



OPORTUNIDADES Y RETOS PARA LAS REDES Y COMUNIDADES DE DOCENTES EN COLEGIOS PÚBLICOS DE BOGOTÁ

OPPORTUNITIES AND CHALLENGES FOR TEACHER'S NETWORKS AND COMMUNITIES IN PUBLIC SCHOOLS OF BOGOTÁ

Juan Guillermo Londoño Sánchez¹

Recibido: 2023-07-10 / Revisado: 2023-09-10 / Aceptado: 2023-11-03 / Publicado: 2024-01-01

Forma sugerida de citar: Londoño-Sánchez, J. G. (2024). Oportunidades y retos para las redes y comunidades de docentes en colegios públicos de Bogotá. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 8(17). 54-70. <https://doi.org/10.53877/rc.8.17.20240101.5>

RESUMEN

Las Redes y Comunidades de Docentes representan un tema de gran interés para el sistema educativo local, aunque incipientemente estudiado. Aún se precisa comprender mejor las oportunidades y los retos para optimizar la articulación entre este tipo de colectivos y la Escuela. Desde la literatura se advierte la necesidad de abordar crítica y rigurosamente las problemáticas referidas a sus dinámicas internas e interacciones con la institucionalidad. A través de un estudio de casos se indagó con docentes representantes de estos colectivos y directivos/as de colegios públicos bogotanos sobre diferentes aspectos en sus interacciones, buscando una comprensión actualizada sobre sus posibilidades de colaboración en pro del desarrollo de la Escuela. La sistematización de hallazgos permitió consolidar un modelo descriptivo de sus dinámicas y oportunidades, así como de los retos en estas interacciones y sus resultados. Además de probarse los aportes del modelo sobre diferentes aspectos indagados en investigaciones anteriores, se señala otro posible curso para desarrollar futuros estudios en esta temática, clave para la política educativa local.

Palabras clave: docentes, escuela, redes sociales, comunidades de práctica, gestión educativa.

ABSTRACT

Teacher Networks and Communities represent a topic of great interest for the local educational system, although incipiently studied. It is still necessary to better understand the opportunities and challenges to optimize the articulation between this type of groups and the School. From the literature, the need to critically and rigorously address the problems related

¹ Magister en Tecnología Educativa. Integrante del Grupo de Investigación en Innovación Educativa de la Escuela de Humanidades y Educación del Instituto Tecnológico de Monterrey. A01683277@exatec.mx / <https://orcid.org/0000-0002-4674-2398>

to its internal dynamics and interactions with the institutions is noted. Through a case study, teachers representing these groups and directors of public schools in Bogotá were asked about different aspects of their interactions, seeking an updated understanding of their possibilities of collaboration for the development of the School. The systematization of findings allowed us to consolidate a descriptive model of its dynamics and opportunities, as well as the challenges in these interactions and their results. In addition to testing the contributions of the model on different aspects investigated in previous research, another possible course is indicated to develop future studies on this topic, which is key for local educational policy.

Keywords: Teachers, School, Social networks, Communities of Practice, Educational Management.

INTRODUCCIÓN

En Colombia, las Redes y las Comunidades de Docentes (RCD en adelante) han sido importantes tanto a nivel académico y escolar, como a nivel político y territorial. Muestra de ello es el Movimiento Pedagógico de los años 80's, que posicionó visiones y propósitos alternativos acordes con ideales de autonomía en las instituciones educativas, participando en la formulación de la Ley General de Educación (Martínez, 2006; Montoya, 2014; IDEP, 2016). Con sus Expediciones Pedagógicas motivaron y representaron la voz de los maestros territorios, promoviendo como escenarios para la formación autónoma y la sistematización de experiencias pedagógicas. Así, fueron reconocidas por los formuladores de política como "eje articulador de la transformación educativa" (Unda et al., 2001; Martínez, 2006; Gallo-Castro, Martínez-Niño, Masmela, Ospino Gómez, & IDEP, 2018).

A nivel global, las RCD han contribuido a la organización del profesorado, la formación y el desarrollo profesional y la difusión de buenas prácticas, incentivando la innovación en las escuelas (Rincón y Fullan, 2016; Ritchie, 2012; Lieberman y Grolnick, 1996; Laferrière, Lamon y Chan, 2006). Sin embargo, hallazgos en otras investigaciones han planteado inquietudes que contradicen tales potencialidades (Chapman y Muijs, 2014; Miñana, 2007). Sigue vigente la necesidad de ampliar y sofisticar la evidencia alrededor de aspectos y situaciones clave sobre las RCD, evitando la tendencia a promoverlas y estudiarlas desde una perspectiva más normativa e instrumental (de Lima, 2010).

El presente estudio aporta una visión rigurosa y actualizada sobre la estructura y evolución de las interacciones y colaboraciones entre RCD e instituciones escolares, en el contexto local. Se analizan tanto las oportunidades como las dificultades que presentan estas relaciones. El estudio es pertinente para validar y profundizar en las potencialidades proyectadas sobre estas estructuras para el aprendizaje y la gestión de la Escuela.

Estado de la cuestión

En aras de construir una visión válida y actualizada del objeto de este estudio se realizó una Revisión Sistemática de Literatura² (García-Peñalvo, 2017), alrededor del tema de las RCD en la Escuela y a través una matriz analítica que permitió indagar en cada documento consultado³ aspectos tanto de catalogación bibliográfica como de contenido, en términos de su científicidad.

Posteriormente, se plantearon tres preguntas para orientar la síntesis en el informe de la Revisión Sistemática de Literatura: ¿Cuáles son las principales tendencias en los aspectos de investigación, abordajes metodológicos y hallazgos, en los últimos 15 años? ¿Qué aspectos del campo se abordaron con mayor y menor frecuencia en este periodo de tiempo? y ¿Qué aspectos se deben mejorar en este campo investigativo a futuro?

² RSL en adelante

³ Los estudios consultados se enlistan en el Anexo 1

Para responder a las primeras dos preguntas se consultaron la información compilada en los campos de la matriz RSL⁴ denominados “Aportes teórico-conceptuales”, “Aportes Metodológicos” y “Contribuciones relevantes en resultados, discusión y conclusiones”. La tercera pregunta se respondió mediante los registros en el campo “Problemas y limitaciones del estudio”. Se presenta la síntesis de resultados:

- En los últimos 15 años, la investigación sobre los mecanismos y resultados de la articulación entre RCD y la Escuela en el contexto internacional se ha nutrido, a nivel conceptual y teórico, de formulaciones referidas a la cooperación/colaboración entre maestros (Romero, 2021; Queupil y Montecinos, 2020; Trust, 2017; González, 2014; Navarro et al., 2013), profundizando en mecanismos de mediación virtual (Fernández et al., 2011; Daly et al. 2010; Penuel et al. 2009) e interinstitucional (Zahedi et al., 2021; Azorín y Muijs, 2018; López-Yáñez et al., 2016). La exploración de sus aplicaciones e implicaciones prácticas aparece de manera más frecuente en el contexto nacional-local (IDEP, 2016; Acosta y Poveda, 2014; Vásquez y Estévez, 2008). El aspecto teórico que sigue en interés es el de los factores clave para su funcionamiento y desarrollo en Instituciones Educativas (Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Pérez, Perea y Flores, 2013). El tema menos abordado refiere a la articulación de estas RCD con la gestión de las escuelas (Queupil y Montecinos, 2020; Hernández et al., 2015).

