

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIONES
INSTITUTO DE POSTGRADOS**



**Trabajo de Investigación para optar el título de
Magister en Educación con Énfasis en Gestión Educativa**

**DISEÑO E IMPLEMENTACION DE GRUPOS DE DESARROLLO DOCENTE
EN EL COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO, UNA ESTRATEGIA DE
MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN EL AREA DE GESTIÓN ACADÉMICA**

**CARLOS ALBERTO ABRIL MARTINEZ
Psicólogo.
Especialista en Gerencia y Proyección Social de la Educación**

Bogotá, Enero de 2014

**UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE INVESTIGACIONES
INSTITUTO DE POSTGRADOS**



**DISEÑO E IMPLEMENTACION DE GRUPOS DE DESARROLLO DOCENTE
EN EL COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO, UNA ESTRATEGIA DE
MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN EL AREA DE GESTIÓN ACADÉMICA**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN
ENFASIS GESTIÓN EDUCATIVA**

CARLOS ALBERTO ABRIL MARTÍNEZ

ASESORA

DRA. MYRIAM MORENO DE MORALES

BOGOTÁ D.C. 2014

CONTENIDO

	Página
INTRODUCCIÓN	10
Métodos	20
Diseño Metodológico	20
Novedad y Propuesta	22
CAPITULO 1	23
1.1 GESTIÓN	23
1.1.2 Modelos de Gestión	23
1.1.3 Gestión Escolar	26
1.1.4 La institucionalidad de la escuela	29
1.1.5 Lo Organizacional	30
1.1.6 Transición de la institución escolar a organización flexible	33
1.2 CALIDAD, CALIDAD EDUCATIVA Y CALIDAD ACADEMICA	38
1.2.1 Sobre la calidad	38
1.2.2 Calidad en Educación	41
1.2.3 Áreas y Componentes de la Calidad Educativa	44
1.2.4 Calidad Académica	46
1.3 PARTICIPACIÓN Y GRUPOS DE TRABAJO	50
1.3.1 Participación y Satisfacción laboral	52

1.3.2 Tipos de participación en el trabajo	55
1.3.3 Sobre las Modalidades de Participación	56
1.4 SOBRE LA INVESTIGACIÓN	58
1.4.1 Diagnóstico	60
1.4.1.1 Encuesta sobre calidad y trabajo en equipo en la institución	60
1.4.1.1.1 Calidad Educativa y Trabajo en equipo	61
1.4.1.1.2 Liderazgo y Comunicación	62
1.4.1.2 Entrevista semi-estructurada sobre calidad educativa y trabajo en equipo en la institución	64
1.5 CONCLUSIONES CAPITULO I	69
CAPÍTULO 2	71
2.1 Grupos de Desarrollo Estrategia para el Mejoramiento Académico	71
2.1.1 Fundamentación	72
2.2. Categorías de análisis	74
2.2.1 Comunicación	74
2.2.2 Liderazgo	79
2.2.3 Prácticas pedagógicas	82
2.3 Gestión de la propuesta	84
2.3.1 Comunicación Interna	85

2.3.1.1 Estrategia Metodológica	86
2.3.1.2 Ruta de comunicación interna	91
2.3.2 Grupos de Desarrollo	95
2.3.2.1 Estrategia Metodológica	96
2.3.2.2 Criterios de Calidad para las experiencias	97
2.3.2.3. La actitud de confianza motor del grupo de desarrollo	98
CONCLUSIONES CAPÍTULO 2	101
RECOMENDACIONES PARA FUTUROS ESTUDIOS	102
RECOMENDACIONES FINALES	103
BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	108

LISTA DE TABLAS

		Página
Tabla 1.	Logros y retos EPT para el año 2005, fuente Unesco.	10
Tabla 2.	Reprobación y aprobación estudiantes jornada mañana sede A 2011. Fuente propia	18
Tabla 3.	Reprobación y aprobación estudiantes jornada mañana sede A 2012. Fuente propia	18
Tabla 4.	Esquema comparativo entre los modelos de la administración escolar y de la Gestión Educativa	27
Tabla 5.	Esquema comparativo entre dos nociones de educación	43
Tabla 6.	Áreas de gestión propuestas por diferentes expertos e instancias de política educativa.	45
Tabla 7.	Área de gestión académica propuesta por el MEN: Definición y procesos.	48
Tabla 8.	Información general sobre el personal docente del colegio Antonio Villavicencio	60
Tabla 9.	Frecuencia de respuestas sobre factor de mayor relevancia para alcanzar la calidad educativa para los docentes del colegio Antonio Villavicencio IED	62
Tabla 10.	Respuestas sobre posibles acciones para fortalecer trabajo en equipo desde el punto de vistas de los docentes del colegio Antonio Villavicencio IED	62
Tabla 11.	Cuadro resumen proceso de intervención	71
Tabla 12.	PHVA Propuesta de intervención a nivel de comunicación interna.	86
Tabla 13.	PHVA Propuesta de fortalecimiento de trabajo en equipo	96
Tabla 14.	Perfil docentes grupo de desarrollo colegio Antonio Villavicencio	96
Tabla 15.	Componentes y fases de desarrollo Área de gestión Académica Fuente Guía 34 MEN 2008	109

LISTA DE GRAFICOS

		Página
GRÁFICO 1	Características de la calidad en los siglos XIX, XX y XXI.	40
GRÁFICO 2	Componentes sistema educativo	43
GRÁFICO 3	Área de gestión académica	48
GRÁFICO 4	Resultados sobre aspectos a trabajar para mejorar la calidad educativa según los docentes encuestados del Colegio Antonio Villavicencio 2013	64
GRÁFICO 5	Cuadro comparativo: Ventajas del trabajo en equipo para la organización y el individuo.	73
GRÁFICO 6	Comunicación Organizacional. Fuente Hernández 2011 Pág. 195	76
GRÁFICO 7	Formas de Comunicación Interna	78
GRÁFICO 8	Componentes de la Actitud	81
GRÁFICO 9	Ciclo de gestión de buenas prácticas.	84
GRÁFICO 10	Ciclo PHVA	85
GRÁFICO 11	Escala de inferencias	89
GRÁFICO 12	Niveles y formas de Comunicación interna	93

	<p align="center">DISEÑO E IMPLEMENTACION DE GRUPOS DE DESARROLLO DOCENTE EN EL COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO, UNA ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EN EL AREA DE GESTIÓN ACADÉMICA</p>
<p>AUTOR</p>	<p>CARLOS ALBERTO ABRIL MARTINEZ</p>
<p>PALABRAS CLAVES</p>	<p>CALIDAD EDUCATIVA, GRUPOS DE DESARROLLO, GESTIÓN EDUCATIVA</p>
<p>DESCRIPCIÓN</p>	<p>La calidad educativa es una intención generalizada para todos los países del mundo, esto ha llevado al diseño de estrategias de política educativa que buscan mejorar los resultados académicos de sus estudiantes, y así ser más competitivos en un mundo de constantes cambios.</p> <p>Diversos estudios señalan que las acciones para mejorar la calidad educativa deben partir de gestiones a nivel institucional; el eje de intervención son los maestros y maestras y su desarrollo integral.</p> <p>En el presente trabajo se plantea una estrategia de trabajo en equipo, los grupos de desarrollo docente, como medios de identificación y recuperación de prácticas pedagógicas exitosas, que son puestas en común, criticadas y reconstruidas de manera conjunta, con el fin de afectar de manera positiva las prácticas de enseñanza y de esa manera contribuir al aprendizaje de los estudiantes del colegio Antonio Villavicencio.</p> <p>Se partió de identificar las significaciones sobre la calidad educativa y el trabajo en equipo tienen los maestros de la institución, desde ese punto de partida se buscó contribuir en consolidar una representación común que oriente las prácticas de enseñanza de manera acorde al PEI.</p> <p>El resultado de la investigación mostró tres categorías fundamentales: comunicación, liderazgo y practicas pedagógicas, que a la postres se constituyeron en los aspectos a intervenir con la propuesta diseñada.</p>
<p>FUENTES</p>	<p>El presenta trabajo se funda en los conceptos de gestión educativa, calidad y participación. Además en la introducción se puede observar un recorrido histórico importante sobre la noción de calidad educativa a nivel internacional, nacional y local.</p> <p>Autores de referencia importantes a nivel de gestión educativa: Posner, Isaacs, Laval, Velasco Guzmán. En relación al concepto de calidad educativa se ubica Aguerro, De la Orden, Velasco Guzmán entre otros. En relación al concepto de participación se ubican: Salazar, Gil e Isaacs. Finalmente en relación a la investigación acción los referentes principales son Lewin y Kemmis y Mc Taggart.</p>
<p>CONTENIDO</p>	<p>El texto cuenta con una introducción en la que se establece el problema científico, el objeto y el campo de investigación y las</p>

	<p>estrategias metodológicas.</p> <p>El capítulo 1 es la fundamentación conceptual y los resultados del proceso investigativo, sus títulos son: GESTIÓN: Modelos de Gestión, Gestión Escolar, La institucionalidad de la escuela, Lo Organizacional, Transición de la institución escolar a organización flexible.</p> <p>Calidad, Calidad Educativa y Calidad Académica, Sobre la calidad, Calidad en Educación, Áreas y Componentes de la Calidad Educativa, Calidad Académica, Participación y Grupos de Desarrollo, Participación y Satisfacción laboral, Tipos de participación en el trabajo, Sobre las Modalidades de Participación, Diagnóstico.</p> <p>El Capítulo 2 presenta la propuesta de intervención y los resultados de su implementación: Grupos de Desarrollo Estrategia para el Mejoramiento Académico, Fundamentación: Categorías de análisis, Comunicación, Liderazgo, Prácticas pedagógicas, Gestión de la propuesta, Comunicación Interna, Estrategia Metodológica, Ruta de comunicación interna, Grupos de Desarrollo, Estrategia Metodológica, Criterios de Calidad para las experiencias, La actitud de confianza motor del grupo de desarrollo.</p>
METODOLOGIA	Investigación acción
CONCLUSIONES	<p>Se logró generar una reflexión pedagógica profunda que da cuenta del papel de las la representación sobre la calidad educativa y el trabajo en equipo entre el personal docente, la coherencia del accionar diario respecto de los lineamientos establecidos en el proyecto educativo institucional el traro y la manera de representar a los estudiantes desde el rol del maestro y la representación del quehacer docente, aspecto que determina la práctica.</p> <p>Se trabajó la cuestión de la profesionalización docente, no como se plantea actualmente desde instancias políticas, es decir, tomando como referencia de profesionalidad otras carreras, sino buscándola en la práctica cotidiana, con las preguntas y respuestas de maestras y maestros, apelando a su ingenio, organización y rigurosidad en el diseño y ejecución de actividades didácticas y pedagógicas, es decir en aquello que son profesionales.</p>
ELABORACIÓN	Marzo 27 DE 2014

INTRODUCCIÓN

La UNESCO, organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura, es el ente encargado de la ONU en contribuir a la paz a través del fomento de dichas manifestaciones humanas. En la actualidad, propende por el desarrollo de los países del mundo enfatizando la protección de los recursos naturales y culturales de cada nación. Históricamente ha ubicado la educación como su estrategia más eficaz para cumplir sus metas.

Los diferentes gobiernos reconocen a este organismo como generador de lineamientos y políticas internacionales en educación. Un hito importante en la historia de la UNESCO fue la declaración realizada en Dakar el año 2000: “Una Educación Para Todos” –EPT- en la que se establecieron los seis objetivos para garantizar mayor equidad y desarrollo en los países del mundo, a través de una educación para todos los seres humanos.

En el año 2005 se publicó un informe de seguimiento del cumplimiento de los objetivos, a continuación se extraen elementos importantes para el presente proceso investigativo respecto de dichos objetivos¹, con miras a la implementación de una estrategia de gestión que aporte a nivel institucional en el mejoramiento de la calidad educativa en el ámbito académico:

Tabla 1. Logros y retos EPT para el año 2005, fuente Unesco.

