- Fullan, M. (2016). The NEW Meaning of Educational Change. New York, NY: Teachers College Press. <https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/6->
- Galioto, C. (2022). El uso de indicadores de la calidad educativa: Una discusión crítica a partir del caso chileno. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.32>
- Gallego, D. (2014). Red De Ciencias De Antioquia: Hacia la conformación de comunidades de aprendizaje de maestros para la transformación de las prácticas de aula. 1437-1433.

- https://drive.google.com/file/d/1_N37e6rY5tiC4z2xes7BtU6bXBenhbFP/view?usp=sharing
- García, I. (2017). Integración del concepto de calidad a la educación: una revisión histórica. Conferencia congreso Nacional de investigación Educativa. San Luis Potosí México. https://www.researchgate.net/publication/321548328_INTEGRACION_DEL_CONCEPTO_DE_CALIDAD_A_LA_EDUCACION_UNA_REVISION_HISTORICA
- Hernández , M . y Esparza, G. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde la política pública. *Sophia*, colección de Filosofía de la Educación, 32, pp. 171-193.<https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.05>
- Hernández, R., Fernández- Collado, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill. https://www.researchgate.net/publication/227583056_Practical_considerations_in_case_study_research_The_relationship_between_methodology_and_process
- Icfes (2024). Informe de resultados históricos de pruebas saber. https://diae.mineduacion.gov.co/dia_e/index.php
- Icfes. (2024). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). Informe nacional de resultados para Colombia 2022. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-421217_recurso_03.pdf
- Jaramillo Roldán, R. (2010). La calidad de la educación. Hacia un concepto de referencia. *Revista Educación Y Pedagogía*, 16(38), 91–100. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/7277>
- Martínez, J., Tobón, S., López, E. y Manzanilla, H. (2020) Calidad Educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 16, núm. 1, 2020. Universidad de Caldas, Colombia. DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.1.11>
- Masoumeh, K., Junjun, C., y Seyedeh, A. (2022): The Effect of Principal Emotional Intelligence on Teacher Performance: Mediating Roles of Organizational Trust and Professional Learning Community, Leadership and Policy in Schools, DOI:10.1080/15700763.2022.2088392.

-
- McDonnel, A., Jones, L., y Read, S. (2000). Practical considerations in case study research: the relationship between methodology and process. *Journal of Advanced Nursing*, 32, 383-390.
- MEN.(2012). Plan Sectorial 2010-2014. 29. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf
- MEN.(2015). Directiva ministerial n° 15 de 2015. <http://www.sednarino.gov.co/SEDNARINO12/phocadownload/2016/Descargas/Directiva>
- MEN.(2022). La formación docente en Colombia: nota técnica. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_18.pdf
- MEN.(2022). Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional. Nota Técnica (Colombia).<https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Planeacion/Informes-de-empalme/363488:Documentos-Tecnicos>
- MEN.(2024). Presentación progreso del Programa de tutorías para el aprendizaje y la formación integral. FI 3.0. [Diapositivas de Power Point].
- Morse, J. M. (1999). Los métodos cualitativos: El estado del arte. En *Qualitative Health Research*, 9, 393-406.
- Perea, L. G. (2023). Fortalecimiento de las prácticas de enseñanza en docentes de básica primaria, mediante la reflexión de sus concepciones y/o creencias sobre las matemáticas, a partir de la conformación de una comunidad de aprendizaje. 13-20. <https://repositorio.unimagdalena.edu.co/server/api/core/bitstreams/8086e9ff-c561-4fcb-b4c3-877739b1eb1b/content>
- Ramírez, O., y Marín, Y. (2022). Transformaciones de las escuelas rurales del Oriente Antioqueño desde comunidades de aprendizaje. *Praxis & Saber*, 13(33), e13210. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.13210>
- Rey, N. (2022). Capítulo 2. Las Comunidades de Aprendizaje como estrategia de transformación de la cultura institucional y de la práctica docente. En M. V. Rodríguez Pérez., y S. L. Sánchez Rivera (Eds.). *Comunidades aprendientes, comunidades reflexivas: una estrategia para la cualificación de la práctica docente*. 33-45. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. <https://hdl.handle.net/10656/14141>

