

ESTUDIO DEL IMPACTO DEL COMPONENTE FORMACIÓN SITUADA DEL PROGRAMA TUTORIAL “PROGRAMA TODOS A APRENDER (PTA)” EN EL DEPARTAMENTO DE BOYACÁ (COLOMBIA)

*Study of the impact of the component training situated of the tutorial program
"Program All to Learn (PTA)" in the department of Boyacá (Colombia)*

*Estudo do impacto do treinamento de componentes situado no programa
tutorial "Programa Tudo para Aprender (PTA)" no departamento de Boyacá
(Colômbia)*

Luz Angela Rodriguez Rodriguez

luzangelarodriguez01@gmail.com

Institución Educativa Técnica Pijaos (Colombia)

Antonio Vallejo Pantoja

apantoja@ujaen.es

<https://orcid.org/0000-0001-5374-4378>

Universidad de Jaén (España)

147

Recibido: 02/11/2018

Revisado: 20/11/2018

Aceptado: 18/12/2018

Resumen

El “Programa Todos A Aprender” (PTA), pretende mejorar la calidad educativa colombiana; esta investigación se propone identificar la eficacia del acompañamiento situado del Programa, determinar las consecuencias de estrategias como la implementación de Comunidades de Aprendizaje, uso pedagógico de los resultados de las evaluaciones externas y Metodología

estudio de Clase; con uso de una metodología mixta y aplicando instrumentos a muestras de docentes y estudiantes de tres instituciones educativas públicas de Boyacá, el análisis se apoya con software Atlas TI y SPSS. Se encuentra que el Programa PTA genera un importante impacto, ahora hay conciencia respecto al trabajo en equipo, como parte fundamental de las Comunidades de aprendizaje; el material entregado y la metodología estudio de clase no genera un impacto visible, se inicia a integrar en las planeaciones de clase los resultados de la pruebas externas, se identifica que el docente desarrolla mejor sus capacidades y competencias, cuando tiene la oportunidad de decidir y proponer, mejor que si sigue una instrucción.

Abstract

The "Todos A Aprender Program" (PTA) aims to improve the quality of Colombian education; this research intends to identify the effectiveness of the accompaniment located in the Program, determine the consequences of strategies such as the implementation of Learning Communities, pedagogical use of the results of external evaluations and Class Study methodology; With the use of a mixed methodology and applying instruments to samples of teachers and students from three public educational institutions in Boyacá, the analysis is supported with Atlas TI and SPSS software. It is found that the PTA Program generates an important impact, now there is awareness regarding teamwork, as a fundamental part of the Learning Communities; the material delivered and the methodology of class study does not generate a visible impact, it starts to integrate the results of the external tests into class planning, it is identified that the teacher develops his skills and competencies better, when he has the opportunity to decide and propose, better than if you follow an instruction.

Resumo

O "Programa Todos Aprender" (PTA) visa melhorar a qualidade da educação colombiana; Esta pesquisa tem como objetivo identificar a eficácia do programa de acompanhamento situado determinar as consequências da implementação

de estratégias tais como comunidades de aprendizagem, uso educacional dos resultados das avaliações externas e Metodologia classe de estudo; Com o uso de uma metodologia mista e aplicação de instrumentos para amostras de professores e alunos de três instituições públicas de ensino em Boyacá, a análise é apoiada com o software Atlas TI e SPSS. Verifica-se que o Programa PTA gera um impacto importante, agora existe a conscientização em relação ao trabalho em equipe, como parte fundamental das Comunidades de Aprendizagem; o material entregue e a classe metodologia de estudo não gera um impacto visível, começa a integrar-se na classe planejamentos os resultados de testes externos, identifica o professor melhor desenvolver suas habilidades e competências, quando você tem a oportunidade de decidir e propor, melhor do que se você seguir uma instrução.

Palabras Clave: Formación situada, Comunidades de Aprendizaje (CdA), Metodología estudio de clase.

Keywords: Located training, Learning Communities (CdA), Class study methodology.

Palavras-chave: Treinamento localizado, Comunidades de Aprendizagem (CdA), Metodologia de estudo de classe.

Introducción

Son varios los conceptos y elementos para definir la calidad educativa, se incluye la fundamental capacidad que adquiere el estudiante de asumir una actitud crítica (Alcalá, Villaverde, Benito y García, 2017), “*mejorar continuamente la coherencia entre aquello que se pretende y los resultados de aprendizaje obtenidos*” (Malpica, 2013, p. 56).

Un objetivo propuesto por el gobierno nacional de Colombia consiste en lograr un mejoramiento de la calidad educativa, referenciada en los resultados obtenidos en las pruebas nacionales e internacionales durante los últimos diez años (MEN, 2016); se hace uso entre otras de estrategias como el desarrollo

del “Programa Todos A Aprender” (PTA), acompañamiento que con el Componente Pedagógico y la Formación Situada, pretende reducir los *“docentes mal preparados, metodologías impertinentes, infraestructuras deficientes y falta de material educativo”* (MEN, 2016, p.26).

El PTA, realiza Sesiones de Trabajo Situado (STS), Acompañamiento en Aula (AA), Comunidades de Aprendizaje (CdA), acciones de seguimiento al aprendizaje como Supérate, Aprendamos, Día E (MEN, PTA. 2015), con apoyo de un docente tutor o profesor *“en ejercicio con capacidad para adelantar actividades de tutoría que involucra formación, acompañamiento y seguimiento a los docentes participantes, en establecimientos educativos focalizados”* (MEN, 2015, p. 10), además de un asesoramiento al docente, utilizando como estrategia transversal la investigación (Pantoja, 2013), con especial atención a las prácticas y actividades de aula, *“enmarcadas dentro de las múltiples interacciones que convergen en los escenarios de aprendizaje”* (MEN, 2015, p. 24).

El Programa PTA, promueve el desarrollo de competencias acordes a las necesidades de la sociedad en el mismo sitio de trabajo, en momentos reales de clase (Soria y Hernández, 2017; Oliveros y Rey, 2018), apoyado con la Metodología estudio de clase (MEC) para diagnosticar a través de la observación, la situación real en el desarrollo de las prácticas de aula (Blanco y Castellanos, 2017), con criterios claros y definidos (Blanco, 2014), en comunidades de aprendizaje (CdA) como grupos especializados, pedagógicos y académicos (Rodríguez y Pantoja, 2017) y en especial para lograr la meta: *“Más del 25% de los estudiantes de estos establecimientos educativos ascienden de nivel, al menos en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, en la Prueba “SABER” de 3º y 5º, en la aplicación del año 2014”* concebida por el Ministerio de Educación Nacional (2012, p. 14).