Objetivo	Logros y dificultades a 2005
Atención y educación de la primera infancia (AEPI).	Los progresos realizados hacia la ampliación del acceso han sido lentos, y los niños de medios sociales desfavorecidos son los que más corren el riesgo de ser excluidos de la AEPI.
Enseñanza Primaria Universal (EPU).	El número de niños sin escolarizar disminuye: de 106,9 millones en 1998 pasó 103,5 millones en 2001. Aunque en el último decenio se ha logrado globalmente escolarizar a más niños, el ritmo de avance es demasiado lento para lograr la EPU de aquí al año 2015.
Aprendizaje de jóvenes y adultos.	Los esfuerzos para elevar el nivel de competencias de los jóvenes y adultos son marginales en los pocos países en desarrollo que han efectuado evaluaciones de estos programas. Los progresos realizados a escala mundial son difíciles de evaluar.
Alfabetización.	En 2002 había en el mundo unos 800 millones de adultos analfabetos. Un 70% de ellos vivía en nueve países pertenecientes en su mayoría a la región del África Subsahariana y a la del Asia

¹Informe de Seguimiento de la EPT: “El Imperativo de la Calidad”. Publicación UNESCO 2005, pág. 5

	Meridional y Occidental.
Igualdad entre los sexos.	Aunque muchos países del mundo hayan realizado progresos importantes hacia la paridad entre los sexos en la enseñanza primaria y secundaria en el último decenio, siguen subsistiendo disparidades muy importantes, especialmente en los Estados Árabes, África Subsahariana y Asia Meridional y Occidental.
Calidad.	<p>Los países que más distan de alcanzar los objetivos 1 a 5 son los que se hallan también más lejos del Objetivo 6. Varios indicadores suministran datos sobre los aspectos de la calidad.</p> <p>En los países ricos donde ya se han alcanzado los objetivos de la “EPT”, el gasto público en educación representa una porción más alta del PIB que en los países pobres, donde es necesario ampliar y mejorar la cobertura de sus sistemas educativos insuficientemente financiados. Sin embargo, en el transcurso del último decenio el gasto en educación aumentó en muchos países en desarrollo de Asia Oriental y el Pacífico y de América Latina y el Caribe.</p> <p>El número de alumnos por docente sigue siendo más alto de lo que cabría desear... Además, en muchos países de bajos ingresos los docentes no cumplen con las normas mínimas establecidas para ejercer la docencia, y muchos son incapaces de dominar la totalidad del plan de estudios... Los datos suministrados por las puntuaciones obtenidas en los tests nacionales e internacionales ponen de manifiesto que en la mayoría de las regiones en desarrollo el aprovechamiento escolar es insuficiente.</p>

Es de señalar que en el seguimiento de 2005 se planteó como desafío y reto explícito alcanzar la calidad educativa: “No se podrá lograr la educación para todos sin mejorar la calidad. En muchas regiones del mundo se sigue dando una diferencia considerable entre el número de alumnos que terminan sus estudios de primaria y la porción de ellos que han logrado llegar a dominar un mínimo de competencias cognitivas. Las políticas encaminadas a acercarse a una tasa neta de escolarización del 100% deben velar a la vez porque las condiciones y posibilidades de aprendizaje sean decorosas”²

En la declaración de Jomtien 1990, dicho objetivo se formuló en los siguientes términos: “Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.”³

² Ibíd. pág. 6

³ Informe de Seguimiento de la EPT: “Los jóvenes y las competencias: Trabajar con la educación”. Publicación UNESCO 2012, Pág. 142

En el año 2000 la UNESCO ubicó dos principios inherentes a la calidad educativa: “...el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando”⁴

Buscando un mejoramiento de la calidad educativa los países del mundo han asumido el reto de crear indicadores de dicha calidad, para respecto a ellos evaluar sus sistemas escolares. Generalmente estos sistemas son construidos tomando como referencia las pruebas internacionales PISA, que centran su indagación en la incorporación de competencias por parte de los estudiantes de diferentes países.

Es de señalar que estas pruebas son realizadas por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico⁵), y consisten en la aplicación de pruebas estandarizadas a jóvenes de 15 años de diferentes países. Como resultado final de la aplicación de estas pruebas surge un Ranking de resultados, en el que generalmente los países más desarrollados ocupan los primeros puestos, tal posicionamiento es directamente relacionado con la calidad educativa.

En ese orden de ideas se puede afirmar que la calidad educativa es una intención generalizada para todas las naciones, no obstante, esta empieza a hacerse realidad en los espacios institucionales que se enmarcan en lo local. De acuerdo a ese contexto, se observa que las instituciones educativas deben responder a mínimo dos demandas explícitas: las necesidades contextuales propias de la comunidad en la que está inserta y las exigencias globales, respecto de las cuales debe garantizar que sus educandos puedan dar cuenta de un mínimo de competencias para posicionarse adecuadamente.

⁴Informe de Seguimiento de la EPT: “El Imperativo de la Calidad”. Publicación UNESCO 2005, pág. 6

⁵ En adelante solo se colocará la sigla de esta organización

Históricamente, en la década del setenta, el término de calidad se asoció al campo de lo organizacional. Un hito fundamental en la aparición como concepto fue la publicación en 1982 del libro de Edwards Deming: "Calidad, Productividad y Posición Competitiva", este documento hace parte de una escuela bien definida, la de administración, fue un texto editado por el centro de estudios de ingeniería de Massachusetts. Entre algunas máximas del mismo se encuentran: "La calidad se mejora atendiendo al proceso más que al producto...", o, " El líder debe gestionar para mejorar y no para castigar..."⁶

En educación la calidad se empezó a trabajar a raíz de la preocupación de parte de dirigentes políticos norteamericanos sobre el rol de la educación como factor estratégico para qué E.E.U.U. continuará como líder mundial contemporáneo. Esto llevó a que en 1981, el secretario de educación de los Estados Unidos, T. H. Bell, conformara la comisión nacional de excelencia de la educación, que en 1983 hizo entrega del informe: "Una Nación en Peligro: el imperativo de una reforma educacional"⁷.

El informe en mención tenía como principales objetivos: ..."Realizar una valoración de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en las escuelas públicas y privadas, los colegios (Colleges) y las universidades de nuestra nación. comparar las escuelas y colegios americanos con los de otras naciones avanzadas; identificar aquellos programas educativos que conducen a logros académicos destacables en los estudiantes de colegios; llevar a cabo una valoración de la intensidad con que los importantes cambios sociales y educacionales acontecidos durante los últimos 25 años han afectado el desempeño de los estudiante y definir los problemas que debemos enfrentar y superar para alcanzar el éxito en nuestra prosecución de la excelencia en la educación"⁸

Como conclusión del estudio se planteó: "Nuestra nación está en peligro...los fundamentos educativos de nuestra sociedad están siendo erosionados por una creciente tendencia hacia la mediocridad que amenaza nuestro futuro como nación y como pueblo. Lo que resultaba

⁶Albornoz, M.: "¿Calidad educativa significa lo mismo para todos los actores escolares?" En página web Mayéutica educativa: <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332>

⁷En revista de educación 278 Septiembre – diciembre 1985, pág. 135

⁸ Ibíd. pág. 136

inimaginable hace una generación ha comenzado a ocurrir – otros están igualando y superando nuestros logros educativos”⁹.

En 1984 los países de la OCDE, encabezados por Estados Unidos, plantearon la calidad educativa como una prioridad estratégica. Esta situación propició el colocar a la calidad como eje respecto del cual se analizarían e intervendrían los diferentes componentes del campo educativo, por lo cual se organizaron eventos y se publicaron textos con temas como: “Calidad y currículo, Calidad y dirección escolar, Calidad y docentes, Calidad y evaluación, escuelas y Calidad de la enseñanza”¹⁰, entre otras temáticas abordadas en ese momento histórico.

La investigadora chilena Inés Aguerrondo señala que la calidad es un asunto que cuestiona todos los niveles de lo educativo; desde el sistema, las políticas educativas, lo institucional, hasta la labor en el aula. Señala que más allá de la reflexión teórica es necesario identificar las “opciones ideológicas y pedagógicas”, que inciden en la toma de decisiones de aquel que trabaja para alcanzar la calidad educativa.

Esta autora contextualiza la llegada de la ideología de la calidad a la educación, observando que se implantó negando las particularidades de esta última y potenció la implementación de formas educativas ajenas a la tradición pedagógica: “La ideología (curricular) de la eficiencia social (vinculada a la corriente llamada “tecnología educativa”) entiende calidad de la educación como eficiencia, y eficiencia como rendimiento escolar. A partir de la instauración de una política educativa de corte neoliberal se buscan justificaciones “académicas” que permitan fundamentar la restricción del ingreso a la educación. Estas justificaciones crean nuevos fetiches pedagógicos que se caracterizan por su debilidad conceptual, tal es el caso de términos como “calidad de la educación”.¹¹

En el contexto nacional la preocupación por la calidad educativa está presente en la ley general de educación; en su artículo 4 se señala: “Corresponde al estado, la sociedad y a la

⁹ Ibíd. pág. 137

¹⁰ Nóchez Mario: “Paradigmas calidad en la educación” <http://www.slideshare.net/gilmacarvi/paradigmas-calidad-de-la-educacin>

¹¹ Aguerrondo Inés: “La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación” en <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>

familia velar por la calidad de la educación...El estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo”¹²

En ese orden de ideas, se evidencia que la postura estatal en educación actual en Colombia, es la direccionada desde el Plan Decenal de educación 2006 – 2016, en dicho documento se establece el siguiente perfil del estudiante: “Se cuenta con un ciudadano en ejercicio del pleno desarrollo de su personalidad, respetuoso de los derechos, deberes y la diversidad cultural, que viva en paz y armonía con sus semejantes y la naturaleza, con capacidad para acceder al conocimiento científico, técnico, cultural y artístico y competente en su desempeño personal, social y laboral”¹³.

De lo anterior se deduce, que un sistema educativo de calidad es aquel que logra que sus egresados tengan un desarrollo pleno a nivel personal y una inserción adecuada a nivel socio cultural y económico; es decir, existe coherencia entre los lineamientos de política de la Unesco, establecidos en Dakar 2000, y el plan decenal de educación formulado en el 2006.

Se evidencia entonces que el tema de la calidad educativa ocupa un lugar preponderante en las políticas de gobierno, esto se manifiesta con los objetivos estratégicos de algunas instituciones, es el caso del ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior), quien convocó en 2013 a investigadores que asumieran procesos de investigación relacionados con los resultados de las pruebas censales.

En la página del ICFES se encuentra lo siguiente: “El ICFES está comprometido con el mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia. Para ello, ha puesto en marcha el Programa ICFES de Investigación. Este programa tiene tres objetivos principales: el primero es realizar estudios e informes de resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales en las que Colombia participa, así como promover el uso de los resultados

¹² Ley 115 de 1994, Artículo 4.

¹³ Cartilla Plan decenal de educación 2006-2016

de estas evaluaciones en investigaciones rigurosas que aporten información confiable para orientar la toma de decisiones sobre mejora de la calidad de la educación. El segundo es propiciar el vínculo entre investigación, práctica educativa y política pública mediante estrategias de divulgación de los resultados obtenidos a través de estos análisis. El tercero es construir y fortalecer las capacidades del país para que estudiantes y grupos adelanten investigaciones sobre la calidad de la educación, mediante talleres y cursos de formación en el uso de nuestras bases de datos.”¹⁴

No sobra mencionar que el requisito principal de participación a esta convocatoria, es el de centrarse en el análisis de los resultados de las pruebas, no se abre la posibilidad de cuestionar ni siquiera el propio concepto de calidad, mucho menos plantear estrategias a nivel institucional.

A nivel distrital, es decir en la secretaria de educación de Bogotá, el abordaje a la calidad educativa ha sido liderado por la subsecretaria de evaluación. Entre sus diversas acciones ha implementado el análisis de los resultados de evaluación interna, fase inicial para la formulación del PIMA (Plan Institucional de Mejoramiento Anual); es decir, la formulación de un proyecto de inversión, propuesto desde las instituciones, que busca incidir directamente en los resultados internos. Se observa nuevamente que el indicador más relevante para hablar de calidad sigue siendo los resultados académicos, en este caso los internos. Es de señalar que estas acciones deben tomar elementos de la evaluación institucional y del PEI para dar coherencia a las propuestas.

Otra acción importante de la subsecretaria de evaluación es el proyecto “Pensar la Educación”, que hace parte del plan sectorial actual (2012-2015) y que tiene como objetivo: “Implementar en la ciudad un Sistema de Evaluación Integral y permanente, que le posibilite al sector y a la comunidad educativa oficial disponer de elementos de juicio para valorar las prácticas educativas vigentes en la ciudad y el papel de los diferentes actores que allí tienen presencia...Igualmente de analizar información existente y coleccionar la necesaria para la realización de estudios e investigaciones que generen las bases para la

¹⁴ Texto de la página web del ICFES: <http://www.icfes.gov.co/investigacion/index.php>

toma acertada de decisiones. Esto con el fin de proponer ajustes y cambios en los modelos y prácticas de cara a lograr un mejor impacto en la **calidad**".¹⁵

A nivel distrital también se destacan los aportes del IDEP (Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico), que específicamente, en el año 2011, publicó el libro: "Una aproximación al estado del arte de la calidad de la educación escolar". En este documento se plantea la necesidad de construir un índice de calidad de la educación en Bogotá. Básicamente se busca generar instrumentos que permitan medir el impacto de políticas públicas educativas y determinar proyectos de inversión a futuro.