-
- Reyes, J. D. (2012). Conocimiento didáctico del contenido y formación de profesores de física: elementos para la investigación (p. 55-72). Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://acortar.link/I7XKn1>
- Secretaría de Salud del Distrito de Turbo (2018- 2028). Política Pública de Juventud Turbo Antioquia 2018 – 2028. <https://vidayfamilia.antioquia.gov.co/wp-content/uploads/2022/02/BJPPJ40.pdf>
- Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Editorial Morata. <https://ia903200.us.archive.org/32/items/el-estudio-de-caso-teoria-y-practica/El-estudio-de-caso-Teor%C3%ADa-y-pr%C3%A1ctica.pdf>
- Stake, R. (1999). Investigación con estudio de caso. Edición, ilustrada, reimpresa. Editor, Ediciones Morata, 1999. ISBN, 847112422X, 9788471124227. N.º de páginas, 159 páginas. Sitio web: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Vaillant, D. y Rodríguez, E. (2018). Capítulo VI Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. En Monarca, H. (Coord.), Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas. (pp. 136- 154). Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/684152>
- Visser, J. (2000). Comunidades de aprendizaje en red (en la construcción de ambientes de aprendizaje para que sean integrales, completos e incluyentes). <https://www.learndev.org/ppt/Guadalajara-00-05-27/sld001.htm>.

Anexos

Anexo 1. Formato entrevistas aplicadas a docentes, directivos docentes y tutores del PTA FI 3.0

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: FORMACIÓN DE MAESTROS  UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803	PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA PTA Y SUS APORTES A LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE TURBO ESTUDIANTES: JESÚS ANDRÉS BOGALLO LÓPEZ DUVAN ANDRÉS OSPINA ASESORA: DRA. ROSA MARIA BOLIVAR
--	--

INSTRUMENTOS

Nota a los participantes: La entrevista será grabada en audio, previa autorización de los participantes en la investigación y posteriormente transcrita. Tendrá una duración de 40 minutos, las preguntas serán formuladas por el investigador y entregadas impresas.

PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES:

Preguntas de apertura para maestros/as:	Dimensiones	Indicadores	Objetivos/información
	Identifique con cuáles de las dimensiones del problema que está estudiando se relaciona la pregunta formulada.	Seleccione algunas manifestaciones típicas que podrían contener información relevante y que pudiesen aparecer como respuesta a la pregunta.	Consigne qué objetivo tiene la pregunta en el marco del Guión flexible y qué información se busca obtener
1. ¿Cómo ha sido su participación en las actividades de las Comunidades de Aprendizaje en el marco del PTA en su institución educativa?	Experiencia en la implementación de las CDA	-Apertura al diálogo. - Relato sobre su participación y percepción en las CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.

2. ¿Qué experiencias positivas y negativas ha tenido al participar en las CDA y cómo ha influido en su práctica docente?	Experiencia en la implementación de las CDA	- Relato sobre su participación y percepción en las CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
3. ¿Cómo ha sido la colaboración con otros docentes y tutores en el desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje?	Experiencia en la implementación de las CDA	Reflexión sobre las estrategias desarrolladas en las aulas.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
4. ¿Ha observado alguna influencia positiva o negativa en el aprendizaje de los estudiantes a través de su participación en las Comunidades de Aprendizaje?	Influencia de las CDA en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes	Evidencias y resultados de la influencia de las CDA en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.

¿Podría compartir algún ejemplo concreto?			
5. ¿Qué estrategias o recursos ha utilizado para apoyar el aprendizaje de los estudiantes dentro del marco de las CDA?	Participación y apoyo de la comunidad educativa	Nivel de participación y apoyo de la comunidad educativa en las actividades de las CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
6. ¿Cuáles considera que han sido los principales desafíos o dificultades en la implementación de las CDA?	Influencia de las CDA en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes	Rastrear cambios en las formas de evaluar a partir de las reflexiones de las CDA.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.
7. ¿Qué sugerencias o propuestas tiene para mejorar la implementación	Percepción sobre las CDA en su institución	Recomendaciones para la mejora y consolidación de la	Describir la implementación de las CDA en el marco de la

de las CDA en su institución educativa?		implementación de las CDA.	estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
---	--	----------------------------	--

PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DIRECTIVOS DOCENTES:

Preguntas de apertura para maestros/as:	Dimensiones Identifique con cuáles de las dimensiones del problema que está estudiando se relaciona la pregunta formulada.	Indicadores Seleccione algunas manifestaciones típicas que podrían contener información relevante y que pudiesen aparecer como respuesta a la pregunta.	Objetivos/ información Consigne qué objetivo tiene la pregunta en el marco del Guión flexible y qué información se busca obtener
1. ¿Podría describir brevemente cómo se ha llevado a cabo la implementación de las ¿Comunidades de Aprendizaje en su institución educativa dentro del marco del PTA?	Participación en las actividades de las CDA	Nivel de participación en las actividades de CDA en el marco del PTA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.