Surge como problema el desconocer la efectividad de las herramientas que utiliza el PTA en el mejoramiento de la calidad educativa y por lo tanto del Programa en sí; saber si en realidad proporciona al sistema, mecanismos adecuados para el desarrollo de las competencias necesarias. Es así que transcurridos más de tres años de acompañamiento a las Instituciones Educativas, se puede valorar su impacto, a través del estudio comparativo

entre tres instituciones educativas, dos acompañadas por el Programa PTA desde sus inicios y otra que nunca ha tenido influencia por él, en condiciones reales de desarrollo pedagógico (González, Castañeda, Torres, Banda y Vargas, 2013).

Se considera importante verificar la validez de los objetivos del Programa, teniendo en cuenta que desde 2010 se dedica a educación, valores monetarios superiores al promedio histórico (Cárdenas, 2014, p.55), enfocados a la meta de hacer de Colombia la más educada (El Tiempo, 2015).

Se encuentra que la calidad educativa es un punto de interés mundial como lo revelan Ávila (2016), Casanova (2016), Moya (2016), Fernández (2013); al considerar de vital importancia el detalle de las situaciones cotidianas como claves para identificar las clases de interacciones y un punto de partida para mejorar la calidad educacional, frecuentemente se encuentra en las metodologías investigativas, análisis de percepciones respecto a temas específicos con escala Likert, para valorar de alguna medida las respuestas (López, Pérez, Barba y Lorente, 2016; Sevillano, 2016; Yousapronpaiboon, 2014).

Se destacan estudios a la tutoría docente para encontrar las características y variables que hacen más eficaz esta tarea de acompañamiento, determinar nuevas expectativas e ideologías en la formación del profesorado (Durand, Flores, Mosca y Santiviago, 2016; Kalimullin y Gabdilkhakov, 2014; Soane, Hernández, Novelli, Fernández, Piccardo y Collazo, 2017; Weiss, 2016), identifica las principales competencias de índole personal, comunicativas y afectivas tanto de docente acompañante como acompañado (Pantoja y Molero, 2015), así como la trascendencia del acompañamiento en su par.

Frente a las competencias comunicativas, el tutor utiliza lenguaje fácil de comprender y enfocado a la orientación y motivación, es atento oidor de necesidades (Benítez, Zamorano, Huicochea, López, Vega, Aburto y Guevara, 2017; Pantoja y Molero, 2015), los tutores deben mostrar sensibilidad y comprensión, con capacidad para manejar emociones dentro del grupo lo que genera confianza y seguridad (Pantoja y Molero, 2015). Se considera en general la tarea de tutoría docente como importante y funcional, por el apoyo a

la labor académica y también asesoramiento personal y profesional (Gómez y Palomo, 2013).

Román (2015), encuentra que son varios los aspectos que afectan la calidad de la educación, las metodologías, el clima de aula, la infraestructura educativa, apoyo y acompañamiento de los padres de familia en el proceso educativo, la capacidad y actitud del docente y también el tiempo en las aulas. El éxito en los acompañamientos a docentes no se ve influenciados por las variables edad o estudios previos, en su lugar ejerce gran influencia *“el compromiso, la vocación, la disposición frente al cambio y la motivación que influyen directamente en las prácticas”* (Porrás, 2016, p. 64), en muchas oportunidades son conscientes de la importancia de estos valores, aunque contradictoriamente no los practiquen.

Con el acompañamiento se destaca la necesidad de promover aún más el espíritu reflexivo, crítico y propositivo del docente, donde no se tenga temor ni odio a los compañeros por sentir que violan la intimidad al proponer un acompañamiento (Ávila, Ruiz, Echeverría y Zambrano, 2016; Valencia, 2017).

Método

Se hace uso de métodos deductivos (Sánchez, 2014), al describir situaciones que se han presentado como consecuencia de la aplicación de las estrategias del “Programa Todos A Aprender” (PTA), buscando formar un ambiente natural y cotidiano (Pozas, 2015), descubrir realidades intangibles y subjetivas de los participantes.

Diseño: Se sigue un diseño investigativo mixto; cualitativo, considerando ocho códigos de clasificación, así:

- ✓ CdA materiales: indica las referencias donde en las reuniones de Comunidad de aprendizaje se utilizan los materiales entregados por el Ministerio de Educación para el desarrollo del Programa.

- ✓ CdA Resultados: Oportunidades donde se indica que en las Comunidades de Aprendizaje se utilizan los resultados de las pruebas externas, SABER.
- ✓ CdA Otros: muestra otras actividades y percepciones que se han logrado como resultado del trabajo en equipo con las CdA.
- ✓ Formación autónoma: referencia la forma cómo se desarrolla esta estrategia del Programa, en los docentes observados y entrevistados.
- ✓ MEC Referentes: informa las maneras como se ha venido desarrollando esta Metodología evaluativa de Estudio de Clase.
- ✓ Percepción indiferente: cuando evidencia en sus comentarios o actitudes una sensación ni positiva ni negativa respecto a la situación.
- ✓ Percepción negativa: cuando rechaza o se queja frente a la pregunta o la situación, y
- ✓ Percepción positiva: opiniones y experiencias vividas favorables, por parte del docente durante el acompañamiento del tutor en el desarrollo del PTA.

Ocurre un diseño cuantitativo al realizar comparación numérica de variables en dos instituciones educativas, frente a un colegio sin influencia del Programa PTA, para descubrir regularidades, mediante factores capaces de causar un efecto o fenómeno dado (Montoya, 2015), así como encontrar relaciones e influencias entre variables. Para el análisis se hace uso de triangulación, dando la oportunidad de encontrar relaciones con datos previos y de otras fuentes (Ortiz, 2015).

Participantes: Se trabaja con tres instituciones educativas del Departamento de Boyacá, centros educativos de orden público y oficial (Tabla 1), ubicados en tres zonas geográficas diferentes del departamento; dos colegios han tenido acompañamiento por el Programa Todos A Aprender (PTA) desde los inicios del año 2013 como son la Institución Educativa Hernando Gélvez Suarez de Monquirá, Institución Educativa Quevedo López de Jericó, en comparación con una tercera institución educativa en la que nunca ha hecho intervención este Programa, Institución Educativa Técnica Pedro José Sarmiento del municipio de Socha.

Tabla 1. Muestra estudiantil

Colegio	Sede	Preescolar	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Total
I.E.Hernando Gelvez Suarez	Central	9	18	18	20	15	18	98
	Tierra de Castro	7	9	5	13	11	7	52
IE.López Quevedo	Kennedy	18	24	9	22	19	17	109
	San José de Cheva	8	10	9	8	7	6	48
I.E. Técnica Pedro José Sarmiento	Central (Única)	23	38	28	37	40	32	198
Total		65	99	69	100	92	80	505

Fuente: Propia, a partir de registros SIMAT (Sistema de Matricula Nacional)

Los estudiantes considerados (Tabla 2), presentan edades un poco menos de 6 hasta los 12 años; en un 18,8% predomina el género femenino entre los estudiantes entrevistados, distribuidos de forma casi equitativa entre el grado preescolar a quinto de educación básica primaria; residentes en mayor cantidad en la zona urbana, con una diferencia de aproximadamente el 20% respecto a la proporción de estudiantes de la zona rural.