Como se observa, la preocupación por la calidad educativa tiene una presencia reiterada a diferentes niveles, así como en las diferentes instancias encargadas de dar lineamientos de política en educación para las nuevas generaciones no solo a nivel local, sino nacional e internacional.

A nivel institucional, las conclusiones del trabajo de investigación: "Sobre la salud y la enfermedad en el personal docente del colegio Antonio Villavicencio: una mirada al malestar docente desde la gestión educativa", permitió delimitar categorías explicativas de la emergencia del malestar docente, es de resaltar que una de ellas: Factores de protección y realización personal, ubicó en la ausencia de resultados positivos un factor determinante para el bienestar de los docentes de la institución. Se concluyó que entre la satisfacción laboral y la aparición de malestar docente se genera una relación de proporcionalidad inversa, es decir, a menor satisfacción laboral aumenta la posibilidad de vivenciar malestar docente, no sobra mencionar que el fracaso académico de un número alto de estudiantes determina en gran medida el nivel de satisfacción laboral entre maestras y maestros de la institución.

En ese orden de ideas se puede afirmar que el hecho de lograr que los estudiantes aprendan, se convierte en el factor más determinante para lograr satisfacción laboral: "A mí me encanta, o sea, el trato con los chicos trabajar con los estudiantes, ver ese proceso de progreso de los estudiantes, si ese progreso lo llena a uno de muchas satisfacciones si y

¹⁵ Ver documento soporte proyectos de inversión 2013

alegrías entonces eso es genial ver el cambio, como el cambio, el cambio de los estudiantes” (Maestra8.rtf - 18:4)¹⁶.

En relación a los resultados académicos se ilustra la situación en mención en las siguientes tablas, donde se señala la aprobación y reprobación para 2011 y 2012, en la jornada de la mañana de la institución:

Tabla 2. Reprobación y aprobación estudiantes jornada mañana sede A 2011. Fuente propia

GRADO	NUMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS	%	REPROBADOS	%	RETIRADOS	%
NOVENO	68	60	88,2	5	7,3	3	4,4
OCTAVO	78	59	75,6	27	34,6	2	2,5
SEPTIMO	83	65	78,3	18	21,6	0	0
SEXTO	81	57	70,3	24	29,6	0	0
QUINTO	70	70	100	0	0	0	0
CUARTO	69	67	97,1	2	2,9	0	0

Tabla 3. Reprobación y aprobación estudiantes jornada mañana sede A 2012. Fuente propia

GRADO	NUMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS	%	REPROBADOS	%	RETIRADOS	%
NOVENO	77	74	96,1	3	3,8	0	0
OCTAVO	79	71	89,8	7	8,8	1	1,2
SEPTIMO	76	49	64,4	27	35,5	0	0
SEXTO	75	46	61,3	29	38,6	0	0
QUINTO	108	96	88,8	12	11,1	0	0
CUARTO	35	28	80	7	20	0	0

Cabe resaltar que los anteriores resultados son muy similares a los obtenidos por los estudiantes en la jornada de la tarde y en la noche. La excepción se observa en la sede B, donde la reprobación es mínima ya que se ofrece educación preescolar y los primeros grados de primaria, niveles en los que incluso existe una normatividad diferente en relación a la evaluación de estudiantes.

Un elemento de especial importancia cuando se observan resultados como los anteriores, es el hecho que no es posible reducirlos a la incidencia de un único aspecto: el maestro o el estudiante, su contexto familiar o la situación institucional. Es crucial reconocer la complejidad del proceso educativo, en el que no obstante, toma especial relevancia el

¹⁶ Fragmento discursivo de una de las maestras entrevistadas durante la investigación: “Sobre la salud y la enfermedad en el personal docente del Colegio Antonio Villavicencio: Una Mirada desde la Gestión Educativa”, desarrollada en la especialización en gerencia y proyección social de la educación 2011.

carácter intencional del mismo lo que indudablemente ubica al maestro, o mejor al grupo de maestros y directivos, como agentes responsables de su diseño y direccionamiento.

En ese orden de ideas, se establece en esta investigación como **Problema Científico** el ¿Cómo Diseñar e implementar una ruta de acción para el fortalecimiento de la calidad académica institucional, a través de la creación y sostenibilidad de grupos de desarrollo docente en el colegio Antonio Villavicencio?

El **objeto de estudio** es el área de gestión académica en su componente prácticas pedagógicas institucionales. Como **campo de investigación** se introduce, la conformación de grupos de desarrollo institucional enfocados al reconocimiento de prácticas pedagógicas exitosas de maestras y maestros, así como al proceso de sistematización de las mismas.

El **Objetivo** del proceso es entonces: Diseñar una ruta de acción para el fortalecimiento de la calidad académica institucional a través de la implementación de grupos de desarrollo docente en el colegio Antonio Villavicencio.

Hipótesis de la Investigación: la elaboración de una ruta de acción para el fortalecimiento de la calidad académica institucional, requiere del fortalecimiento del trabajo en equipo por parte de maestras y maestros de la institución, a partir de espacios de socialización e intercambio de experiencias pedagógicas exitosas.

Lograr el éxito en este proceso investigativo implica cumplir con las siguientes **Tareas Investigativas**.

Diseño y elaboración de un diagnóstico sobre el estado actual del trabajo en equipo en la institución.

Análisis crítico del concepto de calidad educativa identificando el papel del trabajo en equipo en su realización.

Fundamentar desde la teoría la necesidad de organizar una ruta institucional, que ubique las prácticas pedagógicas como factor relevante y horizonte de sentido, en el quehacer del

personal docente de la institución, así como, la estructuración de grupos de desarrollo docente como su medio.

Métodos

Este proceso investigativo se vale de múltiples métodos que no generan conflicto en su utilización, ya que se busca circunscribir de manera profunda las significaciones que sobre la calidad educativa han integrado en su ser los maestros de la institución. Por un lado, se emplean métodos hermenéuticos que posibilitan identificar la significación sobre la calidad educativa. Los métodos teóricos dan coherencia a los hallazgos posibilitando el dialogo entre teoría y realidad, por su parte los métodos empíricos permiten acercar las situaciones cotidianas hasta convertirlas en objeto susceptible de análisis.

Lo anterior determina que el abordaje realizado hace parte de la tradición investigación acción, que fue formalizada por Lewin en 1946, lo que no niega aportes previos de otros autores. Kemmis y Mc Taggart la definen como: “una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas”.¹⁷ Este abordaje implica las siguientes fases: Planeación, acción, observación y reflexión.

Diseño Metodológico

El enfoque del proceso investigativo es cualitativo, en ese sentido se emplearán instrumentos que permitan delimitar el objeto de estudio tomando en cuenta las construcciones personales de los docentes. Este acercamiento parte de las limitantes de los enfoques cuantitativos y de la necesidad de indagar la manera en que las personas en contextos reales subjetivan sus experiencias vitales. Miles y Huberman señalan que es necesario ampliar las dimensiones al acercarse a los fenómenos humanos dada su complejidad.

¹⁷Kemmis y Mc Taggart: “Como planificar la investigación-acción” 1988, pág. 42

En este proceso se asumirá un diseño flexible, sobre el mismo Mendizábal nos dice: “El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos...Este proceso se desarrolla en forma circular”, en ese sentido se posibilitó el dialogo entre los diferentes saberes delimitados en las etapas del proceso, ajustando preguntas e incluso el propósito de la investigación.¹⁸

El desarrollo de la investigación tiene tres fases básicas:

Búsqueda bibliografía y diseño de instrumentos.

La búsqueda bibliográfica se enfocó a la identificación de estudios de carácter cualitativo a nivel nacional e internacional sobre la calidad educativa, identificando experiencias exitosas e innovadoras frente al diseño e implementación de acciones institucionales tendientes a su fortalecimiento. El diseño de instrumentos dio cuenta de la necesidad de un primer acercamiento general, por lo cual se diseñó una encuesta en la que se indagó por cuatro aspectos: generalidades sobre la calidad educativa, trabajo en equipo, liderazgo y comunicación. Paralelamente se diseñó una entrevista semiestructurada, con la cual se buscó profundizar en los significados que para los docentes tiene la calidad educativa, así como las posibles acciones que desde su rol singular pueden contribuir al mejoramiento de la misma. Estas acciones se enmarcan en un diagnóstico rápido participativo.

Finalmente, en el capítulo 2 se trabajará en torno a la formulación e implementación de la propuesta que en términos generales implica un proceso de recuperación de prácticas pedagógicas exitosas y del fortalecimiento del trabajo colectivo como condición sine qua non para alcanzar la calidad educativa.

¹⁸ Mendizábal, Nora: “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa”, pág. 67 en Vasilachis de Giddino Irene: “Estrategias de investigación cualitativa”.

Novedad y Propuesta

La novedad científica se ubica en el reconocimiento de las categorías de análisis relevantes para articular la calidad educativa y la representación social que de ella tiene los maestros y las maestras del colegio Antonio Villavicencio. Por su parte la propuesta del trabajo es la construcción de una ruta para generar acciones y estrategias en pos de la calidad académica en instituciones escolares, que parta del reconocimiento del trabajo colectivo, es decir la conformación de grupos de desarrollo docente, por parte de los maestros y maestras de las instituciones educativas.

CAPITULO 1

El trabajo investigativo planteado ubica tres conceptos que se entrecruzan como ejes estructurantes dando consistencia al análisis de la realidad institucional del colegio Antonio Villavicencio; por un lado se ubica la noción de gestión, en segundo lugar el concepto de calidad, que para este trabajo se singulariza en el componente prácticas pedagógicas del área de gestión académica, finalmente, el concepto de participación que da cuenta de la articulación simbólica, comportamental, actitudinal y cultural entre un individuo, su grupo y la toma de decisiones respecto a la existencia individual y colectiva.

1.1 GESTIÓN

La palabra gestionar es definida como: “Hacer diligencias conducentes al logro de un negocio o de un deseo cualquiera”¹⁹, esto implica que en la gestión es inherente la acción. Drucker define la gestión como una aplicación ordenada y sistemática del saber al hacer, es decir, en los procesos de gestión debe necesariamente articularse lo teórico con la realidad de la institución, de nada vale una conceptualización profunda sino se articula con la realidad concreta de un espacio dado. En el caso de la educación, a partir de la propuesta sobre los cuatro pilares de la educación, se hace evidente que la institución escolar se convierte en el espacio propicio para hacer realidad una gestión que permita el recorrido entre el saber, el saber hacer y el saber ser, con el trasfondo del saber convivir.

A partir de la definición dada, es posible rastrear diversos modelos de gestión, en los que se puede observar una mirada específica sobre lo que es el trabajo, el trabajador, sus roles, las interacciones y la calidad.

1.1.2 Modelos de Gestión

Como se mencionó en la introducción, la noción de calidad surgió del ámbito de la administración, que a su vez dio cuenta de los diferentes modelos de producción generados a partir de las demandas económicas y sociales de un entorno cambiante. En este proceso

¹⁹ DRAE, 2001

es fundamental la reflexión y las decisiones que sobre el trabajo tomaron los grandes industriales de finales del siglo XIX e inicios del XX.

Respecto del trabajo como acción productiva, Caicedo y Cortés abstraen las fases históricas que ilustran los cambios en busca de mayor productividad: “El proceso de racionalización del trabajo acelerado a partir de las reflexiones teóricas de Adam Smith y de Charles Babage muestra cuatro fases que buscan el aumento de la relación productos-insumos, estas son: fragmentación, mecanización, automatización e informatización, evolución que materializa el concepto de empleado colectivo”²⁰.

Dichas etapas se traslapan con los modelos de gestión identificados históricamente: Taylorismo, Fordismo, el Neotaylorismo, el Toyotismo y el Kalmarismo, que a su vez focalizan sus acciones respecto de objetivos diferenciados.

En el caso del Taylorismo se buscó la homogenización del ritmo de producción y la eliminación del llamado tiempo muerto, que se generaba por las pausas y la necesidad de esperar la culminación de un proceso para iniciar otro. Los autores citados señalan: “El Taylorismo aporta la introducción del cronómetro a los talleres, por esto el tratamiento de los flujos se da a través de los análisis de tiempos y movimientos, lo cual origina que mediante tablas se relacionan microtiempos a micromovimientos, donde la productividad está determinada por la eficacia del trabajador individual en su puesto. El Aprendizaje demandado por el Taylorismo es el del dominio de la tarea, el cual ocurre una vez al iniciar el trabajo, tales actividades son compartimentalizadas y se agrupan en departamentos describiéndose en los manuales de funciones y procedimientos”²¹.

