

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO RAE

1. Información General

| | |
|----------------------|---|
| Tipo de documento | Trabajo de grado realizado para optar al título de magister en educación |
| Acceso al documento | Universidad Tecnológica de Bolívar. Biblioteca central |
| Título del documento | La estrategia de acompañamiento situado en el marco del Programa Todos a Aprender en las instituciones educativas focalizadas del distrito de Cartagena: comprensión y sentido 2012-2014. |
| Autor(es) | Herrera Valdés Martha Ligia; Lagares Vega Merlis Sofia; Pallares Herazo Alejandra Isabel. |
| Asesor | Doctora Gilma Mestre de Mogollón |
| Palabras claves | Programa Todos a Aprender, Trabajo entre pares, Acompañamiento situado, Formación docente, Estrategia, Trabajo colaborativo. |

2. Descripción

Trabajo de grado que se propone presentar una aproximación del análisis acerca del sentido que dieron los docentes y tutores al Acompañamiento Situado realizado en las instituciones educativas focalizadas del distrito de Cartagena a partir de las directrices orientadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que reconoce el Acompañamiento Situado como una cualidad distintiva de un programa único en la historia educativa de Colombia.

Permitiendo realizar un acercamiento a las construcciones de sentido acerca del

acompañamiento: aspectos relevantes, resistencias y oportunidades de mejora, resignificando desde las dinámicas educativas, los planteamientos iniciales con los que se definió el acompañamiento situado desde el programa, a partir de la experiencia de quienes participaron, durante el periodo correspondiente del 2012 hasta el 2014.

3. Fuentes

Blanco, Y. Torres, I. & Valdés, L. (2015) *Las comunidades de aprendizaje constituidas por docentes: un desafío para la transformación de la práctica pedagógica* (Tesis Maestría). Universidad San Buenaventura, Cartagena.

Barber, M. (2008), Mourshed, M. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Informe Mackenzie*. Preal. Chile: CINDE.

Cerda, A. (2010). El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas.

Dirección de fortalecimiento a la gestión territorial subdirección recursos humanos sector educación. (2012). *Guía sobre aspectos administrativo laborales de los docentes tutores de la planta docente oficial*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Educación, C. N. (2007). *Programa de Acompañamiento Pedagógico para mejorar los aprendizajes en las Instituciones Educativas rurales*. Lima.

Furman, M. Programa Rural – Per: *Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias* (2012).

Gutiérrez, P. Experiencia Medellín en el Gilberto Álzate Avendaño: *Listos para el aprendizaje y la transformación*. Medellín 2012. Recuperado de <http://www.calameo.com/read/0022178396993a8e54244>.

Jaramillo Leonor, O. M. *El acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica educativa en el preescolar de los maestros profesionales y en formación. Revista Infancias Imágenes / pág.113?/ Vol. 10/ N° 2 / Julio- Diciembre de 2011.*

Ministerio de Educación Nacional. (2009).Subdirección de Mejoramiento *Lineamientos para el acompañamiento a establecimientos educativos en el marco del mejoramiento de las prácticas pedagógicas y el fortalecimiento institucional.*

Ministerio de Educación Nacional. (2011 a). *Guía Acompañamiento In-Situ a un Agente Educativo*

Ministerio de Educación Nacional (2011 b), *PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA: Guía para actores involucrados en el Programa, Colombia, 8 de noviembre de VI.*

4. Contenidos

La presente investigación se desarrolla en cinco capítulos organizados de la siguiente manera:

El primero describe el problema de investigación, plantea tanto el objetivo general como los específicos, los cuales giran en torno a revelar el sentido del acompañamiento situado otorgado por tutores y docentes acompañados en el desarrollo del (PTA) “Programa Todos a Aprender en el distrito de Cartagena de Indias”.

El segundo capítulo corresponde al marco de referencia y antecedentes de la investigación en el que se destacan las posturas teóricas que se retoman desde el PTA sobre acompañamiento situado y algunos trabajos de investigación referidos a este.

En el tercer capítulo se presenta la metodología de investigación o diseño metodológico especificando las principales características de los actores involucrados que hicieron parte de esta

investigación.

En el apartado número cuatro se muestran los resultados o hallazgos a partir del análisis de la información en torno a las construcciones de sentido sobre el acompañamiento situado y el análisis de las categorías emergentes.

Por último en el quinto capítulo, se esbozan las conclusiones finales en relación con los objetivos de investigación y las recomendaciones presentadas al PTA sobre la estrategia de acompañamiento en su componente de formación situada.

Las recomendaciones se presentan a manera de sugerencias a partir de los hallazgos encontrados, lo cual constituye el informe final que da cumplimiento a los objetivos planteados desde el primer capítulo.

5. Metodología

Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué sentido tiene la estrategia de acompañamiento situado en el marco del Programa Todos a Aprender, para los maestros acompañados y los docentes tutores de las Instituciones Educativas focalizadas del distrito de Cartagena? se planteó una metodología de tipo cualitativo con enfoque fenomenológico, ya que se indagó acerca de las percepciones de sentido desde las voces de los actores a partir de la experiencia vivida con la implementación de la estrategia de acompañamiento situado como centro de indagación, basando esta investigación en el análisis del discurso y su significado por ello se tomaron como técnicas principales la entrevista semiestructurada y el grupo focal, para lo cual se elaboró una guía de preguntas orientadoras diseñada por la unidad investigativa que fue aplicada a los docentes tutores y docentes acompañados.

Estas preguntas se diseñaron teniendo en cuenta la clasificación de Martens (Sampieri, 2008, p

420), siendo éstas preguntas de opinión y conocimiento; de igual forma la observación participante se constituyó en otra técnica para abordar los objetivos, ya que la unidad investigativa hace parte de los docentes tutores que participaron de los escenarios de acompañamiento situado.

Se destacan los siguientes momentos haciendo referencia a los momentos metodológicos de la investigación hasta llegar al cierre como momento concluyente de la metodología desarrollada.

Momento de Gestión: Corresponde al comienzo visible de la investigación y tuvo lugar a partir de la revisión de documentos existentes sobre el objeto de investigación del cual también hicieron parte la selección de la población y muestra, el diseño de instrumentos, la aplicación de instrumentos y la organización de la información recolectada desde los instrumentos aplicados.

Momento de cierre: El proceso de cierre comenzó una vez terminada la recolección, organización y sistematización de la información derivada de la aplicación de las técnicas e instrumentos definidos para la presente investigación. El resultado de las entrevistas y las observaciones fue transcrito y compilado en un documento general que permitió la identificación de las categorías emergentes a través del método constante comparativo, recurso para el procesamiento de datos cualitativos. Las categorías identificadas como producto del momento anterior permitieron el proceso de análisis encaminado a la comprensión de las voces de los actores frente al acompañamiento situado.

Se establecieron tres tipos de codificación una inicial o *codificación abierta* (Sampieri, 1997 p.494), evento en el cual se organizó y analizó toda la información con respecto a las categorías desde el marco de referencia de donde surgieron las primeras categorías a analizar basados en los datos recolectados de la aplicación de todas las técnicas mencionadas en la recolección de la información, la siguiente codificación aplicada corresponde a la *codificación axial* la cual permitió

identificar categorías macros o principales para agrupar por familias los conceptos relacionadas a estas, frente a esta estructura o esquema organizado por grandes categorías se procedió a contrastar las categorías emergentes con las categorías iniciales y se establecieron las relaciones entre estas, obteniendo así los hallazgos de la investigación con relación al objeto de estudio.

6. Conclusiones

De acuerdo con los caminos recorridos en la presente investigación, desde la génesis de la misma hace ya dos años, pasando por el reconocimiento de los principales referentes teóricos, la aplicación de los instrumentos planteados en el diseño metodológico hasta las categorías de análisis de información, es posible concluir.

- Las barreras que se detectaron a partir de esta investigación como barreras para el acompañamiento, hoy se han desdibujado con el transcurrir del tiempo para darle paso a la credibilidad que ha ganado el PTA al interior de las Instituciones Educativas y mostrar el camino recorrido en cuanto al fortalecimiento del ejercicio de reflexión de las prácticas de aula de los maestros
- La experiencia de Acompañamiento Situado permitió al docente tutor establecer relaciones con los docentes acompañados, basadas en el conocimiento pero permeadas por las habilidades sociales y por los vínculos en el desarrollo y frecuencia de los acompañamientos. Si bien es cierto que el Acompañamiento es pedagógico, este estuvo fuertemente marcado por la estreches de las relaciones humanas y sus vínculos personales y socioculturales. No hay acompañamiento sin cercanía, ni relación y si lo llega a haber éste carecería de sentido y de reflexión.

- La actitud del Tutor antecedió al trabajo con los docentes en sus escenarios particulares incidiendo de manera determinante en el logro de las metas propuestas con los docentes acompañados y el desarrollo de los procesos.
- El acompañamiento situado ha llegado a ser un escenario de encuentro entre maestros fuera del aula que ha permitido recuperar el dialogo de saberes entre ellos, constituyéndose en generador de ambientes favorables para trabajo pedagógico entre los docentes acompañados, estimulando el trabajo colaborativo.
- El hecho de que el acompañamiento haya sido situado en el ambiente en el que el docente se desenvuelve diariamente, facilitó que estos tuvieran la posibilidad de manifestar sus dudas e inquietudes sobre los temas a tratar a partir de sus realidades, en especial las debilidades que identificaban desde su práctica y así establecer la línea de trabajo y los compromisos con su propio mejoramiento.(reflexión)
- Para los docentes que participaron en esta experiencia, el acompañamiento situado significó aprendizaje, entendido este como aquello que es útil para aplicar en el aula de clase, de tal forma que el acompañamiento fue asumido como un espacio de provisión de estrategias y materiales para mejorar su quehacer pedagógico.

9. Fecha de elaboración del resumen analítico

17/12/2015



**LA ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO SITUADO EN EL MARCO DEL
PROGRAMA TODOS A APRENDER EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS FOCALIZADAS DEL DISTRITO DE CARTAGENA:
COMPRENSIÓN Y SENTIDO
2012-2014**

ALEJANDRA ISABEL PALLARES HERAZO

MARTHA LIGIA HERRERA VALDÉS

MERLIS SOFÍA LAGARES VEGA

Universidad Tecnológica de Bolívar

Maestría en Educación

Énfasis en Gerencia de Instituciones Educativas

Directora de Tesis

Doctora Gilma Mestre de Mogollón

CARTAGENA- BOLÍVAR

2015

DEDICATORIA

Dedicado a todos aquellos que nos han acompañado en este proceso, en el momento de nuestras vidas en el que soñamos con ser magíster y quienes hoy están con nosotros compartiendo esta realidad: A nuestros padres, hijos y hermanos.

AGRADECIMIENTOS

A Dios primeramente, el hacedor de la vida y artífice de la sabiduría, por bendecirnos para llegar hasta donde hemos llegado, porque hizo realidad este sueño anhelado.

A la Universidad Tecnológica de Bolívar por habernos dado la oportunidad de emprender este camino con el apoyo de sus directivos y cuerpo docente idóneo para sacar adelante nuestros estudios de posgrado.

A nuestra asesora Gilma Mestre de Mogollón por sus valiosos aportes y constancia para impulsarnos a seguir este gran reto.

En especial a nuestra familia que son nuestros pilares para mantenernos en pie, nos motivan para seguir adelante y son nuestra razón para no desfallecer.

A todos ellos ¡Gracias!

Contenido

| | |
|---|----|
| RESUMEN..... | 15 |
| ABSTRACT..... | 17 |
| INTRODUCCION | 18 |
| CAPITULO I..... | 21 |
| Descripción del Problema | 21 |
| 1.1 Planteamiento del problema de investigación..... | 21 |
| 1.2 Pregunta de investigación..... | 23 |
| 1.3 Justificación..... | 23 |
| 1.4 Objetivos | 25 |
| 1.4.1 Objetivo General..... | 25 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos..... | 25 |
| CAPITULO II | 26 |
| Marco de Referencia | 26 |
| 2.1 Generalidades del programa de transformación de la calidad educativa PTA..... | 26 |
| 2.1.1 Premisas y Sustentos del Programa..... | 28 |
| 2.1.2 Componentes del Programa Todos a Aprender..... | 29 |
| 2.1.3 Estrategias del componente de formación situada..... | 32 |
| 2.2 Acompañamiento situado: una aproximación conceptual..... | 34 |
| 2.2.1 Propósito del acompañamiento situado desde el PTA..... | 37 |
| 2.2.2 Procesos de acompañamiento..... | 40 |
| 2.3 Antecedentes de investigación..... | 50 |
| CAPITULO III..... | 56 |

| | |
|--|-----|
| Metodología de investigación | 56 |
| 3.1 Enfoque de investigación | 56 |
| 3.2 Momentos de la investigación..... | 62 |
| 3.2.1 Momento de gestión..... | 62 |
| 3.2.2 Momento de cierre. | 70 |
| CAPITULO IV | 74 |
| Análisis e interpretación de los hallazgos | 74 |
| 4.1 Retratos del acompañamiento situado..... | 74 |
| 4.1.1 La experiencia del tutor..... | 75 |
| 4.1.2 Las nuevas funciones emergentes del tutor..... | 76 |
| 4.1.3 El tutor como par académico..... | 78 |
| 4.1.4 El tutor como motivador del cambio..... | 78 |
| 4.1.5 El tutor como potenciador..... | 80 |
| 4.1.6 El tutor como mediador..... | 81 |
| 4.2 Posicionamiento del tutor dentro de la institución educativa que acompaña..... | 83 |
| 4.2.1 Camino recorrido en el acompañamiento situado..... | 88 |
| 4.2.2 Punto de partida desde la ruta trazada por el PTA..... | 88 |
| 4.3. El Acompañamiento Situado al interior del establecimiento educativo..... | 95 |
| 4.3.1 Trabajo entre pares..... | 97 |
| 4.3.2 Autonomía docente..... | 100 |
| 4.4 Innovación..... | 101 |
| 4.4.1 Gusto por aprender..... | 101 |
| 4.4.2 Disposición al cambio..... | 101 |
| 4.4.3 Reflexión de prácticas de aula..... | 103 |
| 4.4.4 Cambio de paradigma..... | 104 |
| | 12 |

| | |
|---|-----|
| CAPITULO V | 105 |
| Apuntes finales..... | 105 |
| 5.1 Conclusiones | 105 |
| 5.2 Recomendaciones..... | 109 |
| REFERENCIAS | 112 |
| Anexos..... | 117 |
| Anexo 1.Diagrama de Gantt..... | 117 |
| Anexo 4. Preguntas dirigidas al grupo poblacional docentes acompañados y docentes tutores | 121 |
| Anexo 5. Entrevista grupo focal..... | 122 |
| Anexo 6. Carta de solicitud disponibilidad de docentes y de espacios para recolección de la información | 123 |
| Anexo 7.Consentimiento informado para participantes de la investigación | 124 |
| Anexo 8. Bitácora..... | 125 |

9 Más valen dos que uno, porque obtienen más fruto de su esfuerzo.

¹⁰ Si caen, el uno levanta al otro. ¡Ay del que cae y no tiene quien lo levante!

¹¹ Si dos se acuestan juntos, entrarán en calor uno solo ¿cómo va a calentarse?

¹² Uno solo puede ser vencido, pero dos pueden resistir.

¡La cuerda de tres hilos no se rompe fácilmente!

Eclesiastés 4: 9-12 (tomado de la Biblia NVI)

RESUMEN

La presente investigación titulada “La estrategia de acompañamiento situado en el marco del Programa Todos a Aprender en las instituciones educativas focalizadas del distrito de Cartagena: comprensión y sentido 2012-2014”, presenta una aproximación al análisis acerca del sentido que dieron los docentes y tutores al Acompañamiento Situado a partir de las directrices orientadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que reconoce el Acompañamiento Situado como una cualidad distintiva de un programa único en la historia educativa de Colombia.

El presente trabajo toma como base los fundamentos iniciales del PTA y en particular sus postulados teóricos frente al tema de la estrategia de acompañamiento situado.

Para tal fin, se planteó una metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, se tomó una muestra de las voces de los maestros tutores y docentes acompañados que participaron en la implementación de dicha estrategia en las instituciones educativas focalizadas por el PTA en Cartagena.

A través del análisis de la información se establecieron unas categorías de análisis que orientan las estrategias y propuestas a seguir y el posterior análisis de resultados luego de las intervenciones.

La presente investigación permitió realizar un acercamiento a las construcciones de sentido acerca del acompañamiento: aspectos relevantes, resistencias y oportunidades de mejora, resignificando desde las dinámicas educativas, los planteamientos iniciales

con los que se definió el acompañamiento situado desde el programa, a partir de la experiencia de quienes participaron , durante el periodo correspondiente del 2012 hasta el 2014.

Palabras claves: Programa Todos a Aprender, Trabajo entre pares, Acompañamiento situado, Formación docente, Estrategia, Trabajo colaborativo.

ABSTRACT

The research titled " Located Accompaniment Strategy in the All Learn Programme (PTA) at the educational institutions targeted in Cartagena: Understanding and Sense 2012-2014" presents an approach to the analysis of the meaning given to Accompaniment Located by teachers and tutors, from the guidelines given by the Ministry of National Education (MEN) having the Located Accompaniment as a distinctive quality in an unique program in the educational history in Colombia.

This paper takes as its base initial fundamentals of program PTA, and in particular its theoretical postulates regarding the topic of accompaniment located. To get this end, this research uses a qualitative methodology with phenomenological approach, in which a sample from tutor teachers and accompanied teachers´voices, involved in this strategy, was taken at the targeted Educational Institutions in Cartagena.

Through the analysis of the information some categories of analysis are established which guide the strategies and proposals to follow and the subsequent analysis of results after interventions.

This research allowed an approach to the construction of meaning about the accompaniment: relevant aspects, strengths and opportunities to improve, giving a new meaning from educational dynamics, the initial approaches with the located accompaniment from the program, from the experience of those who participated, during the corresponding period of 2012 through 2014.

Keywords: All Learn Program, Work in Pairs, Accompaniment Located, Teacher Training, Collaborative Work.

INTRODUCCION

Con la implementación a nivel nacional del Programa Todos a Aprender (PTA), el acompañamiento situado se ha convertido en uno de los temas que más importancia ha venido cobrando actualmente dentro del contexto educativo colombiano, debido a que propone y realiza un planteamiento diferente e integrador enfocado hacia el acompañamiento de la práctica educativa como una estrategia de formación de docentes en ejercicio que aportará significativamente al mejoramiento del desempeño de los maestros, con el objetivo de posibilitar el desarrollo intelectual, social y técnico pedagógico de los mismos fortaleciendo su lado más humano en aras del mejoramiento de la calidad educativa y por ello se comienza a visualizar como la estrategia principal para elevar los resultados de aprendizaje de los niños y las niñas de las Instituciones Oficiales del país. En este sentido, cabe señalar lo acotado por Montero quien expresa que:

Optar por el acompañamiento pedagógico, implica el cambiar la lógica tradicional de los sistemas masivos, homogéneos, impersonales y pasajeros propios de los grandes programas de capacitación; y llevar la formación docente al escenario y al entorno en que trabaja el maestro (2010 p. 32).

El proceso de acompañamiento que se viene realizando al interior de las Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena, se ha direccionado a construir, orientar y generar junto al docente acompañado un proceso de reflexión sobre su práctica pedagógica y la coherencia de la misma con el ser humano que se pretende y con el contexto en el que se desenvuelve; tal como lo expresa Montero:

El acompañamiento pedagógico: “...supone retos y compromisos; pasa a constituirse en un proceso, no en una acción de un momento. Tiene como propósito fundamental acompañar al docente en su crecimiento como persona y como profesional” (Ibíd.).

Este enfoque desde el que se plantea la estrategia de acompañamiento situado del PTA demanda la presencia de un acompañante o docente tutor con competencias para la comunicación, para gerenciar las necesidades y dificultades que se presentan en un salón de clase, igualmente el docente acompañado debe asumir posturas distintas con relación a este proceso, en este caso necesita plantear sus necesidades y dificultades, construir con el acompañante los procedimientos o caminos a seguir y facilitar los procesos de autoevaluación y retroalimentación que se desarrollan a partir de las dinámicas del acompañamiento.

La presente investigación se suscribe a la línea de investigación: calidad educativa. Ella se desarrolla en cinco capítulos: el primero describe el problema de investigación, plantea tanto el objetivo general como los específicos, los cuales giran en torno a revelar los significados del acompañamiento situado otorgado por tutores y docentes acompañados en el desarrollo del Programa Todos A Aprender en el distrito de Cartagena de Indias.

El segundo capítulo corresponde al marco de referencia y antecedentes de la investigación. En el tercer capítulo se presentan la metodología de investigación o diseño metodológico.

Luego en el apartado número cuatro se muestran los resultados o hallazgos a partir del análisis de la información en torno a las construcciones de sentido sobre el acompañamiento situado y el análisis de las categorías emergentes.

Por último en el quinto capítulo, se esbozan las conclusiones finales en relación con los objetivos de investigación y las recomendaciones presentadas al PTA sobre la estrategia de acompañamiento en su componente de formación situada.

Las recomendaciones se presentan a manera de sugerencias a partir de los hallazgos encontrados, lo cual constituye el informe final que da cumplimiento a los objetivos planteados desde el primer capítulo.

Al final de este documento se encuentran los referentes bibliográficos y los anexos que soportan el diseño metodológico, entre ellos el instrumento de entrevistas realizadas y grupos focales, consentimiento informado, diagrama de Gantt y otros soportes de la revisión documental del PTA.

CAPITULO I

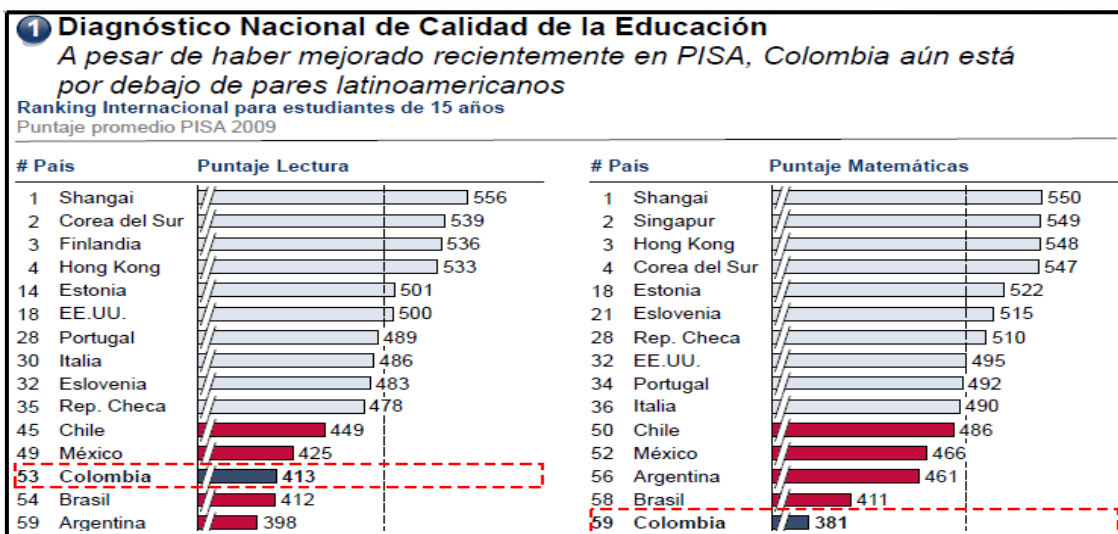
Descripción del Problema

1.1 Planteamiento del problema de investigación.

La presente investigación está centrada en el desarrollo de la estrategia de acompañamiento situado propuesta desde el componente de formación situada del PTA, programa formulado desde el Ministerio de Educación Nacional para responder a la necesidad de mejorar la calidad de la educación en Colombia implementando estrategias que permitieran elevar los niveles de desempeño de los estudiantes, ya que los indicadores internacionales de aprendizaje muestran que los estudiantes colombianos tienen en promedio niveles de aprendizaje comparativamente menores que los de países de nivel de desarrollo semejante y en segundo lugar los indicadores nacionales y las comparaciones con otros países de América Latina revelan que existen importantes desigualdades en la calidad de la educación en el país.