2. ¿Cuáles han sido los principales desafíos que ha enfrentado en el proceso de implementación de las CDA?	Participación en las actividades de las CDA	Influencia percibida de la participación en CDA en la práctica docente.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.
--	---	---	---

3. ¿Cómo ha sido la participación y el apoyo de los docentes, tutores, padres de familia y estudiantes en las actividades de las Comunidades de Aprendizaje?	Colaboración con otros docentes y tutores.	Nivel de colaboración entre docentes y tutores en el desarrollo de CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
--	--	---	---

4. ¿Qué acciones ha tomado para fomentar la participación activa de la comunidad educativa en las CDA?	Influencia en el aprendizaje de los estudiantes	Percepción de la influencia de la participación en CDA en el rendimiento académico de los estudiantes	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.
5. ¿De qué manera ha apoyado la estrategia CDA en la institución educativa que usted dirige?	Influencia en el aprendizaje de los estudiantes	Diversidad y efectividad de las estrategias o recursos utilizados para apoyar el aprendizaje en CDA.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.

6. ¿Qué desafíos han enfrentado los docentes al integrar las CDA en sus prácticas pedagógicas?	Desafíos y áreas de mejora	Identificación y frecuencia de desafíos en la implementación de CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
7. ¿Qué acciones o medidas considera necesarias para mejorar y consolidar la implementación de las CDA en su institución educativa?	Desafíos y áreas de mejora	Propuestas de mejora para la implementación de las CDA en la institución educativa.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.

Preguntas de apertura para maestros/as:	Dimensiones Identifique con cuáles de las dimensiones del problema que está	Indicadores Seleccione algunas manifestaciones típicas que podrían	Objetivos/ información Consigne qué objetivo tiene la
---	--	---	---

PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA TUTORES

PTA:

	estudiando se relaciona la pregunta formulada.	contener información relevante y que pudiesen aparecer como respuesta a la pregunta.	pregunta en el marco del Guión flexible y qué información se busca obtener
1. ¿Podría describir brevemente cómo se ha llevado a cabo la implementación de las ¿Comunidades de Aprendizaje en su institución educativa dentro del marco del Programa Todos a Aprender?	Participación en las actividades de las CDA	Nivel de participación en las actividades de CDA en el marco del PTA	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.
2. ¿Qué influencia ha tenido la integración de las CDA en las prácticas pedagógicas de los docentes de su institución educativa?	Participación en las actividades de las CDA	Influencia percibida de la participación en CDA en la práctica docente.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.

3. ¿Qué cambios ha observado en las metodologías de enseñanza de los docentes como posible resultado de la implementación de las CDA?	Colaboración con otros docentes y tutores	Nivel de colaboración entre docentes y tutores en el desarrollo de CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas
---	---	---	--

			del distrito de Turbo.
4. ¿Cómo perciben los docentes el aporte de las CDA en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes?	Influencia en el aprendizaje de los estudiantes	Percepción de la influencia de la participación en CDA en el rendimiento académico de los estudiantes	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.

5. ¿Qué apoyo ha brindado la estrategia PTA, en la implementación de las CDA en su institución educativa?	Influencia en el aprendizaje de los estudiantes	Diversidad y efectividad de las estrategias o recursos utilizados para apoyar el aprendizaje en CDA.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.
6. ¿Qué desafíos han enfrentado los docentes al integrar las CDA en sus prácticas pedagógicas?	Desafíos y áreas de mejora	Identificación y frecuencia de desafíos en la implementación de CDA.	Describir la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo.

7. ¿Qué recomendaciones o sugerencias puede decir sobre su experiencia en el PTA y la implementación de las CDA en su institución educativa?	Desafíos y áreas de mejora	Propuestas de mejora para la implementación de las CDA en la institución educativa.	Identificar las transformaciones de las prácticas pedagógicas a partir de las CDA desde las percepciones de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Turbo.
--	----------------------------	---	---

Anexo 2. Formato Consentimiento informado



Universidad de Antioquia, Facultad de Educación

Maestría en Educación

Línea de Investigación - Formación de Maestros

Proyecto de investigación

La implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de la práctica pedagógica de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo

Consentimiento informado

Presentación

Cordial saludo, maestro/a del Sector oficial, adscrito al adscrito a la secretaría de educación y cultura del distrito de Turbo

De manera respetuosa, nos dirigimos a ustedes para dar a conocer y diligenciar desde los componentes éticos, el consentimiento informado sobre el proyecto de investigación, el cual tiene como objeto analizar la transformación en las prácticas pedagógicas de las maestras y maestros a partir de la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones públicas del distrito de Turbo.