- Los aportes metodológicos se presentan en diferente proporción según el contexto. Por ejemplo, en el contexto nacional y local el criterio de rigurosidad y contraste se encuentra en la implementación de RCD, pero no en su estudio crítico (IDEP, 2016; Acosta y Poveda, 2014; Vásquez y Estévez, 2008). Otro ejemplo se encuentra en las investigaciones que reportan la promoción y/o facilitación de estas comunidades, tema que ocupa el segundo lugar en importancia en los contextos regional latinoamericano y nacional/local (Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Fernández et al., 2011), pero aparece relegado al tercer lugar en el contexto internacional.

- En términos de los aportes empíricos se registraron hallazgos, discusiones y conclusiones con cierto grado de equilibrio entre dos de las cuatro categorías emergentes del análisis: a) Oportunidades y retos para la implementación de RCD (Zahedi et al., 2021; Romero, 2021; Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Barrios et al., 2019; Azorín y Muijs, 2018; Trust, 2017; López-Yáñez et al., 2016; IDEP, 2016; Navarro et al., 2013; Pérez et al., 2013; Fernández et al., 2011) y b) Colaboración entre maestros (Romero, 2021; Zahedi et al., 2021; Queupil y Montecinos, 2020; Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Azorín y Muijs, 2018; Trust, 2017; López-Yáñez et al., 2016; Hernández et al., 2015; González, 2014; Fernández et al., 2011; Daly et al. 2010; Penuel et al. 2009; Vásquez y Estévez, 2008). Por su parte, se detectó una representatividad reducida a la mitad en la categoría “incidencia de participar en RCD sobre prácticas docentes” (Zahedi et al., 2021; Queupil y Montecinos, 2020; Barrios et al., 2019; Acosta y Poveda, 2014; Navarro et al., 2013; Daly et al. 2010; Penuel et al. 2009), y una notoria subvaloración del estudio sobre la incidencia de las RCD en el aprendizaje de los estudiantes.

- Respecto al análisis de falencias y aspectos de mejora en las investigaciones consultadas, se identifican principalmente fallas de diseño y validación, tendencia que aparece en primer lugar para los tres contextos de consulta (Zahedi et al., 2021; Mellado et al., 2020; Barrios et al., 2019; Trust, 2017; IDEP, 2016; Hernández et al., 2015; Acosta y Poveda, 2014; Navarro et al., 2013; Fernández et al., 2011; Vásquez y Estévez, 2008). El sesgo normativo fue la segunda problemática más frecuente (Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Barrios et al., 2019; Azorín y Muijs, 2018; IDEP, 2016; Hernández et al., 2015; González, 2014; Acosta y Poveda, 2014; Navarro et al., 2013; Fernández et al., 2011; Vásquez y Estévez, 2008), aunque en el contexto internacional no es tan frecuente, siendo superada por los fallos en la capacidad de generalización y transferibilidad de estos estudios (Zahedi et al., 2021; Azorín y Muijs, 2018; Trust, 2017; Daly et al. 2010). De hecho, esta última problemática fue la tercera más frecuente en general (Romero, 2021; Queupil y Montecinos, 2020; IDEP, 2016; Hernández et al., 2015; Acosta y Poveda, 2014; Pérez et al., 2013; Fernández et al., 2011),

⁴ Consultar anexo 2.

mientras que la relacionada con el alcance de los objetivos de investigación fue la menos frecuente (López-Yáñez et al., 2016; Hernández et al., 2015; González, 2014; Acosta y Poveda, 2014; Navarro et al., 2013; Vásquez y Estévez, 2008).

Estos estudios evidencian las tendencias conceptuales y metodológicas para investigar e impulsar estas RCD Escolares, sirviendo como antecedentes del presente. Sumados a experiencias previas de acompañamiento y gestión en RCD locales por parte del investigador, cimientan las bases para reconstruir el desarrollo histórico de las interacciones entre RCD y las Instituciones Educativas en el entorno local público, lo que contextualiza los retos y las oportunidades observadas durante las experiencias de trabajo con estas colectividades y sus instituciones escolares de base.

Sinergias entre RCD y Escuelas Públicas en Bogotá: Entre contrastes y potencialidades

Los estudios locales sobre el desarrollo de las RCD escolares conllevan a reconocer problemáticas que limitan su impacto y capacidad de establecer sinergias colaborativas a nivel institucional. En efecto, su trabajo está poco articulado con la gestión escolar (Gallo-Castro et al., 2018) y en particular, la producción de conocimiento por parte de los docentes se encuentra limitada (Miñana, 2007). Al revisar las raíces históricas de la escisión identificada se evidencian las manifestaciones de resistencia por parte de los colectivos de docentes frente a las propuestas de renovación curricular impulsadas por el Ministerio de Educación Nacional, en los años 80's.

El Movimiento Pedagógico impulsó la organización de RCD y con ellas, la generación de propuestas alternativas en la formulación de políticas educativas, desde la perspectiva del saber y la práctica pedagógica (Martínez, 2006; Herrera y Martínez, 2018). Con ello, opusieron resistencia intelectual y política a la fundamentación de los programas gubernamentales orientados al Currículo, la Evaluación Educativa, la Tecnología Educativa y el Diseño Instruccional (Montoya, 2014; Martínez, 2006). Lo anterior generó un desfase comunicativo y desarrollo asíncrono, impidiendo la articulación consensuada entre las colectividades de docentes, las dinámicas de la gestión escolar y la política educativa.

Los asuntos puntuales donde los maestros han identificado niveles bajos de apropiación y acciones concretas por parte de las Escuelas y las Direcciones Locales de Educación respecto de sus iniciativas colectivas (Gallo-Castro et al., 2018) evidencian tal escisión. Su existencia mina la posibilidad de consolidarlas como aliadas estratégicas en la gestión del conocimiento, el aprendizaje institucional y la innovación; inclusive, la generación de escenarios informales que apoyen la enseñanza formal.

Justamente, desde nuestra RLS comprobamos que las dinámicas internas de las RCD y de interacción con el entorno son determinantes para su éxito y pertinencia. En retrospectiva, sus aportes y dinámicas de participación, así como sus problemáticas de funcionamiento dependen de las condiciones que ofrezca el contexto institucional para su arraigo. Los investigadores Rincón y Fullan (2016) postulan que

Es posible que la adopción y difusión generalizada de las redes, como estrategia para el cambio, genere prácticas superficiales e incluso dañinas si no tienen suficiente claridad y precisión sobre los patrones de interacción que permiten distinguir las redes efectivas de las intrascendentes o incluso dañinas (p.9).

Las problemáticas documentadas refieren a la calidad en los procesos de producción y gestión del conocimiento que realizan estas RCD, lo que explicaría la insipiente en este campo de investigación desde lo local, como lo resalta Miñana (2007):

[...] me resulta difícil en los discursos distinguir entre las formulaciones programáticas, las aspiraciones o deseos, las emotivas experiencias personales y las experiencias y las configuraciones y prácticas concretas de cada red. Valdría la pena realizar un estudio empírico serio que diera cuenta del funcionamiento de estas redes desde la cotidianidad (p.11).