El símbolo del fordismo es la cadena de producción. Magistralmente ilustrada por Chaplin en su película tiempos modernos del año 1936, en ella se evidencia el carácter deshumanizante de esta propuesta, en la que el empleado debe resignar su capacidad creativa e imaginativa, y limitarse a acciones concretas y ajenas a su esencia. Se puede decir que es un desarrollo del Taylorismo en el que se asimilan los avances tecnológicos de

²⁰Caicedo Escobar, Carlos Y Cortés Amador, Carlos: “Enfoque Sistémico de la Organización, la Tecnología y los Modelos de gestión”, 2011, pág. 3 en <http://goo.gl/fhRMB4>

²¹ Ibíd. pág. 5

ese momento. Respecto de la participación e injerencia de los empleados los autores citados señalan: “No hay instancias de participación ni consulta, sin embargo hay toda una línea de esfuerzos por superar la caracterización taylorista del trabajo como conjunto de gestos, a través del "enriquecimiento del trabajo”²².

A pesar de lo anterior no todos los efectos del Fordismo fueron negativos para el empleado, en este periodo se consolidó la lucha sindical y las propias dificultades llevaron a que surgieran estrategias que mejoraban algunas condiciones de los trabajadores, obviamente buscando mejorar la producción: “Ford buscaba generar una cultura corporativa homogénea basada en ideales puritanos; creó un departamento de personal, un departamento sociológico y un departamento médico, encargados de mejorar la calidad de vida de los trabajadores, disminuir los índices de ausentismo y rotación (1913)”²³.

El Toyotismo surgió con el objetivo central de reducir costos, para lo cual se dio gran importancia al control cualitativo, aseguramiento de la calidad y al respeto por las personas. No es gratuito que surgiera en la posguerra en Japón, nación derrotada, lo que determinó el alto valor asignado a la cultura y a los valores propios de la organización. Es muy relevante la concepción del tiempo en el toyotismo: “...reconoce una simultaneidad distinta a la secuencia y duración perfilada en el taylorismo e impuesta por el fordismo... parte de una observación global, del conjunto de las acciones y sus interacciones; para tal efecto las "celdas de fabricación" reconocen que el tiempo costoso y creativo es el de las personas y no el de los equipos...”²⁴. En esta propuesta se evidencia una noción cíclica del tiempo es decir no existe un final total, sino que cada cierre de ciclo implica el inicio de otro.

El Kalmarismo surgió en la planta de Volvo, se caracteriza por la innovación de los grupos de trabajo semiautónomos, que tenían la posibilidad de incidir en los procesos de diseño y producción. Parte del principio que el trabajo debe ser adaptado a las personas y no las personas al trabajo, esto incidía en el proceso de producción volviéndolo no lineal y flexible. Se observa pues un modelo participativo en el que es fundamental la formación permanente, así como un fuerte valor a la cooperación horizontal.

²² *Ibíd.* pág. 6

²³ *Ibíd.* pág. 7

²⁴ *Ibíd.* pág. 7

1.1.3 Gestión Escolar

La aplicación de los modelos de gestión al campo educativo ha sido cuestionada porque homologa la escuela con la empresa, esto ha servido no obstante para delimitar un vacío conceptual y su necesaria consecuencia: la apertura de un espacio de reflexión tendiente a la búsqueda de un modelo de gestión propio de lo escolar.

En ese orden de ideas, es crucial recordar que en las instituciones escolares la misión prioritaria es garantizar los aprendizajes de los estudiantes apoyando además a la familia en su formación integral. Lo anterior implica que los procesos de gestión en la escuela deben ubicar en la diada enseñanza-aprendizaje, su campo de acción principal, evitando extravíos en otro tipo de procesos.

El logro de este objetivo requiere como plataforma de reflexión la construcción de una conceptualización de la gestión educativa que la distancie de la simple administración de los centros escolares.

Posner diferencia claramente la mirada administrativa, de la gestión escolar a la que le añade el adjetivo de estratégica, definiéndola desde el punto de vista organizacional como: “...un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotan amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.”²⁵

Posner, consultora de la UNESCO, realiza un interesante trabajo en el que compara la Administración escolar, vigente desde la década de los setenta, y la gestión educativa alternativa que se posiciona como acorde a las particularidades del campo educativo.

²⁵Posner, P. “Gestión educativa estratégica” Cartilla Unesco 2001 pág. 16

Tabla 4. Esquema comparativo entre los modelos de la administración escolar y de la Gestión Educativa Fuente Posner2001²⁶

Administración Escolar	Gestión Educativa Estratégica
Baja presencia de lo pedagógico.	Centralidad de lo pedagógico
Énfasis en las rutinas	Habilidades para tratar con lo complejo
Trabajos aislados y fragmentados	Trabajo en equipo
Estructuras cerradas a la innovación	Apertura al aprendizaje y a la innovación
Autoridad impersonal y fiscalizadora	Asesoramiento y orientación profesionalizantes
Estructuras desacopladas	Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro
Observaciones simplificadas y esquemáticas	Intervenciones sistémicas y estratégicas

A partir de lo anterior se observa que, en el campo de la gestión educativa se ha dado un movimiento en el que se plantea la necesidad de cuestionar la importancia asignada a lo administrativo en las instituciones escolares, virando hacia una mayor importancia de la gestión de lo pedagógico, en este punto de vista lo organizacional emerge como elemento clave.

Este punto de vista asume la necesidad de una “gestión escolar integral”, que en palabras de Martinic se justifica en investigaciones puntuales: “Diversos estudios revelan que son más eficaces las escuelas en las cuales existe una buena relación entre profesor y alumno y hay orden y claridad hacia las metas; también, en aquellas escuelas donde los directores organizan espacios de reflexión; establecen relaciones positivas con sus profesores; promueven la participación en las decisiones académicas e intercambios de experiencias e involucran a directivos, profesores, estudiantes y padres en el mejoramiento de los resultados”²⁷

²⁶ Ibíd. pág. 15

²⁷ López, P. “Variables Asociadas a la Gestión Escolar Como Factores de Calidad Educativa”, en revista: Estudios Pedagógicos XXXVI, N° 1, pág. 147, 2010

López plantea que en síntesis se ha detectado que los obstáculos para una adecuada gestión se ubican en tres variables específicas: “En primer lugar, la ausencia de un liderazgo efectivo de quienes dirigen estas organizaciones. En segundo lugar, un desconocimiento de herramientas modernas de gestión... Un tercer factor es una cultura organizacional fuertemente arraigada y opuesta a los cambios organizacionales y que genera una resistencia de la cual se conocen y atacan sus caras y no sus verdaderas causas”²⁸

En ese sentido es muy importante generar acciones que tiendan al mejoramiento del clima institucional, en el que se consolide un trabajo en equipo direccionado desde un liderazgo que vaya más allá de lo administrativo: esto requiere que el directivo asuma un papel importante en abrir espacios de reflexión y accionar pedagógico, en los que se logre consensuar acuerdos y una distribución equilibrada de tareas y funciones.

El movimiento hacia la gestión escolar integral se da en un contexto de globalización, que paradójicamente ha implicado un proceso de descentralización administrativa centrada en la búsqueda de una mayor eficiencia y eficacia, responsabilidad que debe ser asumida desde los cargos directivos de las instituciones, es decir desde lo local.

Según Posner, este movimiento es continental, e implica una mayor relevancia de la escuela como espacio de transformación: “Esto implica no sólo reconocer la descentralización como movimiento nacional sino también los diferentes esfuerzos locales por promover la profesionalización docente, la apertura de espacios locales para la articulación de políticas, y el fortalecimiento de los centros educativos como unidad básica de decisión/operación del sistema y de las políticas educativas”²⁹.

Frente al panorama expuesto surge el interrogante si la escuela como institución escolar, tiene la posibilidad de asumir el encargo asignado, o se requiere de un movimiento en el que se asuma como una organización, lo anterior tomando en cuenta el carácter rígido de la institución en contraposición de la flexibilidad de la organización.

²⁸ *Ibíd.* Pág. 148

²⁹ Posner, 2001 pág. 7

1.1.4 La institucionalidad de la escuela

Ante todo la escuela es una creación de la modernidad en cuyo origen, no obstante, se puede rastrear factores determinados desde lo religioso. Enguita afirma que son cuatro los aspectos que determinan su institucionalidad. El primero de ellos hace referencia a la trascendencia de la institución escolar, lo cual la posiciona como invulnerable respecto de la realidad social y económica a la cual pertenece “...el programa institucional se define en primer lugar por un conjunto de principios y de valores definidos como “sagrados”, homogéneos, fuera del mundo y sin necesidad de ser justificados. Ni la fe ni la razón se discuten en la escuela colocada bajo el reino de una trascendencia que la separa del mero régimen de la utilidad social de los títulos y del desarrollo económico”³⁰

Al ser una institución que trasciende su propia realidad, se configura una segunda característica de la escuela como institución, esta vez referida a los maestros; se trata de la idea que su labor parte de una vocación y no es un simple oficio: “Definido por su vocación, el maestro participa de una legitimidad que Weber habría calificado de carismática puesto que su autoridad está fundada en principios y valores sagrados. Es necesario respetar al maestro no como individuo singular, sino como representante de principios superiores”³¹.

El tercer aspecto que define la institución escolar articula los dos anteriores, es el referido al espacio escolar como un santuario, es decir, como un espacio sagrado para la transmisión del conocimiento. Es conocida por todos la metáfora de la escuela como rodeada de una copa de cristal que la protege de los efectos de su entorno circundante, no obstante esta situación tiene como efecto la exclusión de aquellos niños que no asumen totalmente su rol como estudiantes: “El santuario solo está dirigido a “creyentes”, a “herederos” y a “becarios” particularmente dispuestos a creer”³²

Finalmente el cuarto aspecto que configura la escuela como una institución es su labor socializadora: “la sumisión a una disciplina escolar racional, que engendra la autonomía y

³⁰Dubet, F.: “Cambios Institucionales y/o Neoliberalismo”. En “Repensando la organización escolar”, 2008 pág. 43

³¹ Ibíd. pág. 44

³² Ibíd. pág. 45

la libertad de los sujetos”³³, lo anterior implica básicamente una contradicción, en el sentido que parte de la idea que la sumisión a unos principios dados, constituye la posibilidad de hacerse a una mirada crítica que lleva a la autonomía y la libertad.

Cada uno de los aspectos señalados ha sido atacado por los cambios sociales, económicos y culturales de post guerra. El laicismo necesario para propiciar el asumir la mayoría de edad Kantiana permeo las instituciones escolares, los grandes relatos de la modernidad y sus valores asociados entraron en un periodo de relativización, lo que a la postre cuestiona los valores institucionales. Por otro lado, las transformaciones sociales que han llevado a la necesidad de la masificación escolar, afecta a la vez, el carácter de invulnerabilidad ante el entorno de la institución escolar, y la sumisión por parte de los estudiantes a los programas planteados; “la escuela debe adecuarse al estudiante y no él a ella”, se convirtió en el leitmotiv durante la segunda mitad del siglo XX.

Con los cambios observados el rol del maestro se vio cuestionado de múltiples maneras, por ejemplo, de serlo por vocación en la actualidad debe asumir un programa de capacitación permanente buscando fortalecer sus habilidades didácticas y pedagógicas, es decir, profesionalizarse. Por otro lado, su credibilidad anteriormente incuestionada, hoy en día encuentra una negación de la legitimidad de su accionar y el cuestionamiento permanente por la eficacia de sus procesos. Todo lo anterior ha derivado en inseguridad generalizada que ha llevado a la búsqueda de alternativas en otras disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología entre otras, este fenómeno también ha derivado en la mirada hacia lo organizacional, en la que el éxito del mundo productivo le permitió a la organización ubicarse como referente para lo escolar.

1.1.5 Lo Organizacional

La palabra organización es definida en el diccionario de la real academia de la lengua española con cuatro acepciones: en primer lugar como: Acción y efecto de organizar u organizarse. En segundo lugar como: Disposición de los órganos de la vida, o manera de estar organizado el cuerpo animal o vegetal. En tercer lugar, la que más se adecua a los

³³ Ibíd. pág. 46

finés de este trabajo, como: Asociación de personas regulada por un conjunto de normas en función de determinados fines.

Bardisa señala que la organización es un fenómeno específico diferenciable de otros agrupamientos sociales: “En la bibliografía de las ciencias sociales el término organización se refiere a un tipo de unidad social característica que lo distingue de otras como pueden ser familias, grupos de pares, tribus, comunidades y estados nacionales”³⁴.