Tabla 2. Muestra de docentes por colegio*

Colegio	Sede	Cantidad de docentes
I.E.Hernando Gelvez Suarez	Central	6
	Tierra de Castro	2
IE.López Quevedo	Kennedy	6
	San José de Cheva	3
I.E. Técnica Pedro José Sarmiento	Central (Única)	6
Total		23

* Aunque son 30 los grupos de estudiantes seleccionados, en las sedes rurales se trabaja Escuela Nueva, un docente para varios grupos.

Fuente: Propia, muestreo intencional

Instrumentos: Como instrumentos de investigación se utiliza la *observación cualitativa*, para encontrar un contraste entre las prácticas de aula antes y después de la intervención del Programa Todos A Aprender. *La Entrevista*

semiestructurada, busca descripciones detalladas de los objetivos, competencias, estrategias y resultados de situaciones específicas en el desarrollo de la actividad docente, los cuestionarios, diseñados ad hoc, validados y aplicados con escala tipo Likert, para los estudiantes y otro para los docentes, pretenden encontrar la frecuencia en el desarrollo de ciertas actividades y la percepción ante una situación puntual.

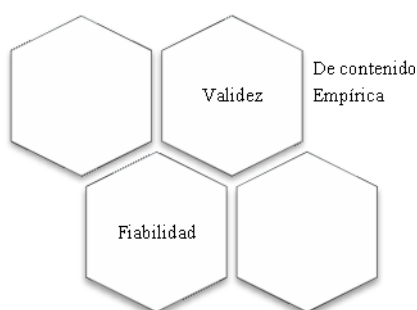


Fig. nº 1. Pruebas de control de medición realizadas a los cuestionarios de la investigación.

Tabla 3. Escala valorativa para pertenencia y claridad

Valoración	Significado
1	Nulo o deficiente
2	Bajo
3	Suficiente
4	Elevado
5	Óptimo o correcto

Fuente: propia

La validez de contenido en los cuestionarios (Fig. nº 1), analiza la pertinencia y la claridad de los ítems, en una escala de 1 a 5 (tabla No. 3), con el apoyo de un panel de 10 jueces. Una vez verificada la validez de contenido, se realiza la prueba de validez empírica y de fiabilidad (Pérez y Rodríguez, 2016), en este caso se aplica a 20 estudiantes y el respectivo a 10 docentes, en ambos casos se utiliza la herramienta, software SPSS, con prueba de análisis índice Alfa Cronbach.

Análisis de datos: Luego de recogidos los datos, se procede a tabular la información y someterla a análisis cuantitativo con el software SPSS o cualitativo con Atlas TI, según el caso y se triangula con la teoría.

Resultados

Las variables descriptivas analizadas en los docentes fueron edad, tiempo laborando en la institución y régimen de vinculación, presentan una ligera asimetría y por lo tanto heterogeneidad. Los errores estándar de la media son de 16.5%, 19.3%, 9.4%, lo que indica comparativamente que los datos recogidos en este estudio, representan a la población en un 83.5% en el caso de la variable edad de los docentes, 80.7% para tiempo de vinculación en el colegio y 90.6% para el régimen de vinculación al que pertenecen. Con las observaciones, se determina que existe una dispersión de .487 y .511 respectivamente en las respuestas respecto al uso y desarrollo de anecdotario y bitácora como herramienta de reflexión docente, las demás variables analizadas nos ofrecen un altísimo grado de confiabilidad y concentración de datos alrededor de la media, reflejado en la desviación de cero.

Para los estudiantes se verifican variables de edad, grado de escolaridad y permanencia; muestra que la distribución de frecuencias presenta errores de 7%, lo que implica una alta representación de la información recogida a la población que se estudia (Arteaga, Batanero, Contreras y Cañadas, 2016), con una proporción del 93%.

Los docentes están ubicados en las sedes principales o urbanas en un 78.3%; un 60.9% de los encuestados tienen mayor representatividad de edades superiores a 50 años, seguido del grupo de 46 a 50 años con un 30.4%, de sexo femenino en más amplia proporción (65.2%); el 78.3% de los docentes, presentan formación básica de licenciatura, los demás docentes tienen especialidades diferentes a la pedagogía; en su mayoría con estudios de posgrado (60.9%). Se destaca que los docentes tienen más de 15 años de servicio en la Institución Educativa en la que laboran (56.5%), un 87% nombrados en propiedad y un 73.9% del régimen de vinculación 2277.

Al evaluar el impacto del componente Formación situada como estrategias del

Se reúne con su Comunidad de aprendizaje (compañeros)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido				
	Diariamente	2	8,7	8,7
	Una o dos veces por semana	13	56,5	65,2
	Algunas veces al mes	8	34,8	100,0
	Total	23	100,0	100,0

PTA, se observa que la población se reúne con su comunidad de aprendizaje, teniendo en cuenta las frecuencias de la tabla 4.

Tabla 4. Frecuencia de reunión en Comunidades de Aprendizaje

Fuente: Propia, a partir de encuestas

Al cruzar las variables resulta que en un 65% de ocasiones, la comunidad de aprendizaje realiza planeación de clase, donde referencia el material entregado por el Ministerio de Educación en un 47.8% de las oportunidades y en un 78.3% de las planeaciones se utilizan los resultados de las pruebas externas al menos una vez al mes, así como los referentes y estándares de calidad.

Respecto al uso de material entregado por el Ministerio de Educación, los colegios acompañados lo hacen con mayor frecuencia todos los días o más de una vez por semana, el colegio no acompañado lo utiliza generalmente alguna vez al mes, el 71.2% de las veces. De igual manera los mayores porcentajes están en los colegios acompañados, respecto a la pregunta de si le gusta y ha aprendido muchas cosas con el material educativo del Ministerio.

Un 58% de los estudiantes encuestados conocen cómo le ha ido en general al colegio y a la sede en los resultados de las pruebas SABER, el 48% saben qué competencias debe fortalecer para mejorar los anteriores resultados de las pruebas, en contraste con un 38% que las desconoce completamente; así mismo el 80% de la población estudiantil percibe que la calidad de la educación en su colegio está mejorando.