Tabla 1:

Diagnóstico Nacional de Calidad



Fuente OECD. Recuperado de www.mineduccion.gov.co/1621/articles-311864_archivo_pdf_parte

1_julio2013.pdf.

Este programa inició desde el año 2012, con 81 Instituciones Educativas Oficiales del distrito de Cartagena que presentaban bajos desempeños en los resultados de la prueba Saber de 3 y 5 grado de básica primaria; específicamente en las áreas de lenguaje y matemáticas. Este se estructura en cinco componentes que articulados se convierten en las herramientas que guían la ruta de trabajo hacia la consecución de la meta propuesta; para el caso de esta investigación se tomó como objeto de estudio la estrategia de acompañamiento del componente de formación situada, uno de los cinco componentes del PTA, el cual tiene como eje principal el acompañamiento situado, considerándose como la oportunidad que los docentes tienen para mejorar su labor a partir del acompañamiento entre pares, el diálogo y la crítica.

Esta estrategia tiene como objetivo apoyar y direccionar las prácticas pedagógicas de los docentes acompañados a partir de la llegada de un tutor a las instituciones educativas. Estos docentes de aula han sido capacitados de forma permanente en didáctica del lenguaje y matemáticas, además de recibir formación en políticas educativas, con el propósito de acompañar al colectivo de maestros de las Instituciones Educativas focalizadas dando vida al desarrollo de la estrategia de acompañamiento situado en lo cual se profundizará en los siguientes apartados de la investigación.

Se considera entonces relevante esta estrategia dentro del PTA, de acuerdo con los objetivos del mismo y de manera particular para las transformaciones de las prácticas de aula de los docentes acompañados con miras al mejoramiento de la calidad de la Educación en Colombia.

Transcurridos tres años de su implementación, aún no se ha realizado un ejercicio de reflexión consciente sobre el desarrollo de estas prácticas de acompañamiento del docente tutor y del rol que desempeñan los docentes acompañados, por lo tanto se hace necesario darle una valoración desde los actores involucrados en dicha estrategia en el marco del PTA transcurrido entre los años 2012 y 2014.

Por todo lo anterior la estrategia de acompañamiento situado se constituye en objeto de esta investigación con la intención de precisar los aspectos que han caracterizado la práctica del docente tutor y del colectivo de maestros a partir del acompañamiento.

Indagar acerca de esta estrategia permitirá comprender el sentido que ha tenido para ambos actores hacer parte de esta experiencia. Dado lo anterior se plantea la siguiente pregunta de investigación.

1.2 Pregunta de investigación.

¿Qué sentido tiene la estrategia de acompañamiento situado en el marco del Programa Todos a Aprender, para los maestros acompañados y los docentes tutores de las Instituciones Educativas focalizadas del distrito de Cartagena?

1.3 Justificación

En las últimas décadas la educación en Colombia ha experimentado cambios con relación a los planes y programas que promueve el estado encaminados a la formación docente con miras al mejoramiento de las prácticas de aula sin que los mismos hayan sido lo suficientemente efectivos para asegurar un ejercicio pedagógico coherente, que dé respuestas a las demandas educativas que se presentan en la actualidad.

Por tal razón, desde el Ministerio de Educación Nacional se establece un gran reto por el mejoramiento de la calidad de la educación y es la implementación del Programa de Transformación de la Calidad Educativa “Todos a Aprender” PTA, en el que se propone la estrategia de acompañamiento situado desde el componente de formación situada del programa, con la que se pretende dar un giro a la formación docente llevando al sitio de trabajo de los docentes un acompañante que conoce las necesidades y dinámicas que se generan al interior del aula de clases para que acompañe a los maestros en el proceso de reflexión y mejoramiento de su práctica.

Así mismo, es necesario precisar que desde esta concepción del programa el acompañante es el docente tutor quien propicia el intercambio de ideas, experiencias y saberes con la finalidad de mejorar la actitud profesional de los docentes de aula de las instituciones educativas de Cartagena focalizadas, para lograr así elevar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Es así como nace este trabajo de investigación, a partir del interés de realizar seguimiento al desarrollo de la estrategia de acompañamiento situado que se viene implementando desde hace tres años en los establecimientos educativos donde hace presencia el PTA y de la cual aún no se ha realizado un estudio de investigación que recoja los resultados de dicha estrategia de acompañamiento con la intención de precisar los aspectos que han caracterizado la práctica de acompañamiento situado y el sentido dado por los docentes acompañados y el tutor.

Al mismo tiempo que se identificaron los actores que han intervenido, como se han relacionado, las dinámicas de su implementación y el sentido que ha tenido para ellos

esta estrategia, justificando de esta manera la pertinencia del acompañamiento como respuesta a las necesidades de formación del docente acompañado.

Por lo anteriormente expuesto puede señalarse, que la importancia de este proyecto de investigación radica en que pretende establecer oportunidades de mejora en la implementación de la estrategia de acompañamiento situado a partir de la interpretación de las percepciones de sentido de quienes interactuaron en esta. Con el fin de contribuir a mejorar la calidad del proceso educativo principalmente en las instituciones focalizadas de Cartagena ámbito local en el cual se desarrolla esta investigación, a través del mejoramiento de las prácticas de acompañamiento situado, por lo cual se plantearon recomendaciones para fortalecer las acciones que dan vida a la estrategia.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General.

Comprender el sentido que tiene para los docentes de básica primaria y los docentes tutores, la estrategia de acompañamiento situado implementada en las instituciones educativas oficiales de Cartagena focalizadas por el PTA.

1.4.2 Objetivos Específicos.

- Caracterizar la estrategia de acompañamiento situado propuesta desde el componente de formación situada en el marco del PTA.
- Identificar las diferentes apreciaciones que tienen los docentes acompañados acerca del desempeño del tutor, las estrategias utilizadas, los recursos empleados y las dinámicas generadas durante el desarrollo del acompañamiento situado en el marco del PTA.

- Configurar el rol del tutor a partir de sus propias voces, experiencias, vivencias y saberes en la implementación de la estrategia de acompañamiento situado en el marco del PTA.
- Interpretar las construcciones de sentido que le otorgan los maestros acompañados y los docentes tutores a la estrategia de acompañamiento situado desarrollada desde el componente de formación situada aportando recomendaciones al programa.

CAPITULO II

Marco de Referencia

2.1 Generalidades del programa de transformación de la calidad educativa PTA.

Frente a la necesidad de transformar la calidad de la educación en el país por medio de una acción de largo alcance, el Ministerio de Educación de Colombia formuló las bases del Programa de Transformación de la Calidad Educativa Todos a Aprender (PTA).

Con este programa el Ministerio de Educación juega el rol de promotor de las transformaciones, pero son los actores quienes hacen parte del sistema educativo como maestros, estudiantes, padres de familia, directivos, Secretarías de Educación y sociedad en general los llamados a tener un rol central en la transformación que se requiere, (MEN, 2012).

Este programa se origina a partir del diagnóstico nacional de calidad de la educación (MEN, 2009), en el que se toman como referentes los resultados de las pruebas Saber 5° y 9°, obtenidos por los estudiantes de todo el país en las áreas de lenguaje y matemáticas y se enmarca en las metas del Plan de Desarrollo, presentado en la Ley

1450 de junio del 2011, concentrando su objetivo entre los años 2011 y 2014 en “mejorar las condiciones se pretende aprendizaje en los Establecimientos Educativos focalizados y con ello, el nivel de las competencias básicas de los estudiantes matriculados entre los grados de transición y quinto grado” (MEN, 2012).

De acuerdo con lo anterior, la meta general del programa expresada cuantitativamente es que “Más del 25% de los estudiantes de estos establecimientos educativos ascienda de nivel, al menos en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, en la prueba Saber de 3° y 5°, aplicación año 2014” (MEN, 2012), por ello el PTA se concentra en los primeros grados de Básica Primaria y se implemente en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

La selección de estas áreas curriculares y de estos grados se hace con base en los siguientes argumentos (Barber ,2008).

- a. Lenguaje y matemáticas son la base de los aprendizajes de otras disciplinas.
- b. En los primeros grados por lo general enseña un solo docente por ello sería adecuado fortalecer estas dos áreas para mejorar los aprendizajes.
- c. Los estudiantes han obtenido los resultados más bajos en las áreas de lenguaje y matemáticas en las pruebas externas que han presentado y los desempeños de los docentes en estas áreas también son bajos.
- d. La educación actual demanda de individuos competentes en lenguaje y matemáticas.

Estos argumentos son los que le dan sentido al PTA para fortalecer las dos áreas en mención que desde el Ministerio de Educación Nacional y a partir del diagnóstico inicial realizado se consideraron prioritarias para poner en marcha una intervención de

tan alta importancia y que requería de un gran compromiso por parte de los actores involucrados.

2.1.1 Premisas y Sustentos del Programa.

En la revisión documental de los fundamentos del PTA se encuentra un conjunto de premisas y sustentos en los que se considera debería basarse un programa que pretenda transformar la calidad de la educación, de los cuales para efectos de esta investigación se tienen en cuenta los siguientes:

Tabla 2:

Premisas y Sustentos del PTA

| <u>PREMISAS</u> | <u>ASPECTOS</u> |
|------------------------------|--|
| EL SISTEMA | <ul style="list-style-type: none"> • Los cambios en los sistemas educativos no se producen de un momento a otro y requieren de intervenciones constantes. • Implican una estrategia que requiere tiempo para consolidarse y lograr así las transformaciones esperadas. |
| DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES | <ul style="list-style-type: none"> • Los principales factores considerados determinantes desde el PTA para el desempeño de los estudiantes son el maestro y los currículos. • Se tiene en cuenta al maestro por la calidad de las actividades que planea y ejecuta con sus estudiantes para generar un clima de aula acorde a las necesidades de los estudiantes y con elementos que favorezcan su aprendizaje. • La pertinencia de los currículos que deben estar de acuerdo con el contexto y tener en cuenta el tipo de estudiante que se pretende formar. |
| LAS PRÁCTICAS | <ul style="list-style-type: none"> • Reflejan las reflexiones de los maestros sobre cómo aprenden los estudiantes y de cómo deben enseñar. • No se transforman solo con cursos o talleres a los que asistan los |

| | |
|--------------------------------|---|
| DE AULA | maestros; requiere de una intervención con una intencionalidad clara de transformación. |
| DESARROLLO PROFESIONAL SITUADO | <ul style="list-style-type: none"> • Lograr cambios significativos en las prácticas de aula se hace posible si el docente cuenta con la compañía cercana y continua de un agente educativo que tenga competencias pedagógicas para entrar al aula de clases y generar espacios de diálogo y reflexión con el maestro que acompaña. • La función principal del acompañante gira en torno a ayudar al maestro a reflexionar sobre su propia práctica buscando nuevos caminos para mejorarla. • Desde esta perspectiva las comunidades de aprendizaje de maestros son fundamentales ya que se orientan a que los maestros piensen en forma colectiva y compartan las mejores estrategias para fortalecer los niveles de aprendizaje de sus estudiantes. • No se trata solo de talleres de formación sino de un ejercicio constante de planeación, desarrollo y evaluación de actividades que se realizan de manera conjunta y con el acompañamiento de un tutor que apoya al docente en ese proceso. |

Fuente: (MEN, 2012).

2.1.2 Componentes del Programa Todos a Aprender.

La puesta en marcha de este programa conlleva a diseñar unas acciones que tengan en cuenta el conjunto de factores asociados al desempeño y por ello a partir de esta perspectiva el PTA ha determinado organizar su gestión y desarrollo en torno a cinco componentes, cuatro centrales y uno transversal, los cuales agrupados bajo objetivos y estrategias específicas contribuyen al logro de la meta general del PTA mencionada en la primera parte de este documento, como se muestra en la siguiente figura.

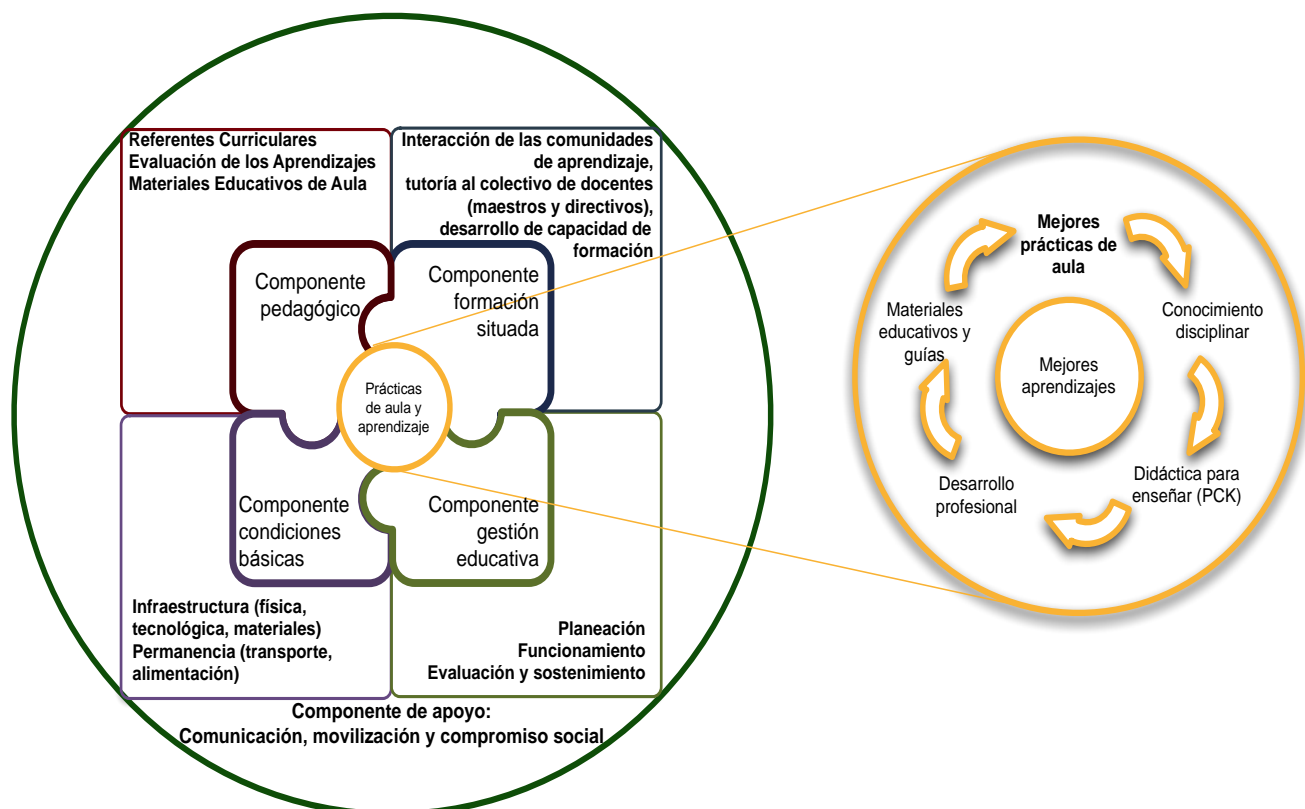


Figura 1. Visión sistémica de las estrategias del PTA

Fuente: (MEN 2012).

Estos cinco componentes: componente de formación situada, componente pedagógico, componente de gestión educativa, componente de condiciones básicas y el componente de apoyo, comunicación, movilización y responsabilidad social, presentados en la gráfica anterior son los que articulados se convierten en las herramientas que guían la ruta de trabajo del programa hacia la consecución de la meta propuesta.

A continuación se describen de manera general los alcances de cada uno de estos componentes y los elementos principales que los estructuran haciendo énfasis en el componente de *formación situada*, en el cual se circunscribe la estrategia de

acompañamiento situado foco principal de este trabajo de investigación tal como se mencionó en el planteamiento del problema.

- **Componente Pedagógico:** el desarrollo de este componente tiene como propósito impulsar en los docentes el ejercicio de reflexión y apropiación de los referentes de calidad, como elemento esencial para fortalecer la organización y diseño de sus planeaciones de clases, con el objetivo de tener mayor claridad en torno a los aprendizajes que deben adquirir los estudiantes en cada grado y con los cuales ha de comprometerse, haciendo uso de materiales educativos pertinentes de acuerdo con el contexto de enseñanza.
- **Componente Condiciones Básicas:** desde el PTA este componente propende porque los establecimientos educativos cuenten con los escenarios adecuados para ofrecer a los estudiantes ambientes de aprendizajes propicios en condiciones físicas óptimas que permitan el desarrollo de las actividades cotidianas escolares garantizando su fácil acceso y permanencia.
- **Componente de Gestión:** este componente se concentra en apoyar los procesos de la gestión académica a partir del reconocimiento de los factores asociados al proceso educativo de manera tal que se realice una planeación acorde a los propósitos del establecimiento, se cuente con los recursos necesarios y se pongan en práctica iniciativas que propendan por el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes, las cuales serán evaluadas para determinar que tanto se ha logrado con su implementación y así tomar las decisiones adecuadas.

- **Componente de Apoyo, Comunicación, Movilización y Compromiso Social:** este componente hace referencia al compromiso de todos los actores involucrados en torno al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y es transversal, porque impulsa desde todos los entes de la sociedad la necesidad de mejoramiento de la calidad educativa.
- **Componente de Formación situada:** se constituye en el punto de partida de esta investigación y desde este componente se concibe el acompañamiento situado como estrategia clave para la cualificación de los docentes acompañados por el programa.

A continuación se presentaran las estrategias correspondientes a este último componente del PTA al cual suscribe el acompañamiento situado.

2.1.3 Estrategias del componente de formación situada.

El desarrollo de este componente comprende tres estrategias que se entrelazan entre sí dando sentido al acompañamiento situado y que se presentan a continuación en el siguiente gráfico destacando sus principales características.

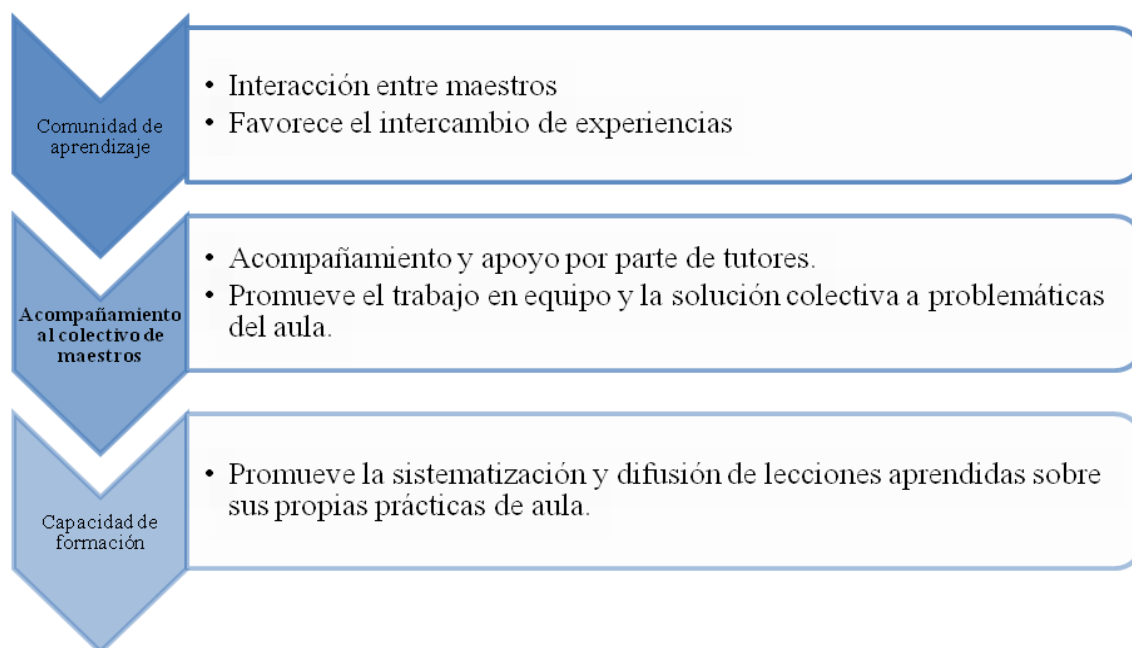


Figura 2. Estrategias del Componente de Formación situada.

Fuente (MEN 2011). Guía de actores involucrados.

El proceso de implementación de la estrategia de la formación situada se va desarrollando en la medida en que los maestros, trabajan juntos y con la compañía del tutor revisan su propia práctica examinando otras alternativas para hacer frente a las dificultades que surgen en el proceso de enseñanza en determinado contexto.

Teniendo en cuenta estas consideraciones se piensa entonces la formación situada como la oportunidad que los docentes tienen para mejorar su labor a partir del acompañamiento entre pares, el diálogo y la crítica soportando estas experiencias de formación situada en la siguiente premisa: “quien cuenta con una persona para compartir sus inquietudes y dificultades, tiene mayores herramientas para transformar su quehacer” (MEN, 2011). Para lograr responder efectivamente a este punto el PTA trabaja con un equipo de tutores seleccionados entre los mejores maestros de cada región y formados para este tipo de acompañamiento. A su vez, los tutores son

acompañados por un equipo de formadores de las más altas calidades que se seleccionan en el marco de una convocatoria pública.

2.2 Acompañamiento situado: una aproximación conceptual

La estrategia de acompañamiento situado constituye la parte esencial del componente de formación situada del PTA, por ello es indispensable precisar las características que desde el programa la identifican como el eje principal de la formación situada; el cual parte de la siguiente premisa: “Acompañar evoca la sensación de estar cerca con un propósito y una misión específica” (MEN, 2012, p. 2), siendo esta precisamente la primera intención de la estrategia de acompañamiento situado, la cual tiene como objetivo apoyar y direccionar las prácticas pedagógicas de los docentes en las Instituciones Educativas Oficiales focalizadas por el Programa.

Para efectos de precisar el origen del término acompañamiento que se retoma desde el PTA se especifica la siguiente concepción donde se define de la siguiente manera. “El término acompañamiento viene de la palabra latina *cum-panis*, que significa *compartir tu pan*, es decir, “tu experiencia y la mía a la luz del aprendizaje mutuo” (MEN, 2009).