Lo evidente es que la organización es un concepto complejo y multidimensional, en el que se ubican los siguientes elementos:

- a) Un conjunto de personas que interactúan y que tiene roles y funciones al interior de la organización.
- b) Existen reglas y normas de comportamiento asumidas por todos los miembros
- c) Existe una circulación de conocimientos e información entre los miembros
- d) Espacios físicos, aunque en la actualidad se ha venido modificando esta situación por la posibilidad de generar organizaciones de tipo virtual, sin embargo, allí requerirían un espacio de ese tipo.
- e) La búsqueda de determinados objetivos y metas
- f) En el desarrollo de la misión de la organización se dan diversos procesos
- g) Cuentan con un propósito
- h) Hay interacción entre la organización y su entorno

Por su parte Gairín ubica cinco componentes en toda organización, que se entrecruzan con los anteriormente señalados: “Conjunto de personas interrelacionadas, Delimitación de objetivos dentro del contexto ambiental, Definición de estructuras de trabajo y de relación,

³⁴Bardisa Ruiz, “Teoría y práctica de la micro política en las organizaciones escolares” 1997 Pág. 1

Existencia de procedimientos establecidos de actuación, Funcionamiento de procesos autorregulativos”.³⁵

Finalmente, este autor reduce los componentes fundamentales de lo organizacional a tres, que sin embargo no están exentos de obstáculos para su realización: “Objetivos, estructura y sistema relacional constituyen los tres componentes básicos...no obstante, su relación, más que ser coherente, queda a menudo mediatizada por diversos factores: Los objetivos de las instituciones cambian a menudo como consecuencia de las relaciones con un entorno dinámico, mientras que las estructuras permanecen o evolucionan más lentamente...Las estructuras no siempre son coherentes con los objetivos ni permiten su realización. Así, muchas instituciones educativas tienen excesiva estructura administrativa y poca estructura pedagógica, o viceversa...las personas no siempre comparten los objetivos institucionales, o usan inadecuadamente las estructuras que les permiten relacionarse o generan potentes estructuras paralelas (“estructuras informales”).³⁶

En consonancia con lo anterior, la evolución del concepto de organización ha mostrado la importancia de la información y del conocimiento como factor de adaptación a un entorno cambiante. Igualmente se ha dado gran importancia a la cultura organizacional como elemento de cohesión y factor determinante en la llamada gobernabilidad organizacional.

Si se examina la institución escolar desde los elementos dados, encontramos en ella objetivos, una estructura y elementos relacionales, por lo que se la podría pensar como una organización. En la escuela los objetivos están planteados a partir de los fines educativos establecidos socialmente, en segundo lugar existe una estructura a jerárquica que tiene como base los docentes en su generalidad, con la especificidad de su pertenencia a un área o campo del conocimiento (En Colombia las áreas fundamentales están definidas desde la ley general de educación), en otro nivel aparecen los órganos colegiados: consejos académico y directivo y órganos de participación estamentaria de estudiantes y padres de familia, finalmente aparecen los directivos, con el rector a la cabeza, que debe asumir responsabilidades administrativas y financieras, académicas, convivenciales y de relación

³⁵Gairín, J. : “La Organización Escolar: Contexto y Texto de Actuación” 1996 pág. 78

³⁶ Ibíd. pág. 87

con la comunidad. Finalmente, es obvio que a partir de la dinámica y el funcionamiento se van a dar los elementos de relación que posibilitan u obstaculizan alcanzar las metas establecidas.

Asumiendo la escuela como organización surge el interrogante por el análisis de la misma. Terrén plantea dos vías posibles para asumir dicho análisis: "...asumirlo desde la dinámica organizacional, es decir su funcionamiento como proceso o acción (organizing), por otro lado, asumir un enfoque analítico desde la estructura organizacional (Organization)"³⁷. En ese orden de ideas, es claro que restringir el análisis de la escuela a la estructura organizacional, niega el valor de las relaciones interpersonales que se ponen en juego en la dinámica institucional.

La necesidad de profundizar en estos procesos es recalcada por Terrén: "...el análisis de los procesos micro-políticos de la escuela permite mostrar como la unidad relevante no son las estructuras organizativas propiamente dichas ni los individuos, sino las redes de interacción comunicativa que se constituyen entre ambos...a través del estudio de tales redes adquieren relevancia los procesos de interacción fundamentales que inciden en la gobernabilidad de un centro: el intercambio de información y la creación de sentimientos de confianza y compromiso"³⁸. No obstante lo anterior, antes de iniciar, o plantear un posible análisis a la institución escolar como unidad, es fundamental dar una mirada a las transformaciones en el sistema del cual hace parte.

1.1.6 Transición de la institución escolar a organización flexible

La escuela de la segunda mitad del siglo XX comenzó a ser vista de manera diferente desde el estado. Se observó que en ella podrían adelantarse una serie de transformaciones, que permitirían a los países alcanzar un lugar de mayor competitividad respecto de los otros. De ser vista como una institución estable y con un accionar invariable, fue proyectada como el espacio para gestar cambios sociales y económicos, en pocas palabras se la empezó a ver como una empresa que tenía como objetivo la producción de recursos humanos.

³⁷ Terrén, E.: "Micro política y Capital Social: flujos de conocimiento y redes de comunicación en la organización escolar". En "Repensando la organización escolar", 2008 pág. 65

³⁸ *Ibíd.* Pág. 66

Laval señala que los objetivos de la escuela han sido desplazados por las demandas del neoliberalismo económico. De ser la institución encargada de la transmisión de la cultura y de las referencias sociales y simbólicas, ha tenido que adecuarse a los ideales de “eficacia productiva e inserción laboral”, esta transformación responde a su vez a la manera en que el neoliberalismo asume la educación: “un factor de atracción de los capitales, cuya importancia se va incrementando en las estrategias globales de las empresas y políticas de adaptación de los gobiernos”³⁹

Este autor francés señala que en la actualidad somos testigos de una “mutación de la institución escolar”, asocia este fenómeno a tres tendencias: “una desinstitucionalización, una desvalorización y una desintegración...de la escuela estable y autónoma pasa a ser adaptable a las demandas y responder fluidamente a las mismas esto la convierte paulatinamente en una organización flexible”⁴⁰

Por otro lado, señala como crucial el nacimiento del mercado escolar, que hace referencia a la competitividad de las propias instituciones escolares por captar el mayor número de estudiantes, esto supone que al existir un mercado escolar la calidad de la enseñanza se alcanzaría por la presión del mismo. De esa manera se daría una adecuación de la escuela al campo empresarial: ...“en el nuevo orden educativo que se dibuja, el sistema educativo se encuentra al servicio de la competitividad económica, está estructurado como un mercado y debe ser gestionado como una empresa”⁴¹.

En ese orden de ideas la escuela paso de fomentar la integración cultural, lingüística y política a responder a la demanda de generar sujetos competitivos en diferentes aspectos: “comunicación, adaptabilidad, trabajo en equipo, y resolución de problemas en contextos de incertidumbre...La competencia primordial, la metacompetencia, consistiría en “aprender a aprender” para hacer frente a la incertidumbre erigida en exigencia permanente de la existencia y de la vida profesional”⁴²

³⁹ Cristian Laval: “La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública” 2004, pág. 20

⁴⁰ *Ibíd.*, pág. 26

⁴¹ *Ibíd.* pág. 28

⁴² *Ibíd.* pág. 50

La abstracción del producto solicitado desde el campo económico a la escuela es el llamado capital humano: “Los economicistas llaman capital humano al stock de conocimientos evaluables económicamente e incorporados a los individuos... Así, según la OCDE, el capital humano reuniría los conocimientos, las cualificaciones, las competencias y características individuales que faciliten la creación del bienestar personal, social y económico”.⁴³

Se generó para la escuela un escenario en el que ya no era la sociedad quien le pedía cuentas, sino el mundo del capital, de la empresa, los intentos de la escuela por responder a dichas demandas de la empresa propició que ella misma empezara a parecerse a una empresa más. Lo anterior implicaba reconocer las exigencias de eficacia, eficiencia y competitividad que rigen el mundo del mercado:

“La imitación del mundo de la empresa privada tiene como justificación la búsqueda de la eficacia. Este tema de la “escuela eficaz” debe relacionarse con la reducción o, al menos, el control de los gastos educativos, que se ha vuelto una prioridad con la puesta en duda de la intervención del estado: “hacer más con menos”, esta es la línea... en definitiva, mediante la importación de los enfoques de la gestión empresarial, se debería pasar, como en la industria, de las técnicas de producción de masas a las formas de organización fundadas en la “gestión de calidad”⁴⁴

Laval señala que el fenómeno de la escuela neoliberal conlleva una contradicción interna que emerge como una posible salida a los grandes problemas que en la actualidad debe afrontar. Hace referencia a que la educación es una actividad imposible de realizar sin autonomía, que implica una ética interiorizada en su agente principal: el maestro. En consecuencia, la función docente es incompatible con las características de prescripción y control total propias del mundo empresarial: “La acción pedagógica implica una convicción pegada al cuerpo en el valor del oficio que se realiza y en su importancia social”.⁴⁵

⁴³ Ibíd. pág. 60

⁴⁴ Ibíd. pág. 248

⁴⁵ Ibíd. pág. 380

En otro orden de ideas, la lógica empresarial se centra en la idea de constituir bienes privados en oposición a la escuela moderna, en la que el bien colectivo es fundamental en el mantenimiento de lo social: “las instituciones introducen la definición de bienes colectivos que presiden los deseos individuales, la transmisión intergeneracional, los actos de poder público, un vínculo con lo sagrado, el lugar simbólico de la muerte, los ritos iniciáticos y los valores”...a falta de esta mediación que conlleva y sostiene el discurso de la institución, se cae en el adiestramiento puro y simple, en la relación de fuerza brutal”⁴⁶, en conclusión con la imposición de una escuela neoliberal se estaría atentando contra el ser mismo de lo social.

Ante esa situación Laval plantea el retorno a una escuela fuerte en el sentido de los fines y objetivos hacia los cuales apunta. Dejar de estar al servicio de las exigencias externas, y por el contrario, responder a las necesidades sociales y culturales actuales, colocando como prioritario el fortalecimiento del vínculo social sobre el económico: “Tanto la libertad de pensamiento y de investigación como el rigor de los saberes deben ser protegidos frente a la influencia administrativa. La igualdad debe volver a ser el principio rector; la educación debe ser reconocida como un derecho para todos”⁴⁷.

En relación a la institución escolar plantea la necesidad de verla como un bien común y no como un objeto productivo, en últimas retomar el rol protagónico en la constitución de las nuevas generaciones: “Redefinición de un cuerpo de saberes que constituyen una cultura común, transformación en las prácticas pedagógicas en el sentido de una mayor actividad intelectual de los alumnos y un acceso más universal al dominio de la cultura escrita; reconocimiento del papel de los educadores en el marco de las nuevas instancias democráticas, reafirmación y mantenimiento de las finalidades culturales, éticas y políticas de la escuela, por parte de los representantes del pueblo; establecimiento de un reparto mundial de los bienes comunes del conocimiento”⁴⁸

En este contexto es relevante el decir de Bordieu sobre la existencia de diferentes tipos de capital: cultural, económico, simbólico y social; se puede afirmar que en la escuela uno de

⁴⁶ Ibíd. pág. 388-9

⁴⁷ Ibíd. pág. 400

⁴⁸ Ibíd. pág. 400

los más relevantes es el social, entendido como: “la red de relaciones que poseen entre sí los individuos y las unidades de una organización, de forma que su densidad e intensidad le proporciona valor al permitir un mejor acceso a los recursos de que los unos y las otras disponen”⁴⁹, lo que implica dar un valor de gran importancia a las diferentes interacciones surgidas en el marco de lo escolar.

Con lo expuesto se observa que una organización, en este caso escolar, puede contar con las mejores o peores condiciones físicas y de infraestructura sin llegar a ser este el factor principal de éxito. Se puede decir que dichas condiciones son el escenario en el que se desarrolla un ejercicio profesional que se funda en la interrelación entre diversos agentes, siendo esa interrelación la que posibilita el logro o el fracaso en los objetivos fijados.