Como información cualitativa a través de la observación de docentes, se percibe que el desarrollo del anecdotario y bitácoras como registro de reflexiones durante y/o al final de un ejercicio académico no es frecuente; prefieren en su totalidad el uso de portafolio como colección de documentos y evidencias de los logros y avances en las prácticas pedagógicas; todos manejan una planeación casi que particular y personalizada.

Con apoyo del software Atlas TI, se encuentran resultados relacionados a continuación en las tablas 5 a 7.

Tabla 5. Frecuencia de citas referenciadas en entrevista y observación, instituciones educativas acompañadas con PTA.

Código	Cantidad de citas referenciadas en entrevista y observación		Total
	Positivas	Negativas	
CdA material	21	41	62
CdA otros	64	108	172
CdA resultados	4	4	8
Formación autónoma	38	76	114
MEC referentes	24	52	76
Percepción indiferente		34	34
Percepción negativa		86	86
Percepción positiva		144	144

Fuente: Propia, a partir de registro Atlas TI.

Tabla 6. Citas más frecuentes en código CdA otros.

CdA otros	
Positivas	Negativas
Planeación con estándares	Es orden del Ministerio que debo cumplir
Estudiamos los Derechos Básicos de Aprendizaje	No se habla nada profundo
Aprendemos lo que hacen los otros	Poco tiempo para todas las tareas
Somos escuchados	Llegamos cansados y desmotivados
Se hacen reflexiones pedagógicas	Toca asistir, es mi obligación
Se realizan planeaciones	

Se realizan actas
Contamos experiencias
Compartimos materiales

Fuente: Propia, a partir de registro Atlas TI.

Tabla 7. Citas más frecuentes en código Percepción positiva

Percepción positivo
Me gusta
Variado e interesante
Se generan espacio de reflexión
Ahora utilizo más el computador
Aprendemos nuevas experiencias
Compartimos material
Aprendemos diferentes didácticas
Fortalecemos comprensión lectora
Ahora admiro más a mis compañeros y su trabajo

Fuente: Propia, a partir de registro Atlas TI.

La relación que existe entre la formación básica de los docentes con la frecuencia en que se reúnen con su comunidad de aprendizaje evidencia que los docentes con una formación básica de licenciatura se reúnen una o dos veces por semana con un 72.2% mientras que los docentes con formación básica de profesional universitario se reúnen con sus compañeros en su totalidad (100%) algunas veces al mes, existe mayor apatía a las reuniones en comunidad de aprendizaje en los profesionales no licenciados que ejercen la docencia y fueron entrevistados en este caso. Sin embargo, también se encuentra que el grado de escolaridad de los docentes es inversamente proporcional con la frecuencia con la que se reúnen en comunidad de aprendizaje, para el caso de posgrados.

Entre el régimen de vinculación del docente y su frecuencia de reunión con su comunidad de aprendizaje, se percibe que el porcentaje más alto lo tiene la frecuencia de una o dos veces por semana en ambas, la vinculación 2277 con un 58.8% y la vinculación 1278 con un 50%. Los docentes que tiene entre 1 y 5 años laborando en la institución educativa, realizan la planeación de clases una o dos veces por semana en un 100% mientras que los que tiene de 6 a 10

años en la institución realizan la planeación en un 75% algunas veces al mes, así como los que tienen de 11 a 15 años que también la realizan algunas veces al mes pero en su totalidad (100%), los docentes de más de 15 años en la institución educativa realizan en su mayoría la planeación de las clases con sus compañeros algunas veces al mes (53.8%) y un 46.2% planean en comunidad de aprendizaje una o dos veces por semana.

Los docentes más jóvenes se apoyan en su equipo de trabajo con mayor frecuencia, para realizar sus planeaciones, constancia de estas reuniones que se reduce con la edad, ya que los docentes con edades comprendidas entre 36 y 40 años realizan la planeación de clases con sus compañeros una o dos veces por semana en un 100%, así como los docentes de edades entre 41 y 45 realizan la planeación algunas veces al mes también en su totalidad (100%), los docentes de edades entre 46 y 50 la realizan en su mayoría (71.4%) algunas veces al mes, y los de más de 50 años también realizan la planeación de clase con su comunidad de aprendizaje en su mayoría (64.3%) algunas veces al mes.

Se evidencia que los docentes de ubicación principal o urbana conocen y utilizan los resultados de las pruebas para su planeación y desarrollo de clases en su mayoría 72.2% algunas veces al mes, y los docentes de ubicación rural conocen y utilizan los resultados algunas veces al mes, pero en su totalidad (100%), así mismo entre más tiempo de vinculación, menos utilizan los resultados de pruebas externas como guía para mejoramiento.

Los docentes entre 1 y 5 años de permanencia en el colegio, conocen y los utilizan los referentes y estándares de calidad para planear y desarrollar clase en su totalidad 100%, algunas veces al mes, los que tienen entre 6 y 10 años 50% los utiliza una o dos veces a la semana y el otro 50 % algunas veces al mes, los docentes entre 11 y 15 años en la IE los utiliza en su mayoría una o dos veces a la semana en un 80%, y los de más de 15 años en su mayoría 76.9% algunas veces al mes.

En la tabla 8, se observa la frecuencia de reunión en comunidad de aprendizaje de las tres instituciones estudiadas.

Tabla 8. Relación entre institución educativa de vinculación del docente y frecuencia de reunión en Comunidad de Aprendizaje

		Se reúne con su Comunidad de aprendizaje		
		Diariamente	Una o dos veces por semana	Algunas veces al mes
Colegio vinculación	Hernando Gelvez Suarez			100.0%
	López Quevedo	22.2%	77.8%	
	Pedro José Sarmiento		100.0%	
Total		8.7%	56.5%	34.8%

Fuente: Propia, a partir de encuestas

Se generan espacios de reflexión, donde se valoran las prácticas pedagógicas propias y las de otros compañeros, se ofrecen sugerencias para el fortalecimiento académico; en los colegios Hernando Gelvez Suarez y López Quevedo el 100% de sus docentes se encuentra totalmente de acuerdo, y en el colegio Pedro José Sarmiento un 50% totalmente de acuerdo y un 50% en desacuerdo.

Tabla 9. Relación entre el uso del material entregado por el Ministerio de Educación y la ubicación del colegio donde labora el docente

		% dentro de Ubicación				Total
		Hace uso de material entregado por el Ministerio de Educación				
		Diariamente	Una o dos veces a la semana	Algunas veces al mes	Nunca	
Ubicación	Principal	44.4%	38.9%	11.1%	5.6%	100.0%
	Rural	60.0%	40.0%			100.0%
Total		47.8%	39.1%	8.7%	4.3%	100.0%

Fuente: Propia, a partir de encuestas

La tabla 9, evidencia el cruce entre las variables uso de material entregado por el Ministerio de educación y la ubicación laboral del docente.