Es de anotar que la estrategia no es potestativa del PTA, por cuanto otros programas como el Plan Nacional de Inclusión Educativa Digital (PNIDE), también la consideran uno de sus ejes centrales de la política de formación, orientada a la creación de prácticas de enseñanza con uso de las tecnologías, en la búsqueda de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

El Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © (2007 Larousse Editorial, S.L.), define el “acompañar” como la acción de ponerse a la lado de una persona, de estar a su lado en alguna acción; lo cual para el caso de la educación es entendida como

comprender las diferentes situaciones que se presentan en las instituciones educativas, generalmente referidas a necesidades y expectativas tanto de docentes, como directivos, estudiantes y comunidad en general, con miras a brindar el apoyo necesario para superarlas. De esa forma, se convierte en una estrategia pedagógica que involucra el compromiso de apoyar a docentes y rectores de las instituciones educativas en la transformación de los procesos académicos que tienen lugar en la gestión, organización y concreción de prácticas de aula orientadas al mejoramiento de la calidad educativa; esta acción es realizada por un docente con conocimientos y experiencias que le dan una autoridad pedagógica y epistemológica, acompañada de competencias de relacionamiento interpersonal que le permiten interactuar con sus pares, observarlos y darles recomendaciones para incorporar a su quehacer cotidiano.

La función de acompañar en ese sentido va más allá de un acción física o de afecto; para convertirse en una acción de hecho por cuanto el acompañamiento tiene lugar en el espacio específico donde se realiza la acción educativa, con una comunidad que se caracteriza por determinadas particularidades culturales, humanas, socioeconómicas y políticas; por lo tanto, se trata de un “acompañamiento situado”, que conlleva a definir estrategias apropiadas para mejorar la situación que se vive en esa comunidad.

En el caso del acompañamiento situado en el PTA, este se inserta en el marco del mejoramiento de las prácticas pedagógicas y del fortalecimiento institucional; significa ponerse al lado de los actores educativos (maestros), guiando su trabajo día a día, escuchando sus necesidades e inquietudes, aportando perspectivas y compartiendo con ellos herramientas que los ayuden a cualificar su aprendizaje, su quehacer pedagógico y educativo e inclusive haciendo aportes al crecimiento personal y profesional. (Jaramillo,

2011). Se sustenta entonces en el apoyo a los maestros a partir de las problemáticas específicas que cada uno vivencia en su aula de clases con respecto a los procesos de aprendizaje de sus estudiantes y se orienta hacia la búsqueda de otras opciones para que el colectivo de docentes perfeccione sus prácticas de aula; sin dejar de lado el contexto en el que se producen los aprendizajes de los estudiantes.

El acompañamiento pedagógico se refiere al apoyo que se le brinda al docente, en donde desarrolla capacidades sobre estrategias y metodologías de aplicación en el aula, para un mejor aprendizaje en los estudiantes. Así también es quien despierta la reflexión al docente, a través del diálogo para un mejor desarrollo en sus prácticas pedagógicas. (Oviedo, 2004, p.20).

Desde esta perspectiva el sentido del acompañamiento reconoce la capacidad de los maestros para reflexionar sobre su práctica y su habilidad para atender los desafíos que ésta les genera y se reconoce la intervención colaborativa de los docentes tutores como agentes externos que acompañan a los docentes para apoyarlos en su campo de acción, ayudándolos a explorar y enriquecer constantemente su labor para que se comprometan en el proceso de transformación de sus propias prácticas.

En este sentido el acompañamiento a los maestros se materializa en acciones de diálogo permanente y en el proceso de observación reflexiva, lo cual les permite establecer conexiones entre la teoría que se desarrolla en las jornadas de formación y su práctica diaria. (op.cit, 28).

Es preciso anotar entonces que un proceso de acompañamiento exige para su éxito que se ejecute con base en los principios de corresponsabilidad, veracidad, participación, mejoramiento continuo, coherencia y legitimidad (MEN, 2009). Estos principios son los que orientan el trabajo del acompañante quien los tiene presentes

durante su labor y los pone en juego para propiciar ambientes favorables que motiven las transformaciones deseadas a partir del ejercicio constante de autoevaluación del maestro y la retroalimentación permanente.

2.2.1 Propósito del acompañamiento situado desde el PTA.

Teniendo en cuenta las investigaciones en las que se reconoce que los aprendizajes efectivos de los docentes suceden en su propia práctica en el aula “la estrategia de formación situada se da en torno a las prácticas de aula o en talleres a los cuales los docentes llevan sus problemáticas de aula para trabajarlas en comunidades de aprendizaje”. (Putman y Borko 2000 p.16). Su propósito va más allá de ofrecer simplemente al maestro oportunidades de formación desde su desarrollo profesional, sino que estas acciones se centran en la gestión pedagógica; es decir, en mostrar al maestro que existen otras maneras de hacer las cosas y guiarlos paso a paso para que sientan la necesidad de incluir en sus prácticas de aula elementos que favorezcan el mejoramiento de los aprendizajes de sus estudiantes y por ende el mejoramiento de la calidad de su establecimiento educativo, para soportar mejor esta idea se retoma a la investigadora Hilda Borko (2004) quien subraya la importancia de la perspectiva situada (es decir en contextos auténticos y en los contenidos reales de enseñanza que los docentes deben luego abordar) ya que permite que los profesores construyan “pruebas de existencia”

Es decir que reciban ejemplos detallados de cómo se organiza y desarrolla una práctica innovadora donde se les permite ver con sus propios ojos la viabilidad de propuestas de aula novedosas evocando imágenes de la clase de prácticas que se espera puedan lograr y sostener por sí mismos luego del trabajo de acompañamiento de un cierto programa de capacitación (Shulman, 1993, p.7).

Complementando desde esta perspectiva el acompañamiento situado planteado desde el PTA no solo se favorece las pruebas de existencia sino que proponen además cuatro condiciones para que se puedan dar cambios en el aula retomando en este aspecto a la autora Melina Furman (2015), quien menciona las siguientes etapas retomadas de la propuesta de Hilda Borko fortaleciendo así el desarrollo profesional situado propuesto desde el programa.

La primera etapa o prueba por la que debe pasar el docente según la autora es la prueba de ineficacia que consiste en que el docente a partir de la reflexión de su propia práctica se convenza por sí mismo de que es necesario cambiar algún aspecto de lo que viene haciendo, dado que sus prácticas no son efectivas.

Una vez reconoce la necesidad de asumir un cambio se propone a experimentar nuevas formas de enseñar y de aprender, etapa a la que la autora llama prueba de existencia, donde experimentar nuevas opciones conducen a los docentes a la siguiente etapa que los llevará a transformar su práctica y es la prueba de capacidad en la que se toma conciencia de lo que puede hacer y que le funciona, pero que no había descubierto, pasando a la prueba de sostenibilidad, que se refiere a la duración de una práctica específica en un tiempo determinado para lograr consolidar sus nuevas prácticas. Tiempo en el cual el maestro implementa en el aula los cambios que ha asumido una y otra vez hasta que obtiene los resultados esperados.

Es claro entonces que la formación de maestros que se venía dando liderada desde instancias externas a los establecimientos educativos y que se encontraba centrada en contenidos disciplinares y pedagógicos que no tenían ningún tipo de conexión con las problemática que enfrentan los docentes es sus prácticas cotidianas de aula no abarca la complejidad del contexto escolar y por lo tanto, no facilita al docente las estrategias

para resolver los problemas que inciden en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

Quiere decir esto, que es necesario transformar los procesos centrados en la capacitación docente y promover experiencias de formación situada, entendida como “conjunto de procesos y estrategias orientadas desde y hacia las prácticas pedagógicas del colectivo de maestros en el establecimiento Educativo” (MEN, 2011, p.17). De esta manera con la Formación Situada se impulsa el desarrollo profesional docente mediante la conformación de comunidades de aprendizaje haciendo posible el acercamiento entre los docentes y el intercambio de experiencias y buenas prácticas en un ambiente favorable y sin limitaciones para no equivocarse, sino por el contrario donde se prueban muchas opciones conjuntas que ayudan al maestro a ir superando poco a poco la soledad de su aula, para compartir con otros sus aprendizajes, expectativas y preocupaciones generando al interior de las Instituciones Educativas otras dinámicas de interacción como el trabajo colaborativo entre docentes, con el que se busca según el MEN retomando a Matthews (1996) desarrollar las capacidades de los miembros de un equipo de manera diferenciada para crear el saber”. Estas prácticas promueven el desarrollo profesional, reafirman la identidad del maestro y su lugar como miembro activo y valioso de la comunidad educativa, permitiéndoles apuntar hacia objetivos comunes dejando de lado sus posiciones individuales logrando el reconocimiento de las contribuciones que hace cada integrante de la comunidad de aprendizaje en pos del logro de los objetivos planteados.

En esta dinámica donde todos suman con sus aportes, es donde se hace posible ver otra ventaja del trabajo colaborativo y es...El poder de la observación como una acción concreta del acompañamiento situado para explorar “la clase en acción”. La práctica y

sus protagonistas como objeto de reflexión e investigación (MEN 2013). Siendo este un momento trascendental en la estrategia de acompañamiento situado y que se hace posible gracias a las habilidades sociales que tenga el tutor para saber llegar a los docentes acompañados, entendidas estas como “conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas que pueden aprenderse y que están bajo el control del individuo”. Hargie, Saunders y Dichkson (1981). Contribuye a que los docentes no perciban que el acompañante invade su espacio sino que por el contrario sean ellos quienes abren las puertas de sus aulas para recibir el acompañamiento.

2.2.2 Procesos de acompañamiento.

En todo el proceso llevado a cabo durante el desarrollo del programa desde sus inicios en el Distrito de Cartagena se ha podido identificar tres etapas o procesos alternos en la conformación del docente tutor, estas etapas no están especificadas en los documentos iniciales de la implementación, pero se evidencian en la operacionalización del mismo. Identificadas así: Selección, formación y comisión.

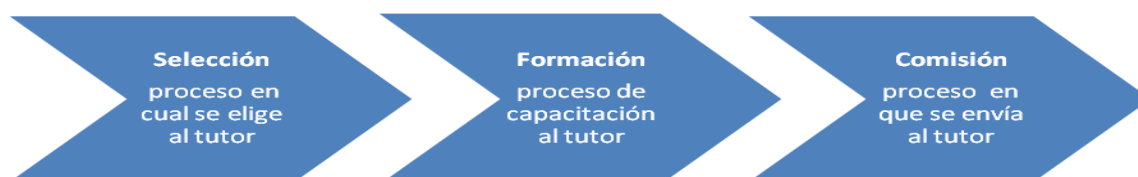


Figura 3. Procesos alternos al acompañamiento

Fuente: Unidad investigativa.

Selección (se elige) ¿Cómo se elige un tutor? Ahora bien para el año 2012, los tutores fueron seleccionados por méritos siendo ellos los maestros nombrados en propiedad desde la Secretaria de Educación en el Distrito de Cartagena, los tutores que iniciaron junto con el PTA, a los cuales llamamos tutores pioneros, fueron convocados de acuerdo con el puntaje obtenido en su evaluación de competencias proceso definido según el decreto de escalafón docente 1278 de 2002; Así esta selección tomó en cuenta dichos resultados para identificar en Cartagena los mejores docentes de aula de las diferentes Instituciones Educativas convocándoles de acuerdo a los altos puntajes alcanzados en dicha prueba (2010-2011), en la que se tuvo en cuenta las competencias pedagógicas, disciplinares y comportamentales.

Esta primera etapa la podríamos encasillar en la frase “Tomados de entre los mejores”, etapa de selección del personal para un nuevo cargo o encargo “Ser tutor” implicó un proceso de selección del recurso humano cualificado o por lo menos con competencias básicas para ser cualificado para trabajar en los mismos escenarios, los mismos espacios laborales pero con funciones reorientadas en un nuevo rol.

La intencionalidad de la selección de los mejores garantizaría inicialmente apropiación de los objetivos del programa y contribuiría al éxito en la implementación del mismo.

Discurriendo un poco, esta acción de elegir a los mejores podría tener su origen en la misma naturaleza, remontándonos a Darwin y su teoría de la selección natural o simplemente obedecer a una de las concepciones de administración moderna, retomando en este punto a uno de los teóricos de la administración actual quien considera que Seleccionar es la escogencia del individuo adecuado para el cargo

adecuado, o, en un sentido más amplio, escoger entre los candidatos reclutados a los más adecuados, para ocupar los cargos existentes en la Empresa, tratando de mantener o aumentar la eficiencia y el rendimiento del personal. (Chiavenato, 2000 p.1). La selección de los tutores en Cartagena no se alejó de este postulado de administración de recursos humanos de acuerdo a todo lo anteriormente expuesto como criterio de selección inferido.

Al respecto una de las modificaciones que ha tenido el programa a lo largo de estos tres años es precisamente frente a la selección de los maestros tutores, de forma tal y dada la necesidad de cobertura en la ampliación de la planta por comisión de docente tutores en el Distrito de Cartagena y de manera generalizada en otros distritos, lo cual ha hecho que se de apertura a otras formas de vinculación tales como postulaciones en concursos y convocatorias para tal fin y de manera preferente docentes con especialización en las áreas específicas del énfasis del programa es decir lenguaje y matemáticas. De tal forma que los tutores ya no son seleccionados teniendo en cuenta resultados de evaluaciones de ascenso, sino que el mismo programa desde la gerencia operativa del MEN realiza su propio proceso de selección y abre convocatoria de acuerdo con la necesidad.

Formación (se capacita) en esta segunda etapa identificada, se podría decir que se comienza a formar el rol, en una semblanza de transformación metafórica, solo hasta entonces alejado del escenario de confluencia y relación con sus estudiantes. El que era antes maestro de aula comienza a recibir formación que lo cualifica para ejercer en sus nuevas funciones.

En los inicios del programa se hace evidente que a partir de aquí, el tutor conoce los fundamentos del mismo, de igual manera los objetivos y las dinámicas propuestas que estaban solo en papel (haciendo referencia a la resolución de comisión que veremos más adelante).

En esta etapa de formación o equipamiento inicial los tutores fueron formados a través de la metodología de formación en cascada donde expertos temáticos en metodología y contenidos disciplinares llamados “formadores” del Ministerio de Educación Nacional estaban a cargo de la formación de los tutores en diversas temáticas que el tutor desarrollaría en su práctica de acompañamiento con los maestros acompañados en las diferentes instituciones.

Se puede validar entonces que durante la etapa de formación ocurre el reconocimiento de las funciones asignadas por parte del tutor, pero como bien se expresa estas son reconocidas solo como una parte de su nuevo rol, ya que posteriormente emergen otras funciones de acuerdo con las vivencias y las necesidades centradas en los diferentes escenarios de las Instituciones Educativas y las dinámicas propias en el ejercicio del mismo.

Hasta aquí se ha relacionado la formación cuyo origen es formal en la estrategia propuesta desde el Ministerio de Educación y la ruta de ejecución del programa, sin embargo junto a ésta y frente al reto asumido, la preparación de un tutor continúa en su auto búsqueda de conocimiento, si bien es cierto las formaciones del programa permitían abordar algunas temáticas pertinentes para el acompañamiento a docentes.

El proceso de autoformación permanente que vive el tutor y que lo hace frente al reto de estar actualizado y en constante búsqueda del conocimiento para compartir en sus acompañamientos se constituye entonces en uno de sus mayores logros o valor agregado a su formación profesional.

De esta manera la formación del tutor no es solamente la recibida por el programa en las temáticas establecidas, sino que al tiempo y de manera colateral los docentes tutores reconocen sus necesidades de autoformación y se constituyen en autodidactas de los nuevos saberes requeridos en sus dinámicas institucionales en sus funciones emergentes dadas las relaciones de los acompañamientos.

De igual manera este mismo proceso de autoformación como complemento de las formaciones es evidente en los docentes acompañados: Lo anterior hace suponer que ser parte del acompañamiento y sus dinámicas situadas revelan la necesidad de búsqueda de un mayor conocimiento frente a las ausencias temáticas o didácticas de modo que ambos actores tanto docentes acompañados y tutores reconocen la necesidad de autoformarse.

Vale la pena expresar que las formaciones provenientes del programa tienen una duración de una semana esto incluye la formación inicial a la cual fueron sometidos los primeros tutores que comenzaron la implementación de dicho programa.

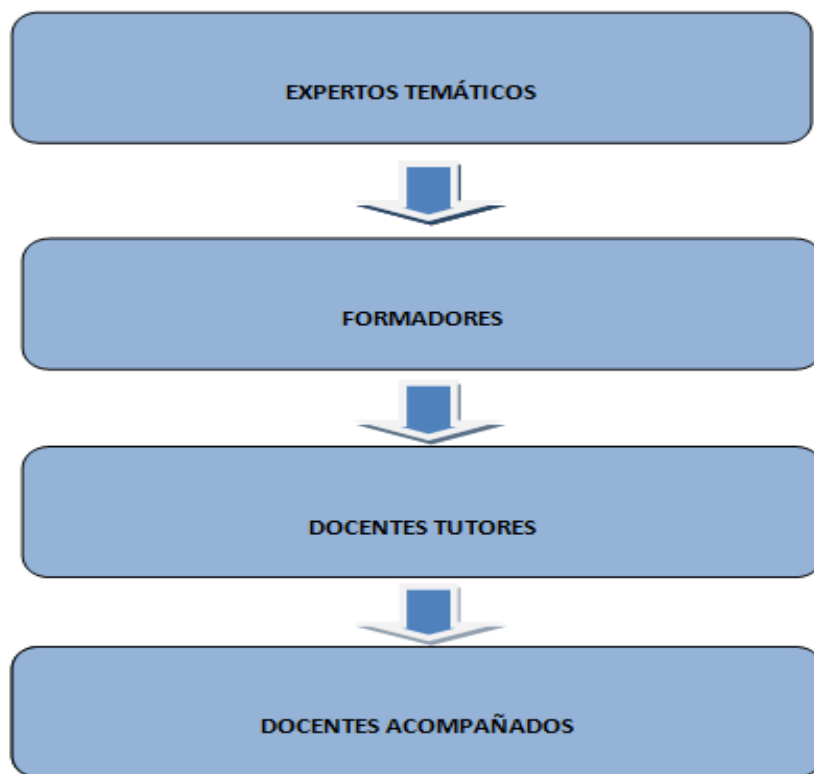


Figura 4. Representación gráfica del proceso de formación en cascada propuesta metodológica del PTA.

Fuente: Unidad investigativa

Si bien la formación en cascada del formador al tutor dura una semana para cada ciclo de acompañamiento, la autoformación es atemporal y continua, responde a las necesidades propias de los acompañamientos ya en el sitio, es decir la autoformación misma es dada a partir de los escenarios encontrados y las dinámicas de lo situado, te forman para la generalidad y te autoformas para lo particular de tu acompañamiento, para lo situado, luego la autoformación es la respuesta a lo que encuentra el tutor en el cotidiano de sus maestros acompañados, adaptable y real. Pero en ello se profundizará más adelante en este mismo aparte.

Comisión (se envía) el Ministerio de Educación Nacional estableció a través de la Directiva Ministerial N° 30 (Ver anexo N° 1), las responsabilidades del tutor, lo cual da luces frente a sus funciones en las instituciones educativas, esto reza en el literal D responsabilidades del docente tutor de dicha directiva, para efectos de la investigación y su objetivo solo se retoman las que están en relación con el componente de formación situada.

Numeral 3. Hacer acompañamiento formativo a los docentes de los establecimientos educativos seleccionados para brindar oportunidades de mejora en sus prácticas de aula en un ambiente de formación e intercambio de conocimientos y actitudes y buenas prácticas relacionadas con la creación de puesta en marcha y mejoramiento de ambientes de aprendizaje efectivos en contextos especialmente difíciles.

Numeral 4. Formular a los rectores y docentes recomendaciones, acciones, reportes y proyectos reportes de avances y dificultades u otras medidas tendientes a mejoramiento de la calidad de la educación en la institución educativa. (MEN, 2012).

Por ser el docente tutor un docente de aula, los tutores en Cartagena tienen como ente nominador la Secretaria de Educación de Cartagena, es decir su tipo de vinculación no ha sido modificada, sin embargo la figura legal que le permite fungir como tutor se establece a partir de una comisión de servicios y la expedición de una resolución (Ver anexo N° 2) del ente nominador en uso de sus facultades legales con la cual se confiere al docente tutor unas nuevas funciones.

Estas funciones se validan en las políticas de calidad del Ministerio de Educación y según reza en las resoluciones de los tutores se hace efectiva a través de la implementación de las acciones del PTA.

En una mirada a la resolución de comisión, documento con el cual finaliza el equipamiento del tutor y las funciones asignadas que allí se confieren, es casi imperceptible la definición de las funciones del mismo, con miras a los objetivos planteados para esta investigación. En una revisión documental, la comisión de servicio limita el ser tutor al “Desarrollo de labores de tutoría pedagógica y docente correspondientes al programa”. (Artículo 1. Resolución comisión de servicios docentes tutores Cartagena).

Esta asignación laboral revela el amplio espectro de posibilidades al interior de las instituciones en las cuales el docente tutor interviene, teniendo en cuenta que los aspectos pedagógicos son lo misional en las Instituciones Educativas.

Dado lo anterior y sin necesidad de ahondar en los aspectos laborales de los maestros tutores, siendo lo importante hacer referencia a la comisión más que como documento que le acredita, es una etapa donde ya está listo para vincularse a las Instituciones Educativas como se afirmó al principio de este apartado “cualificado” para ejercer en su nuevo rol bajo orientaciones del Ministerio de Educación y la Secretaria Distrital desde su departamento de Calidad.

En este punto estos docentes de aula están nombrados como tutores y en teoría listos para asumir sus funciones que comprenden tres aspectos del desempeño: la formación,

el acompañamiento y la evaluación, en el ámbito de las competencias que le otorga el Decreto Ley 1278 de 2002, en su artículo 4º, como se describe a continuación:

-En cuanto a la formación:

- Desarrollar los procesos del componente de formación situada del Programa las temáticas poniendo en práctica las temáticas que aborda y su metodología.
- Seleccionar, diseñar y facilitar oportunidades y espacios de aprendizaje contextualizado a los docentes participantes.
- Proponer, explicar y analizar con los educadores participantes, ambientes, estrategias e instrumentos favorables para el aprendizaje, evaluación y seguimiento de los estudiantes.
- Apoyar y orientar a los docentes en la utilización efectiva de los módulos de formación, en articulación con el acompañamiento in situ que desarrolle.
- Apropiar los referentes nacionales: lineamientos, estándares y orientaciones para apoyar la labor de los educadores.

-En cuanto al acompañamiento:

- Realizar procesos de seguimiento, observación y retroalimentación presencial y virtual con los educadores a su cargo.
- Orientar la toma de decisiones acertada en los educadores a su cargo, basada en información confiable y un cuestionamiento efectivo.
- Propiciar en los educadores a su cargo, la reflexión para identificar, formular y delimitar problemas o necesidades y generar alternativas de solución.
- Generar canales de comunicación efectivos que garanticen un diálogo fluido y enriquecido con los educadores a su cargo.

- Motivar un clima propicio de trabajo para la construcción de aprendizajes en equipo, con apertura para recibir sugerencias, disposición para compartir experiencias y aprender de las de otros.
- Promover comunidades de aprendizaje para el estudio y mejoramiento de las prácticas de aula.