En consecuencia, es fundamental analizar los procesos organizacionales, al interior de la escuela desde el funcionamiento y no solo desde su estructura. En un análisis de este tipo es muy importante lograr decantar el tipo de interacciones entre los diferentes actores del proceso educativo, ya que esto permite un acercamiento al capital social de la institución, para así generar acciones que logren dinamizarlo en función de un mejoramiento constante: “En definitiva, el capital social de las organizaciones educativas es un fenómeno emergente que se desarrolla en el seno de estas a través de las redes que las estructuran como sistemas de comunicación. El producto de un capital social orientado hacia la colaboración, es decir, hacia el manejo de conocimiento compartido y la gestión del compromiso es traducir dicho sistema de comunicación en un sistema de confianza lo que dota a las organizaciones educativas de capacidad de proyecto y potencial de adaptación para el cambio.”⁵⁰

Isaacs plantea que el concepto de comunidad es más cercano a la realidad de la escuela, esto no niega lo anterior si se toma en cuenta que con dicho concepto se plantea como “un proyecto común de mejora integral de padres, profesores, alumnos y personal técnico y de servicios en un contexto concreto. El proyecto común requiere acuerdo respecto a los valores sustanciales, la vivencia de las virtudes humanas y en cuanto a los objetivos principales a perseguir”⁵¹

⁴⁹ Ibíd. Pág. 66

⁵⁰ Ibíd. Pág. 86

⁵¹ Isaacs D. “Ocho cuestiones Esenciales en la Dirección de Centros Educativos” 2004 pág. 39

1.2 CALIDAD, CALIDAD EDUCATIVA Y CALIDAD ACADEMICA

1.2.1 Sobre la calidad

En la introducción de este documento se mencionaron algunos hitos del concepto de calidad, de ellos se destaca su origen en el campo de la producción y su rápida expansión a otros campos. En esencia se plantea que la evolución del concepto da cuenta de un desplazamiento desde las características propias de un producto o servicio dado, tomando en cuenta la materia prima para su producción y los procesos de fabricación, hacia un papel decisivo de la percepción y punto de vista del cliente o consumidor, cuya satisfacción se convierte en objetivo primordial de empresas y organizaciones; es de señalar que con este viraje, también se empieza a tomar en cuenta a los llamados “clientes internos”, que en esencia corresponden a los trabajadores, quienes se convierten en parte del capital de las empresas, en este caso capital humano.

Chavarría y Borrell plantean la existencia de algunos elementos asociados al concepto de calidad: “las distintas calidades de un mismo tipo de producto disponibles en el mercado, asociadas a una valoración económica correspondiente”. Otro elemento es: “La calidad entendida como control y garantía para el consumidor”, ambos aspectos se pueden ubicar con facilidad en un objeto de consumo. No obstante, se denota que la noción de calidad ha virado hacia la idea que es la expresión de un deseo de mejoramiento.

Vega recalca lo anterior: “...el concepto de calidad es relativo, en el sentido que implica el establecimiento de referentes reales o creados para poder hacer comparaciones en un momento determinado. Al hablar de ‘calidad’ se deben considerar sus tres componentes: cualidad, un conjunto de atributos; valoración, una interpretación de los atributos para poder realizar una comparación; y excelencia, el grado de cualidad que expresa una cosa”.⁵² Diversos autores señalan la complejidad del concepto reiterando su carácter polisémico. Esta situación lleva a que existan múltiples interpretaciones del mismo, en ese sentido es evidente que existen niveles diversos de significado cuando de calidad se

⁵² Vega, V. “El nivel de satisfacción con la calidad educativa percibida por estudiantes de un programa de psicología” 2013 pág. 8

habla, y estos responden a las expectativas que del mismo puede llegar a tener cada persona que está relacionada con el producto o servicio ofrecido por la organización.

Alejandro Tiana retoma la idea de la ambigüedad del concepto y la incidencia de este factor en los obstáculos para alcanzar la calidad educativa: “hay que reconocer que el término calidad está lejos de poseer un significado unánimemente aceptado, pese a la existencia de esa preocupación generalizada por la mejora cualitativa de la educación y a los intentos realizados por diversos organismos internacionales por conceptualizarlo y definirlo. En relación a esta idea, hay que recordar que en un informe elaborado por la OCDE a mediados de los ochenta se incluía una afirmación que sigue siendo ampliamente compartida: "En realidad, calidad significa cosas diferentes para distintos observadores y grupos de interés; no todos comparten las mismas percepciones de las prioridades para un cambio", razón por la cual "no es extraño que resulten a menudo controvertidas las afirmaciones acerca de la calidad de la educación"⁵³.

Es de señalar que la polivalencia en el significado de calidad no se ha zanjado y que algunos años más tarde la propia OCDE delimitó cuatro posibles definiciones de calidad, Velasco comparte las cuatro acepciones de la OCDE, afirmando que con las mismas se busca “cerrar el círculo de posibilidades de conceptualización”:

“1. Atributo específico o esencia definitoria se usa como cualidad o conjunto de características definitorias no se implica juicio de valor.

2. Grado de excelencia o valor relativo tiene una interpretación normativa e implica un juicio de valor y una posición en una escala implícita o explícita de bueno y malo utilizar este sentido de la calidad implica indicar los rasgos o atributos considerados como importantes, y por otro lado la evaluación y calificación previa que permita definir al mencionada posición en la escala “Así hablar de calidad en la enseñanza es identificar aquellas cualidades de la enseñanza que constituyen su excelencia”

3. Lo bueno o excelente o la superioridad

⁵³Tiana A. “La evaluación y la calidad: dos cuestiones de discusión” 1999 pág. 2

4. Uno de los usos del concepto de calidad es la contrastación con el de cantidad las valoraciones cualitativas son efectuadas intuitivamente porque la naturaleza y complejidad del fenómeno desafía la fragmentación en partes mensurables”⁵⁴

Lo anterior nos da un pequeño marco desde el cual se plantea el carácter histórico y cultural que puede tener el abordaje de la calidad. En el siguiente grafico se ilustra la evolución del concepto de calidad, abstrayendo lo que puede considerarse fue la calidad en un momento dado y su paulatina expansión hacia el reconocimiento del punto de vista del usuario, o beneficiario final, así como el hecho que la calidad es una intención que implica la participación de todas las personas que aportan para el éxito de los objetivos planteados.

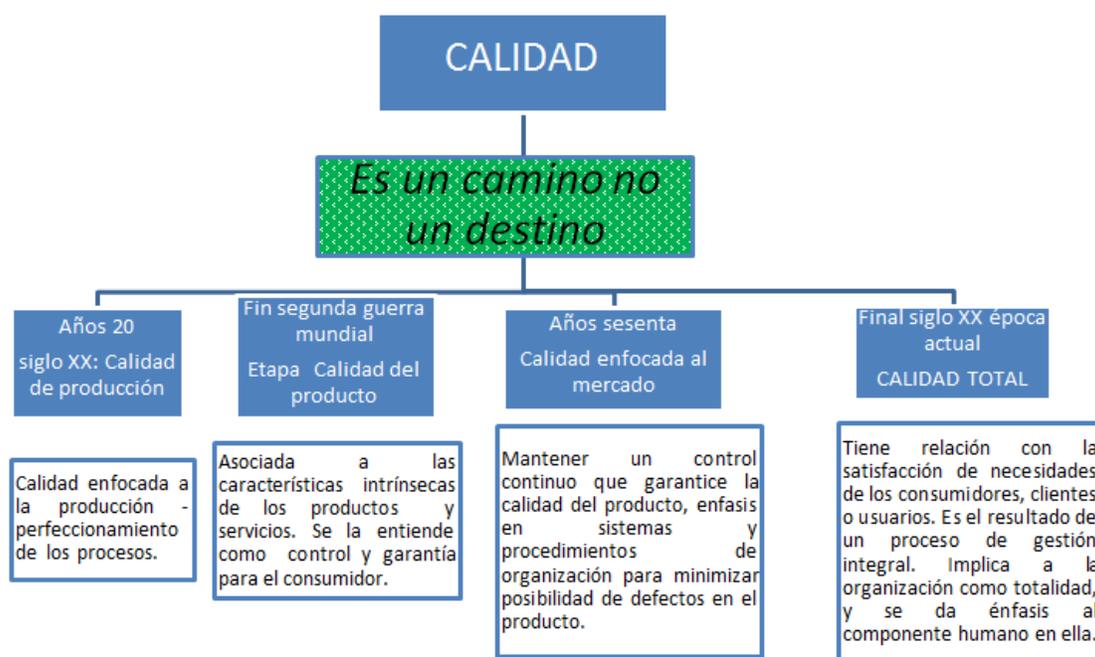


Gráfico 1 Características de la calidad en los siglos XIX, XX y XXI. Fuente propia 2013

Con base en lo señalado, Velasco ofrece un concepto de calidad que puede aportar en el intento de delimitar la noción más ajustada para asumir el análisis respecto al campo educativo: “El conjunto de atributos – estructurales o funcionales- más representativos de una entidad individual o colectiva, que responden a los criterios de excelencia o superioridad de los mismos de acuerdo a su naturaleza y cuya acción produce, como

⁵⁴ Velasco Guzmán, J. L. “La Participación de los Profesores en la Gestión de Calidad en Educación” 2010 pág. 35

consecuencia, aportaciones o resultados tendientes al nivel de idoneidad máxima que cabe esperar de dicha entidad”⁵⁵

Una manera de ver la importancia de la calidad es ubicando los efectos de la ausencia de la misma, Lepeley, investigadora chilena, enumera los costos de la falta de calidad: “Reclamos por deficiencias del producto o servicio, necesidad de rehacer procesos deficientes, pérdida de recursos, repetición de trabajo, uso de tiempo extraordinario, aumento de tensión laboral, aumento en rotación de empleados, contratación de consultores externos para resolver problemas, uso de inspectores de calidad, disminución de ganancias o pérdida de activos, deterioro de la imagen institucional, pérdida de prestigio personal y abandono de clientes”⁵⁶

A partir del recorrido ilustrado se denota que el concepto de calidad es una construcción social y cultural determinada históricamente, por lo que asumir la utilización de dicho concepto implica su disección, análisis y posterior reconstrucción, acorde al contexto de aplicación por parte de los agentes institucionales que buscan el mejoramiento continuo.

1.2.2 Calidad en Educación

En relación a la aplicación del concepto de calidad en educación, Aguerrondo plantea que la inserción del mismo en la educación se da luego de una época de posguerra, en la que el énfasis en la mayoría de las naciones se ubicó en la productividad industrial: “La aparición del concepto “calidad de la educación” se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en guardia, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “calidad” se mide por fenómenos casi aislados, que se recogen en el producto final”.⁵⁷

⁵⁵ *Ibíd.* pág. 36

⁵⁶ Lepeley, M. “Gestión de Calidad en Educación”, 2003 pág. 8

⁵⁷ Aguerrondo, Inés: “La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación” en Revista OEI Sala de lectura programa calidad y educación

En concordancia con la postura anterior Rodríguez señala: “La extrapolación del modelo empresarial a la escuela ha hecho de la eficiencia económica la brújula que guía las reformas, dando al concepto de calidad un rol central”⁵⁸. Por su parte Chavarría y Borrell señalan que la educación tiene unas particularidades que hacen que el traslado del concepto de calidad, desde el mundo del mercado, genere una reacción adversa entre maestros y maestras. Para estos autores, y para los maestros y maestras que han lidiado con él, la educación trasciende su ubicación como un mero objeto mercantil.

En el origen de la dificultad de extrapolar el concepto, se ubica el hecho puntual que la educación no es un bien de consumo como tal; si lo fuera implicaría una satisfacción personal exclusiva para aquel que la “consume” o hace uso de ella. Por el contrario, la educación genera resultados sociales deseables, esto es llamado por los economistas **externalidades socialmente deseables**, que consiste en un beneficio para la sociedad como totalidad. En ese sentido la educación es un bien común, respecto del cual es necesaria una acción estatal que vaya más allá de lo regulatorio.

En ese orden de ideas, cuando se habla de calidad educativa es necesario interrogar incluso el mismo concepto de educación, ya que dependiendo del mismo, puede establecerse lo que se entendería por calidad en dicho ámbito.

En la siguiente tabla se ubican dos nociones de la educación con tradiciones opuestas, lo que ilustra la dificultad de plantear una noción de calidad única para ambas.

Tabla 5. Esquema comparativo entre dos nociones de educación Fuente propia, abstraída de Velasco 2010.

EDUCACIÓN	
Educare	Educere
Acción externa a la persona necesaria para que se produzca la instrucción y la formación	Acción interna del ser humano lleva a cabo para extraer de sí mismo la potencialidad que le conduce a su propio perfeccionamiento
Tomas de Aquino: “la promoción de la prole hacia el estado de perfección, que es el estado de virtud”. E Durkheim: “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las todavía inmaduras para la vida social”	Definición de Platón: Dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son susceptibles

⁵⁸ Rodríguez, Wanda: “El Concepto de Calidad Educativa: Una Mirada Crítica Desde el Enfoque Histórico – Cultural”, 2010, pág. 17

García Hoz: “proceso de asimilación cultural y moral – que llama socialización, y en el cual los adultos actúan sobre los jóvenes – y al mismo tiempo como un proceso de separación individual – la individualización-” 38	Nassif 1996 “La formación del hombre por medio de una influencia externa (heteroeducación) o por un estímulo que, si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (autoeducación)”
CALIDAD	
Relacionada con factores externos y la adecuación de la conducta de estudiante a patrones preestablecidos	Mayor relevancia a los factores internos, el estudiante reconoce su singularidad pero a su vez su pertenencia a un grupos social dado

Tomando en cuenta lo anterior, se reconoce nuevamente la complejidad inherente a la aplicación del concepto de calidad a la educación, por lo que es necesario examinarlo desde diferentes posiciones. En ese sentido, Arturo de la Orden habla de la Calidad de la Educación como "un sistema de coherencias múltiples entre los componentes básicos de los sistemas y centros educativos". A continuación se ilustran los componentes de un sistema educativo delimitados por De la Orden, y su relación jerárquica y secuencial.