Los resultados que se obtienen respecto a la relación entre conocer y utilizar los resultados de las pruebas externas y al colegio de vinculación del docente, se muestra en la tabla No. 10.

Tabla 10. Relación entre conocer y utilizar los resultados de las pruebas externas y el colegio de vinculación de los docentes

Tabla cruzada

% dentro de Colegio vinculación		Conoce y utiliza resultados de las pruebas externas para su planeación y desarrollo de clase		Total
		Diariamente	Algunas veces al mes	
Colegio vinculación	Hernando Gelvez Suarez		100.0%	100.0%
	López Quevedo		100.0%	100.0%
	Pedro José Sarmiento	83.3%	16.7%	100.0%
Total		21.7%	78.3%	100.0%

Fuente: Propia, a partir de encuestas

La percepción de la estrategia grabación y observación de video como estrategia para mejorar la clase con respecto a la institución educativa, es la tabla 11.

Tabla 11. Relación entre la percepción de la grabación de video para mejorar *las prácticas de aula y la institución educativa donde está vinculado el docente.*

La estrategia de grabación de video de clase apoya el mejoramiento de las prácticas de aula.				
% dentro de Colegio vinculación		Totalmente de acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
Colegio vinculación	Hernando Gelvez Suarez			100,0%
	López Quevedo	55,6%	11,1%	33,3%
	Pedro José Sarmiento		33,3%	66,7%
Total		21,7%	3,0%	65,2%

Fuente: Propia, a partir de encuestas

La relación de las variables sistematización de experiencias a través de la bitácora docentes respecto al colegio de vinculación del docente, está identificada en la tabla 12.

Tabla 12. La sistematización de experiencias a través de la bitácora docente en relación con el colegio de vinculación del docente.

La práctica de reflexión o sistematización de experiencias a través de una bitácora, fortalece la labor docente				
Colegio vinculación		Totalmente de acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
Hernando Gelvez Suarez		100.0%		
López Quevedo		11.1%		88.9%
Pedro José Sarmiento		50.0%	33.3%	16.7%
Total		52.2%	8.7%	39.1%

Fuente: Propia, a partir de encuestas

La frecuencia en la utilización del material entregado por el Ministerio de educación, respecto al colegio, arrojó los resultados de la tabla 13.

Tabla 13. Utilización del material entregado por el Ministerio de Educación discriminado por colegio

¿Ha hecho uso de un material audiovisual o libros entregado por el Ministerio de Educación Nacional, por ejemplo Escuela Nueva o Colección Semilla?		Diariamente	Una o dos veces por semana	Algunas veces al mes	Nunca
% dentro de Institución					
Institución	Hernando Gelvez	28.0%	34.0%	38.0%	
	López Quevedo	45.2%	47.1%	6.4%	1.3%
	Pedro José Sarmiento	1.5%	11.6%	71.2%	15.7%

Fuente: Propia, a partir de encuestas

Pruebas Externas, SABER.

Los resultados de las Pruebas SABER, son considerados un punto de referencias para medir el nivel de la calidad de las instituciones educativas en Colombia. Para la Institución Educativa Hernando Gelvez se encuentran los resultados de la figura 2.

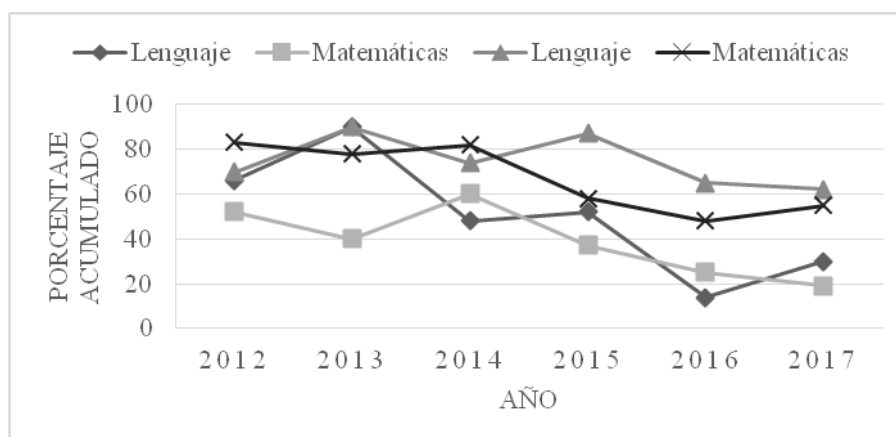


Fig. nº 2. Histórico de porcentajes, estudiantes en nivel inferior y mínimo de desempeño, IE Hernando Gelvez Suarez. Reproducido de: ICFES, Junio 2018

En la Institución Educativa López Quevedo de Jericó, para grado tercero y quinto, en las áreas de lenguaje y matemáticas, se encuentra la figura 3.

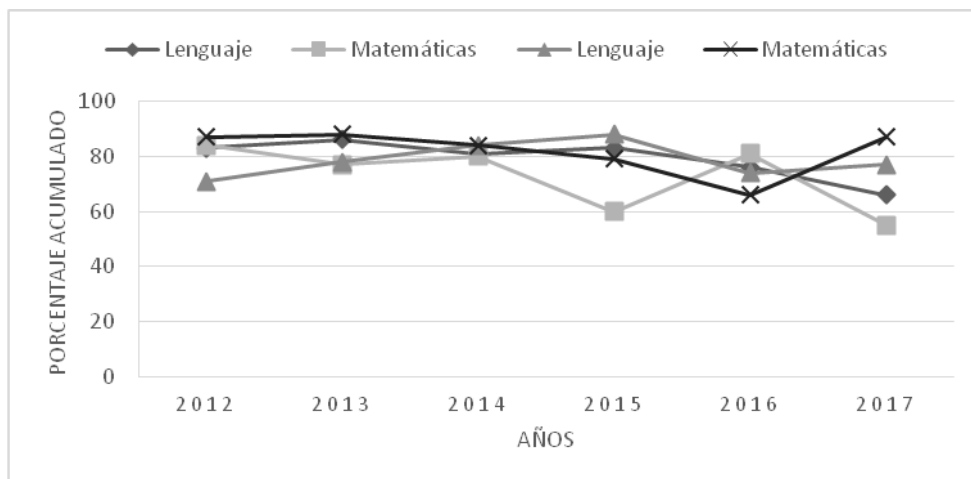


Fig. nº 3. Porcentaje acumulado de sumatoria insuficiente y mínimo para lenguaje y matemáticas, grado tercero y quinto, IE López Quevedo, Jericó. Reproducido de: ICFES, Junio 2018

La Institución educativa Pedro José Sarmiento de Socha, no ha participado de acompañamiento del Programa PTA, evidencia los resultados históricos en las pruebas SABER de la figura 4.