Aunado a lo anterior, se identifica un debate entre autonomía Vs. heteronomía respecto de los mecanismos de toma de decisiones y participación en estas RCD. El IDEP (2016) documentó las tensiones generadas por el apoyo externo a estas colectividades, cuando esta condicionado a dinámicas y tiempos no consensuados con las RCD. Indirectamente, las posturas de los participantes validan este debate con afirmaciones que refieren a la confrontación ideológica en sus relaciones internas. Respecto a lo anterior, Lechner (1986) sostiene que “se construye junto pero diferente, porque en la red hay confrontación, disputa, forcejeo de ideas, de saberes, de iniciativas y los sujetos se constituyen, se deshacen y reconstruyen por medio de la lucha” (Lechner, 1986. p.28; en Martínez, 2006). Esto nos recuerda que las dinámicas internas de las RCD constituyen otro de los aspectos que demandan un análisis crítico y no normativo (de Lima, 2010).

Desde la experiencia profesional del investigador también se han detectado situaciones que pueden ahondar la escisión percibida, resultando en su naturalización. Por ejemplo, aunque se han redoblado esfuerzos en dinamizar la colaboración entre los diferentes actores del sistema escolar, desde la institucionalidad educativa de la ciudad -SED, IDEP, Universidades-, tales esfuerzos (Laboratorios y centros de innovación; grupos de investigación educativa; estímulos y reconocimiento) se desarrollan, en su mayoría, al margen de la cotidianidad escolar. Aún así, cuando estas iniciativas institucionales logran articularse con las de RCD, se siguen presentando, en algunos casos, las tensiones documentadas históricamente: Falta de autonomía o participación supeditada a los marcos determinados por la dirección escolar o la normatividad vigente; ausencia de rigurosidad en los procesos de dinamización y de producción de conocimiento; desarticulación de las iniciativas de las RCD con los fundamentos y las apuestas del PEI⁵ en cada colegio.

Estas situaciones no sólo evidencian las distancias prevalentes entre RCD las entidades y la escuela; además condicionan y limitan las iniciativas que buscan desarrollar los docentes al conformar comunidades y redes con sus colegas. Si bien, ahora son un actor relevante en la política educativa de Bogotá las cuestiones de fondo aquí planteadas siguen sin abordarse de manera oficial.

Metodología de Investigación

Para comprender mejor las dinámicas de interacción entre las RCD y el contexto institucional, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo comprender las interacciones entre RCD y las instituciones públicas de educación Básica y Media en Bogotá (Colombia), en el marco de su escisión histórica? Para abordarla se asume un enfoque cualitativo en el análisis, tanto de los escenarios y las condiciones de interacciones que benefician mutuamente a las RCD y a las instituciones y administraciones educativas, como de los retos y las dificultades manifiestas en el desarrollo de tales interacciones. En este sentido, se buscó develar factores y escenarios que contribuyan a comprender y resolver la escisión evidenciada.

Este estudio tiene un alcance descriptivo (Sampieri y Mendoza, 2018; Ramos-Galarza, 2020) y siguió el método Estudio de Casos para comprender las condiciones que generan la escisión percibida, desde una lógica deductiva (Valenzuela y Flores, 2011).

En esta investigación participaron docentes representantes de 15 RCD escolares y 6 directivos docentes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá. Se desarrollaron grupos focales con cada RCD en los que se caracterizaron y proyectaron sus acciones colectivas; la información resultante se registró en un instrumento diseñado por el investigador. Por su parte, con cada directivo se desarrolló una entrevista semiestructurada. Se propició así la indagación sobre la historia compartida entre las RCD y los directivos escolares (participación), las actividades y aportes realizados por estos colectivos y la manera como interactúan con las necesidades y oportunidades presentes en sus respectivas escuelas (prácticas), así como las necesidades/problemáticas y posibles soluciones para optimizar dicha interacción (identidad).

⁵ Documento que contiene las bases de funcionamiento de cualquier institución educativa en Colombia

Los dominios de indagación incluidos en estos instrumentos son comparables entre sí ya que comparten una base teórica común, relacionada con conceptos provenientes del modelo de Comunidades de Práctica y Aprendizaje (Wenger, 2002; Rodríguez-Mena et al, 2017), las características de las redes educativas efectivas consideradas por Rincón y Fullan (2016), los postulados de la teoría de la actividad (Engeström, 2001) y del aprendizaje dialógico (Fernández-Cárdenas, 2008). Así se posibilitó implementar procedimientos de triangulación que validan los hallazgos provenientes de cada fuente e instrumento (Benavidez y Gomez-Restrepo, 2005).

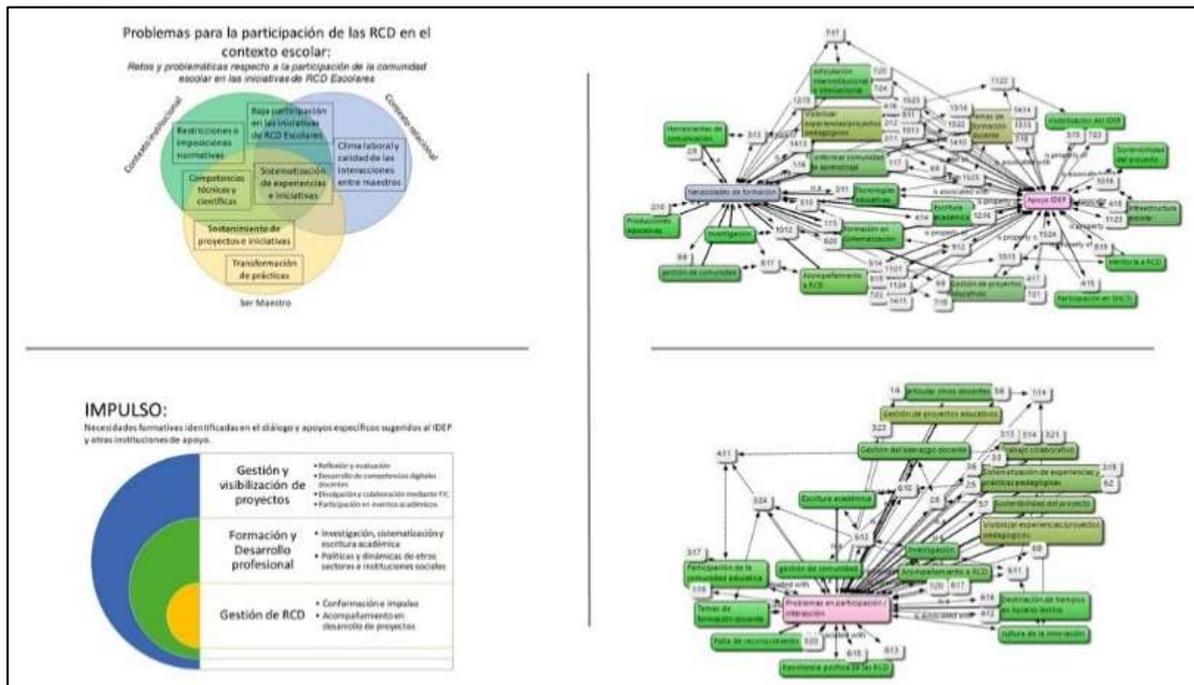
En el transcurso del estudio se siguieron cuatro fases de actividades:

- Fase 1: Convocatoria de participantes para el estudio, en el marco del programa "Maestros que Inspiran" del IDEP.
- Fase 2: Realización de grupos focales con RCD para diligenciar las fichas de caracterización y proyección.
- Fase 3: Entrevistas con directivos docentes.
- Fase 4: Codificación y sistematización de la información recolectada⁶, usando el software Atlas TI (v. 7.5) y la técnica de codificación axial, que permite una "búsqueda activa y sistemática de la relación que guardan los códigos y las familias (o subcategorías y categorías, respectivamente) entre sí" (Bonilla y López, 2016; p. 308), para el análisis cualitativo.