Gráfico 2. Componente sistema educativo De la Orden 2010

Desde su rol de investigador, De la Orden menciona tres dimensiones: “funcionalidad, eficacia y eficiencia”⁵⁹. Es de señalar que dichas dimensiones no se constituyen ex nihilo, sino que se delimitan respecto de los fines del proceso educativo, que en el caso de

⁵⁹ De la Orden A. “La calidad de la educación” 1988 pág. 154

Colombia, como se ha mencionado reiteradamente, están definidos desde la ley general de educación.

Respecto de la funcionalidad se plantea la coherencia entre resultados y los fines establecidos, esto se manifiesta en la correspondencia entre los valores internos y las aspiraciones de la comunidad a la cual debe responder la institución. También es importante la coherencia entre los resultados y objetivos, y entre los procesos, los medios y resultados.

Lo expuesto se sintetiza en la siguiente conceptualización que articula los diferentes aspectos mencionados: “La educación de calidad es aquella que ayuda al educando a satisfacer plenamente sus necesidades y a desarrollar al máximo sus posibilidades personales de manera integral, contribuyendo así a su participación plena y constructiva en la sociedad en que vive de acuerdo a lo que esta espera y necesita de él”⁶⁰.

Es relevante señalar que la calidad no puede plantearse como un hecho dado, sino que justamente, a partir de un logro alcanzado se pueden plantear nuevos objetivos; en ese sentido se debe pensar la calidad como un horizonte que se va desplazando a medida que la organización avanza. En el proceso de búsqueda de la calidad educativa ha sido fundamental aplicar una metodología científica, en ese sentido se han identificado áreas y componentes que al desarrollarse conjuntamente permiten acercarse al cumplimiento de los objetivos establecidos.

1.2.3 Áreas y Componentes de la Calidad Educativa

Al ser un concepto complejo la calidad educativa ha requerido de la identificación de aquellos elementos que lo componen, no sobra decir que la determinación de dichos aspectos tiene que ver con la intencionalidad de aquellos que los proponen. Diferentes autores y entidades señalan áreas de gestión y/o componentes que interactúan para garantizarla calidad educativa.

⁶⁰ Velasco, 2010 pág. 46

Lepeley autora chilena experta en gestión de la calidad educativa señala 7 áreas: Liderazgo, Satisfacción de necesidades de los alumnos y clientes indirectos de la educación, Desarrollo de las personas y la institución, directores, profesores, administradores, personal de apoyo, Planificación Estratégica, Calidad en Información y Análisis, Calidad de gestión en procesos de apoyo, Calidad, Articulación, impacto social y medio ambiente. Otra alternativa es la propuesta del ministerio de educación chileno, que propone el SACGE (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar) conformado por cinco elementos de gestión.

El ministerio de educación nacional de Colombia ubica cuatro grandes áreas de gestión: Directiva, Académica, Administrativa y financiera y Comunitaria, que a su vez implican procesos específicos. En Bogotá el IDEP señala los factores asociados a la calidad educativa, que buscan acercarse mucho más a las realidades de estudiantes e instituciones. A continuación se relacionan diversas propuestas de índole internacional y nacional que permiten delimitar los componentes más relevantes para iniciar el abordaje de la calidad educativa a nivel de sistema e institucional.

Tabla 6. Áreas de gestión propuestas por diferentes expertos e instancias de política educativa.

Propone nte	OCDE 1991	Consejo de Certificación de la Fundación Chile 1999	Ministerio chileno de educación SACGE 2005	EFA Global Monitoring Report (2005)	Ministerio de Educación Nacional 2008	IDEP Factores Asociados a la Calidad educativa 2011
Áreas de Gestión	El currículo: planificación, aplicación y desarrollo.	Gestión de procesos	Liderazgo	Características de los aprendices (condiciones de salud y motivación)	Directiva	Factores estructurales: currículo y evaluación
	El papel de los profesores	Gestión de la comunidad	Gestión curricular	Procesos educativos: formación y competencia de los educadores y la didáctica	Académica	Haber cursado preescolar
	La organización de la escuela.	Visión y estrategia,	Recursos	Currículo: contenidos	Administrativa y financiera	Nivel socioeconómico del hogar
	La medida de los resultados. Apreciación y supervisión	liderazgo directivo,	Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes	Sistemas educativos: hace referencia a la asignación equitativa de recursos y a las prácticas de administración	Comunitaria	Factores del entorno familiar: Clima familiar, Violencia intrafamiliar, Apoyo de los padres en tareas escolares, Conocimiento e interés de los padres en las actividades desarrolladas

				de éstos		en el día escolar ⁶¹
	La dimensión de los recursos.	Resultados	Resultados			Factores individuales del estudiante:
		Competencias profesionales				Factores comunitarios
						Factores del colegio

La complejidad del concepto de calidad es evidenciada esta vez en la multitud de aspectos y elementos expuestos anteriormente, lo que refuerza la idea que en cualquier intento de abordaje surgen múltiples aristas, todas ellas de importancia particular que, dependiendo el lugar en que se ubique el investigador, o el gestor, tomarán importancia o se diluirán ante la relevancia alcanzada por los otros aspectos.

El ente encargado de diseñar las políticas públicas educativas en Colombia es el Ministerio de Educación Nacional que, como se observó más arriba, asumió 4 áreas de gestión para alcanzar la calidad educativa. A través de dichas áreas se intenta atrapar la totalidad de fenómenos, situaciones, procesos y procedimientos, que inciden en el cumplimiento de los objetivos del proceso educativo, es decir en la calidad del mismo.

El interés del presente trabajo se enfoca en el área de gestión académica, puesto que apunta a proponer y realizar una experiencia desde la gestión entorno a la labor docente y, específicamente, al trabajo en equipo como elemento fundamental en la construcción de las prácticas pedagógicas de maestros y maestras.

1.2.4 Calidad Académica

En el año 2008 se publica la guía 34: “Para el mejoramiento institucional: “De la autoevaluación al plan de mejoramiento””, en las primeras páginas hay una carta de la ministra de esa época en la que afirma lo siguiente respecto del trabajo de todas las personas que contribuyeron en la formalización del documento:

“Este **círculo de la calidad** incluye, por supuesto, a las 80 Secretarías de Educación departamentales, municipales y distritales certificadas, puntas de lanza de la

⁶¹Muñoz W. Luis y otros: “Una aproximación al estado del arte de la calidad de la educación escolar” IDEP 2011, pág. 97

descentralización. Con ellas hemos venido trabajando en el fortalecimiento de su gestión, a través del acompañamiento en la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de sus planes de apoyo al mejoramiento”.⁶²

Es obvio que el posicionamiento del trabajo realizado por el MEN es desde la mirada de la Gestión de Calidad Total, el solo hecho de nombrar el equipo de trabajo como un **Círculo de Calidad** denota esta postura, lo cual no está mal, ya que manifiesta la necesidad de generar estrategias que incidan en el desarrollo de los procesos educativos institucionales. Por otro lado, se observa un lineamiento de política claro que es la apuesta por la descentralización, es decir, por entregar a las instituciones la responsabilidad por sus procesos internos; alcanzar este objetivo encuentra en la autoevaluación y la construcción de planes de mejoramiento, las herramientas más importantes para determinar la adecuación de dichos procesos a la realidad institucional.

En el cuerpo del documento se da una gran importancia a la autonomía institucional, plasmada en el PEI construido por la comunidad educativa, a partir de sus especificidades, pero acentuando la necesidad de basarse en los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias, es decir, resolviendo el elemento que se planteó en la introducción: “la educación actualmente atiende dos frentes lo local y lo global”.

La guía trabaja además las características de las instituciones en proceso de mejoramiento y de los rectores que asumen dicho proceso. Finalmente plantea las cuatro áreas de gestión, a continuación se cita lo dicho por el MEN respecto al área de gestión académica.

⁶² Guía 34 MEN: “De la autoevaluación al plan de mejoramiento”, 2008, pág. 6

Tabla 7. Área de gestión académica propuesta por el MEN: Definición y procesos.

Área de Gestión	Definición y características	Procesos
Gestión académica	Es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico	Diseño pedagógico (curricular), Prácticas Pedagógicas, Gestión de aula, Seguimiento académico

Para profundizar sobre las áreas de gestión directiva, administrativa y financiera y de la comunidad, se propone mirar el anexo 1.

El área de gestión académica es la esencia de las instituciones educativas, en ella se establecen las acciones y procedimientos pedagógicos y didácticos que propenden por el aprendizaje integral de los estudiantes en la institución. No obstante lo anterior, esta área no se restringe a lo meramente académico, debe articular diversos factores como los son los fines y objetivos institucionales, la funcionalidad de la institución que se evidencia en la eficacia y eficiencia respecto de las metas establecidas, y los procesos y procedimientos dispuestos. Todos estos aspectos deben verse articulados en el proceso enseñanza aprendizaje. A continuación se ilustran las particularidades del área de gestión académica.

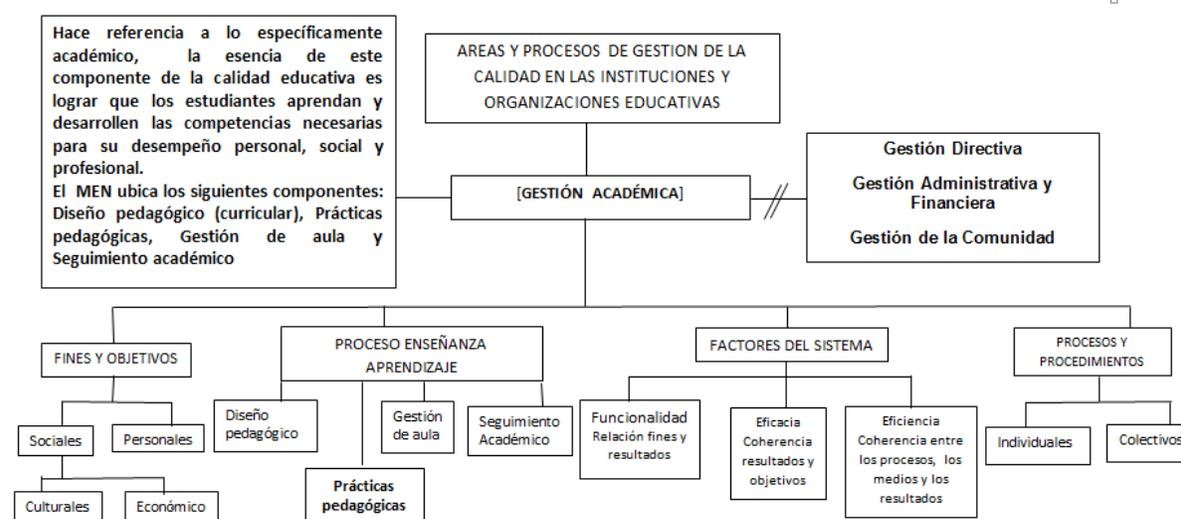


Gráfico 3 Área de gestión académica. Fuente propia 2013

En ese orden de ideas, la lógica de la investigación asumida en el presente trabajo, lleva a la delimitación del campo de investigación, manifestado en la introducción, como la constitución de grupos de desarrollo enfocados a la identificación y sistematización de prácticas pedagógicas exitosas, reconocidas como tales por las y los maestros participantes.

En la guía 34 las practicas pedagógicas son uno de los procesos del área de gestión académica, y son definidas como: “Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias”, A su vez, este proceso: “Prácticas pedagógicas” tiene los siguientes componentes: “Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje”⁶³

Desde el punto de vista del MEN, los componentes del proceso practicas pedagógicas, pueden estarse ejecutando en una fase dada según el desarrollo institucional; estas fases son: Existencia, Pertinencia, Apropiación y mejoramiento continuo. En el anexo 2 se puede profundizar en este aspecto ya que se ubican los cruces entre componentes y fase de desarrollo planteados por el MEN.