-En cuanto a la Evaluación:

- Llevar a cabo los procesos de seguimiento y valoración formativa y de impacto de las acciones de los educadores bajo su tutoría.
- Desarrollar e implementar instrumentos de seguimiento y valoración al desempeño de los educadores bajo su tutoría.
- Apropiar e implementar las rúbricas de valoración definidas para los módulos de formación y acciones de acompañamiento.
- Manejar información (acopiar, analizar y sistematizar y transferir) que permita documentar, cuantitativa y cualitativamente, el proceso de formación, acompañamiento y seguimiento a educadores bajo su tutoría.

-Perfil y responsabilidades del docente Acompañado

Para efectos del programa se considera a los docentes acompañados como un docente enfocado en el aprendizaje de sus estudiantes que implementa buenas prácticas y planea estrategias que le permitan aprovechar al máximo las sesiones de clase con sus estudiantes y que además utiliza de manera flexible los referentes de calidad y los materiales.

Se establecen desde la directiva ministerial N°30 de 2012 las siguientes responsabilidades:

- Comprometerse con el programa con actitud positiva y entusiasmo para facilitar el proceso de formación y ejecución de las actividades.
- Coordinar con el rector y el docente tutor el cronograma para el desarrollo de las actividades
- Participar en las actividades establecidas y coordinadas tanto por el rector como por el docente tutor.

2.3 Antecedentes de investigación.

En la revisión de los antecedentes de esta investigación se tuvieron en cuenta dos aspectos relevantes: El Acompañamiento Situado como parte del PTA e investigaciones acerca del mismo.

En cuanto a los antecedentes internacionales se encontró el artículo de revista de República de Argentina *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectivas*. Martínez. H, & Gonzales (2010).

Una apuesta al mejoramiento de la calidad de la educación que tiene como objetivos principales:

- Construir una perspectiva de acción pedagógica individual y colectiva que vitalice la escuela como espacio de desarrollo; como entorno de aprendizaje, de relaciones acogedoras colaborativas y solidarias.
- Recuperar y fortalecer las intencionalidades educativas hacia la parte humana y el desarrollo integral de los estudiantes.
- Viabilizar medios para ampliar y diversificar las posibilidades de aprendizajes para la vida, que genere experiencias docentes gratificantes.

Por otro lado se puede establecer relaciones de convergencia entre este artículo y la presente investigación, en la cual podemos mencionar como aspectos afines los siguientes: profundizar las relaciones profesionales especializadas, que facilitan el fortalecimiento de competencias pedagógicas y habilidades sociales suficientes y pertinentes para el desarrollo de situaciones de aprendizajes individuales y comunitarias significativas y efectivas. Los bajos niveles de calidad de los resultados y procesos educativos de la escuela dominicana, están intrínsecamente relacionados con esta realidad de la profesión docente.

El acompañamiento juega un papel fundamental en la integración, formación y fortalecimiento de la comunidad educativa, especialmente en el desarrollo de competencias y conocimientos que posibiliten a los equipos docentes enriquecer sus modalidades de aprendizajes, favorecer el desarrollo de habilidades sociales y la construcción de itinerarios pedagógicos que cualifiquen la participación y los resultados educativos del estudiantado y por último el papel de los docentes sigue y seguirá siendo determinante en la consecución de logros de aprendizajes de los estudiantes.

Una de las conclusiones que arroja el artículo en mención se refiere a la necesidad de crear un binomio formación – acompañamiento, el cual debe ser un proceso integrador y cohesionador, no solo debe existir en las Instituciones Educativas programas de formación a los que los docentes accedan desde sus intereses y necesidades, sino priorizados a partir del dialogo crítico en las comunidades educativas de su propia realidad, es decir situado.

Definiendo que el acompañamiento pedagógico “Entraña entonces esta posible y necesaria incursión por las profundidades del quehacer educativo en comunidad, trastocando sueños, sentimientos, relaciones, capacidades, posicionamientos,

fragilidades y desafíos para orientarlos al servicio de una educación de calidad” (Martínez. H, y Gonzales, 2010, p. 521-541).

A nivel nacional se encuentra el trabajo de investigación de la Universidad Nacional de Colombia, año 2015, de enfoque cualitativo con corte etnográfico denominado: *Aproximación a la sistematización y análisis de la experiencia de acompañamiento y formación en el área de matemática a docentes de básica primaria en la institución educativa Caracas, en el Marco del programa para la transformación de la calidad educativa PTA*, investigación realizada por la autora Mónica Rosa Londoño Zuluaga.

Este trabajo en mención responde a una sistematización de experiencia de la implementación de las estrategias del Programa Todos a Aprender en la ciudad de Medellín (Colombia).

Este estudio busca lograr un primer nivel de sistematización de la experiencia de acompañamiento en el área de matemáticas a los docentes de básica primaria de la institución educativa Caracas, a partir del análisis de las prácticas llevadas a cabo en el marco del PTA.

De ésta tesis de maestría se retoman algunas de sus conclusiones sobre el efecto que el acompañamiento tuvo sobre las prácticas de aula de los docentes, tales como:

- La estrategia de acompañamiento situado logra propiciar espacios para el análisis reflexivo acerca de las prácticas de aula de los docentes.
- La reflexión docente sobre su propio quehacer es la que propicia realmente las transformaciones en su práctica con el impulso del acompañamiento.

- Los maestros que participaron en la experiencia asumieron su rol con sentido de pertenencia y lograron transformar su práctica en clases más interesantes para sus estudiantes lo que se ve reflejado en la motivación de ellos para participar y ser agente activo en el desarrollo de sus aprendizajes.

De los anteriores planteamientos se deduce que el acompañamiento ha tenido un gran significado para estos maestros y que inevitablemente han transformado sus prácticas de aula y en consecuencia los aprendizajes de sus estudiantes.

En este orden de ideas la invitación es a reflexionar sobre la importancia que tiene realizar un trabajo entre pares, donde cada quien aprende y aporta al quehacer del otro, lo que genera más aprendizaje.

Otro de los documentos encontrados en la búsqueda de antecedentes es el trabajo de tesis de maestría avalada por la Universidad San Buenaventura año 2015 titulada *Las comunidades de aprendizaje constituidas por docentes: un desafío para la transformación de la práctica pedagógica*, con un enfoque cualitativo y de tipo investigación acción en el caso particular las autoras de este trabajo Ingrid del Carmen Torres Barragán, Leidys Valdez Salgado y Yelena Silvia Blanco Acevedo hacen parte del equipo tutores del PTA Cartagena.

Este trabajo se constituye en la actualidad como el único antecedente a nivel local relacionado con la implementación de las estrategias del Programa Todos a Aprender en el distrito de Cartagena.

El propósito de dicha investigación, fue generar transformaciones en la práctica pedagógica de los docentes de básica ciclo primaria en una Institución Educativa de Cartagena, a partir de la constitución e implementación de las Comunidades de

Aprendizaje, siendo ésta una parte de la estrategia de acompañamiento situado tema principal de ésta investigación la cual apunta al objetivo general de develar las transformaciones en la práctica pedagógica de los docentes de básica ciclo primaria, a partir de la constitución e implementación de las comunidades de aprendizaje en la Institución Educativa de Bayunca- sede las Latas, Cartagena.

Este trabajo investigativo corresponde a un estudio de caso en el que se concluye que las comunidades de aprendizaje (CDA) generaron en los docentes acompañados el interés de conocer otras experiencias en CDA y en reconocer los aportes de estas a la resolución de problemáticas educativas en diferentes contextos.

En este aspecto la unidad investigativa encuentra un punto de intersección con la investigación citada y esta investigación teniendo en cuenta la siguiente tesis de los autores

(...) las dinámicas escolares: dialogo igualitario, reflexión, intercambio de saberes y experiencias, sistematización de la práctica pedagógica y el trabajo colaborativo y cooperativo, generaron transformaciones en la práctica pedagógica de los docentes, evidenciado esto en la actitud propositiva del docente que asume retos individuales y grupales que favorecen la creación e implementación de estrategias pertinentes que posibilitan otras formas de abordar las situaciones presentadas en el aula.(Blanco, Torres y Valdez, 2015. p.88).

De esta manera también se encuentran diferencias con la presente investigación ya que en ésta se tiene en cuenta a los dos actores que participaron en la implementación de la estrategia de acompañamiento situado y por ello se entrevistaron a docentes de diferentes Instituciones del Distrito de Cartagena y a un grupo de tutores pioneros del PTA; mientras que en la anterior solo se tuvo en cuenta como actores principales a los docentes acompañados.

De igual manera fue revisado el artículo: *El acompañamiento en el programa todos a aprender, una relación significativa entre pares* (Sevilla, Noriega, Rincón, y Galeano, 2013), publicada por formadores y tutores del PTA, el cual trata del sentido que desde la implementación del programa se le ha dado al acompañamiento, estrategia fundamental del componente de formación situada y que a su vez se ha convertido en un distintivo de los otros programas de mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia.

Así mismo en el artículo anterior se reconoce que el acompañamiento situado es de gran valor para las transformaciones en las prácticas de aula de los docentes y que es el valor agregado que el programa ofrece a las Instituciones Educativas acompañadas.

Es decir en otras palabras el acompañamiento situado se convierte en un gran apoyo para mejorar prácticas de aula, efectivamente sí demanda una confianza entre pares, reconocer que el otro es un compañero que se convierte en el coequipero para caminar hacia la transformación de las prácticas de aula, dejar de enfocarse en variables indirectas que podrían afectar el proceso de enseñanza – aprendizaje y centrarse más en qué hacer con lo que se tiene y desarrollar procesos y afianzar competencias en aras de una educación de calidad.

En suma este artículo reconoce que el formador confía en el tutor y éste a su vez en el docente y viceversa, la estrategia de formación en cascada se evidencia y se ejecuta a través de la confianza y el reconocimiento.

Al compararlo con la presente investigación podemos concluir que ambos resaltan el acompañamiento como la gran estrategia que ha permitido la reflexión de los maestros sobre sus prácticas para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes y por ende la calidad de la educación que imparten.

CAPITULO III

Metodología de investigación

3.1 Enfoque de investigación

Para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué sentido tiene la estrategia de acompañamiento situado en el marco del Programa Todos a Aprender, para los maestros acompañados y los docentes tutores de las Instituciones Educativas focalizadas del distrito de Cartagena? se planteó una metodología de tipo cualitativo con enfoque fenomenológico, ya que se indago acerca de las percepciones de sentido desde las voces de los actores a partir de la experiencia vivida con la implementación de la estrategia de acompañamiento situado como centro de indagación. Basando esta investigación en el análisis del discurso y su significado.

La investigación es de corte cualitativo fenomenológico que recoge información en torno al sentido de la estrategia de acompañamiento situado dentro del componente formación situada de dicho programa ministerial.

Los aspectos tenidos en cuenta en la investigación corresponde a:

1. El Acompañamiento Situado definido desde el Programa Todos a Aprender
2. El Sentido del Acompañamiento Situado para los docentes tutores
3. El Sentido del Acompañamiento Situado para los docentes acompañados

Estos aspectos están en concordancia con los objetivos específicos planteados en el presente estudio.

Para ubicar la investigación, se han retomado las características principales de cada tipo de investigación y sobre el particular aquellas que permiten situar la investigación cualitativa, las cuales se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 3:
Características de la investigación cualitativa y cuantitativa.
Fuente: <https://explorable.com/es/investigacion-cuantitativa-y-cualitativa>.

| INVESTIGACIÓN CUALITATIVA | INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA |
|--|--|
| Se centra en la recopilación de información principalmente verbal, la información obtenida es analizada de una manera interpretativa. | Sólo se reúne información que puede ser medida |
| Brinda una descripción completa y detallada del tema de investigación. | Se centra más en el conteo y clasificación de características y en la construcción de modelos estadísticos y cifras para explicar lo que se observa. |
| El investigador es el principal instrumento de recolección de datos. Algunos ejemplos de estrategias de recolección de datos utilizados en la investigación cualitativa son las entrevistas individuales en profundidad, las entrevistas no estructuradas, grupos de discusión, las narraciones, los análisis de contenido o documentales, la observación participante y la investigación de archivo. | Hace uso de herramientas tales como cuestionarios, encuestas, mediciones y otros equipos para recoger información numérica o medible. |

| | |
|--|---|
| <p>Tiene un enfoque fundamentalmente subjetivo ya que trata de comprender el comportamiento humano y las razones que determinan esa conducta.</p> <p>Los investigadores tienden a sumergirse subjetivamente en el tema en este tipo de método de investigación</p> | <p>Los investigadores tienden a permanecer separados de manera objetiva del tema. Esto se debe a que la Investigación Cuantitativa es objetiva en cuanto a su enfoque en el sentido de que sólo busca medidas precisas y un análisis de los conceptos que son objetivos para responder a su consulta.</p> |
|--|---|

A continuación se relacionan los objetivos planteados de la investigación con los instrumentos utilizados para tratar de dar respuesta a cada uno de ellos.

Tabla 4:

Relación de objetivos con instrumentos utilizados para recolección de la información.

Fuente: Unidad investigativa

| N° | Objetivo | Cuál es el instrumento | Con que pregunta se responde el objetivo | Documento |
|----|--|---|--|--|
| 1 | Caracterizar la estrategia de acompañamiento situado propuesta desde el componente de formación situada en el marco del programa Todos a Aprender. | Técnica: Revisión documental Observación participante | | Guía 1 sustentos del programa PTA Directiva ministerial número 30 de 2012 Guía para los actores involucrados PTA. Ruta de acompañamiento PTA 2014 |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| 2 | Identificar las diferentes apreciaciones que tienen los docentes acompañados acerca del desempeño del tutor, las estrategias utilizadas, los recursos empleados y las dinámicas generadas durante el desarrollo del acompañamiento situado en el marco del PTA. | Entrevista Semiestructurada | ¿Cómo se ha desarrollado en su Institución el Acompañamiento situado realizado por el tutor del PTA a los docentes de básica primaria? ¿Qué aspecto del Acompañamiento Situado considera usted relevantes ¿Qué oportunidades de mejora identifica? | Guía de entrevista semiestructurada |
| 3 | Configurar el rol del tutor a partir de sus propias voces, experiencias, vivencias y saberes en la implementación de la estrategia de acompañamiento situado en el marco del PTA. | Entrevista Semiestructurada grupo focal | ¿Cómo ha desarrollado usted el acompañamiento situado desde su rol de tutor del PTA? ¿Qué actitud asume usted como tutor frente a los docentes que acompaña en los encuentros de acompañamiento situado? | Guía de entrevista semiestructurada. Guía entrevista grupo focal |

| | | | | |
|---|---|--|--|------------------------------|
| 4 | Interpretar las construcciones de sentido que le otorgan los maestros acompañados y los docentes tutores a la estrategia de Acompañamiento Situado desarrollada desde el componente de formación situada aportando recomendaciones al programa. | entrevista semi estructurada grupos focales método constante comparativo | <p>Para docentes acompañados</p> <p>¿Qué ha significado para usted ser Docente Acompañado en estos tres años de implementación del PTA?</p> <p>Para docentes tutores</p> <p>¿Qué ha significado para usted ser docente tutor en estos tres años de implementación del PTA?</p> | Transcripción de entrevistas |
|---|---|--|--|------------------------------|

Inicialmente frente al primer objetivo se hizo una revisión documental de los referentes emitidos por el Ministerio de Educación Nacional Organismo estatal que desarrolló el PTA a nivel sectorial en Colombia, éstos corresponden a publicaciones oficiales a través de decretos, directivas ministeriales, guías, y orientaciones para la implementación del mismo. Muchos de estos documentos son manejados como material de apoyo impreso entregado a los tutores durante formaciones presenciales, además del material virtual disponible, el cual se encuentra en la página web del MEN y del PTA.

Para los dos siguientes objetivos, los cuales apuntan a categorías de caracterización e interpretación a través de las construcciones de sentido, se tomaron como técnicas principales la entrevista semiestructurada y grupo focal, para lo cual se elaboró una guía de preguntas orientadoras diseñada por la unidad investigativa que fue aplicada a los docentes tutores y docentes acompañados. Las preguntas utilizadas en la entrevista se diseñaron teniendo en cuenta la clasificación de Martens (Sampieri, 2008, p 420), siendo éstas preguntas de opinión y conocimiento.

El instrumento guía de preguntas orientadoras, permitió dada su naturaleza cualitativa indagar acerca del objeto de investigación, de tal manera que la información suministrada permitiera revelar las voces de los actores inmersos en las dinámicas de la estrategia de acompañamiento desarrollado durante estos tres años de implementación del PTA en las instituciones. De igual forma la observación participante se constituyó en otra técnica para abordar los objetivos, ya que la unidad investigativa hace parte de los docentes tutores que participaron de los escenarios de acompañamiento situado.

La información obtenida en los instrumentos de recolección se constituyó para la unidad investigativa en una herramienta para confrontar las percepciones sobre el sentido que el acompañamiento ha tenido para ellos (docentes acompañados y tutores). Con esta información fue posible hacer el análisis de los temas o categorías iniciales e identificar las categorías emergentes en este punto de la investigación se utilizó el método constante comparativo usado en algunas investigaciones de corte cualitativo, el cual permite identificar categorías emergentes de los datos recolectados a través de la recurrencia de afirmaciones de los participantes en las entrevistas y grupos focales. Este método permitió dar cuenta de los dos últimos objetivos planteados.

3.2 Momentos de la investigación

En particular para el presente apartado correspondiente al diseño metodológico se trabajó a partir de las etapas de consolidación de la misma en todo lo relacionado con dar respuesta al cómo se abordaría la temática a investigar para alcanzar los objetivos planteados, de tal manera que aspectos relacionados con formulación y planteamiento del problema (los cuales podrían ser consideradas etapas de la investigación) son esbozados en los apartes precedentes y no en el diseño metodológico. Aquí llamaremos momentos, a las etapas surgidas a partir de la ejecución de la investigación luego del planteamiento de la misma, es decir que, como momentos de la investigación señalaremos a partir de lo que Sandoval (1996), en su texto investigación cualitativa denomina *momento de gestión* haciendo referencia a los momentos metodológicos de la investigación hasta llegar al cierre como momento concluyente de la metodología desarrollada.

3.2.1 Momento de gestión.

Este momento corresponde al comienzo visible de la investigación y tiene lugar mediante el empleo de una o varias estrategias de contacto con la realidad o las realidades objeto de estudio". (Sandoval, 1996, p.35). Dado lo anterior y para acercarnos a nuestra realidad a estudiar, el acompañamiento situado, la revisión de documentos existentes constituyó el inicio de la gestión en la investigación. En concordancia a lo anteriormente mencionado los documentos corresponden a los emitidos por el PTA en donde se revela el concepto y las implicaciones del acompañamiento situado como estrategia implementada. Hacen parte del momento de gestión:

1. de la La selección de la población y muestra
2. El diseño de instrumentos
3. La aplicación de instrumentos
4. Organización información recolectada desde los instrumentos

3.2.1.1 Población y muestra

La presente investigación estuvo dirigida a conocer cuál es el sentido dado por los maestros acompañados y los docentes tutores a la estrategia de acompañamiento situado desarrollada en el marco del PTA, es por ello que se tomó como población objeto de la misma a estos dos grupos ubicados en las Instituciones Educativas Oficiales focalizadas por el PTA en el Distrito de Cartagena.

La ciudad cuenta con ochenta y una (81) Instituciones focalizadas en las cuales se ha venido implementando el PTA desde el año 2012, bajo las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional.

Para efectos de la presente investigación se entiende población como el “conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (SELLTIZ, 1974, p.262) citado por Sampieri. Esta población ingresa al programa en el momento de su inicio en el Distrito de Cartagena, año 2012.

3.2.1.2 Población y Muestra docentes tutores

Un docente tutor es como bien se dijo en apartes anteriores, un docente de aula vinculado al ente territorial certificado (en el caso particular Secretaria de Educación de Cartagena), comisionado por el mismo para acompañar al colectivo de maestros en las Instituciones Educativas focalizadas por el PTA, este docente tutor es formado en

diferentes saberes y estrategias por personal del Ministerio de Educación especializado en las áreas de lenguaje y matemáticas.

Ahora bien con respecto a la muestra, en la actualidad Cartagena cuenta con cuarenta y un (41) docentes tutores de los cuales se seleccionaron un total de quince (15), muestra escogida teniendo en cuenta que en la génesis del programa veintiún (21) tutores pioneros iniciaron acompañamiento junto a la implementación del mismo en el distrito de Cartagena, al finalizar el año 2014 continúan quince (15) de ellos, quienes pertenecen a la muestra de la población docentes tutores tomada para esta investigación; tres de las cuales constituyen la unidad investigativa.

El trabajo con esta muestra de docentes tutores correspondiente a un grupo de la población seleccionada garantizó para efectos de la investigación el conocimiento del camino recorrido del PTA durante estos tres años.

3.2.1.3 Población y muestra docentes acompañados

Un docente acompañado es por su parte un docente de aula en el nivel básica primaria que labora en las Instituciones Educativas oficiales del Distrito de Cartagena, este docente cuenta en la mayoría de los casos con muchos años de experiencia, su formación inicial va desde normalista superior hasta licenciados y especialistas en diferentes disciplinas, estos docentes tienen a su cargo la enseñanza de las matemáticas y lenguaje, áreas específicas de cualificación y acompañamiento en las que se centra el PTA.

Tabla 5:

Relación Instituciones Educativa, muestra de docentes acompañados

Fuente: Unidad investigativa

| UNALDE | Institución Educativa | Entrevistas realizadas a la muestra de docentes acompañados. |
|------------------------------|------------------------------|---|
| Industrial y de la bahía | I.E John F. Kennedy | 3 |
| | I.E San Lucas | 2 |
| Virgen y turística | I.E Republica del Líbano | 1 |
| | I.E Manuela Beltrán | 1 |
| histórica y del Caribe Norte | I.E Antonia Santos | 3 |
| | I.E Domingo Benkos | 2 |
| | Biohó de la boquilla | |

3.2.1.4 Criterios de selección de la muestra

En cuanto a la muestra seleccionada de los docentes acompañados, segundo grupo poblacional de esta investigación, se tuvo en cuenta como criterio principal la **distribución socio demográfica** para realizar la selección de doce (12) docentes de seis (6) Instituciones Educativas de la ciudad, teniendo en cuenta la representación de cada una de las localidades que la conforman, de igual forma son instituciones que han sido acompañados o están siendo acompañadas en la actualidad por la unidad investigativa en calidad de docentes tutoras, lo que permitió la apertura de espacios por parte de los directivos para el desarrollo de las entrevistas a los docentes acompañados.

Como otro criterio de selección de la muestra tanto para docentes tutores como para docentes acompañados se consideró el tiempo de permanencia en el programa, así desde los inicios del programa 2012 -2014 siendo condición sine qua non, la fracción temporal considerada en la presente investigación. De tal forma que el factor “tiempo” fuera el otro criterio de selección de la muestra; es decir que se consideró la permanencia en el PTA durante la ejecución del mismo desde su génesis hasta lo transitado a 2014, en este punto es posible retomar a Sampieri (1997 p. 174) quien considera “Las poblaciones deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, lugar y en el tiempo”.

Lo anterior garantizó que la información recolectada con estas muestras poblacionales de cuenta del conocimiento y participación en la práctica de la estrategia de acompañamiento situado desarrollada desde el PTA.

3.2.1.5 Técnicas e instrumentos

A continuación se presentará una breve descripción de las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación para llevar a cabo la recolección de la información.