RESULTADOS

Figura 1

Ejemplos de redes y esquemas semánticos resultantes de los procesos de codificación y sistematización



A través de la codificación axial de los dos diferentes grupos de testimonios recolectados a través de los instrumentos diseñados para este estudio (fichas de caracterización de RCD escolares y entrevistas a directores escolares) se obtuvieron redes y esquemas semánticos por cada uno de los dominios de indagación, similares a los presentados en la figura 1. Luego, para sintetizar y organizar toda la información contenida en las diferentes redes y esquemas

⁶ Las evidencias de este proceso se compilaron en los anexos 3 y 4 de esta investigación

resultantes, se diseñaron dos meta-esquemas, uno por cada actor participante de esta investigación, desde una perspectiva sistémica alineada a la estructura y funcionamiento de una Institución Escolar. Este artículo profundiza en estos últimos resultados en orden de presentar la perspectiva propia de cada actor del estudio y validar los hallazgos mediante la triangulación por fuentes.

Perspectiva de las RCD Escolares

Figura 2

Esquema compilatorio de la perspectiva de participantes en RCD Escolares



Desde lo evidenciado en las Fichas de Caracterización y Proyección de RCD Escolares (figura 1) se logró consolidar un modelo procesual, descriptivo del funcionamiento de estas colectividades en el marco de la Escuela. Para lo anterior, se asociaron aspectos emergidos de los testimonios dentro de un modelo de entradas, procesos y salidas. Así, se identifican sus entradas en el contexto de necesidades educativas y territoriales en las que enfocan sus iniciativas pedagógicas, así como en las necesidades y retos para mejorar la calidad e incidencia de sus acciones (fondo y recuadros rojos a la izquierda). Sus procesos son los descritos en el recuadro titulado "Redes y Comunidades Escolares de Docentes" (recuadro amarillo, en el centro). Las salidas en este esquema serían sus actividades ejecutadas y objetivos alcanzados, su incidencia sobre el contexto escolar y territorial (recuadros verdes y blanco, a la derecha). Este modelo permite identificar estrategias pedagógicas que vehiculan la interacción y el aporte de las RCD en el contexto escolar:

- Favoreciendo el aprendizaje de los y las estudiantes mediante la ampliación de la oferta curricular y el acompañamiento psico-social contextualizado: "atraer a los muchachos a eventos deportivos y recreativos que 'llenaran' los vacíos familiares, económicos y sociales que se presentan en su contexto" (ficha 4).
- A través de la articulación entre diferentes iniciativas lideradas por los mismos docentes: "Los demás docentes conforman la comunidad por su interés propio de aprender y aportar, desde las experticias y habilidades de cada uno, al proyecto" (ficha 15).
- Logrando diversificar, integrar y transversalizar los currículos escolares: "potencializar los conocimientos matemáticos y artísticos, donde se disminuya la brecha tecnológica y se entiendan los procesos de educación con una visión transversal" (ficha 8).

Las iniciativas que desarrollan las RCD tienen anclaje en la gestión escolar de modo directo o derivado, mediante su aporte a la diversificación e innovación de prácticas educativas. Esto lo logran a través de estrategias concretas:

- Actividades de fortalecimiento pedagógico en temas que trascienden el currículo oficial: "trabajar a través de la danza y el teatro la expresión corporal, con el pasar del tiempo agregaron elementos como la música y artes plásticas para llegar a la memoria emotiva

de los estudiantes y así pudieran plasmar y comunicar esas historias que habían impactado de forma negativa su vida” (ficha 6), “Aportar desde diferentes perspectivas y trabajar por y para los estudiantes que se encuentran involucrados en contextos de violencias” (ficha 10).

- Iniciativas de formación y desarrollo profesional autónomo: "Generar espacios de diálogo entre docentes y maestras de inclusión para lograr una visibilización de voces, sentires y perspectivas en torno a procesos de inclusión" (ficha 14).

Incidencia práctica a nivel institucional: “con la justicia escolar restaurativa se manejen las riñas, violencia y deserción a través de diferentes prácticas restaurativas que involucran el arte y la sana convivencia” (ficha 10); "aportes significativos a aspectos metodológicos de los docentes debido a un mayor uso del proyecto (Camicreando) por el contexto de pandemia" (ficha 15). De igual manera, se identificaron aspectos desde los que se puede apoyar y potenciar sus procesos y productos generados. Esto último se traduce en escenarios y condiciones potenciales para el beneficio mutuo:

- Apoyando la gestión y visibilización de sus proyectos e iniciativas: “las alianzas culturales son fundamentales para conectarse con otros y fortalecer los proyectos que se vienen realizando, al igual que la participación en eventos, congresos y seminarios” (ficha 11).
- Brindando oportunidades de formación y desarrollo profesional acordes con las dinámicas de sus RCD: "Los docentes consideran que es necesario fortalecer el tema de investigación y sistematización de la experiencia que vienen desarrollando, para ellos es importante que el proyecto pueda ser más visible, estructurado y significativo" (ficha 10).
- Garantizando el acompañamiento y dinamización de sus actividades y metas: "Estrategias sobre cómo evaluar y hacer que un proyecto trascienda y no sea sólo por el momento. Cómo saber si lo que se está haciendo está bien" (ficha 7); “Horas dedicadas a la investigación por parte de la institución dentro de la carga académica” (ficha 4).

Perspectiva de las Directiva Escolares

Por su parte, con la codificación y sistematización de las entrevistas realizadas a directivas docentes se alimenta un modelo de conocimientos y acciones orientadas la promoción de las iniciativas pedagógicas de sus docentes, desde su rol.

Figura 3

Modelo compilatorio de la perspectiva de directivos docentes entrevistados



En el modelo representado en la figura 3 se distinguen tres grandes temáticas emergentes: a) Reconocimiento y proyección de aportes de las RCD al contexto escolar (parte izquierda), complementado por aspectos relacionados con la comunicación y el nivel involucramiento

en la interacción con estas; b) Problemas de participación de las RCD en el contexto escolar (diagrama de Venn); y c) Principios y estrategias de articulación y gestión de RCD en la Escuela (recuadros amarillos, sólo a la derecha).