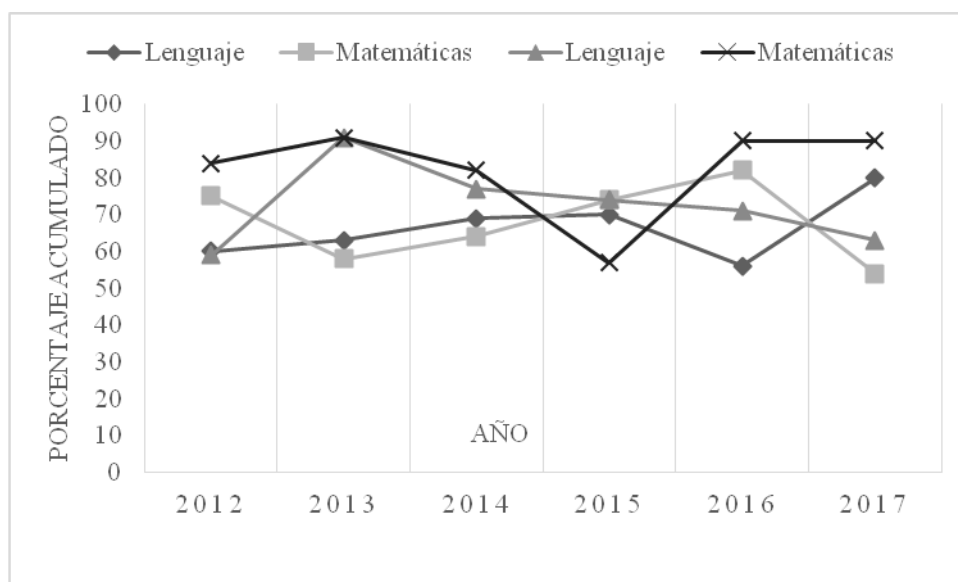


Fig. nº 4. Porcentaje acumulado de sumatoria insuficiente y mínimo para lenguaje y matemáticas, grado tercero y quinto. Institución Educativa Pedro José Sarmiento, Socha. Reproducido de: ICFES, junio 2018

Discusión y conclusiones

El programa tutorial PTA en la institución realiza un acompañamiento a los estudiantes, docentes y directivas con estrategias que buscan el mejoramiento de la calidad educativa en aspectos pedagógicos, gestión, condiciones básicas de alimentación, transporte, infraestructura y tecnología, en especial con la formación situada a docentes que ha permitido un apoyo pedagógico, en armonía con las conclusiones de Sedano (2018, p. 9), *“sin embargo se requiere que se propongan soluciones en contexto a las problemáticas reales que se presentan en la institución”*.

Aunque no se cumple con la proporción de la meta que abanderó el Programa a sus inicios, referente a que en 2015 los resultados en las pruebas externas aumentarían mínimo un 25%, independientemente de ser una institución educativa rural o urbana (Ministerio de Educación Nacional, 2012), si se observan otros resultados favorables.

Se ha causado un gran impacto con el Programa Todos A Aprender (PTA) y su componente de Formación Situada, en las Instituciones Educativas del departamento acompañadas de Boyacá (Colombia) ha sido un punto de partida respecto al fortalecimiento del trabajo en equipo con apoyo de pares, donde en compañía de otro docente in situ se generan procesos de reflexión y dialogo, generando procesos de reflexión y dialogo, como opinan algunos participantes de la investigación actual y autores como González, Castañeda, Torres, Banda y Vargas (2013), sin embargo, y de acuerdo con Pardo (2017, p. 38) *“aún no se tiene conciencia del verdadero objetivo del Programa y de la pertinencia de este en las prácticas del docente”*.

Las Comunidades de Aprendizaje (CdA) en esencia se perciben como favorable y como mecanismo para el trabajo pedagógico en equipo acorde a la opinión de Rodríguez, Pantoja y Risoto (2018, p. 202), *“se generó un camino de participación, diálogo”*, sin embargo, algunos maestros son individualistas y dificultan el trabajo en equipo, lo que no ha permitido consolidar las CdA, ha chocado con mucha resistencia en contraste con Rubio (2012), quien afirma

que los acompañados perciben que el trabajo en equipo reafirma la vocación, en el ámbito escolar y de aprendizaje, así como en lo académico profesional, desarrollo personal y social.

Se reconoce que en las comunidades de aprendizaje se desarrollan y fortalecen habilidades pedagógicas y humanas, pero no tienen aceptación en general, ya que muchas veces son momentos que están acompañados de mala actitud por implicar el desarrollo de unos objetivos en un tiempo y tareas específicas y puntuales, lo que se considera una mayor carga de trabajo e imposición, Sedano (2018, p. 78) afirma respecto al PTA que *“falta un mayor compromiso de parte de los docentes para que se puedan ver los avances en el mejoramiento de las prácticas de aula, ya que no se ve resultados positivos aún”*. Tanto es así que los docentes del I.E.T Hernando Gelvez no permitieron continuar con el acompañamiento desde 2017.

La institución educativa que no ha tenido intervención del Programa realiza Comunidades de Aprendizaje (CdA), de manera informal, entre los docentes mismos planean sus objetivos, itinerario y horario de encuentro, lo que genera una actitud de mayor agrado y disponibilidad a aportar con el logro de los objetivos, este es un marcado contraste con respecto a los equipos de trabajo de los colegios acompañados a los que se les plantea un horario de encuentro y actividades a desarrollar, según la agenda planteada por el tutor, por ello se reúnen con una frecuencia dispersa solamente cuando el tutor propone mensualmente o cuando el rector plantea, manteniéndose la dependencia a las orientaciones de un líder, contrario a los estudios de Kalimullin y Gabdilkhakov (2014).

El *Material pedagógico* entregado por el Ministerio de Educación, permite de alguna manera, planear e identificar falencias y fortalezas del estudiante y del sistema académico desarrollado por la institución, sin embargo, la opinión de los profesores es dividida respecto a su funcionalidad, novedad y complejidad.

Existe mayor preferencia y frecuencia en el uso del material por parte de los docentes del sector rural, en su mayoría con uso diario ya que en muchas ocasiones estos elementos son novedosos y cumplen las condiciones de material didáctico, especialmente por parte de los docentes de los colegios

acompañados, frente a la regularidad mensual en el uso por parte del colegio no acompañado por el Programa. En algunas oportunidades incluso se considera este material como la única ventaja del Programa (Pardo, 2017).