3.2.1.5.1 Revisión documental.

Esta revisión se hizo con la lupa de la categoría acompañamiento situado, descartando por efecto la literatura emitida por el programa que no diera cuenta de dicha estrategia, así documentos o apartes que correspondían en esencia a otros componentes y estrategias del PTA que no constituían el objeto de investigación.

Una vez centrados en el acompañamiento situado desde el programa y seleccionada la información al respecto, se hizo necesario ampliar la búsqueda de información para

dilucidar el concepto global que en términos académicos constituye el referente conceptual acompañamiento situado.

Esta búsqueda incluyó algunos autores y referentes cercanos al contexto colombiano los cuales son mencionados en los antecedentes, esto con el fin de ampliar la noción del concepto adoptado como estrategia dentro del PTA, posibilitando también en el mismo sentido la construcción de un marco de referencia mayor al que hasta entonces permitían los documentos emitidos por el PTA.

La revisión documental tuvo en cuenta aquellos documentos que fueron emitidos por expertos temáticos y que estaban a disposición de los docentes tutores como soporte metodológico en la implementación de la estrategia como actores de la misma.

En esta parte inicial se logró dar respuesta al primer objetivo planteado, referente a la caracterización de la estrategia de acompañamiento situado a partir de la revisión documental.

Un lugar trascendental en este momento de gestión lo ocupa la búsqueda de información directa a través de la observación participante, la entrevista semiestructurada y grupo focal.

3.2.1.5.2 La observación participante.

La observación participante de la unidad investigativa respaldaron de igual manera el segundo objetivo específico planteado en la investigación: *Describir la estrategia de acompañamiento situado a partir de su desarrollo en los escenarios de encuentro y los actores participantes docente Tutor y Docente Acompañado.* Como instrumento de las observaciones participantes se retomaron las hojas de Bitácora, formato propuesto desde el PTA para sistematizar información en el caso de algunos acompañamientos, estas

fueron consideradas también como un instrumento alternativo de recolección de información y fueron diligenciadas por la Unidad investigativa con base en la experiencia propia del acompañamiento (ver anexo N°8).

3.2.1.5.3 La entrevista semiestructurada.

Esta fue la principal técnica utilizada en la presente investigación permitiendo enfocar a la unidad investigativa hacia las construcciones de sentido de la muestra poblacional seleccionada en correlación con los instrumentos pertinentes para la tipología de investigación cualitativa.

En ese sentido, como ya se dijo anteriormente se construyó una guía de preguntas semiestructurada para aplicar las entrevistas, este instrumento se elaboró con cuatro preguntas orientadoras referidas a los siguientes aspectos:

- Desarrollo del acompañamiento situado
- Participación en el acompañamiento desde los dos actores docentes acompañados y tutores
- Aspectos relevantes del acompañamiento situado
- Oportunidades de mejora de los encuentros de acompañamiento.
- Significado del acompañamiento para cada uno de los actores involucrados.

Abordar lo anterior desde la aplicación de entrevistas individuales permitió hacer un acercamiento a las concepciones que frente al objeto de estudio tenían tanto los docentes acompañados como los tutores en el Distrito de Cartagena, como actores participantes de los encuentros de acompañamiento situado, procurando que cada

pregunta diseñada atendiera a los objetivos específicos planteados en la formulación del problema y que guardaran coherencia con la pregunta de investigación.

Estas preguntas orientadoras fueron diseñadas para los dos grupos poblacionales con pequeñas variaciones de acuerdo al rol que desempeñaron durante el acompañamiento situado (ver anexo N°4).

Una vez definidas las preguntas se procedió a solicitar carta de respaldo por parte de la Universidad Tecnológica de Bolívar dirigida a los directivos (ver anexo N°6) de las Instituciones Educativas donde laboraban los docentes acompañados quienes serían entrevistados, esta carta presentaba el proyecto de investigación y a su vez solicitaba espacio temporo-espacial para la aplicación de las entrevistas por parte de la unidad investigativa, convocándose de manera individual a los docentes acompañados fuera de su aula de clases, pero de igual forma inmerso en el mismo espacio educativo dando la posibilidad de realizar entrevistas de manera situada (Instalaciones de la institución).

Para el caso particular de los docentes tutores, el escenario de aplicación de la entrevista coyunturalmente fue el primer encuentro de formación organizado por el Ministerio de Educación Nacional de acuerdo a la ruta de acompañamiento del PTA 2015, en dicho escenario se solicitó a los compañeros tutores que hacían parte de la muestra seleccionada en este grupo poblacional responder las preguntas orientadoras.

3.2.1.5.4 Grupos focales.

Para definir a profundidad algunos aspectos del acompañamiento fue necesario organizar un grupo focal con docentes tutores, con quienes se indagó acerca de la experiencia en su rol de tutor y de manera particular las dificultades encontradas, las oportunidades de mejora y las transformaciones percibidas, este grupo focal se realizó

con un total de ocho tutores del distrito de Cartagena, parte de la muestra seleccionada en las entrevistas de este grupo poblacional (ver anexo N° 5).

3.2.2 Momento de cierre.

El proceso de cierre comienza una vez terminada la recolección, organización y sistematización de la información derivada de la aplicación de las técnicas e instrumentos definidos para la presente investigación. El resultado de las entrevistas y las observaciones fue transcrito y compilado en un documento general que permitió la identificación de las categorías emergentes a través del método constante comparativo, recurso para el procesamiento de datos cualitativos. Las categorías identificadas como producto del momento anterior permitieron el proceso de análisis encaminado a la comprensión de las voces de los actores frente al acompañamiento situado.

Un último ejercicio lo constituye la identificación y análisis de las categorías emergentes proveniente de la transcripción de las entrevistas y la codificación de dichas categorías entendiendo como codificación “El proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso” (Rubin y Rubin, 1995).citado por Fernández Núñez (2006.p 4).

Se establecieron tres tipos de codificación una inicial o *codificación abierta* (Sampieri.1997 p.494), evento en el cual se organizó y analizó toda la información con respecto a las categorías desde el marco de referencia de donde surgieron las primeras categorías a analizar basados en los datos recolectados de la aplicación de todas las técnicas mencionadas en la recolección de la información, la siguiente codificación

aplicada corresponde a la *codificación axial* la cual permitió identificar categorías macros o principales para agrupar por familias los conceptos relacionadas a estas, frente a esta estructura o esquema organizado por grandes categorías se procedió a contrastar las categorías emergentes con las categorías iniciales y se establecen las relaciones entre estas, obteniendo así los hallazgos de la investigación con relación al objeto de estudio.

A continuación se presenta en la siguiente tabla las categorías emergentes surgidas del análisis de la información a partir de la aplicación del método constante comparativo.

Tabla 6:
Categorías de análisis construidas a partir de la aplicación del método constante comparativo.

Fuente: Unidad investigativa

| TEMA O CATEGORIAS INICIALES | PREPOSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORIAS EMERGENTES | CODIGOS |
|-----------------------------|--|--|---------------|
| ACOMPAÑAMIENTO SITUADO | -Temores de los docentes -Escepticismo -Antecedentes negativos programas del MEN -Ausencia de reflexión pedagógica -Imaginarios y posturas ideológicas de los docentes. | Barreras en el Acompañamiento | BARR-ACOMP |
| | -Posicionamiento del tutor -Relaciones basadas en el conocimiento -Autonomía docente -Periodicidad del acompañamiento | Competencias personales y profesionales. | Comp-Per-Prof |
| | -Gusto por aprender -Disposición al cambio -Reflexión de prácticas de aula -Cambio de paradigma -Mejora continua -Nuevas Metodología de trabajo -Nuevos tiempos y espacios de trabajo -Trabajo dialógico -Relación entre pares -Intercambio de experiencias y saberes -Encuentro de maestros | Innovación | INNO |

| | | | |
|---|---|----------------------|---------|
| ROL DEL TUTOR | -Ganarse la confianza -Temores del tutor -Preparación del tutor -Formación y autoformación | Nueva Ruta del tutor | NUE-RUT |
| | -Compañerismo -Mediador -Diálogo -Generador del ambiente de trabajo -Generador de expectativas | Trabajo juntos | TRA-JUN |
| PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE ACOMPAÑADO | -Cambio de paradigma -Reconocimiento de debilidades -Habilidades Sociales -Mejoramiento en la práctica de aula -Trabajo dialógico | Transformación | TRANSF |

Todo lo anterior permitió caracterizar la experiencia de acompañamiento situado y tratar de comprender las construcciones de sentido de los actores frente al mismo. Se contrastó la información proveniente de la aplicación del método constante comparativo de forma tal que permitiera dar cumplimiento al último de los objetivos de este estudio “Interpretar las construcciones de sentido que le otorgan los maestros acompañados y los docentes tutores a la estrategia de Acompañamiento Situado desarrollada desde el componente de formación situada aportando recomendaciones al programa”. Esto a través del análisis de la información.

Ese contrastar trae consigo una “tematización generalizadora” que en palabras de Sandoval corresponde a “los esfuerzos...mediante los cuales el investigador buscará relacionar la teoría sustantiva construida a partir de los momentos anteriores con la teoría formal o teoría ya existente sobre el ámbito de pertinencia de la investigación correspondiente” (Sandoval, 1996.pag.37). Es decir, para el caso de la presente investigación el lograr contrastar los hallazgos de las construcciones de sentido de los actores frente a la práctica del acompañamiento situado como categoría de análisis a

partir de los planteamientos teóricos iniciales y metodológicos propuestos por Todos a Aprender (marco referencial, objetivo 1 capítulo I).

En resumen; del momento de cierre hacen parte el análisis de la información y la consolidación del informe final, en esencia la construcción de los capítulos finales (capítulo 4 y 5) las conclusiones y recomendaciones dirigidas al PTA dando finalmente respuesta a la pregunta de investigación y en especial a cada uno de los objetivos planteados.

3.2.2.1 Codificación entrevistas y grupos focales.

En cuanto a la presentación de los hallazgos para el siguiente capítulo denominado Análisis e interpretación de los hallazgos, las citas textuales provenientes de las entrevistas personales a docentes acompañados y tutores además del grupo focal de tutores, fueron codificadas y numeradas con el propósito de retomarlas en el presente texto, de tal forma que se presenta la codificación así:

| Código | Correspondencia | Ejemplo |
|---------------|---|---|
| ET | TUTOR+ EL NUMERO ASIGNADO POR ORDEN DE ENTREVISTA | De tal forma que al testimonio del primer tutor entrevistado corresponde el código ET01 y en sucesivo con las siguientes entrevistas de este grupo poblacional. |
| EGF | ENTREVISTAS GRUPO FOCAL + EL ORDEN DE PARTICIPACION DEL TUTOR EN EL GRUPO | Ejemplo: EGF01 |

| | | |
|------------|--|--|
| | FOCAL | |
| EDA | ENTREVISTA DOCENTE ACOMPAÑADO + EL NUMERO CONSECUTIVO ASIGNADO | Ejemplo: EDA01 Corresponde a la primera Entrevista del Docente Acompañado, así mismo con el resto de las entrevistas de este grupo poblacional. |

Tabla N° 7 Codificación de entrevistas y grupo focal

CAPITULO IV

Análisis e interpretación de los hallazgos

4.1 Retratos del acompañamiento situado

“Estar en el programa ha significado una transformación no solo como profesional de la educación, sino también como persona” (ET04). Como bien se ha dicho antes de la implementación del PTA, los que al día de hoy son tutores o docentes acompañados profesionalmente laboraban de manera estandarizada dado su oficio como docentes de aula.

Con la llegada del PTA se redefine la coexistencia en la escuela de una figura que surge de entre maestros y que al tiempo de esta investigación ha llegado a ser pieza fundamental en la formación de aquellos de los cuales justo antes hacía parte indistintamente. Pero ahora revestido de un nuevo rol que trasciende al nombramiento o acta de comisión emitida por el ente territorial certificado (Secretaria de Educación de Cartagena) con la cual se le otorgaba funciones pedagógicas y tras las dinámicas

surgidas en sus nuevas funciones asignadas y emergentes durante el acompañamiento, lo cual ha permitido al tutor constituirse luego de estos tres años de ejecución en sujeto fundamental de las dinámicas escolares en las instituciones donde está presente el programa. Es así como el hoy maestro tutor es cualificado para hablar con propiedad acerca de algunos nuevos conocimientos recientemente adquiridos por formaciones del Ministerio de Educación Nacional, formaciones virtuales, presenciales y autoformaciones ante el reto de ser docente que ahora comparte saberes no con estudiantes, sino con pares.

Asumir un nuevo rol significó para los tutores la búsqueda de información de manera autónoma, el establecimiento de comunidades de aprendizaje entre tutores (personas recién conocidas en su mayoría) y integrando las formaciones con autoformaciones.

4.1.1 La experiencia del tutor.

Si hasta ahora hemos tocado de manera generalizada aspectos relacionados con la conformación del tutor teniendo en cuenta lo implementado a partir de las aproximaciones de las funciones a través del programa y de alguna manera hemos retomado algunas voces de los tutores entrevistados para soportar las posturas hasta ahora presentadas, se hace pertinente entonces tomar en consideración la experiencia del tutor ya no en su selección, ni en su formación, si no en aquello de lo que trata la comisión desde la experiencia, recuperando en mayor medida sus sentires, expectativas y posturas como participante del acompañamiento.

De tal forma, que reconstruyendo ideas principales y hallazgos develados de las entrevistas y grupos focales se consideró que desde el acompañamiento surgido a partir

de las experiencias emergen unas nuevas funciones propias del acompañamiento que recogen aspectos relevantes de dicha experiencia, estos aspectos son recurrentes y hacen parte del discurso de los docentes tutores.

4.1.2 Las nuevas funciones emergentes del tutor.

Después de abordar las definiciones del rol del tutor planteadas desde el PTA como programa de formación docente y la comisión emitida por el ente nominador, en este espacio se reconstruye el rol del tutor desde lo que hace, desde cómo se reconoce y como le reconocen los docente acompañados es decir, quién es el tutor desde la experiencia a dos voces según los actores en la presente investigación, en otras palabras lo que dijeron los tutores de ellos mismo en un auto reconocimiento desde sus funciones emergentes y que dijeron los maestros acompañados del rol del docente tutor que les acompaña desde hace tres años.

El acompañamiento realizado por el tutor con funciones pedagógicas, en primera instancia es un acompañamiento pedagógico tal como lo define Montero (2010) “cuyo propósito principal es acompañar al docente en su crecimiento personal y profesional” dado lo anterior el acompañamiento situado del PTA a los docentes acompañados ha implicado como se dijo en párrafos anteriores un aprendizaje mutuo, siendo no solo beneficiado en el desarrollo profesional el docente acompañado sino que de igual forma este acompañamiento en su dinámica ha permitido el crecimiento de ambos actores tanto el acompañado como el que acompaña, esto basado en un relación de saber, una relación de conocimiento.

En esa relación de conocimiento el tutor una vez inmerso en las Instituciones Educativas y cercano a las prácticas de aula de los docentes acompañados en los espacios de encuentro y las comunidades de aprendizajes se “presenta” así mismo de manera no intencionada como una persona digna de confianza, en los inicios del acompañamiento el ganar la confianza junto con la periodicidad de los encuentros se constituyó en la llave para la aceptación. “Los aspectos relevantes del acompañamiento son la actitud de la tutora su compromiso y dedicación su manera de preparar las actividades y llegar a nosotras (docentes)” (EDA01), en este mismo sentido se retoma el aporte de una tutora entrevistada quien expresa “Mi actitud frente a los docentes que acompaño en los encuentros de trabajo situado es ante todo de empatía y respeto” (ET05). De esta manera con la presencia y compañía del tutor se desdibujan algunas prevenciones frente a la jerarquía que puede existir por ejemplo entre docentes y directivos, es decir en esta nueva relación que surgió basada en el conocimiento se ubicó al tutor en una posición horizontal desde una relación de poder.

Ser tutor de los docentes implicó eso, mostrarse inicialmente no como el que sabe y viene a dirigir como un jefe o directivo, sino aquel que maneja ciertos conocimientos que les era necesario “conocer” o “adquirir” como docentes de aula, algo que reconocen los maestros acompañados durante las entrevistas es exactamente esto, la llegada del tutor como apoyo a sus prácticas.

En este sentido los docentes acompañados ven al tutor como alguien que posee las competencias profesionales y personales para ayudarlos a mejorar sus prácticas de aula. A continuación se presentan algunos conceptos relacionados con la labor del rol del tutor

4.1.3 El tutor como par académico.

El valor de considerar al tutor como un par académico radica en que antes de su formación como tutor por parte del programa estaba inmerso en escenarios educativos ejerciendo funciones docentes, sumado a esto la formación en cascada proceso del cual hace parte y las autoformaciones propias del rol le imprimen al tutor un saber adicional ahora al servicio de la institución y los docentes que forman parte de ella “mi actitud como tutor es la de una persona que les acompaña y que ha realizado unos estudios que le permiten interactuar como un par” (ET03). Afirmar que un tutor es percibido como par académico implica a la luz de los hallazgos la compañía de alguien necesario en las Instituciones Educativas con pretensiones de calidad o mejora continua “Con la presencia del tutor como par acompañante se ha logrado tener acercamiento a las prácticas de aula de los docentes” (ET04) y es precisamente esa cercanía uno de los aspectos a rescatar de las formas en las que surgió el acompañamiento y de la manera que fue entendido, el valor de la compañía del otro agente externo (tutor). Siendo este un aspecto relevante que se hizo visible en las voces de los tutores “La actitud que asumo como tutor es la de un compañero que está a su lado para apoyarlo en la consecución de mejores prácticas pedagógicas” (ET06). Compañía que aporta conocimiento adquirido el cual posibilita mejora y cuya intensión es percibida como ayuda en términos pedagógicos equiparada con mejores prácticas.

4.1.4 El tutor como motivador del cambio.

“Sus aportes fueron muy útiles porque nos orientaba y nos daba pautas, cambié la metodología de trabajo y me ayudó porque aclaré muchas dudas e inquietudes que tenía” (EDA06). A partir de las entrevistas uno de los aspectos más recurrentes es

precisamente la connotación de cambio, concepto usado tanto por docentes acompañados como por tutores en referencia a las formas de trabajo, siendo coincidente y certero como se reconoce desde ambos actores en esta investigación que el cambio en esas prácticas o formas de trabajo surgió con la llegada del tutor a la Institución Educativa y el desarrollo mismo de los acompañamiento del PTA “La tutora ha llegado a desarrollar un programa primero de motivación, ha sido una persona que ha llegado a motivarnos desde nuestra practica de aula con los talleres y las capacitaciones” (EDA07). Sin duda alguna y fieles al concepto de acompañamiento situado que alude compañía, la presencia del tutor junto a los docentes que este acompaña estimuló el cambio y ello le es reconocido “a partir del acompañamiento hago cosas diferentes estoy siempre buscando nuevas estrategias para trabajar con mis alumnos” (EDA01). Sobre la base de las consideraciones anteriores cabe anotar que la ayuda surgida desde el tutor suscito cambios en metodologías es decir en las formas de enseñanza y de práctica docente sin embargo el cambio en esas prácticas develado desde el discurso de los docentes entrevistados no solo da cuenta de aquello que se genera a partir de lo propuesto “presentado” por el tutor y en su presencia, sino que además se reconoce que el estar inmersos en las dinámicas estimuló la búsqueda autónoma de saberes o didácticas que implicaron cambios en sus prácticas de aula “a partir del programa hago cosas diferentes estoy siempre buscando nuevas estrategias para trabajar con mis alumnos”. (EDA01)

De igual forma se podría decir que este papel de motivador de cambio es reconocido por parte de los tutores quienes saben que la motivación juega un papel trascendental en la recepción y éxito del acompañamiento “La motivación al docente es fundamental,

hay que estarlo motivando para que vea que lo que está haciendo realmente si impacta” (DTGF08).

4.1.5 El tutor como potenciador.

Hablar de un tutor como potenciador es reconocer primeramente el valor de los saberes que poseen los docentes acompañadas desde antes del acompañamiento y que por lo tanto aquellos saberes son dignos de ser rescatados es decir reconocidos, usados y compartidos entre los mismos docentes en sus comunidades de aprendizaje, esta base del trabajo colaborativo (todos aportan) implicó el reconocimiento de esos saberes poniéndolos en los escenarios y espacios de acompañamiento a través de las participaciones en los mismos “ha sido importante el capacitarnos teniendo en cuenta los conocimientos que tenemos como docentes, aprovechar eso, que se potencializa y se lo damos al resto de nuestros compañeros, esto también ha sido motivado por nuestra tutora PTA” (EDA07). Es decir aquí podríamos entender el acompañamiento como la oportunidad de mostrar las capacidades, habilidades y competencias de cada docente frente a su par en su escenario de trabajo, entendiendo que el tutor posibilita, favorece y estimula los saberes propios de los maestros que antes no eran tan visibles. Este “mostrar lo que se es y lo que se sabe” frente al colectivo de maestros a través de las dinámicas de acompañamiento podría significar apertura a nuevas formas de trabajo donde el saber del otro cuenta y es valioso para cada uno. Por otro lado haciendo otra lectura a esta interpretación del rol del tutor como potencializador de los saberes no está presente solamente en las voces de los docentes, sino que es interesante encontrar por parte de los tutores que ello corresponde a una acción intencionada de tal forma que potencializar a los docentes acompañados no está descrito tácitamente en ninguna

agenda o protocolo programado por el PTA, pero si se constituyó en una estrategia de los tutores dentro de la misma estrategia de acompañamiento. “También procuro que los docentes sientan que los estoy potencializando y que utilizo mi conocimiento para realizar este trabajo” (ET03).

4.1.6 El tutor como mediador.

Durante la experiencia de acompañamiento situado el rol ejercido por el tutor también fue entendido como “mediador”, es decir, como un canal de comunicación, información, actualización y realimentación entre los docentes y otras entidades tales como Secretaria de Educación Distrital y MEN “La presencia del tutor es la de acompañar, llevar lineamientos...y ser puente entre la secretaria de educación el PTA y el MEN (ET03).

Este mediar no se limita a las interpretaciones anteriores, es decir entre agentes externos a la institución y los docentes acompañados, sino que se entiende también desde otro orden con un sentido más pedagógico: mediar o intervenir de manera colaborativa entre los docentes para llevarlos a reflexionar sobre sus prácticas a través del dialogo, el consenso y la escucha dándole así, sentido al acompañamiento desde las conexiones identificadas por Jaramillo (Ibid: 28.). Entre la formación y práctica “mis actitudes frente a los docentes han sido de respeto, escucha, dialogo asertivo, reconocimiento de su trayectoria docente y de mediador para que puedan reflexionar su práctica pedagógica” (ET07).

Todas las anteriores apreciaciones que surgen de las concepciones del rol del tutor a partir de las voces de los docentes acompañados y los mismos tutores revelan como se

ha configurado el rol del tutor desde la experiencia, dejando ver que el acompañamiento situado permitió el establecimiento de relaciones con base en el conocimiento, permeadas por los vínculos de actitudes que se fortalecieron en el desarrollo y frecuencia de los acompañamiento, significa entonces que la actitud antecede al trabajo en equipo, el trabajo colaborativo entre pares y en últimas al acompañamiento. No hay acompañamiento sin cercanía ni relación y si lo llega a haber éste sería, carente de sentido y de reflexión.