Desde la perspectiva de los directivos docentes, la relación de cooperación con las maestras y sus colectivos parte por reconocer sus aportes al desarrollo de la escuela y su relevancia en la agenda educativa en cada Institución:

Quando yo visualizo lo que ellos estaban desarrollando, decíamos *por ahí es, ese es el camino*. Porque no es solamente que el chico baile o haga o actúe, sino que a raíz de eso se han cambiado vidas. Entonces, el cambiar las vidas de los estudiantes, el darles un horizonte, darles otro escenario de vida, darles otras habilidades, otras competencias, ese es el camino, por ahí es (entrevista 2).

Este reconocimiento conlleva al planteamiento de estrategias que buscan apoyar e incentivar el desarrollo de estas iniciativas desde lo institucional y que benefician tanto lo colectivo e institucional, como los intereses personales y profesionales de cada docente participante:

Tengo como práctica en el Consejo Académico que siempre, estos profesores expongan esas iniciativas (...) para que se visibilicen. Esas han sido las iniciativas, desde la concreción (...) lo que hacemos con cada área y a través del Consejo Académico, impulsar y motivar a los profesores a que planteen iniciativas que generen impacto en la comunidad y que las escriban (entrevista 6).

Sé que esos proyectos de inversión, esas iniciativas de los profes, en algún momento requieren algún dinero (...) el hecho de que ellos reciban ese apoyo motiva a que sea permanente en el tiempo (...) y año a año se va fortaleciendo en equipos, recursos, materiales (entrevista 2).

También hay que dedicarle tiempo. A veces nosotros, desde la parte directiva, somos renuentes a que *hoy no hay clase, hoy no vienen estudiantes porque van a trabajar en jornada pedagógica* (...) Pero también uno debe tener un equilibrio entre las dos cosas (entrevista 2).

Es notable la existencia de matices en el desarrollo de estas estrategias, más activo en unos directivos que en otros. Esto se relaciona directamente con el tipo de mecanismos y fuentes de información y comunicación que soportan su relacionamiento, que varían entre lo formal y lo informal.

También se identifican, desde el modelo, problemáticas y retos para la participación de las RCD en el contexto escolar, en tres niveles:

- Personal -ser maestro-: "Nos falta creer más en nosotros mismos, como productores de conocimiento (...) dos, que podemos integrar redes, que nos pueden apoyar y tres, que podemos aprender a evidenciar, a escribir. Que la evidencia no puede ser entendida como un simple registro de acciones para, por ejemplo, una evaluación. Sino que, además, nos puede genera una fortaleza pedagógica, académica, a nivel personal e institucional" (entrevista 6).
- Relacional: "aunque se les invita a todos, no todos participan de esas invitaciones. Y cuando lo hacen, es ser críticos, más no criticones. Porque cualquier maestro que sale lo critican <<que esto no, que está diciendo lo que no se hizo>> (...) ¡No! hay que reconocer el trabajo previo; el maestro está ahí, muy vulnerable porque está presentando su propuesta, para él muy exitosa, con toda la claridad de que debe ser así, la confianza de que lo que está presentando es lo que es. Eso creo que tiene que ver con la falta de impacto que se genera dentro de la Institución" (entrevista 3).
- Institucional: "Cuando uno mira la normativa, ve cosas que están demasiado normadas y hay cosas que mis docentes quisieran hacer de más. Pero en un momento determinado, por condiciones presupuestales, no lo puedo hacer (entrevista 5), "Muchas veces uno, como docente, no se le mide por qué siente que eso le va a quitar tiempo. Entonces, si la Secretaría tiene esa preocupación, una buena ayuda sería dar tiempos. Por ejemplo, en la asignación académica que se pueda emplear unas horas, designadas exclusivamente para investigación, mostrando resultados, por supuesto" (entrevista 6).

Aunque hay preocupaciones manifiestas de parte de los directivos, en torno a estas problemáticas y su impacto en la participación de los maestros, no todas las acciones de gestión y promoción enunciadas se han implementado. Se evidencia una variabilidad según el contexto escolar, en correspondencia con los matices encontrados respecto al nivel de involucramiento desde las fuentes de información.

Finalmente, las interacciones observadas se desarrollan a través de principios que ratifican su naturaleza autónoma. Es reiterada la necesidad de empoderamiento de las RCD a través del reconocimiento de su autonomía, su capacidad de autoorganización y aprendizaje:

- Eso no puede surgir de una rectora. Yo puedo tener una idea, o con mi equipo de coordinadores, ¡pero no! eso tiene que ser en un grupo de docentes que se cuestionen, que hagamos un estado del arte, que miremos qué tenemos y para donde vamos, y que de ellos mismos surja la forma en que quisieran trabajar y se quisieran consolidar (entrevista 4).
- El que los profes también asuman responsabilidades es fundamental. Normalmente la visión de una jornada pedagógica es que está el rector, están los coordinadores, y ellos son los que dicen, lideran (...) Ese es uno de los problemas que debemos derrotar, que a veces no nos creemos a nosotros mismos (...) Lograr que los profes lideren ese tipo de procesos motiva a que otros más se vinculen (entrevista 2).

Sin embargo, su realización está influenciada por el estilo directivo, así como el nivel de empoderamiento y capacidades manifiestas en cada RCD Escolar.

Consolidación y validación de hallazgos

La triangulación de las fuentes y las técnicas de recolección de datos permitió no sólo reforzar la validez y fiabilidad de los hallazgos de esta investigación, sino además reconocer una marcada afinidad en los temas, situaciones y objetivos referenciados por cada actor del estudio, en el marco de sus interacciones y colaboraciones. Esto da sustento a un nuevo modelo comprensivo que, sin pretender guiar la conformación o dinamización de RCD Escolares, sí señala aspectos clave para el desarrollo de sinergias entre estos actores escolares. Desde el modelo resultante se propone considerar tres aspectos principales: a) El reconocimiento y valoración públicos de los aportes de las RCD al respectivo entorno escolar; b) El desarrollo de acciones y escenarios institucionales favorables y cooperativos con las RCD; c) El diagnóstico y solución de los retos y las limitaciones del entorno escolar para el desarrollo de sus RCD.

Tabla 1

Triangulación de hallazgos por fuentes y técnicas de recolección de datos_ Reconocimiento y valoración de aportes de las RCD a en la Escuela.

Principales temas emergentes	Ficha de caracterización y proyección de RCD Escolares		Entrevista con Directivos docentes
	Hallazgos específicos	Hallazgos similares o análogos	
Reconocimiento y valoración de aportes de RCD Escolares		Diversificación, integración y/o transversalización curricular	
		Articulación con la comunidad educativa	Realización y fortalecimiento de PEI
		Articulación entre proyectos educativos	Desarrollo de experiencias educativas integrales
			Fortalecimiento de identidad y sentido de pertenencia institucional

A. Reconocimiento y valoración de los aportes de las RCD a la Escuela: Se observa una coincidencia exacta en términos de la categoría "Diversificación, integración y/o transversalización curricular", es decir, ambos actores señalaron a través de sus testimonios que este es uno de los mayores aportes del accionar de las RCD en sus respectivas Escuelas.

La articulación de la comunidad educativa con las iniciativas de las RCD y entre iniciativas pedagógicas representa otros de los impactos en los que concuerdan estos dos actores.

B. Acciones y escenarios institucionales de cooperación con las RCD: Los actores del estudio coinciden al plantear escenarios para realizar diálogos constructivos y prácticas comunitarias de aprendizaje y producción de conocimiento, autoorganización y autogestión, trabajo colaborativo para la gestión de iniciativas educativas, su divulgación y visibilización, así como la producción de conocimiento pedagógico.