Por favor, lea de manera atenta cada numeral a tener presente durante la investigación, hasta que haya claridad de cada uno. Luego de considerar el interés, pertinencia y aporte al campo de la formación docente, solicito el favor de firmarlo.

Si tiene alguna pregunta, apreciación u opinión, por favor no las haga saber y con gusto será atendida.

Datos generales de la investigación: La implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo

Tema de investigación: Comunidades de aprendizaje

Profesores investigadores: Jesús Andrés Bogallo y Andrés Duván Ospina

Correo académico: jesus.bogallo@udea.edu.co

Profesora asesora: Rosa María Bolívar Osorio

Con la lectura y firma del consentimiento se deja constancia de:

Primero, los profesores investigadores, me invitan a participar en la investigación acerca de La implementación de las comunidades de aprendizaje en el marco de la estrategia PTA y sus aportes a la transformación de la práctica pedagógica de los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Turbo

Segundo, se expone por parte de los docentes investigadores los intereses de conocer sobre la transformación en las prácticas pedagógicas de las maestras y maestros a partir de la implementación de las CDA en el marco de la estrategia PTA en las instituciones públicas del distrito de Turbo.

Tercero, se informa sobre la comunicación de los resultados de la investigación, en primer lugar, a quienes participen del proyecto y, en segundo lugar, de acuerdo a los intereses de publicación que se vayan dando, los aportes serán objeto de publicaciones en eventos y artículos académicos, con el objetivo de contribuir al campo de la formación de maestros.

Cuarto, La información brindada a los profesores investigadores y los datos recolectados para el análisis durante cada fase del proceso de investigación, serán estudiados y tratados desde el sentido de la confidencialidad, asignando códigos para la identificación y distinción de los aportes brindados.

Quinto, Durante el proceso de la investigación se tendrá acceso a los documentos de acompañamiento en aula diligenciados por el tutor PTA, el cual se utilizará exclusivamente con fines académicos relacionados con el proyecto de investigación.

Sexto, por lo anterior

- La participación en la investigación es voluntaria. Por esto, no implica ninguna obligación de mi parte con las profesoras investigadoras ni con la institución en la que se inscribe el proceso de investigación
- Es claro que, en cualquier momento se puede considerar el retiro del proceso de investigación y revocar este consentimiento informado. Si tal es la decisión, es importante informar oportunamente a la profesora investigadora.
- La participación en la investigación no reportará beneficios económicos y tampoco representa una relación contractual.
- La participación en la investigación no representa ningún tipo de riesgo para el participante toda vez que la información se publicará de manera anónima solamente especificando que se trata de maestros participantes del colectivo Educar para la Polis. En todo momento del proceso se les mantendrá a los entrevistados actualizados de los usos que se haga de la información derivada de su participación por lo que cualquier riesgo de que se publique información que vaya en contra de sus deseos o intereses puede ser mitigado con el retiro de su consentimiento informado en cualquier parte del proceso.
- La información será brindada con un lenguaje claro y sencillo acerca de la investigación en cualquier momento del proceso.
- Se acogerán las preguntas y apreciaciones, para dar respuesta por parte de la investigadora según la particularidad de cada maestros/a participante.
- La comunicación será compartida a través de correo electrónico, escribiendo al correo jesus.bogallo@udea.edu.co

Finalmente, doy fe de que:

- He leído y entendido el presente Consentimiento Informado
- He recibido respuesta a las preguntas que he hecho y que he conversado con los maestros investigadores a las apreciaciones y opiniones

Por lo anterior, entiendo lo que en este documento se expresa y manifiesto con mi firma la voluntad de participar de la investigación. Lo que significa que comprendo las finalidades de la investigación, mis derechos y responsabilidades al participar en ella.

Para constancia se firma a los _____ días del mes de _____ del año _____

Nombre y apellidos

C.C. _____

Correo electrónico: _____

Contacto telefónico: _____

Anexo 3. Archivo fotográfico de trabajo con las CDA