Es evidente entonces que el rol tutor del tutor fue considerado como el eje articulador de las dinámicas pedagógicas entre docentes con docentes y de estos mismos con sus estudiantes. Dado lo anterior, desde el acompañamiento situado podemos definir al tutor desde tres aspectos; personal, pedagógico-profesional y sociocultural:

Personal: Maneja adecuadamente las relaciones interpersonales, sentido de responsabilidad en el cumplimiento de su deber, ética profesional, puntualidad, disciplina, espíritu de equidad, lealtad, sinceridad, audacia, intuición, carisma, emprendimiento y asertividad.

Pedagógico-profesional: Posee título de nivel superior en Educación Preescolar, Básica, Media y/o en las áreas de lenguaje y matemáticas, docente del sistema educativo oficial con una experiencia pedagógica, capacidad para dirigir y organizar grupos, formación continua, actualización permanente y autodidacta.

Socio-cultural: Dispone de una comunicación efectiva, respeto hacia el trabajo de los demás, habilidad para el manejo de grupos y relaciones humanas, solidaridad con el

personal en el trabajo general de la institución, apertura y disposición para el trabajo en equipo.

Por todo lo anteriormente expuesto, es evidente que el rol del docente tutor se ha ido configurando, ha crecido a través de las formaciones y autoformaciones promovidas desde el PTA y las relaciones en el acompañamiento a los docentes.

Esta transición de docente de aula a docente tutor motivador, par académico, potenciador y mediador constituyó el sentido genuino del acompañamiento situado es decir a partir del conocimiento pleno no solo del contenido o saber a compartir, sino del personal con el cual se comparte ese conocimiento, en otras palabras el acompañamiento parte del conocer a la persona que se acompaña.

4.2 Posicionamiento del tutor dentro de la institución educativa que acompaña

En este aparte abordaremos la identificación de las apreciaciones que tienen los docentes acompañados sobre el desempeño del tutor, las estrategias utilizadas, los recursos empleados y las dinámicas generadas durante el desarrollo del acompañamiento situado en el marco del PTA.

La llegada del tutor a la Institución Educativa ocasionó cierta incertidumbre a los docentes acompañados a través de imaginarios acerca del rol que este desempeñaría en la institución. Lo anterior se confirma en el testimonio una de las maestras acompañadas entrevistadas:

Cuando llegó el programa a la institución, mi primer pensamiento fue: Otra responsabilidad más, más trabajo del que ya tenemos, ¿será que esta docente (tutora) cumplirá con nuestras expectativas? Pero para sorpresa hoy después del tiempo que

tenemos en esta experiencia puedo decir que el PTA y el acompañamiento situado son de gran valor para nuestro desempeño docente. Muchas son las ayudas que este programa por medio de la tutora nos ha brindado para el mejoramiento de nuestras prácticas de aula. (EDA09).

Es claro entonces que al inicio el PTA trajo consigo muchas inquietudes a los docentes acompañados, sin embargo poco a poco con su implementación ellos se fueron convenciendo que el objetivo del programa era acompañamiento y no supervisión o control.

En este orden de ideas podemos mencionar la definición que desde el PTA se le da al acompañamiento situado: La premisa de partida responde a las orientaciones iniciales del programa consignadas en la Guía uno Sustentos del PTA, cuando expone que:

los cambios en las prácticas de aula son posibles con un acompañamiento cercano realizado por educadores expertos que por su competencia en la formación pedagógica y didáctica reflexiva y en la enseñanza de disciplinas específicas, estén en la capacidad de impulsar innovaciones en la mirada, acción y relación de los docentes para con sus prácticas. A este tipo de desarrollo profesional típicamente mantenido durante varios años se le denomina situado. No se trata de talleres que se complementan con acompañamiento para aplicar la teoría vista, sino de un desarrollo profesional centrado en el acompañamiento al docente en las actividades de aula en torno a la planeación, ejecución y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de disciplinas específicas. (MEN, 2012 p.9).

Significa entonces a partir de lo anterior que la estrategia de acompañamiento situado ha resultado favorable para mejorar las prácticas de aula de los docentes acompañados y los aprendizajes de sus estudiantes, siendo esto lo más importante del acompañamiento. Con respecto a esto una de las docentes acompañadas en su entrevista manifiesta:

En el momento que se inició el PTA en la institución recordé que la Ministra de Educación en ese tiempo había lanzado el programa en octubre del año anterior y dijo que ya no se iban a dictar tantos talleres sino que se mandarían a las instituciones docentes de acompañamiento pedagógico para que orientaran a sus pares y que en realidad se aplicará lo necesario para que los aprendizajes se cumplieran como debe ser. La expectativa fue grande al saber que las clases serían vigiladas y calificadas, se hacía necesario comparar el método aplicado con las nuevas exigencias que tenía la tutora. Teníamos la preocupación que era una supervisión o algo así. (EDA10).

Por todo lo anterior se deduce que el PTA ha despertado en los maestros el deseo de superación y formación permanente. Los docentes quieren y buscan el mejoramiento de sus prácticas de aula evidenciado en su constante interés por capacitarse y por tener el acompañamiento del tutor ya que ello les da la oportunidad de tener un par, un acompañamiento constante, un apoyo no solo laboral, sino que se llegan a establecer vínculos de amistad y empatía enmarcados en las relaciones interpersonales.

Poco a poco se reconoció que el PTA era valioso y que realmente ofrecía la oportunidad de compartir las experiencias no solo en la institución sino con otros grupos de docentes.

Para el tutor lograr este reconocimiento significó un gran esfuerzo debido a que tuvo que ganarse la confianza y aceptación de sus maestros acompañados, para ilustrar esto se mencionan las palabras de una de las tutoras entrevistadas (DTGF01) Entre las situaciones más difíciles que ha tocado abarcar como tutor acompañante a los docentes ha sido pues la confianza, ganarse la confianza de ellos porque al comienzo hubo mucho escepticismo de parte de los docentes hacia el PTA. Sobre la base de las consideraciones anteriores cabe anotar que no fue nada fácil para el tutor posicionarse

en la institución que acompañaba, de igual manera para el tutor esta tarea le significó un gran esfuerzo. Con referencia a lo anterior se retoma

La concepción positiva de las relaciones humanas, se produce cuando el acercamiento se da sin condicionamientos previos o prejuicios. Cuando una experiencia de otra persona me afecta de manera positiva se produce un estado afectivo de agrado, un sentimiento de consideración al otro y viceversa. (Asprelli, 2014).

Se puede afirmar entonces que no hay, ni puede haber procesos de formación académica o profesional sin que exista la parte humana, de este aspecto dependen los grandes logros que puedan tener los mismos. Para esta parte cabe destacar la intervención de uno de los tutores quién resalta:

Acompañó esa idea de la profesora (Nombre de la profesora) en que todo surte digamos o cambia el paradigma solo en la medida en que se gana la confianza y se acerca no solo al profesional de la educación que es en el aula de clases sino a la persona como maestro. (EGF07).

Visto de esta manera el tutor para lograr su posicionamiento en la Institución Educativa no solo siguió un protocolo o guía, sino que tuvo que poner en práctica sus valores y actitudes para desempeñar su rol, es por ello que el trabajo conjunto de docentes y tutores fue la mayor apuesta estratégica del PTA considerando que:

El acto educativo es un acto no individual, implica una actitud relacional, las interacciones y relaciones entre los que participan de la misma los modifica totalmente. De esta manera la noción de grupo se transforma en una comunidad de aprendizaje (Palacios, 1979: 220).

Es evidente entonces que un trabajo juntos siempre dará el mejor resultado, precisamente por la diversidad e intercambio de opiniones, conocimientos e ideas que

inevitablemente transformarán sus aspectos personales, pedagógicos- profesionales y socioculturales donde todos aprenden.

En ese mismo sentido la mayoría de apreciaciones de los docentes acerca del acompañamiento del tutor son positivas y se evidencia en sus testimonios. Cabe destacar entonces que en la mayoría de las instituciones focalizadas por el PTA el tutor con su actitud no solo interactuar y establecer relaciones asertivas con los docentes acompañados sino que además con su desempeño logró un posicionamiento del acompañamiento mismo y de las diferentes estrategias del PTA. Así lo confirma el siguiente testimonio de un tutor entrevistado:

Para mí fue muy gratificante cuando yo empecé a recibir llamadas de los docentes, en un fin de semana o cualquier noche, a preguntarme cosas, a pedirme orientaciones, porque ya se empezaron a interesar, a inquietar por el PTA entonces eso a mí no me molestaba al contrario me satisfacía mucho (EGF01)

Lo anterior también se destaca en otra participación durante las entrevistas a los tutores en el grupo focal:

Cambiando visiones del tutor, al inicio las instituciones o los docentes te veían como alguien que va a llevar una estrategia a la escuela, preguntaban ¿qué me traes? Buscando recetas, la pildorita mágica para resolver los problemas que ellos tenían desde lo pedagógico y no como esa visión que se ha ido transformando porque ya lo miran a uno como un par, ya se habla de proceso de acompañamiento y desde ahí la disposición de lo que se debe hacer es mucho mejor y la receptividad hacia el tutor mucho más. (EGF07).

Es evidente entonces que el tutor en este momento del PTA y con el trasegar de los acompañamientos surgidos durante estos años 2012 -2014 tiene un estatus ganado o reconocimiento en la institución que acompaña, no solo con los docentes sino también con los directivos y toda la comunidad educativa, razón por la cual en su mayoría son

considerados como ese acompañante que comparte y que propicia encuentros de reflexión y mejoramiento de las prácticas de aula ahora necesarios y relevantes en las dinámicas institucionales.

4.2.1 Camino recorrido en el acompañamiento situado.

“Quien cuenta con una persona para compartir sus inquietudes y dificultades, tiene mayores herramientas para transformar su quehacer” (PTA- MEN, 2012). En esta sección se caracterizó la estrategia de acompañamiento situado propuesta a partir el componente de formación situada en el marco del PTA desde la perspectiva de los dos actores involucrados, a partir de la reconstrucción de la ruta de trabajo trazada por los tutores desde el camino recorrido en el transcurso del acompañamiento y las perspectivas de los docentes acompañados, quienes junto a los tutores a partir de sus percepciones configuran el sentido de la estrategia de acompañamiento situado en la cual participaron.

4.2.2 Punto de partida desde la ruta trazada por el PTA.

El Ministerio de Educación Nacional tiene unos parámetros claros de acompañamiento, por tal razón estos van direccionados a fortalecer las prácticas de aula del docente de primaria, que podría decirse que es una de las metas más importantes dentro del PTA. (ET02).

De acuerdo con este testimonio se entiende que los tutores reconocen que el PTA tiene unos planteamientos específicos direccionados desde la política educativa y que a partir de estos, se plantean entonces, una serie de elementos claves dentro del desarrollo del acompañamiento situado “Que se enmarcan centralmente en la estrategia de formación en cascada, los cuales han sido seguidos como parte de la función del tutor

dentro del programa” (ET03) y se centran en la conformación de la comunidad de aprendizaje, los talleres de formación y los acompañamientos en el aula traducidos en observaciones de clases; siendo estas las directrices con las que el tutor llega al establecimiento educativo; pero no recibe un taller de formación en el que le digan a que se tiene que enfrentar una vez llega al Establecimiento Educativo y que a la vez calme sus incertidumbre por haber asumido un rol que nunca había tenido. Expresado de esta manera en el siguiente testimonio de un tutor:

En esa etapa de cambios que uno no sabe qué va a hacer tiene unas agendas preparada tiene unas actividades por desarrollar pero el rol como tutor nunca lo había asumido y esto genera ciertas inquietudes, ciertas inseguridades dentro de la labor como tutor (EGF06).

Sin tener entonces suficiente claridad en lo que significa ser un tutor y asumiendo el riesgo que han tomado, fueron conscientes de que para poner en práctica estas directrices se requería de una preparación previa que implicaba invertir tiempo en la revisión de los conceptos y referentes emanados de las formaciones que recibían en antes iniciar cada ciclo de visitas. Entendiendo de esta manera que cada tutor a partir de las directrices generales que entrega el programa va configurando paso a paso y con mucha cautela su propia ruta de acompañamiento situado que para los actores entrevistados que desempeñaron el rol de tutores inicia con el acercamiento a los rectores y coordinadores del establecimiento educativo; acercamiento en el que se negocian los espacios de acompañamiento y donde lo más importante en palabras de una tutora es: “Lograr articular los propósitos del PTA con los propósitos o visión institucional digamos que más que eso es mirar la habilidad que el tutor tenga para no ir en contravía sino unir esfuerzos para alcanzar ambos propósito”. (EGF07). De esta

manera con el testimonio anterior se confirma el momento de posicionamiento del tutor al interior de la Institución Educativa.

4.2.3 Barreras en el Acompañamiento.

Desarrollar el acompañamiento situado desde la propuesta del PTA no fue fácil y entre las barreras a las que se enfrentaron los tutores para llevarlo a cabo se pueden mencionar las siguientes:

4.2.3.1 Experiencias de otros programas con el MEN.

El primer acercamiento es el paso a seguir que señalan los actores a partir de lo vivido en su rol de acompañante, quizá desde el PTA se establece el encuentro con el directivo docente pero sin darle la relevancia que tiene para el tutor lograr un aproximación efectiva con quienes desempeñan el rol de directivos, es decir, ganar la confianza no solo de los docentes sino de quienes también abren las puertas de la Institución Educativa y favorecen la aceptación del PTA derribando así la primera barrera identificada haciendo referencia a la falta de credibilidad, permanencia, seguimiento y continuidad programas que precedieron al PTA.

El Ministerio tenía una mala imagen entre directivos y docentes con respecto a los programas que desarrollaba la frase esa... ya viene el ministerio eso dura una semana un mes o un año y hasta ahí, después nos dejan y se acabó no hay ningún producto no hay ningún fruto. (EGF03).

Ese escepticismo generado por los antecedentes negativos ya mencionados y la predisposición que tienen en las escuelas a no aceptar los programas de gobierno se constituyó como la primera barrera que tuvo que derribar el tutor en el intercambio con los directivos, ya que fueron ellos quienes hicieron posible la apertura de los espacios

tejiendo el puente para llegar a los docentes que serían acompañados en la implementación de la estrategia de acompañamiento situado, ya que si el directivo demostraba apertura, funcionaría con los docentes, estando claro que eran ellos quienes facilitaban el camino para que los docentes de la Institución Educativa mostraran disposición y aceptación hacia al acompañamiento.

En este Maxwell (2003, p. 24) “cree que la confianza es el fundamento del liderazgo. Hay tres cualidades que un líder debe ejemplificar para ganarse la confianza de la gente: competencia, comunicación y carácter” teniendo en cuenta estas tres cualidades que debe tener el tutor para demostrar su liderazgo desde el rol que asume comienzan los tutores a trazarse su ruta de trabajo al interior de la institución para lograr un nivel de convencimiento por parte del directivo que apoya. En este momento dos cualidades o características iniciales determinan su entrada: La primera las habilidades comunicativas para saber llegar a los demás y la segunda el carácter para defender el programa frente al escepticismo como barrera generada por situaciones precedentes desde programas anteriores que han sido implementados en las Instituciones Educativas oficiales de Cartagena.

4.2.3.2 Imaginarios y posturas ideológicas de los docentes.

Una vez el tutor logra su entrada a la Institución Educativa , se prepara para el encuentro con los docentes que serán acompañados; para dar a conocer el programa y descubrir las percepciones y posiciones que adoptarían los maestros frente a una forma de trabajo distinta a la que estaban acostumbrados, en este sentido un aspecto que contemplaron los tutores para lograr ese acercamiento tiene que ver con las particularidades de los docentes que se encontraron en las escuelas en cuanto a

personalidad y carácter, entendiendo a partir de los testimonios de los tutores que ellos atendieron de manera relevante las relaciones interpersonales para entender ciertas actitudes negativas (rechazo, apatía, desinterés) por parte de los docentes acompañados.

Como se destaca en el testimonio que a continuación se presenta:

Hasta en algunos momentos tuve necesidad de pedir referencia a otro (docente) para poder entender cómo llegarle a esa persona, entonces eso para mí fue clave y de hecho en el primer año yo centre mi interés en la parte del desarrollo humano, complementé mi rol de tutora con un proyecto que hice de desarrollo humano y fue desde las motivaciones, desde las expectativas como logre que ellos pudieran tener un mayor acercamiento con todo lo que se estaba haciendo (EGF07).

Además de sortear las barreras ya mencionadas, los tutores a su llegada a la Institución Educativa, enfrentaron generalmente oposición relacionadas con la negativa de los docentes para invertir un tiempo extra de su jornada de trabajo en los acompañamiento y otras estaban estrechamente ligadas a las prevenciones sobre el uso de la tecnología, sobre su propia actualización profesional y más que todo el choque con los imaginarios de los docentes que venían pensando que lo que estaban haciendo lo hacían bien, convirtiéndose en una de las principales barreras como se evidencia a continuación:

Entonces tu vienes con algo nuevo que ofrecerle, que ofertarle, que mostrarles otras posibilidades, van a ver algunos que van a tener algún tipo de resistencia y eso se da en la medida de los imaginarios entonces yo digo que esa fue una de las principales barreras (EGF04).

En todos estos aspectos surte impacto o cambia el paradigma solo en la medida en que se gana la confianza y se acerca el tutor no solo al profesional de la educación que

es en un aula de clases sino a la persona como maestro es decir utilizar la confianza como la herramienta clave para superar la resistencia y el escepticismo. Tratar de convencer a los docentes exigió al tutor actuar con mucho profesionalismo para que los docentes acompañados entendieran que el contenido del programa iba a traerles muchos beneficios, sobre todo en lo relacionado con los aspectos del fortalecimiento en las áreas de lenguaje y matemáticas; porque los docentes estaban acostumbrados a recibir capacitaciones de formación externa y cuando llegaban al aula de clase se encontraban solos nuevamente y hacían o no lo que les parecía, mientras que en esta oportunidad y desde la perspectiva del PTA se proponía una estrategia de trabajo diferente, que necesitaba específicamente de su aceptación ya que “Cuando se da la dinámica de acompañamiento situado el docente tiene que abrir espacio para trabajar con el docente tutor como una especie de par que te va a colaborar” (EGF06).

En este sentido, El tutor asumió el rol de una persona que llega al aula para dialogar con el docente acompañado de tal manera que se favoreció la reflexión sobre la práctica, con esto se posibilitó la identificación de fortalezas y oportunidades de mejoramiento, sin olvidar que la proyección del acompañamiento situado apuntaba hacia una práctica docente pertinente.

4.2.3.3 Temores de los docentes.

Ganar la confianza a partir del acercamiento a los docentes no fue suficiente para llevar a cabo el acompañamiento situado porque en la dinámica de trabajo se evidenciaron aspectos que no podían pasarse por alto como los temores de los docentes frente a la seguridad de su saber pedagógico y a ponerse en evidencia ante un par externo que llegaba a su aula para observarle en el desarrollo de sus prácticas. “Se les

observa y se les hace el proceso de retroalimentación, siempre sale a flote el miedo de ¿cómo lo hice? mostrando cierta inseguridad frente al proceso de cómo se ha hecho” (EGF06). Por lo anterior se infiere que algunos docentes se resistieron y otros mostraron de alguna manera disposición a ser observados. Siendo así como después de transcurridos estos tres años de acompañamiento se ha hecho evidente de parte de los docentes acompañados la receptividad hacia las observaciones y retroalimentaciones de sus prácticas de aula con el acompañamiento de un par tutor.

4.2.3.4 Ausencia de reflexión pedagógica.

Ser docente acompañado no solo implica que un par entre al aula, observe una clase, tome notas y realice retroalimentación, el acompañamiento situado va más allá y requiere de la reflexión pedagógica del maestro frente a su propia práctica, de esta manera

Si se acepta el carácter situado y la formación como un trabajo sobre sí mismo, se entiende que el papel del que acompaña no consiste en proporcionar respuestas; por el contrario, se trata de que los docentes encuentren un espacio para reflexionar «en situación» sobre los contextos de su práctica, buscando alternativas pedagógicas para la enseñanza (Vesub, 2012, p 42).

Por lo anterior se podría decir que la reflexión fue un ejercicio que no realizaban los maestros de forma continuamente, siendo precisamente ésta, otra barrera que derribar, en palabras de una tutora quien considera que una de las situaciones difíciles a la llegada a la Institución Educativa fue precisamente encontrarse con:

Instituciones en las que era evidente la ausencia de una cultura institucional que digamos apuntara a esa parte de formación docente es decir, que si hay ausencia

de una cultura que se reúna, que discuta, que debata, que haga esa reflexión pedagógica diaria. (EGF04).

Se entiende entonces que esta condición dificultó mucho más el trabajo, tanto para el docente tutor como para el docente acompañado, porque era generar un espacio que no existía antes, e involucrar al docente en un ejercicio de reflexión al que no estaba acostumbrado que generara acciones de mejora a partir de la reflexión, como un nuevo ejercicio en su práctica, ahora surgido desde el acompañamiento situado.

4.3. El Acompañamiento Situado al interior del establecimiento educativo

La llegada de acompañantes calificados a las escuelas, en las fechas indicadas, con los materiales requeridos y con los objetivos claros, supone el inicio de los acompañamientos.

El PTA estableció que inicialmente la periodicidad de los acompañamientos sería de una visita al mes y solo participaría un grupo de docentes de la Institución Educativa, con quienes se realizarían talleres sobre estrategias didácticas, manejo de materiales entregados por el programa y observaciones de clases brindándoles el apoyo y las directrices necesarias para el desarrollo de las diferentes actividades propuestas desde el PTA, dando cuenta con lo anterior en qué consistiría y cuáles serían las dinámicas del acompañamiento situado en las instituciones y así fue entendido . En palabras de una docente acompañada se confirma lo anterior.

En la Institución Educativa donde yo laboro como docente de primaria el programa inicia con la llegada de una persona que se identifica como tutora y que se reúne con nosotros los docentes de primaria para trabajar talleres sobre estrategias didácticas para mejorar los aprendizajes de los niños en lenguaje y matemáticas. Inicialmente los talleres se realizaban mensualmente, se conformó la comunidad de aprendizaje en la que

estaban solo unas docentes después esta se amplió y comenzamos a trabajar todas las docentes, nosotras recibimos los talleres de acompañamiento y comenzamos a aplicarlos en las aulas apoyadas de los materiales y la tutora también nos visita en el salón y nos hace recomendaciones para mejorar nuestras prácticas. (EDA01).

Ya al interior de las instituciones, poco a poco el tutor fue ganando un posicionamiento frente al grupo de docentes que acompañaba, a este punto se establecen entre ellos vínculos interpersonales que facilitaron el acercamiento y aceptación del acompañamiento situado a partir del reconocimiento que hicieron los docentes acompañados de las actitudes y los valores que observaron en el tutor como se muestra en el siguiente testimonio: “La tutora ha sido de la aceptación de todos, porque es una persona muy noble, amable y dispuesta siempre a ayudar y compartir su saber con los demás”. (EDA04).