Tabla 2

Triangulación de hallazgos por fuentes y técnicas de recolección de datos_ Acciones y escenarios institucionales de cooperación con las RCD.

Principales temas emergentes	Ficha de caracterización y proyección de RCD Escolares		Entrevista con Directivos docentes	
	Hallazgos específicos	Hallazgos similares o análogos		Hallazgos específicos
Acciones de gestión y cooperación	Actualización disciplinar	Dialogo y reflexión entre pares	RCD Escolares como comunidades de práctica y aprendizaje	Buscar acompañamiento y apoyo de actores y entidades externas
		Auto-organización y autogestión	Reconocimiento de la naturaleza autoorganizativa y autogestora Gestión del liderazgo en l@s docentes	
		Trabajo colaborativo	Diseñar agenda institucional de actividades académicas y culturales	
		Gestión de proyectos Educativos	Promover y gestionar participación, visibilización y sostenibilidad de proyectos e iniciativas - Impulso y apoyo institucional y normativo	
		Divulgación y visibilización	Estimular representación institucional	
		Investigación y sistematización de experiencias educativas	Incentivar investigación pedagógica y sistematización de las experiencias Fortalecimiento de competencias técnicas y científicas	

Se plantearon otras acciones de manera unilateral pero coherente con esta categoría. Los maestros y sus colectivos plantean: evaluación de proyectos e iniciativas pedagógicas, desarrollo de competencias informáticas y comunicativas, participación en eventos académicos y divulgativos, articulación con otros sectores sociales, orientaciones para conformación e impulso. Por parte de las directivas docentes se plantea: Motivar e impulsar la transformación de prácticas pedagógicas, mejorar el clima laboral y las estrategias de interacción y colaboración entre colegas. Muchas de estas iniciativas sólo están proyectadas a futuro, ya que requirieren un mayor nivel de corresponsabilidad.

C. Reconocimiento de problemáticas y necesidades: Las situaciones identificadas de manera análoga que afectan la participación y el impacto de las RCD en las escuelas giran en torno a la gestión y posicionamiento de iniciativas y proyectos pedagógicos. Se señalan requerimientos frente a la producción y divulgación de conocimiento, la investigación e innovación en las prácticas pedagógicas, actualización disciplinar y promoción de una participación ampliada en las iniciativas de las RCD Escolares. Algunos de estos requerimientos contrastan con los marcos normativos y presupuestales actuales, limitando la motivación de los docentes y las estrategias institucionales de impulso y dinamización (p. ej. Disposición de tiempos, espacios y recursos).

Tabla 3
 Triangulación de hallazgos por fuentes y técnicas de recolección de datos
 Reconocimiento de problemáticas y necesidades

Principales temas emergentes	Ficha de caracterización y proyección de RCD Escolares		Entrevista con Directivos docentes	
	Hallazgos específicos	Hallazgos similares o análogos		Hallazgos específicos
Reconocimiento de problemáticas y necesidades	Reflexión y evaluación de proyectos e iniciativas	Gestión y visibilización de proyectos	Sostenimiento de proyectos e iniciativas	
	Desarrollo de competencias digitales - Divulgación y colaboración a través de TIC		Sistematización de experiencias e iniciativas	
	Participación en eventos académicos			
	Formación y desarrollo profesional docente: Políticas y dinámicas de otros sectores profesionales	Investigación, sistematización y escritura académica	Formación de competencias técnicas y científicas	Capacidad y motivación para la transformación de las prácticas
	Conformación e impulso	Condiciones normativas e institucionales	Restricciones normativas	Clima laboral y calidad de las interacciones entre maestros
		Desarrollo de proyectos	Baja participación de colegas	

DISCUSIÓN

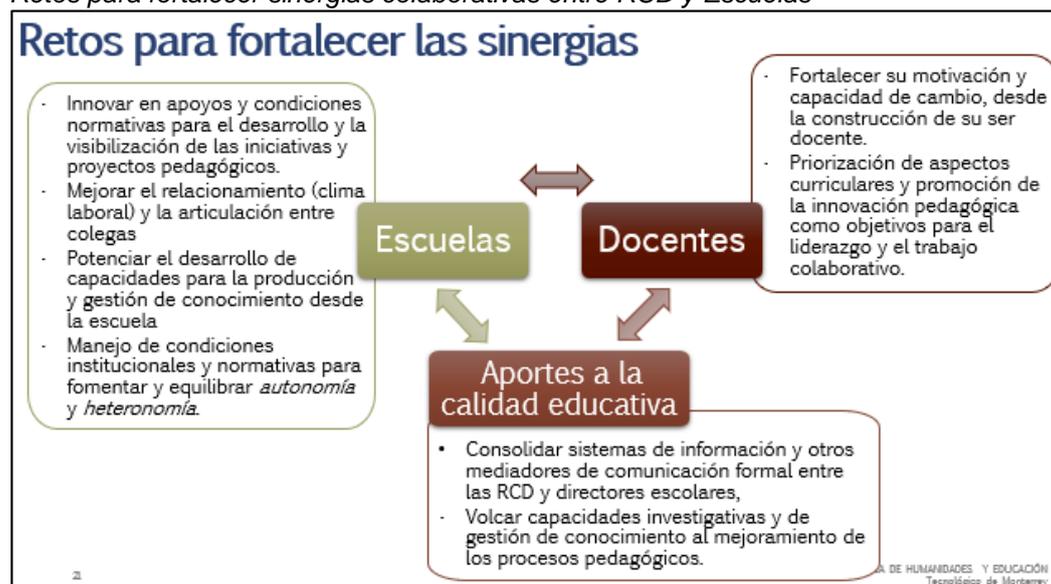
El modelo esquematizado a partir de la sistematización permitió responder a la pregunta de investigación ¿Cómo comprender las interacciones que se dan entre RCD y las instituciones públicas de educación Básica y Media en Bogotá (Colombia), en el marco de su escisión histórica? En suma, se trata de interacciones promovidas sobre la base de reconocer los efectos positivos del accionar de las RCD sobre aspectos puntuales del contexto y la cotidianidad en cada entorno escolar (ver Tabla 1). En este sentido, se develan efectos que favorecen tanto el aprendizaje de los estudiantes como la gestión académica: la diversificación, integración y transversalización curricular, la evolución y desarrollo del PEI desde el fortalecimiento de la identidad y la autonomía institucionales, la articulación entre iniciativas pedagógicas y con la comunidad; todo ello favorece la integralidad e innovación en la formación.

Este reconocimiento impulsa acciones de dinamización y gestión por parte de las RCD, así como de apoyo por parte de las directivas escolares y sus comités de gestión institucional, lo cual viabiliza el desarrollo de sus iniciativas (ver Tabla 2). Tales acciones, tipificadas en este estudio, se suman para reforzar el cúmulo de conocimiento sobre factores clave para el funcionamiento y desarrollo de RCD en la Escuela (Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Pérez, Perea y Flores, 2013).