El *uso pedagógico de los resultados de las pruebas externas* se tiene en cuenta para el desarrollo de las planeaciones, un poco más frecuente para conocer la situación de la institución educativa respecto a sus iguales en el municipio o departamento, sin embargo, no es muy constante su uso en el desarrollo de clase y muchas veces no se tiene claro lo que ellos indican, es una situación equivalente en colegios acompañados y con mayor frecuencia de uso en la planeación en el caso del colegio no acompañado por el PTA.

Al analizar los resultados de las pruebas externas SABER, se encuentra que las dos instituciones acompañadas han mejorado o mantenido los resultados, mientras que el colegio no acompañado ha empeorado. En este caso el avance en los resultados de las pruebas no tuvo relación con la planeación que tienen en cuenta los referentes, lo que indica que aún no se toman como insumo para realizar los mejoramientos para que se garantice una educación pertinente y significativa para el estudiante y relevante para la sociedad (López, 2017).

La apropiación de los referentes de calidad con relación a las tareas docentes de planeación, observación, ejecución y reflexión, son eventuales, los “*ven más como una estrategia y no como unos lineamientos*” (Pardo, 2017, p.51); en mayor proporción por docentes jóvenes.

La *Metodología estudio de clase (MEC)* o estrategia de grabaciones de videos, las jornadas de formación autónoma y/o talleres de semanas institucionales no han sido significativos para el enriquecimiento docente, ni para apoyar el mejoramiento de las prácticas de aula, y por ello no se establecen cambios como consecuencia de desarrollar la Metodología de Estudio de Clase y la apropiación de los referentes de calidad por parte de los docentes, aun no se perciben las bondades de esta estrategia de análisis detallado, donde se presta atención y registran minucias (Blanco y Castellanos, 2017), con relación a las tareas de planeación, observación, ejecución y reflexión, tanto para colegios acompañados como los que no lo fueron.

Se espera que el Programa mejor que promover las autorreflexiones y observaciones, analice y proponga a través del tutor didácticas que sean efectivas (Sedano, 2018), sin necesidad de evaluar al compañero.

La forma como se ha tratado de integrar esta estrategia no ha logrado un impacto mayor y favorable, al generar una sensación de invasión y mayor cantidad de trabajo a los docentes, en especial para el desarrollo de Comunidades de aprendizaje y Metodología Estudio de Clase.

En general se percibe que, al inicio, existe gran temor de los docentes de las instituciones por sentir una intervención del Ministerio de Educación con el Programa, lo que intimida la tarea de unos y generaba actitudes de prevención y rechazo de otros, el tutor requirió de gran perseverancia y fortaleza para iniciar y continuar con el trabajo, ya que la actitud de varios compañeros y directivas no auguraban buenos resultados; sin embargo, con estrategias de información y trabajo cooperativo se llegaba a consensos. Se estima previamente y efectivamente es limitante, el que algunos docentes se encuentren poco motivados y aporten baja colaboración a la investigación, ya que se sienten intimidados en su espacio laboral, se muestran reacios al cambio.

La planeación de clases, los docentes la desarrollan de forma particular y personalizada, con algunos requerimientos generalizados como la inclusión de la metodologías pedagógicas, se encuentra sin embargo que las planeaciones incluyen la propuesta para el desarrollo de proyectos, en especial por permitir el desarrollo de las secuencias didácticas, es decir varios contenidos y áreas articulados alrededor de un tema central, que permite incluso la evolución de acuerdo a las aptitudes, objetivos de la clase y caracterización de los estudiantes.

El componente Formación Situada del “Programa Todos a Aprender (PTA)” en las Instituciones Educativas del departamento de Boyacá (Colombia), ha causado impacto en la medida que ahora se es más consiente por parte de la comunidad educativa, de la existencia e importancia del uso de los lineamientos curriculares y resultados de las pruebas externas, como parámetro de medida para la calidad educativa e importante para la planeación

y ejecución de momentos pedagógicos, sin que necesariamente sea con el uso de los materiales entregados por el Ministerio de Educación.

Una importante consecuencia del acompañamiento se evidencia en el mejoramiento leve o permanencia en la valoración de resultados de pruebas externas, además de la efectiva reflexión respecto a la importancia y ventajas del trabajo en equipo o CdA.

Se encuentran algunas limitaciones propias de la investigación social, ya que se emplea el enfoque cualitativo que en ocasiones está influenciada por criterios humanos que impiden proponer generalizaciones que se cumplan en todo ámbito geográfico e ideológico, las variables que influyen son innumerables y subjetivas, de difícil control e incluso percepción por parte del investigador, por ello utiliza métodos deductivos para la obtención de resultados (Pita, 1998).

Para el mejoramiento de la calidad educativa, objetivo básico del PTA y su estrategia de acompañamiento situado, se requiere un mayor desarrollo de competencias docentes e interés por conocimientos y manejo de referentes de calidad. Respecto a la situación comportamental docente, el mejoramiento educativo implica responsabilizarse de una actitud y disposición ante la evolución del cambio, no solamente de las características de los estudiantes, si no, de las posibilidades para el uso de metodologías abiertas al cambio, la colaboración y autoaprendizaje como efectivamente lo promueve el PTA.

A nivel institucional, los colegios deben integrar dentro de sus políticas, espacios semanales establecidos, donde se promueva la reflexión y sistematización (CdA), donde se estimule el ejercicio de trabajo en pares, la consulta y escudriñamiento de las implicaciones en los resultados de las pruebas externas y autocrítica como proceso de mejoramiento mejor que de determinar errores. De igual manera se deben aumentar los espacios donde se permite la participación docente en los procesos, como estrategia que garantice cierto apoyo y evite la sensación de imposición; en la actualidad el Ministerio de Educación Nacional lo realiza, en la ejecución de los pre foros y foros educativos nacionales de educación que se desarrollan de forma anual, sin embargo se debe hacer esta tarea en todos los niveles geográficos (local,

departamental y nacional), además de ampliar los momentos de colaboración, donde el docente perciba realmente su importancia y la de su opinión.

Referencias Bibliográficas

- Alcalá, D., Villaverde, V., Benito, V. y García, V. (2017). Análisis de la importancia de los criterios de evaluación y el reconocimiento académico docente universitario como indicadores de la calidad educativa en España. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 75-87.
- Arteaga, P., Batanero, C., Contreras, J. y Cañadas, G. (2016). Evaluación de errores en la construcción de gráficos estadísticos elementales por futuros profesores. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 19(1), 15-40.
- Ávila, M. (2016). La evaluación de calidad como medio de transformación educativa. *Revista Educación, Política y Sociedad*.
- Ávila, L. Ruiz, H., Echeverría, M. y Zambrano, A. (2016). El acompañamiento a docentes de educación básica para niños jornaleros migrantes y desarrollo docente. *Journal Educational Innovation*, 16(71), 43-56.
- Benítez, E., Zamorano, B. Huicochea, I., López, N., Vega, L., Aburto, M. y Guevara, R. (2017). La tutoría como proceso que fortalece el desarrollo y crecimiento personal del alumno. *Investigación en Educación Médica*.
- Blanco, H. y Castellanos, M. (2017). *La formación de maestros reflexivos sobre su propia práctica y el estudio de clase*.
- Blanco, J. (2014). *Puntos Clave Componente de Formación Situada. "Programa Todos a Aprender"*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Cárdenas, M. (2014). *Presupuesto General de la Nación 2014. Participación sectorial. Ministerio de hacienda y crédito público*. Bogotá: Ministerio de Hacienda.
- Casanova, A. (2016). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 7-20.
- Durand, D., Flores, M., Mosca, A. y Santiviago, C. (2016). Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 2(1), 28-39.