Es así como de esta manera las habilidades sociales se constituyeron en clave fundamental para generar empatía entre los docentes y el tutor durante cada uno de los acompañamientos. Por lo cual se destaca durante las entrevistas en ambos actores el hacer mención a características relacionadas con aspectos personales y socioculturales, lo cual hizo posible que en el transcurso de los acompañamientos los tutores fueran comprendiendo que la actitud que adoptaban frente a los docentes que acompañaban en los encuentros de trabajo situado era un factor determinante para llevarlo a feliz término y debía ser ante todo de empatía y respeto, respeto por su trabajo, desempeño, debilidades, fortalezas y puntos de vista divergentes, lo que permitió lograr un ambiente de trabajo donde todos estaban dispuestos a hacer aportes para resolver situaciones que desde la práctica de aula se venían presentando.

Al mismo tiempo que se generó entre ellos relaciones basadas en el conocimiento donde se reconocieron los aspectos profesionales que evidenció el tutor en el desarrollo de dichos acompañamientos, tal como se expresa en el siguiente comentario “Es una docente muy capacitada e inteligente que domina muy bien el programa, además nos provee de material didáctico actualizado para mejorar el trabajo en el aula de clases”. (EDA04).

Estos dos aspectos reconocidos tanto por docentes acompañados como por tutores, permitieron que tal como se dijo en apartes anteriores de este documento, una vez ganada la confianza de los docentes se abrieran los espacios para las observaciones y acompañamientos de clases, dinámicas presentes en la estrategia de acompañamiento permitiendo descubrir fortalezas y debilidades especialmente en las áreas de matemáticas y lenguaje.

Cabe anotar que el hecho de que el acompañamiento que sea situado, donde el docente no se tiene que trasladar de sitio a un ambiente frío o artificial sino que se da en el ambiente en el que se desenvuelve diariamente, también ha facilitado que éste entienda que tiene la oportunidad de poner sobre la mesa los temas a tratar a partir de las debilidades que él mismo identifica en su propia práctica y así establecer la línea de trabajo y los compromisos que se hace con su propio mejoramiento.

4.3.1 Trabajo entre pares.

La formación continua entre los docentes se da cuando hay necesidades y objetivos afines, en este sentido el objetivo central es “mejorar las prácticas pedagógicas”. Como bien lo plantea Cerda (2010), es importante que los docentes compartan, interactúen y

aprendan los unos de los otros. Esta nueva forma de trabajo que se propone desde el programa se apoyó en problemas auténticos y relevantes que nacen al interior de la Institución Educativa y que afectan el desempeño de los estudiantes y permitió hacer posible que los docentes adoptaran con el tiempo posturas cada vez más autónomas, colaborativas y reflexivas, con respecto a su propia práctica, permitiéndoles así interactuar en equipos institucionales llamados comunidades de aprendizajes que desde el PTA se conciben desde la perspectiva de como:

Una asociación de aprendizaje entre personas a quienes les resulta útil aprender de y con otros acerca de un dominio en particular. Estas personas utilizan la experiencia de su práctica como recurso de aprendizaje y unen esfuerzos para darle sentido y dirección a los desafíos a los que se enfrentan de forma individual o colectiva. (Wenguer et, 2011, p.9).

Se podría decir que las comunidades de aprendizajes se constituían en dinámicas de trabajo inexistentes o muy escasas dentro de las Instituciones Educativas de Cartagena antes de la llegada del PTA a dichos escenarios educativos, ya que el maestro estaba acostumbrado a estar inmerso en la soledad de su aula y a no pedir ayuda ni a dar a conocer sus buenas prácticas, en palabras de un tutor es pertinente destacar lo siguiente.

Se ha vencido un poquito la inercia de ese individualismo que cada quien hacia las cosas pues cada uno hacia lo que creía que era y pues ya los docentes comparten lo que hacen, se consultan, muestran y hay como que un poquito más de trabajo en equipo entonces eso precisamente ha logrado que también el tema pedagógico sea el centro de discusión de las instituciones educativas (EGF03).

Es evidente entonces, que a partir del acompañamiento situado emergen oportunidades relevantes para la apertura de nuevos espacios de encuentro entre tutor,

docentes y directivos, centrados en temas pedagógicos que ya se empiezan a considerarse como necesarios.

De igual manera el poder revisar y actualizar los conocimientos de las disciplinas y también como la ocasión para generar espacios de autoformación donde participaron los docentes aprovechando los espacios de encuentro en las comunidades de aprendizaje para potencializar sus competencias y compartir sus conocimientos con los demás colegas, además de aprovechar las diferencias de opinión y puntos de vista, para que se identifiquen las oportunidades de mejora en el desempeño, fomentando el aprender a escuchar y a valorar lo que el otro puede aportar.

Esta manera de concebir el acompañamiento se ubica además en el contexto de las nuevas tendencias de desarrollo profesional docente (Aguerrondo y Vezub, 2011; Ávalos, 2007), que apuntan a fomentar comunidades de práctica que permitan:

- funcionar de manera cooperativa, colectiva, formando equipos de trabajo
- centrarse en las prácticas de enseñanza es decir en el accionar docente
- considerar las maneras de incrementar y mejorar el aprendizaje de los alumnos.
- mantener relaciones horizontales entre pares y entre docentes con distinta trayectoria y experiencia.
- considerar el saber de la experiencia, aquel que se construye en la práctica y
- generar sentido en torno a la responsabilidad social de la docencia (compromiso, Educación para todos, principios de equidad y calidad).

Vezub & Aliaud. (2012). p. 43

4.3.2 Autonomía docente.

“Lo esperable es que la figura del que acompaña, a medida que avance el proceso, sea cada vez menos necesaria para el maestro o profesor” (Vezub & Aliaud, 2012, p. 43). El aprender de otros, escuchar a otros y observar a otros condujo a los docentes a aprender a mirar mucho más allá, tendiendo a la revisión en su quehacer y así llegar a la autocrítica, logrando que se cuestionaran sobre como aprenden sus estudiantes y sobre las estrategias que estaban poniendo en práctica para hacer efectivos sus aprendizajes.

Lo cual favoreció la reflexión de la práctica hacia cambios pedagógicos necesarios que garantizaran por ende mejores prácticas de aula al tiempo que se reconoció la necesidad de fortalecerlas desde el trabajo en equipo bajo principios dialógicos.

Según se ha visto este el marco a partir del cual se llevan a cabo las actuaciones exitosas en las comunidades de aprendizaje a partir de una relación de igualdad y no de poder, lo que significa que todos y todas tienen conocimientos que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural en todas las personas.

El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles mutuamente enriquecedores (Aubert, Flecha, García y Racionero, 2008).

Respecto a lo anterior una de las expectativas del PTA era que los docentes y la misma Institución educativa asumieran como propia la dinámica de trabajo generada en los acompañamientos y que llevaran al aula las estrategias compartidas en los talleres de formación y en las comunidades de aprendizaje, que estas se fortalecieran y se

consolidaran al interior de la comunidad de docentes participantes y que fueran los docentes los que hoy propusieran estrategias de mejoramiento y buscaran otras opciones (prueba de existencia).

4.4 Innovación

Para este aparte se tomó en cuenta que los esfuerzos del tutor se enfocaron en ofrecerle a los docentes la oportunidad de refrescar su práctica mostrándole otras posibilidades, no entendida desde la invención sino desde el punto de vista de conducir al docente acompañado a probar, realizar y evaluar incorporando nuevos saberes a su práctica.

4.4.1 Gusto por aprender.

Esta interacción generada entre los docentes a partir de las comunidades de aprendizaje y del acompañamiento del tutor sin duda ha favoreció la posibilidad de compartir saberes pedagógicos, sistematizar, analizar y socializar experiencias, discutir sobre diferentes concepciones y creencias, además de la apropiación de nuevos conocimientos, se trató de innovación en educación y en su rol de maestros, es decir que el acompañamiento situado se constituyó en un ejercicio que permitió a los docentes acompañados y tutores re-significar su práctica y des-aprender muchas acciones y comportamiento que tenían antes de hacer parte del PTA.

Esto representó el mejoramiento de algunas debilidades y actitudes que evidenciaban en su quehacer docente y que les permitió conocer realmente sus potencialidades.

4.4.2 Disposición al cambio.

Este es un programa que estuvo en constante actualización durante su implementación y no solo se necesitaba la disposición al cambio y la apertura de parte de los docentes acompañados sino también de los docentes tutores, reconocido de la siguiente manera en palabras de un tutor:

Los tutores debemos acompañar a los docentes en el proceso de transformación de sus prácticas y para ello debemos transformarnos nosotros primero. El PTA me ha brindado la oportunidad de reflexionar profundamente sobre mis prácticas con los estudiantes, he crecido laboralmente pues este es un nuevo rol que me ha servido incluso para crecimiento personal. El hecho de interactuar con docentes a través de diálogos sobre evaluación, pedagogía, didáctica y disciplinas como el lenguaje y matemáticas me ha permitido la construcción de un nuevo maestro que mira el aula desde una óptica distinta a la que habitualmente la veía (ET02).

Estando claro que en este proceso de implementación de la estrategia de acompañamiento situado no solo se beneficiaron los docentes acompañados sino que los tutores también crecieron en su saber y práctica educativa.

Desde el punto de vista de los docentes acompañados se enuncia el siguiente testimonio en el que se expresa lo que ha significado ser un docente acompañado.

En estos tres años para mí ha significado un gran cambio en mi práctica de aula porque me ha permitido reflexionar sobre mi práctica y ha sido un gran apoyo para reconocer algunos aspectos y contenidos que no venía teniendo en cuenta para trabajar con los niños, a partir del programa hago cosas diferentes, estoy siempre buscando otras estrategias para trabajar con mis alumnos y que aprendan de verdad. (EDA03).

Por lo anterior se podría decir que el acompañamiento situado ha propiciado el mejoramiento profesional docente, ayudando a replantear las prácticas pedagógicas de quienes participaron en su implementación y a la vez ha significado el poder unificar criterios al interior de la institución y aterrizar en acciones concretas como

reestructuración de los planes de área y planeación de clases acorde con las nuevas exigencias del Ministerio de Educación Nacional.

Ha significado saber que faltaba alguien al interior de la Institución Educativa que ayudara a organizar y adaptar el trabajo pedagógico a los lineamientos del MEN y poder decirle si al cambio y estar dispuestos a superar cada día las debilidades detectadas, mejorando la práctica pedagógica y poner a disposición de los estudiantes y la comunidad educativa en general sus fortalezas y capacidades, convirtiéndose en una experiencia motivadora, de aprendizajes, de acompañamiento, donde los docentes se sintieron acompañados teniendo una persona que ha estado allí, llevando lo nuevo y con las formaciones constantes, ya han sido tres años en los que han sentido que no están solos, sino que el Ministerio se preocupa por brindar al docente que está en el aula un acompañamiento pertinente.

4.4.3 Reflexión de prácticas de aula.

El ejercicio de reflexión que constantemente realizaron los docentes acompañados sobre sus prácticas de aula es uno de los principales logros que se evidenció a partir de la implementación de la estrategia de acompañamiento situado y en palabras de una tutora se destaca de la siguiente manera:

Que el docente está más reflexivo, ya el docente está pensando más en cómo, qué hacer en el aula de clase, ósea hacer el diagnóstico de los estudiantes y que voy a hacer con ese diagnóstico, ya no tengo que preocuparme como enseñar, más bien primero cómo aprenden mis estudiantes, entonces esa parte de que el docente planea, desarrolla la clase y la parte más importante podría decir yo que es la reflexión de esa práctica que algunos le dicen a esa parte que es la verdadera pedagogía donde él analiza, reflexiona sobre lo que sucedió en el aula de clase, eso está pasando y yo digo que en esto el programa y el acompañamiento situado ha sido fundamental, estamos pensando en un

docente reflexivo, aterrizado en su práctica y a su entorno específico del aula de clases. (EGF08).

Es decir que poco a poco con la implementación del PTA se ha transformado la concepción en sí que tiene el docente hoy sobre su rol, sobre su quehacer, sobre la necesidad de mejorarse como profesional, como persona y proyectar eso en el aula de clases.

4.4.4 Cambio de paradigma.

El mundo no sólo requiere maestros que enseñan lo que saben sino también maestros que sospechan de lo que saben y de la manera como lo enseñan; y que por esa sospecha analizan su quehacer constantemente. (...) la manera de comunicar el saber, pero, ante todo, la reflexión crítica, racional y argumentada del mismo es lo que verdaderamente dignifica, orienta y da sentido a la educación (Restrepo, A., 2008 p.1).

Cambiar un paradigma significa movilizar creencias y concepciones propias del ser humano que han venido determinando por cierto período de tiempo su accionar; en este caso, cambiar los paradigmas de los docentes no fue fácil pero se logró con mucha persistencia y dedicación, tomó tiempo, generó malestares, pero también oportunidades de mejora al superar las barreras que limitaban el acompañamiento. Por ello se muestra como relevante el cambio de actitud que tuvieron los docentes frente a las sugerencias que les hacía el tutor ya que reflexionaron y reconocieron que tenían que implementar prácticas diferentes.

El acompañamiento permitió generar espacios de reflexión intercambio de saberes, trabajos colaborativos y actualización de información en estrategias pedagógicas dando

la posibilidad un trabajo conjunto entre los docentes del mismo grado, pero además con los docentes de los otros grados, logrando así, acuerdos para el análisis de las dificultades ,las debilidades y las fortalezas de los estudiantes al tiempo que se hacen propuestas de mejoramiento de acuerdo a las experiencias vividas, determinando las posibles soluciones a los problemas que se presentaban; brindando la oportunidad de mejora “evaluando” el día a día de lo que cotidianamente hacían y a buscar soluciones a los problemas o dificultades que se presentaron porque tenían la posibilidad de que el otro también les aportara desde sus conocimientos disciplinares y didácticos.

CAPITULO V

Apuntes finales

De acuerdo con los caminos recorridos en la presente investigación, desde la génesis de la misma hace ya dos años, pasando por el reconocimiento de los principales referentes teóricos, la aplicación de los instrumentos planteados en el diseño metodológico hasta las categorías de análisis de resultados, es posible concluir.

5.1 Conclusiones

- Las barreras que se detectaron a partir de esta investigación como barreras para el acompañamiento, hoy se han desdibujado con el transcurrir del tiempo para darle paso a la credibilidad que ha ganado el PTA al interior de las Instituciones Educativas y mostrar el camino recorrido en cuanto al fortalecimiento del ejercicio de reflexión de las prácticas de aula de los maestros.

- El rol del Docente Tutor se configuró a través de las formaciones del PTA, las cuales se complementaron con autoformaciones y las relaciones suscitadas en el acompañamiento a los docentes y en las comunidades de aprendizaje.
- La experiencia de Acompañamiento Situado permitió al docente tutor establecer relaciones con los docentes acompañados, basadas en el conocimiento pero permeadas por las habilidades sociales y por los vínculos en el desarrollo y frecuencia de los acompañamientos. Si bien es cierto que el Acompañamiento es pedagógico, este está fuertemente marcado por la estrechez de las relaciones humanas y sus vínculos personales y socioculturales. No hay acompañamiento sin cercanía, ni relación y si lo llega a haber éste carecería de sentido y de reflexión.
- La actitud del Tutor antecedió al trabajo con los docentes en sus escenarios particulares incidiendo de manera determinante en el logro de las metas propuestas con los docentes acompañados y el desarrollo de los procesos.
- De igual forma la comunicación como habilidad social relevante en el proceso de acompañamiento, permitió entrar en un estado de confianza para facilitar la apertura para el aprendizaje, el cambio y la actitud receptiva por parte de los docentes acompañados, es decir que estos estuvieran dispuestos a recibir y aplicar nuevos conocimientos puestos a su disposición desde el ejercicio mismo de acompañamiento situado.
- El acompañamiento situado ha llegado a ser un escenario de encuentro entre maestros fuera del aula que ha permitido recuperar el dialogo de saberes entre ellos, constituyéndose en generador de ambientes favorables para trabajo

pedagógico entre los docentes acompañados, estimulando el trabajo colaborativo.

- El hecho de que el acompañamiento haya sido situado en el ambiente en el que el docente se desenvuelve diariamente, facilitó que estos tuvieran la posibilidad de manifestar sus dudas e inquietudes sobre los temas a tratar a partir de sus realidades, en especial las debilidades que identificaban desde su práctica y así establecer la línea de trabajo y los compromisos con su propio mejoramiento.(reflexión)
- Para los docentes que participaron en esta experiencia, el acompañamiento situado significó aprendizaje, entendido este como aquello que es útil para aplicar en el aula de clase, de tal forma que el acompañamiento fue asumido como un espacio de provisión de estrategias y materiales para mejorar su quehacer pedagógico.
- Se evidenció que para la mayoría de docentes acompañados el tutor pasó de ser un supervisor (imaginario inicial) a ser, una vez derribadas las barreras del acompañamiento identificadas un apoyo que ofrecía ayuda y orientación para mejorar sus prácticas en el aula, connotación que se fue configurando a través de las relaciones entre docente acompañado y tutor.
- Los principales aportes del acompañamiento situado desarrollado por el PTA son: establecimiento de Espacios de reflexión, dinámicas de interacción a través del intercambio de saberes que fortalecen los conocimientos, nuevas formas de trabajo donde todos suman, innovación es decir adquisición de nuevas

estrategias pedagógicas y actualización en cuanto a la búsqueda constante de información pertinente.

- Los docentes de las instituciones oficiales focalizadas en las cuales se implementó el PTA, antes de los acompañamientos estaban acostumbrados a estar inmersos en la soledad de sus aulas, a no pedir ayuda y mucho menos dar a conocer sus buenas prácticas, poco a poco al día de hoy y dada la continuidad del acompañamiento, trabajan conjuntamente, se apoyan los unos a los otros y participan en ejercicios de socialización de sus buenas prácticas, descubrieron con el acompañamiento del tutor la importancia que tiene conocer compartir su trabajo para fortalecerlo y aprender de otros.
- El acompañamiento situado fue más allá del desarrollo de una agenda planeada desde el PTA y ejecutada por parte del tutor planteando la realización de unos talleres de formación con los docentes; quien necesitó no solo del manejo disciplinar de las áreas, sino del desarrollo de habilidades sociales para ser asertivo en el contacto e interacción con los docentes acompañados generando un clima de confianza y respeto, en el que el reconocimiento mutuo de la labor de cada uno de los actores fue el que al final facilitó el camino para llevar a cabo el acompañamiento situado.

Por último y respecto a las expectativas que tenía el programa desde sus inicios en cuanto al acompañamiento situado el PTA consideró que los docentes y el mismo establecimiento educativo asumieran como propia la dinámica de trabajo generada en los acompañamientos y que llevaran al aula las estrategias compartidas en los talleres de

formación y que se consolidaran al interior de la comunidad de docentes participantes. De esta manera y de acuerdo a lo planteado por Borko (Ibíd: 32.), esto sería lo que se espera, luego de un tiempo de implementación de un programa de formación; que se puedan sostener por sí mismos; es decir que fueran los docentes los que en adelante propusieran estrategias de mejoramiento y participación en los acompañamientos. Siendo que el trabajo del tutor y la práctica de la estrategia acompañamiento situado permitieron dejar capacidad instalada para que el programa perdure en aquellos establecimientos educativos que lo asumieron con compromiso lo cual podría significar el mayor de los logros en la implementación de dicha estrategia.

5.2 Recomendaciones

Una vez concluida la presente investigación denominada *La estrategia de acompañamiento situado en el marco de los programa Todos a Aprender en las instituciones educativas focalizadas del distrito de Cartagena: Comprensión y sentido 2012-2014.*

Se presentan a continuación algunas consideraciones en atención al propósito del cuarto objetivo de dicha investigación, el cual plantea Interpretar las construcciones de sentido que le otorgan los maestros acompañados y los docentes tutores a la estrategia de acompañamiento situado desarrollada desde el componente de formación situada aportando recomendaciones al programa.

1. Habilidades sociales en la selección de los tutores otro aspecto relevante

De acuerdo con uno de los principales hallazgos de dicha investigación, los docentes tutores son vistos no solo en su rol de personal capacitado, idóneo o competente en un

saber o habilidad correspondiente a algún área en específico, sino que al mismo tiempo representan una compañía con la que los docentes llegan a interactuar de acuerdo a las habilidades sociales tales como confianza, comunicación, asertividad, empatía y humildad, en este sentido la selección de los maestros tutores del distrito de Cartagena debe considerar estos aspectos en esa etapa identificada como “selección”.

2. Directivos presentes en los acompañamientos

Es evidente que el ejercicio de prácticas de aula recae sobre el maestro sin embargo y para la continuidad y éxito del acompañamiento dentro de las Instituciones Educativas Focalizadas por el Programa (PTA), sin lugar a dudas se hace necesario la institucionalización de los espacios de acompañamiento y el común acuerdo con los directivos, de tal forma que el componente de formación situada debe repensar el papel de los directivos docentes coordinador y rector en la práctica de acompañamiento, lograr que estos se involucren en aspectos pedagógicos garantizando su participación en los escenarios de acompañamiento de los docentes.

3. Tutor experto temático-disciplinar en área específica lenguaje y matemáticas

Es importante que desde el componente de formación situada se considere la posibilidad de asignar a las Instituciones Educativas un tutor por cada área que se acompaña desde el programa, ya que para los tutores que participaron en este trabajo de investigación no son suficientes los talleres de formación, para lograr una apropiación del conocimiento disciplinar de dichas áreas sino que se requiere el manejo disciplinar que garantice un acompañamiento más efectivo.

4. Permanencia de la figura del tutor en cada Institución Educativa

Es evidente que al término de la investigación y en este punto del programa, el tutor luego de estos años de presencia tiene un estatus ganado en la Institución que acompaña, no solo con los docentes sino también con los directivos y toda la comunidad educativa en general, razón por la cual en su mayoría son considerados como pares, que comparten y que propician encuentros de reflexión y mejoramiento de las prácticas de aula, además de la evidente necesidad de este apoyo pedagógico para los docentes. Por todo lo anterior debería pensarse la posibilidad de establecer la figura del tutor como recurso humano permanente haciendo parte de la planta docente sin carga académica diferente a la que le genere el acompañar a los docentes en aula. Es decir, que cada Institución Educativa en su componente pedagógico tendría docentes, directivos docentes y docente tutor; en otras palabras que el rol del tutor no exista solamente dependiendo de la temporalidad de un programa ministerial.

5. Retroalimentarse

Es importante y necesario escuchar las voces de los actores del acompañamiento situado, y más cuando el programa surgió como propuesta de calidad en el sector educativo. De tal forma que la ejecución misma del PTA y en especial del componente de formación situada en su estrategia de acompañamiento situado debe considerar escenarios de retroalimentación y no solamente los espacios que les puedo generar una investigación como esta, sino acciones intencionadas que surjan del mismo programa gubernamental o de la Secretaria de Educación de Cartagena con miras a considerar cómo se ha dado este proceso, los avances y retrocesos, los consensos y disensos que permitan seguir construyendo la estrategia desde aquellos que la viven, escenarios de re

significación y “evaluación formativa” pero también de seguimiento, es decir poder explorar la posibilidad de un acompañamiento a la estrategia de acompañamiento.

REFERENCIAS

- Asprelli, M. C. (2014). *La Didáctica en la Formación Docente*. Rosario Santa Fe de Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia).
- Barber, M. (2008), Mourshed, M. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Informe Mackenzie*. Preal. Chile: CINDE.
- Balzan, Y. y Bittar, O. (2008) *Acompañamiento pedagógico del supervisor y desempeño docente en III etapa de educación básica*. (Tesis Maestría). Universidad Rafael Urdaneta, Estado de Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Blanco, Y. Torres, I. & Valdés, L. (2015) *Las comunidades de aprendizaje constituidas por docentes: un desafío para la transformación de la práctica pedagógica* (Tesis Maestría). Universidad San Buenaventura, Cartagena.
- Cerda, A. (2010). El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer el cambio de la prácticas.