El modelo incluye las áreas de mejora y las necesidades a cubrir para optimizar las interacciones colaborativas (ver Tabla 3). Aunque no se puede sostener, desde lo evidenciado en esta investigación, que se mantiene un ambiente polarizado en la relación entre RCD y directores escolares, sí se pueden evidenciar signos de una relación incipiente en el contexto de este estudio. Así, se han clasificado las necesidades y oportunidades de mejora en tres grandes rubros:

Figura 1

Retos para fortalecer sinergias colaborativas entre RCD y Escuelas



a) Impulso institucional al trabajo colaborativo: Se debe innovar, desde la institucionalidad, las estrategias para promover el trabajo de las RCD, buscando mejorar el clima laboral y promover la colaboración entre colegas. En el contexto internacional se está avanzando en el estudio de metodologías y estrategias actualizadas para promoverlas, como el uso de TIC y el desarrollo de *clusters* colaborativos entre escuelas, que podrían acelerar su desarrollo. Sin embargo, de nuevo, se requiere enfrentar con sapiencia las situaciones de negociación con estos colectivos, manejando un balance adecuado entre autonomía y heteronomía en vías de garantizar la articulación efectiva de sus aportes a la gestión escolar.

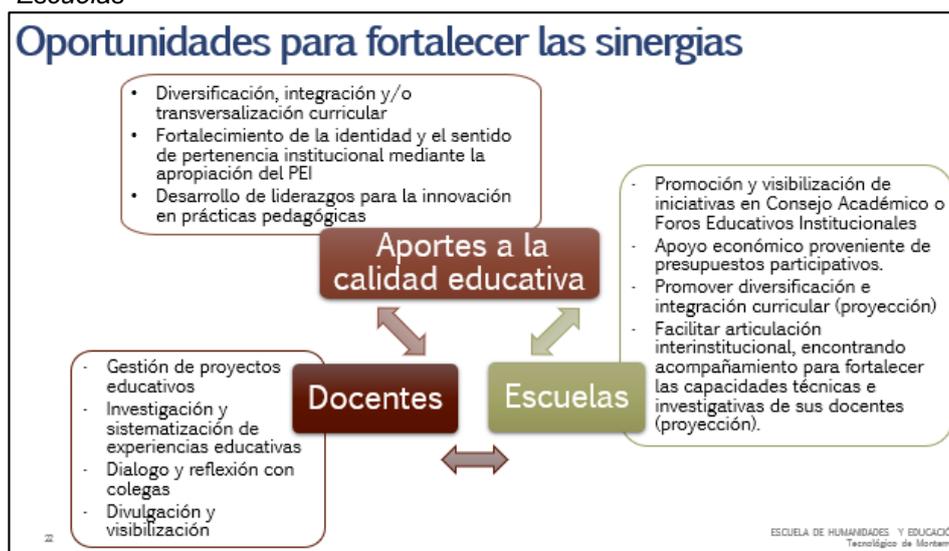
b) Fomento de la innovación pedagógica a través de los docentes: Es ideal que las dinámicas de innovación y desarrollo pedagógico posibilitadas desde las RCD se expandan dentro de la Escuela a través del trabajo colegiado, amplificando sus efectos a nivel institucional. Aportar, desde la institucionalidad, al mejoramiento de capacidades técnicas e investigativas de sus favorecerá la colaboración entre colegas, al igual que articular sus intereses con aspectos escolares de fondo a nivel curricular y pedagógico.

c) Gestión del conocimiento para la calidad educativa: Se evidencia la necesidad de consolidar y formalizar sistemas de información y gestión del conocimiento que documenten las colaboraciones entre RCD y Escuelas, lo que permitiría contar con información suficiente para promover su evaluación y transferibilidad. Entonces, la producción de conocimiento debe ganar protagonismo dentro de la gestión escolar.

Estos hallazgos son congruentes con lo reportado en estudios precedentes del entorno local y nacional (IDEP, 2016-2018; Miñana, 2007) respecto a la necesidad de mayores apoyos desde la institucionalidad para el desarrollo y la visibilización de iniciativas pedagógicas, el relacionamiento y la articulación entre colegas, así como el desarrollo de capacidades para la producción y gestión de conocimiento desde la escuela. Además, con Pérez et al. (2013) y Barrios et al. (2019) se comparte evidencia sobre la incidencia de aspectos individuales como la motivación y el aprendizaje al interior de las RCD Escolares, así como la necesidad de optimizar factores institucionales como el liderazgo directivo, la institucionalización del trabajo colegiado y colaborativo, la priorización de objetivos curriculares e institucionales o la promoción de la innovación pedagógica.

Figura 2

Escenarios de oportunidad para fortalecer sinergias colaborativas entre RCD y Escuelas



De manera análoga, los escenarios en los que se fortalecen las alianzas entre RCD Escuelas son desarrollados con el compromiso y aporte articulado de ambos actores, apuntando al mejoramiento de las condiciones de enseñanza-aprendizaje:

- Las RCD benefician a la escuela propiciando el desarrollo de proyectos de integración, transversalización y/o articulación curricular, el impulso de innovaciones y la sistematización de experiencias y prácticas pedagógicas, así como su divulgación y visibilización, mediante reflexiones y colaboraciones entre colegas y demás comunidad educativa. Estos escenarios aportan en las áreas de la gestión escolar académica, comunitaria y directiva, estableciendo dinámicas de liderazgo distribuido y de desempeño colegiado. En este sentido, el presente estudio aporta evidencia descriptiva sobre dos de los aspectos menos abordados en las investigaciones recientes alrededor de este tema: incidencia de participar en RCD sobre las prácticas docentes e incidencia de las RCD en el aprendizaje de los estudiantes.
- Por su parte, se evidenció como práctica común la visibilización y promoción de las iniciativas de las RCD por parte de los directores escolares ante los consejos académicos de estas escuelas, con el fin de promover recursos para su sostenimiento, o en los foros educativos promovidos por el nivel central a nivel institucional, municipal o distrital, y nacional. Se proyectaron acciones para articular el trabajo de las RCD, como promover la diversificación y la integración-articulación curricular o buscar recursos y apoyos externos. Estas iniciativas encuentran correlato en la literatura consultada sobre promoción de la cultura colaborativa (Romero, 2021; Zahedi et al., 2021; Queupil y Montecinos, 2020; Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Azorín y Muijs, 2018; Trust, 2017; López-Yáñez et al., 2016; Hernández et al., 2015; González, 2014; Fernández et al., 2011; Daly et al. 2010; Penuel et al. 2009; Vásquez y Estévez, 2008) y los estilos de liderazgo que favorecen el desarrollo de RCD Escolares (Zahedi et al., 2021; Romero, 2021; Mellado et al., 2020; Rincón et al., 2019; Barrios et al., 2019; Azorín y Muijs, 2018; Trust, 2017; López-Yáñez et al., 2016; IDEP, 2016; Navarro et al., 2013; Pérez et al., 2013; Fernández et al., 2011).

- c) Respecto a los aportes a la calidad educativa, justamente se retoma la posibilidad de impulsar proyectos de diversificación, integración o transversalización curricular, lo mismo que iniciativas que materializan los principios y valores invocados en cada PEI. Esto fortalece la identidad y el sentido de pertenencia en los miembros de cada comunidad educativa. En este sentido y, como se anuncia en la literatura sobre este tema, se puede impulsar la innovación en las prácticas pedagógicas a través de dinámicas desarrolladas mediante la alianza entre RCD y escuelas.