- El Tiempo. (2015). *Diario el tiempo. El presupuesto para educación y defensa se salvaron.* Recuperado de <http://www.eltiempo.com/economia/sectores/presupuesto-2016-educacion-y-defensa-se-salvaron-del-recorte/16169340>
- Fernández, J. (2013). El habla en interacción y la calidad educativa: los retos de la construcción de conocimiento disciplinar en ambientes mediados por tecnología digital. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 223-248.
- Gómez, M., y Palomo, M. (2013). Evaluación de la tutoría en la Universidad de Huelva desde la perspectiva del alumnado de psicopedagogía: propuestas de mejora. *Tendencias pedagógicas*, (21), 163-176.
- González, R., Castañeda, F., Torres, M., Banda R y Vargas, R. (2013). Colaboración en comunidad de práctica para el desarrollo profesional del profesor. *Revista de Medios y Educación*. 42 (1), 103-113.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2018). *Reportes pruebas SABER.* Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>
- Kalimullin, A. y Gabdilkhakov, F. (2014). Tutoring of pedagogical activity and new ideology of teacher training in the higher education institution. *Life Science Journal*, 11(11), 183-187.
- López, M. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (24), 3.
- López, V., Pérez, Á., Barba, J. y Lorente, E. (2016). Percepción del alumnado sobre la utilización de una escala graduada para la autoevaluación y coevaluación de trabajos escritos en la formación inicial del profesorado de educación física. (FIPEF). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 37-50.
- Malpica, F. (2013). *8 ideas clave. Calidad de la práctica educativa. Referentes, indicadores y condiciones para mejorar la enseñanza- aprendizaje.* Barcelona: Impulso Global Solutions.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). “Programa Todos A Aprender”: *Programa para la transformación de la calidad educativa: Sustentos del programa.* Colombia: Autor.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2015). *Ruta de seguimiento y reflexión pedagógica, Post Día E.* Bogotá: Dirección de la calidad EPBM.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Programa Todos a Aprender (2015). *Instrumento de Caracterización de Establecimientos Educativos PTA 2.0*. Versión 2015-03-06 Página No. 172 de 27. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *¿Qué es Todos a Aprender?*. Disponible en <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/pta/87535>
- Montoya, R. (2015). Un acercamiento a la investigación cualitativa. *In Forum Doctoral* (No. 6). Colombia: EAFIT.
- Moya, P. (2016). El Operativo Aprender: ¿Calidad educativa?. *El Toldo de Astier*, 7(13), 56.
- Oliveros, G. y Rey, J. (2018). Matemáticas para todos en tiempos de la inclusión como imperativo. Un estudio sobre el programa Todos a Aprender. *Revista Colombiana de Educación*, (74), 289-310.
- Ortiz, L. (2015). La triangulación en investigaciones sociales y educativas: orientaciones generales. Triangulation in social and educational research: general guidelines. *Una investig@ción*, 14-37.
- Pantoja, A. (2013). *La acción tutorial en la escuela*. Madrid: Síntesis
- Pantoja, A. y Molero, D. (2015). Estudio cualitativo sobre la labor tutorial del docente universitario europeo. *AIDIPE (Ed.), Investigar con y para la sociedad*, 2, 955-964. Cádiz, España: Bubok. Recuperado de <http://aidipe2015.aidipe.org>
- Pardo, M. (2017). Estrategias de enseñanza en el Programa Todos a Aprender. Un análisis desde la práctica docente. Tesis maestría, Universidad Nacional de Colombia.
- Pérez, A. y Rodríguez, M. (2016). Evaluación de las competencias digitales autopercibidas del profesorado de educación primaria en Castilla y León. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 402. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.215121>
- Pita S. y López, G.(1998). *Número necesario de pacientes a tratar para reducir un evento*. Finisterre: Cad Aten Primaria
- Porras, N. (2016). *Acompañamiento pedagógico como estrategia para la transformación de la enseñanza de las matemáticas con los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán*. Tesis doctoral, sin publicar. Universidad Nacional de Colombia, Medellín
- Pozas, R. (2015). *El desarrollo de la comunidad, técnicas de investigación social*. Mexico: Escuela Nacional de ciencias políticas y sociales

- Sánchez, M. (2014). *La enseñanza de la metodología de la investigación en Psicología*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Rodríguez, N. y Pantoja, A. (2017). Incidencia de la organización y funcionamiento de un centro transformado en una comunidad de aprendizaje en el alumnado de Andalucía. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(2), 279-296.
- Rodríguez, N., Pantoja, A. y Risoto, M. (2018). Impacto de la Participación de los Abuelos en una Comunidad de Aprendizaje. *Research on Ageing and Social Policy*, 6(2), 198-223.
- Román, M. (2015). Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista Educación y Ciudad*, (19), 81-96.
- Rubio, M. (2012). La acción tutorial desde la perspectiva de los alumnos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Perfiles Educativos*, 34 (138), 28-45.
- Sedano, B. (2018). Evaluación de resultados del Programa Todos a Aprender (PTA) en el IERD Girón de Blancos del municipio de Cáqueza Cundinamarca.
- Sevillano, M. (2016). The Ubiquitous Possibilities of the Laptop: Spanish University Students' *Perceptions*. *Comunicar*, 24(46), 87-95.
- Soane, M., Hernández, O., Novelli, D., Fernández, M., Piccardo, V. y Collazo, M. (2017). Tutoría entre pares: primera experiencia de curso curricular opcional de la Udelar. *In Congresos CLABES*.
- Valencia, W. (2017). *Acompañamiento, asesoría pedagógica y apoyo tutorial a estudiantes*.
- Weiss, E. (2016). La apropiación de una innovación. La hora de Orientación y tutoría en escuelas secundarias. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 1-14.
- Yousapronpaiboon, K. (2014). *Measuring higher education service quality in Thailand*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Thailand: College of Graduate Study in Management, Khon Kaen University Bangkok.