Chiavenato, I. *Administración de recursos humanos*. Mac Graw Hill. Bogotá (2001).

Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © (2007 Larousse Editorial, S.L.),

Dirección de fortalecimiento a la gestión territorial subdirección recursos humanos sector educación. (2012). *Guía sobre aspectos administrativo laborales de los docentes tutores de la planta docente oficial*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Educación, C. N. (2007). *Programa de Acompañamiento Pedagógico para mejorar los aprendizajes en las Instituciones Educativas rurales*. Lima.

Fernández, L. *¿Cómo analizar datos cualitativos?* La Recerca. ISSN: 1886-1946 / Depósito legal: B.20973-2006. Barcelona (2006).

Furman, M. Programa Rural – Per: *Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias* (2012).

Gutiérrez, P. Experiencia Medellín en el Gilberto Álzate Avendaño: *Listos para el aprendizaje y la transformación*. Medellín 2012. Recuperado de <http://www.calameo.com/read/0022178396993a8e54244>

Jaramillo Leonor, O. M. *El acompañamiento en los procesos de mejora de la práctica educativa en el preescolar de los maestros profesionales y en formación*. Revista Infancias Imágenes / pág.113?/ Vol. 10/ N° 2 / Julio- Diciembre de 2011.

Ley 1450 de junio del 2011

Londoño, M. (2015). *Aproximación a la sistematización y análisis de la experiencia de acompañamiento y formación en el área de matemática a docentes de básica primaria en la Institución Educativa Caracas, en el marco del Programa para la transformación de la calidad educativa, PTA*. Universidad Nacional de Colombia

Martínez, H., & Gonzales, S. *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectivas*. Revista ciencia y sociedad, vol. XXXV, num3, 2010.pp521-541.Instituto Tecnológico de Santo Domingo Republica dominicana. ISSN0378-7680.

Maxwell, J. (2003). *Liderazgo 101: Lo que todo líder necesita saber*. E.E.U.U.: Caribe-Betania Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2009).Subdirección de Mejoramiento *Lineamientos para el acompañamiento a establecimientos educativos en el marco del mejoramiento de las prácticas pedagógicas y el fortalecimiento institucional*.

Ministerio de Educación Nacional. (2011 a). *Guía Acompañamiento In-Situ a un Agente Educativo*

Ministerio de Educación Nacional (2011 b), *PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA: Guía para actores involucrados en el Programa*, Colombia, 8 de noviembre de V1.

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Directiva Ministerial N°30

Ministerio de Educación Nacional, PTA (Productor). (2015). *Video-conferencia Melina Furman sobre el desarrollo profesional situado en el marco del programa Todos a Aprender*. Plataforma sicuapplus.uniandes. Bogotá.

Minez, Z. (2014). *Acompañamiento pedagógico una alternativa para mejorar el desempeño docente*. Universidad del Perú. Recuperado del sitio de internet revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/download/260/263.

Nacional, M. d. (2012). *PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA: Guía Uno Sustentos del Programa*. Bogotá.

Oliva, P. (2010). *Habilidades sociales como moduladores del estrés laboral en el ejercicio profesional de la fisioterapia: Un estudio comparativo entre profesionales y alumnos de la provincia de Cádiz*. (Tesis doctoral) Universidad de Cádiz.

Oviedo, R. *Manual de procedimiento para el acompañamiento y seguimiento en los centros educativos*. Santo Domingo R. D., 2004.

Putman, R. & Borko, H. (2000). "What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning?" *Educational research* 29(1): 4-15.

Programa Todos a Aprender MEN. (2013). *Didácticas de trabajo colaborativo* (p. 1).

Rengifo, O. L. S., Borja, R. N., & Rodríguez, S. R. *El acompañamiento en los programa todos a aprender, una relación significativa entre pares*

Riveros, E. (2011). *El Acompañamiento y la Educación Popular*. Bogotá: Kimpres Ltda.

Ruiz, J., & José, M. (1998). *¿Cómo mejorar la institución educativa*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Sampieri, R. (1997). *Metodología de investigación*. Bogotá. Editorial, Mc Graw Hill

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*, Bogotá. ICFES.

Universidad Tecnológica de Bolívar. (2015). Normas APA, Sexta edición

Vezub, L & Aliaud, A. (2012). *El Acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Uruguay: consejo directivo central (codicen).

<http://www.mineducacion.gov.co>

<http://www.colombiaaprende.edu.co>

<http://www.todosaaprender.edu.co>

[**https://explorable.com/es/investigacion-cuantitativa-y-cualitativa**](https://explorable.com/es/investigacion-cuantitativa-y-cualitativa)


<http://www.monografias.com/trabajos101/acompanamiento-pedagogico-aula/acompanamiento-pedagogico-aula.shtml#ixzz3mFIYjDKP>

Anexos

Anexo 1. Diagrama de Gantt


| AÑO | 2013 | | 2014 | | | | | | | | | | | 2015 | | | | | | | | | | | |
|---|-------|------|------|------|------|-------|------|-------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|------|-------|-------|------|------------|---------|--|
| | NO V. | DIC. | ENE. | FEB. | MAR. | ABRIL | MAYO | JUNIO | JULIO | AGO. | SEP. | OCT. | NOV. | DIC. | ENE. | FEB. | MAR. | ABRIL | MAYO | JUNIO | JULIO | AGO. | SEPTIEMBRE | OCTUBRE | |
| ACTIVIDADES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Búsqueda de fuentes de información | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| revisión | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Organización de la información recuperada | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisión documental | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis documental | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Revisión documental (actas de acompañamiento) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Observación participante | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Entrevistas semiestructurada | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| organización hallazgos de las entrevistas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Construcción del documento final con los hallazgos de la investigación. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| construcción del documento síntesis de oportunidades de mejora al componente de formación situada | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo 2. Directiva ministerial N° 30




**educación
de calidad**
EL CAMBIO PARA LA PROSPERIDAD

Ministerio de
Educación Nacional
República de Colombia



Libertad y Orden



**Prosperidad
para todos**

30



C. Responsabilidades de los Rectores de las Instituciones Educativas y Directores de Centros Rurales

1. Suscribir un acta o un acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación a la cual pertenece la institución educativa a su cargo, generando compromisos para facilitar los espacios físicos y académicos que motiven y propicien el desarrollo oportuno, eficiente y eficaz de las actividades de los formadores y docentes tutores planeadas para la institución educativa.
2. Motivar y comprometer a los docentes que hagan parte del programa.
3. Incluir en la agenda de trabajo de la institución educativa las jornadas de acompañamiento de los formadores y docentes tutores, respetando la jornada escolar establecida.
4. Elaborar informes valorando los servicios y las actividades desarrolladas por los formadores y docentes tutores, con el fin de que sean tenidos en cuenta como evidencia para la correspondiente evaluación del programa y del desempeño de los docentes.
5. Participar en las actividades que programe la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación Nacional en desarrollo del programa.
6. Dar la asignación académica a los docentes tutores, cuando se dé por terminada la comisión de servicios o se finalice el programa.
7. Las demás que se acuerden con la Gerencia Nacional del Proyecto y la secretaria de educación, para la correcta ejecución del programa.


D. Responsabilidades de los Docentes Tutores



1. Hacer entrega, al Rector y/o docente que lo reemplaza, cuando se haga efectiva la comisión de servicios, de un informe sobre el desarrollo de su proyecto de aula, junto con la programación de las actividades pedagógicas que se requieran para su total culminación, así como el estado de evaluación de sus estudiantes y demás acciones de planeación curricular necesarias para la continuidad de su proceso formativo.
2. Coordinar con el formador y el rector de la institución en la cual se desarrollará el programa, las acciones necesarias para garantizar la ejecución de las actividades de formación situada.
3. Hacer acompañamiento formativo a los docentes de los establecimientos educativos seleccionados, para brindar oportunidades de mejoramiento en sus prácticas de aula en un ambiente de formación e intercambio de conocimientos, actitudes y buenas prácticas relacionadas con la creación, puesta en marcha y mejoramiento de ambientes de aprendizaje efectivos en contextos especialmente difíciles, para lo cual cumplirá las funciones detalladas en la "Guía sobre aspectos administrativo laborales de los docentes tutores de la planta docente oficial" adoptada por el Ministerio de Educación Nacional.
4. Formular a los rectores y docentes recomendaciones, acciones, proyectos, reportes de avances y dificultades u otras medidas tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación en la institución educativa.
5. Participar en las actividades que programe la secretaria de educación y el Ministerio de Educación Nacional, en desarrollo del programa.
6. Asumir, inmediatamente termine la comisión de servicios, las funciones y la asignación académica que le corresponde en el establecimiento educativo en el cual se desempeña

Calle 43 No. 57-14 Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C.
PBX: (057) (1) 222 2800 - Fax 222 4963
www.mineducacion.gov.co - atencionalciudadano@mineducacion.gov.co



Anexo 3. Resolución de Comisión

**Secretaría de Educación Distrital**
Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias
NIT. 890.480.184-4



RESOLUCION No. 0314

"Por la cual se confiere una comisión de servicios a un servidor público docente para desempeñarse como docente tutor al servicio de establecimientos educativos de la Secretaría de Educación de Cartagena de Indias"

01 MAR. 2012

LA SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL

En ejercicio de sus atribuciones legales, en especial de las que le confiere el artículo 54 del Decreto ley 1278 de 2002 y el Decreto 1950 de 1973, en uso de sus facultades legales delegadas en virtud del Decreto 0228 de 26 de Febrero de 2009 y

CONSIDERANDO:

Que el Ministerio de Educación Nacional ha diseñado el Programa de Transformación de la Calidad Educativa en desarrollo de las políticas educativas definidas en el Plan Nacional de Desarrollo "Prosperidad Para Todos" y el Plan Sectorial de Educación 2010-2014 "Educación de Calidad: El Camino para la Prosperidad";

Que los objetivos del Programa de Transformación de la Calidad Educativa se encuentran directamente vinculados con el ejercicio de la función docente y en consecuencia persiguen mejorar los aprendizajes y desempeños de los estudiantes de educación básica primaria en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

Que el Ministerio de Educación Nacional realizó un proceso de selección de tutores entre los docentes vinculados en propiedad que participaron en la convocatoria pública, abierta desde el mes de septiembre de 2011, así como de los educadores que obtuvieron los mejores resultados en el proceso de evaluación de competencias 2010 y 2011.

Que el docente relacionado en este acto administrativo superaron de manera satisfactoria el proceso de selección de tutores y han manifestado su interés para desempeñarse en la Secretaría de Educación de esta entidad territorial, ejerciendo actividades oficiales relacionadas con su participación en la puesta en marcha del Programa de Transformación de la Calidad Educativa.

Que con el propósito de que el educador pueda desarrollar las actividades previstas en este Programa, se hace necesario otorgar comisión de servicios con una duración de ciento diecisiete (117) días, contados a partir del día 05 del mes de marzo del año 2012, teniendo en cuenta que en dicho plazo se efectuarán las actividades del Programa de Transformación de la Calidad Educativa, evidenciándose en los objetivos del referido programa su relación con las funciones y el perfeccionamiento pedagógico del docente.


En mérito de lo expuesto,



RESUELVE:

Artículo 1º. Conferir comisión de servicios del cinco (05) de marzo al veintinueve (29) de junio de 2012 al docente profesor MARTHA LIGIA HERRERA VALDÉS, identificada con la cédula de ciudadanía No 45494599, para que desarrolle las labores de tutoría pedagógica y docente correspondientes al programa de Transformación de la Calidad Educativa, funciones que serán desarrolladas bajo la orientación de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena.

Centro - Cra. 10ª 35-73 Edificio Mariscal - Plazoleta de Telecom Tel. (5) 6644113 Fax (5) 6648000
Visite nuestra página Web: www.sedcartagena.gov.co
Cartagena - Colombia

[Handwritten signatures and initials are present in the bottom right corner of the document.]

**Secretaría de Educación Distrital**
Alcaldía Mayor de Cartagena de Indias
NIT. 890.480.184-4



RESOLUCION No. 0314

"Por la cual se confiere una comisión de servicios a un servidor público docente para desempeñarse como docente tutor al servicio de establecimientos educativos de la Secretaría de Educación de Cartagena de Indias"

01 MAR. 2012

Artículo 2°. Durante el término de la comisión el servidor tendrá derecho a recibir la remuneración de conformidad con el Decreto de Salarios que le corresponda según su régimen estatutario.

Artículo 3°. Si con ocasión de la presente comisión se generan viáticos, gastos de transporte o de viaje, los mismos serán cancelados de conformidad con lo dispuesto por el Artículo 6° del Decreto 954 de 2011 y normas que lo modifiquen.

Artículo 4°. Dentro de los (8) días siguientes a la terminación de la comisión, la docente MARTHA LIGIA HERRERA VALDÉS deberá presentar ante el funcionario que la ETC ha designado como coordinador del programa, un informe sobre las actividades desarrolladas, de conformidad con lo señalado en el Artículo 81 del Decreto 1950 de 1973.

Artículo 5°. Una vez finalizado el término dispuesto en la presente comisión, el educador deberá presentarse ante el rector o director rural del establecimiento educativo en el cual se venía desempeñándose y asumirá las funciones que desarrollaba al momento de iniciar su labor como docente tutor.


Parágrafo. El rector o director del establecimiento debe garantizar la asignación funciones al educador que se reintegra al establecimiento de que trata este artículo.


Artículo 6°. La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

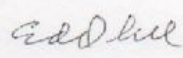
COMUNIQUESE Y CÚMPLASE


Dada en Cartagena, a los un (01) día del mes de marzo de dos mil doce (2012).


01 MAR. 2012

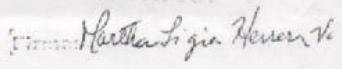

ROSARIO CECILIA RIGARDO BRAY
Secretaría de Educación Distrital


Revisó: Gloria Osorio Sayeh, Asesora (E.) Código 105 Grado 47
Grupo Asesoría Legal Educativa SED


Va. Bio.: Elizabeth Aguirre - Supervisora de Educación
Asignación de Funciones Planta Central


Va. Bio.: Cecilia Morales Urabeta
Directora de Calidad Educativa


Elaboró: Elvia Castro, Técnico 314 Grado 27


Firma: Martha Ligia Herrera

Cedulas: 45494-599

Fecha: Marzo 14 - 2012

Centro - Cra. 10ª 35-73 Edificio Mariscal - Plazoleta de Telecom Tel. (5) 6644113 Fax (5) 6648000
Visite nuestra página Web: www.sedcartagena.gov.co
Cartagena - Colombia

Anexo 4. Preguntas dirigidas al grupo poblacional docentes acompañados y docentes tutores

¿Cómo se ha desarrollado en su Institución el Acompañamiento Situado realizado por el Tutor del Programa Todos a Aprender a los Docentes de Básica Primaria?

¿Cómo ha sido su Participación en los Encuentros de Acompañamiento del Programa Todos a Aprender?

¿Qué Aspecto del Acompañamiento Situado considera usted relevantes y que Oportunidades de mejora identifica?

¿Qué ha Significado para usted ser Docente Acompañado en estos tres (3) años de implementación del Programa Todos a Aprender?

Preguntas dirigidas al grupo poblacional docentes tutores

¿Cómo ha desarrollado usted el acompañamiento situado desde su rol de tutor del programa Todos a Aprender en las instituciones educativas asignadas?

¿Qué actitud asume usted como tutor frente a los docentes que acompaña en los encuentros de acompañamiento situado?


¿Qué aspecto del acompañamiento situado considera usted relevantes y que oportunidades de mejora identifica?

¿Qué ha significado para usted ser docente tutor en estos tres (3) años de implementación del programa Todo a Aprender?

Anexo 5. Entrevista grupo focal

- ¿Cuáles han sido las situaciones más difíciles que les ha tocado sortear en su rol como docente –tutor (a)?
- ¿Cuáles han sido las situaciones más gratificantes en su rol de tutor (a)?
- ¿Qué oportunidades de mejora vislumbra para el desarrollo del componente de formación situada?
- ¿Qué transformaciones puede mencionar que haya visto en las prácticas de aula de los docentes acompañados?

Anexo 6. Carta de solicitud disponibilidad de docentes y de espacios para recolección de la información



**Universidad
Tecnológica
de Bolívar**
CARTAGENA DE INDIAS
NIT: 890.401.962-0

Cartagena de Indias, 16 de marzo de 2015.

LIC. JESUS MARIA DE AVILA ESCORCIA
Rector(a) I.E. ANTONIA SANTOS
Ciudad

ASUNTO: Carta de solicitud disponibilidad de los docentes y de espacios para recolección de la información

Estimado Rector De Avila:

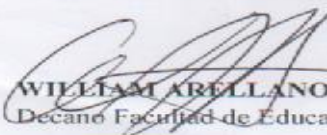
La Universidad Tecnológica de Bolívar y su Facultad de Educación, en el marco de la maestría en Educación con énfasis en Gerencia de Instituciones educativas, le comunica que nuestras estudiantes Alejandra Pallares, Martha Herrera y Merlis Lagares, adelantan en la actualidad el proyecto de investigación titulado **La Estrategia de Acompañamiento Situado en el marco del Programa Todos a Aprender en las Instituciones Educativas Focalizadas del Distrito de Cartagena 2012-2014.**

Este proyecto tiene como objetivo “Identificar el valor otorgado por los docentes de básicas primaria y los docentes tutores a la estrategia de acompañamiento situado implementada en las Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena focalizadas por el programa”.

Para la ejecución del proyecto de investigación se tomó una muestra de 6 instituciones educativas, entre las cuales se encuentra la institución que usted dirige. Sobre el particular en la aplicación de la metodología de investigación se hace necesario realizar entrevistas y grupos focales a algunos maestros de manera individual; los grupos focales no serán mayor a 6 docentes de básica primaria. Es de anotar que esta investigación cuenta con el aval del departamento de Calidad de la Secretaría de Educación de Cartagena y la Universidad Tecnológica de Bolívar.

Su apoyo y la participación de sus maestros se constituyen en un aporte a la investigación educativa como estrategia para la calidad de la educación de las instituciones oficiales del distrito de Cartagena.

Agradecemos la atención a la presente y confiamos en su valiosa colaboración.


WILLIAM ARELLANO CARTAGENA
Decano Facultad de Educación

Campus Casa Lemaitre: Calle del Bouquet Cra. 21 No. 25-92 PBX: (5) 660 6041 Fax: (5) 660 4317
Campus Tecnológico: Parque Industrial y Tecnológico Carlos Vélez Pombo. PBX (5) 653 5200 Fax: (5) 661 9240

Anexo 7. Consentimiento informado para participantes de la investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por MARTHA HERRERA, MERLIS LAGARES Y ALEJANDRA PALLARES, estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Bolívar. El objetivo de este estudio es: Identificar el valor otorgado por los docentes de básica primaria y los docentes tutores a la estrategia de acompañamiento situado implementada en las instituciones educativas oficiales de Cartagena focalizadas por el programa Todos a Aprender para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, y a la vez se hará toma de notas. De modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas.

Si tiene alguna duda con respecto a las preguntas durante la entrevista está usted en todo el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por MARTHA HERRERA, MERLIS LAGARES Y ALEJANDRA PALLARES. He sido informado (a) de que el objetivo de este estudio es: Identificar el valor otorgado por los docentes de básica primaria y los docentes tutores a la estrategia de acompañamiento situado implementada en las instituciones educativas oficiales de Cartagena focalizadas por el programa Todos a Aprender para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa.

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Dra. Gilma Mestre asesora de esta investigación al teléfono 3126913485.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a Dra. Gilma Mestre al teléfono anteriormente mencionado.

Manifiesto conocer que no recibiré ningún beneficio económico o pago adicional por la información suministrada en la entrevista.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(en letras de imprenta)

SOBRE EL DESARROLLO DE LA CLASE – OBSERVACIÓN

| |
|--|
| |
|--|

SOBRE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE – CDA

| |
|--|
| |
|--|

CONCIENCIA DEL OFICIO

| |
|--|
| |
|--|

PREGUNTAS QUE FACILITAN LA REFLEXIÓN

1. SOBRE LA PLANEACIÓN

- 1.1. ¿Qué fue lo más interesante para mí en el ejercicio de planeación que realicé?
- 1.2. ¿Qué dificultades me encontré al realizar la planeación?
- 1.3. ¿Puedo reconocer si logré ajustar el contenido disciplinar a las características de mis estudiantes?
- 1.4. ¿Encontré los recursos apropiados para desarrollar el tema y los contenidos disciplinares?
- 1.5. ¿Qué tanto puedo evidenciar los aprendizajes de los estudiantes en sus desempeños?

2. SOBRE EL DESARROLLO DE LA CLASE – OBSERVACIÓN

2.1 ¿Qué aspectos quisiera destacar de cómo sucedió la clase y por qué? **POSIBLE ASPECTOS:** Ajuste de los RCE a la planeación: clima de aula, efecto del trabajo cooperativo, uso de los recursos empleados, valoración continua, comportamiento de algún o algunos estudiantes, acompañamiento por parte de compañeros, del tutor o de alguien más, aportes de los estudiantes, visibilidad de los aprendizajes, valoración, etc.

2.2 ¿Cómo me sentí durante el desarrollo de la clase y por qué?

2.3 ¿Cómo podría describir los desempeños de los estudiantes en esta sesión? ¿Cuál fue su actitud?

3. SOBRE LA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE – CDA

3.1 ¿Formar parte de una comunidad de aprendizaje ha impulsado la reflexión sobre mi práctica en el aula?

3.2 ¿Siento que he podido hacer aportes a esta? ¿Puedo reconocer algún aporte mío a este grupo de compañeros?

3.3 ¿Qué podría hacer para mejorar mi participación en esta CDA?

3.4 ¿Es posible percibir avances de la CDA? (Por ejemplo, considero que los aportes de mis compañeros son valiosos, se cumplen los compromisos de trabajo, se comentan ideas que pueden resultar interesantes, el apoyo de las directivas contribuye al desarrollo de la clase, es una experiencia transformadora?)

4. SOBRE LA CONCIENCIA DEL OFICIO

4.1 ¿Qué ideas pedagógicas me han surgido? (Sobre las prácticas de aula, sobre la manera de aprender o de enseñar, sobre el uso de los recursos didácticos, sobre lo que sucede en el aula...)

- 4.2 ¿Qué nueva idea tengo ahora y que me ha surgido en el desarrollo de mi oficio de maestro?
- 4.3 ¿Qué nuevas lecturas he hecho? (periódico, libros, revistas, artículos, etc.)
- 4.4 ¿Qué he aprendido de alguna persona en particular?
- 4.5 ¿Por qué puedo decir que he ampliado mi conciencia del oficio?
- 4.6 ¿Qué hace difícil que amplíe mi conciencia del oficio?
- 4.7 ¿Cuál de mis prácticas de esta semana me hace sentir orgulloso/a y por qué?
- 4.8 Con respecto a las actividades que desarrollamos esta semana, ¿qué creo que debe cambiar para que las prácticas de aula puedan ser mejores?