Proyecciones de investigación e intervención

Todas estas constituyen comprensiones valiosas para el sistema educativo local (Bogotá) y nacional (Colombia) en su conjunto, que busca avanzar en el cierre de la brecha histórica que se problematizó desde esta investigación, fortaleciendo de manera estratégica las interacciones entre RCD y la institucionalidad escolar. Como se evidenció, encontrar escenarios de convergencia, comunicación y colaboración mutua entre estos actores del sistema escolar es clave para impulsar el desarrollo curricular, la innovación pedagógica y el aprendizaje tanto de las instituciones escolares como de cada actor que las integra.

Nuevas investigaciones e intervenciones deben profundizar en la caracterización y el desarrollo de tales escenarios de interacción y colaboración, aprovechando el bagaje de conocimiento teórico, metodológico y empírico que se develó durante nuestro estudio, para permitir pasar del nivel descriptivo hacia el explicativo, y de allí al dominio estratégico de los efectos que generan las interacciones aquí estudiadas. Así, aunque se ha logrado aportar evidencia rigurosa en esta temática y se ha trascendido una perspectiva normativa y naturalizada sobre estas interacciones, identificando aspectos en los que se puede intervenir para optimizar, también se reconoce la necesidad prevalente de ampliar y sofisticar la base de experiencias documentadas e investigadas rigurosamente, en el contexto local.

Esto debe realizarse integrando muestras de participantes más amplias y diversas, además del uso de metodologías, técnicas e instrumentos objetivos, que permitan contrastar los hallazgos de naturaleza subjetiva o autorreferencial. Todo esto con el propósito de desarrollar comprensiones más exactas desde referentes teóricos y metodológicos más sofisticados, como el Análisis de Redes Sociales (Carolan, 2013; de Lima, 2010) o el de Sistemas de Actividad (Engeström, 2001).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrios-Martínez, M. B., Ocampo, Z. P. Z., García-Cepero, M. C., Hernández, F. A. G., Santamaría, A., Fajardo, L. E. C., & Vallejo, A. S. (2019). Comunidades de práctica como marco comprensivo del talento docente. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 75-94. <https://n9.cl/migfg>
- Benavides, M. O. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124. <https://n9.cl/e93h3>
- Bonilla-García, M. Á. y López-Suárez, A. D. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta De Moebius: Revista De Epistemología De Ciencias Sociales*, 57. <https://n9.cl/1fnn5>
- Carolan, B. V. (2014). *Social network analysis and education: Theory, methods & applications*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452270104>
- Chapman, D. y Mujis, D. (2014). Does school-to-school collaboration promote school improvement? A study of the impact of school federations on student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*. 25(3), 351-393. <https://n9.cl/1h5x1>
- De-Lima, J. A. (2010). Thinking more deeply about networks in education. *Journal of Educational Change*, 11(1), 1-21. <https://doi.org/10.1007/s10833-008-9099-1>

- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Fernández-Cárdenas, J. M. (2008). Condiciones de producción de una comunidad de práctica entre docentes. En J. M. Fernández-Cárdenas & C. Carrión-Carranza (Eds.), *Comunidades de práctica: valores y portales educativos en la sociedad del conocimiento* (1ra ed., pp. 24–52). Comité Regional Norte de Cooperación con la UNESCO. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/577655>
- Flórez-Cardoso, M. C. y Fernández-Arbeláez, O. L. (2021). Comunidades de práctica como plataformas de mejoramiento educativo. *Sophia*, 17(1), e1104. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1104>
- Gallo-Castro, C. P., Martínez-Niño, H., Masmela, J., Ospino Gómez, C. S., & IDEP (2018). *Un camino hacia el reconocimiento de las redes y colectivos de docentes de Bogotá D.C.: lineamientos de política pública* (1ra ed.) Corporación Magisterio. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2256>
- García-Peñalvo, F. J. (2017). *Revisión sistemática de literatura para artículos*. GRIAL repository. <http://repositorio.grial.eu/handle/grial/756>
- Herrera-González, J. D. y Martínez-Ruiz, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y saberes*, 49, 9-26. <https://doi.org/10.17227/pys.num49-8167>
- IDEP (2016). *Diseño de la estrategia de cualificación, investigación e innovación docente: Comunidades de saber y de práctica pedagógica - Fase 1*. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/706>
- Laferrière, T., Lamon, M., & Chan, C. K. (2006). Emerging e-trends and models in teacher education and professional development. *Teaching education*, 17(1), 75-90. <https://doi.org/10.1080/10476210500528087>
- Lieberman, A. y Grolnick, M. (1996). Networks and reform in American education. *Teachers College Record*, 98(1), 7-45. <https://doi.org/10.1177/016146819609800106>
- Martínez, M. C. (2006). La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Nodos y Nudos*, 2(19). <https://doi.org/10.17227/01224328.1263>
- Miñana, C. (2007). *Redes de maestros y maestras investigadores: reflexividad, política y condiciones de posibilidad* [Ponencia, Encuentro Distrital de Investigaciones y Experiencias en Educación y Pedagogía 2007. Organizado por el IDEP y la Alcaldía mayor de Bogotá]. Programa RED, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia. <https://n9.cl/tizad>
- Montoya-Vargas, J. (2014). Curriculum studies in Colombia. En Pinar, W. F. (Ed.), *International Handbook of Curriculum Research* (2da ed., 134-150). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203831694>
- Pérez Cardona, A., Perea-Henze, I., & Flores Fahara, M. (2013). Comunidades de práctica de profesores de escuelas primarias públicas: un estudio de caso colombiano. *Actualidades Pedagógicas*, 62(1), 69-84. <https://doi.org/10.19052/ap.2276>
- Ramos-Galarza, C. A. (2020). Los Alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1-6. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Rincón-Gallardo, S. y Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5-22. <https://doi.org/10.1108/JPC-09-2015-0007>
- Ritchie, S. (2012). Incubating and sustaining: How teacher networks enable and support social justice education. *Journal of Teacher Education*, 63(2), 120-131. <https://doi.org/10.1177/0022487111428327>
- Rodríguez-Mena, M.; Corral, R., & López, C. L. (2017). Comunidad de aprendizaje, prácticas dialógicas y formación de competencias: apreciación de una experiencia. En Schnitman, D. F. (Ed.) *Diálogos para la transformación: desarrollo de proyectos e*

- investigación generativa orientados a la construcción de futuros en Iberoamérica* (Vol. 3. 61-95). WorldShare Books – Taos Institute Publications. <https://acortar.link/m89o64>
- Sampieri, R. H. y Mendoza Torres C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación. <https://n9.cl/b17gs>
- Unda, M., Orozco, J. y Rodríguez, A. (2001). Expedición Pedagógica Nacional: Una experiencia de movilización social y construcción colectiva de conocimiento pedagógico. *Nodos y Nudos*, 2(10). <https://doi.org/10.17227/01224328.1156>
- Valenzuela-González, J. R. y Flores-Fahara, M. (2011). *Fundamentos de investigación educativa*. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey. <http://hdl.handle.net/11285/621231>
- Wenger, E. (2002) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Ediciones Paidós.