Es claro que una práctica pedagógica, debe ser producto del proceso de pensamiento y reflexión respeto del rol como maestro, lo interesante de esto es que dichas prácticas pueden ser exitosas o ineficaces. En ese orden de ideas se considera fundamental, el propiciar un espacio de reconocimiento de tal carácter para el maestro, y así favorecer un estado reflexivo que le permita asumir una mirada crítica permanente sobre su hacer pedagógico.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que todo docente debe desarrollar en su quehacer profesional practicas pedagógicas, sin embargo, estas no deben ser aisladas del contexto institucional, por lo que se requiere revisar si en el colegio existe efectivamente una construcción de prácticas pedagógicas comunes que sean la expresión y realización de los objetivos y fines definidos en el PEI.

⁶³ Ibíd. Pág. 30

1.3 PARTICIPACIÓN Y GRUPOS DE TRABAJO

El tercer concepto que sustenta el presente trabajo es el de participación, esta es definida por el diccionario como “hacer parte de algo”. Como concepto ha sido asociada al rol de los individuos y grupos humanos respecto de su inserción en un medio social dado, lo que ha llevado a que a nivel de las políticas públicas haya sido reconocido como relevante. Este auge de la participación inicia con el reconocimiento que ningún cambio, o transformación, puede darse si no hay implicación de aquellos que conforman un grupo o comunidad.

En un documento de trabajo de la SED, Salazar señala que este es un concepto polisémico, lo que ha permitido que surjan variantes del mismo según la conveniencia de quien lo utiliza, no obstante esta característica tiende a deslegitimar el concepto. La importancia de la participación se cuestiona porque algunos autores consideran que es una estrategia, de quienes detentan el poder, para hacer parecer que el ciudadano tiene una incidencia mayor de la real en los destinos de su espacio social: “...se refieren a dicha definición, como no trascendente de la mera formalidad, incapaz de un cambio real, para el propio sujeto y para su comunidad, afirmando que, por el contrario, ésta fortalece un orden injusto, socialmente impuesto”⁶⁴.

Entre las definiciones que la autora citada plantea se destacan: “...desde la acción colectiva,”...aquella que requiere la presencia de un cierto número de personas, cuyos comportamientos se determinan recíprocamente, según lo cual participar sería intervenir en alguna forma de acción colectiva, siendo la participación referida a acciones colectivas provistas de un grado relativamente importante de organización, que adquieren sentido al orientarse por una decisión colectiva”. Gil y otros (1996. p, 6), reconocen la Participación como “...un motor potencial de cambio social que al mismo tiempo, implica la toma de conciencia colectiva y el compromiso individual de las personas, que además de ser una declaración de principios; debe hacerse realidad a través de la comunidad, asumiendo

⁶⁴ Salazar P. Nathalia I. “Repensando el Concepto de Participación: Herramienta didáctica SED-UD. Secretaria de Educación de Bogotá D.C. 2011 pág. 1. En: <http://goo.gl/mc7Sc3>

proyectos e iniciativas sociales que se articulen a procesos de dinamización sociocultural...”⁶⁵

La relevancia del concepto de participación surge en el momento en el que se superan visiones reduccionistas de la realidad social, es decir, aquellas que tienden a la fragmentación y a la mecanización como formas explicativas de las dinámicas colectivas, y se asume la complejidad del hecho social. En ese sentido, el ser parte de algo es inherente a la condición humana, si tomamos en cuenta nuestra dependencia del otro y la dependencia que este tiene de un nosotros.

Con la participación se ponen en juego el hacer y el ser parte de algo, lo que en el caso del ser humano implica tres procesos puntuales: el sentir, el hacer y el pensar: “El ser parte, tomar parte y sentirse parte de algo, marca el inicio de un proceso participativo, pues aunque no lo notemos desde siempre hemos hecho parte en un todo; la familia, una institución, el barrio, un ecosistema, la localidad, la ciudad, un país, un continente y hasta un planeta”⁶⁶.

En el caso del presente trabajo, es claro que se plantea la participación como un elemento de especial importancia respecto de la labor de los docentes en los procesos escolares, y específicamente en relación a la identificación y sistematización de prácticas pedagógicas. Velasco nos acerca a esto con su conceptualización de la participación en el trabajo como: “los diferentes modos de integración activa de los individuos en la estructura de la organización a distintos niveles de acción o funcionamiento”⁶⁷

Es notoria la importancia asignada a la forma de participación, es decir una persona puede pertenecer a una institución u organización, sin embargo su estar en la misma puede tener un carácter pasivo, lo que impide una interacción constructiva en la que tanto la persona aporte a la institución y la institución le aporte a la persona en su desarrollo. Para el autor citado la participación en una escuela tiene que ver directamente con lograr cumplir las

⁶⁵ *Ibíd.* pág. 2

⁶⁶ *Ibíd.* pág. 3

⁶⁷ Velasco Guzmán, J. L. “La Participación de los Profesores en la Gestión de Calidad en Educación” 2010 pág. 118

metas y fines del proceso: “en educación: el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso educativo”.⁶⁸

Es de señalar que la participación va mucho más allá de aportar una idea o de cuestionar otra, tiene que ver con el concepto de sí de la persona y su sentido de pertenencia respecto del grupo del que hace parte, Isaacs señala la profundidad de los procesos participativos: “...la participación es un derecho de la persona en función de la dignidad humana y, a la vez, un medio imprescindible para conseguir un sistema educativo eficaz...Al pertenecer a una comunidad, cada miembro asume la responsabilidad de velar por ella, aportando todo lo que pueda a ese bien común. A su vez, es lógico que tenga derecho a recibir todo lo que necesita de esa comunidad para su propio proceso de mejora en cuanto a sus características propias...Desde esta perspectiva, en cuanto cada miembro aporte lo mejor que tenga aumentará la calidad de la comunidad e incluso puede aumentar su eficacia, entendida como organización, si la coordinación entre los aportes es homogénea”⁶⁹

1.3.1 Participación y Satisfacción laboral

Propender por la participación afecta de manera positiva a los docentes, porque lleva a fortalecer su autonomía como personas y al reconocimiento de su papel como agentes de transformación a partir de la satisfacción personal. Como se señaló en la introducción del presente trabajo, con la propuesta de intervención se busca dar continuidad, y una forma de respuesta, a los hallazgos de la investigación sobre la salud y la enfermedad entre los docentes de la institución, realizada en 2011.

En dicho proceso se logró determinar que uno de los factores que inciden en la aparición de malestar docente es la insatisfacción laboral. Este es un aspecto de carácter multifactorial, es decir su explicación no puede reducirse a un único motivo o circunstancia. Cabe señalar que dos elementos constitutivos del mismo son la percepción de éxito sobre la labor realizada y el tipo y calidad de la relación establecida con los pares, en este caso con los demás docentes.

⁶⁸ Ibíd. pág. 120

⁶⁹ Isaacs D. “Ocho cuestiones Esenciales en la Dirección de Centros Educativos” 2004 pág. 327

El primero tiene que ver con el porcentaje de estudiantes que aprueban las diferentes asignaturas, por su parte el segundo se relaciona con las interacciones cotidianas entre los maestros, lo que tiene que ver con el clima organizacional.

En la investigación reseñada se identificaron algunos indicadores de fractura en el cuerpo docente, así como, pautas defensivas ante interacciones agresivas entre maestros y maestras. Esto se evidenció en las siguientes verbalizaciones: “Ese mal ambiente para mí la...o sea el no trabajo del docente... Cuando un docente se dedica a otras cosas y menos a su trabajo lo que da es incomodidad” (P 5: Maestro5.rtf - 5:12), desde el punto de vista de este profesor: “Las relaciones interpersonales... son bravísimas de manejar...”.

Otra docente señaló en su momento: “profe, que bonito cuando todos estamos bien, nos chistoseamos, todo, a cuando estamos tensos porque el uno nos atropella, porque no es que sea usted, nosotros entre los maestros también nos pisamos las cuerdas también nosotros atropellamos, y cuando a uno le faltan a su dignidad, pues nadie va a permitir eso profe, yo soy una de las que no me meto con nadie pero si a mí me atentan contra mi dignidad y todo pues yo me manifiesto, profe...A veces a ver , a veces los chistes son tan graves que lo llegan a ridiculizar a uno profe, entonces cuando un chiste lo llegan a ridiculizar a uno, cuando se siente atentado porque dice bueno, sí, entonces eso es molesto, profe, eso es molesto, y uno dice no, yo no, a mí me respetan, a mí me respetan, yo respeto bajo la condición que sea” (P17: Maestra 13.rtf - 17:60)⁷⁰.

Con las verbalizaciones citadas se evidencia que la interacción entre algunos docentes, lejos de posibilitar un reconocimiento mutuo, se funda en aspectos ajenos a la labor docente y se centra en situaciones cotidianas más del orden de lo convivencial. No obstante lo anterior, también se identificaron aspectos que posibilitan una estabilidad y factores de protección para el docente frente a aquellas situaciones generadoras de estrés y malestar, estos son: la satisfacción laboral, la armonía en la relación con los compañeros, el trabajo en equipo.

⁷⁰ Abril M. Carlos: “Sobre la salud y la enfermedad en el personal docente” 20012 pág. 109

Al respecto uno de los maestros señaló: “Si cada maestro está haciendo lo que le corresponde... la vida es la verraquera y si hay trabajo en equipo mejor, no tiene por qué presentarse eso... cuando el trabajo si esta individualizado o se sectoriza o se divide el trabajo y cada uno jala para un lado se presenta esos problemas... de resto no... Sí todo mundo está trabajando en equipo, y cada uno está haciendo su trabajo la vida es muy, pero muy rica...”⁷¹

El asumir un proyecto de vida como docente se constituye en la mayor fuente de satisfacción laboral del cual es maestro es consciente y en el que asume un papel activo: “El ser maestro es mi proyecto de vida... yo diría que el ser maestro, no ha contribuido, es mi proyecto de vida... Yo creo que alguna vez en la vida yo aspiraba a ser profesor de universidad ... no..no, ya realmente no lo considero así.. Mi proyecto de vida... es ser docente y es compartir con mis alumnos cierto”(P 4:Maestro4.rtf - 4:22)

Otro de los aspectos que inciden en el malestar y las enfermedades de los maestros y maestras son las múltiples demandas que actualmente reciben desde la sociedad, los directivos, los propios alumnos e incluso algunos compañeros: “Por una parte se les exige, como indican varios autores, que cumplan el papel de “amigo, colega y ayudador, papel quizás incompatible con el de evaluador, selector y disciplinador” (Travers y Cooper, 1.998:23). Resulta difícil para muchos docentes lograr un equilibrio en este terreno. Esteve (1987:31) al respecto afirma: “Se exige al profesor que sea un compañero y amigo de los alumnos o, al menos, que se ofrezca a ellos como un apoyo, como una ayuda para su desarrollo personal; pero, al mismo tiempo, se le exige que haga una selección al final del curso, en la que, abandonando el papel de ayuda, debe adoptar un papel de juez”⁷²

Con lo anterior, se fortalece la idea de que los procesos participativos y del trabajo en equipo, pueden contribuir a mejorar la percepción de satisfacción laboral entre maestros y maestras, apelando a la reflexión pedagógica conjunta de la práctica en el contexto de grupos de trabajo docente.

⁷¹ Ibíd. pág. 119

⁷² García Álvarez, María “Condicionantes socio-profesionales de la salud docente” Tesis maestría 2005 pág. 45

Este aspecto toma fuerza si se considera que a mayor interacción, con personas que realizan similares actividades, se fortalecen aspectos como la confianza, la autoestima y la proyección hacia la tarea.

1.3.2 Tipos de participación en el trabajo

La participación en el espacio laboral escolar es fundamental en los procesos de: construcción y apropiación de los valores institucionales, en la asimilación al proyecto pedagógico institucional y en el fortalecimiento de la cultura institucional. En consonancia con lo anterior, fortalecer los procesos participativos se constituye en una herramienta crucial que incide en aspectos organizativos, individuales y colectivos, generando un ambiente propicio para el desarrollo personal de los miembros de la comunidad educativa y para la aparición de estrategias de innovación, ya que se posibilita una circulación del conocimiento y un diálogo fluido respecto del mismo.

Es de señalar que no existe un solo tipo de participación, Velasco ubica algunos criterios para ilustrar la tipología de esta en el trabajo:

Por los ámbitos de influencia, tiene que ver con el posicionamiento y grado de influencia del trabajador en la organización, aquí ubica cuatro niveles de participación: "... 1. El relacionado con la calidad y la cantidad de información que se ofrece a los sujetos sobre determinados temas; 2. La posibilidad de que los empleados expresen sus opiniones; 3. Alto grado de colaboración conjunta entre empleados y superiores, con el fin de afrontar determinados aspectos en los que deben necesariamente llegar a un acuerdo consensuado y 4. La delegación por parte del directivo de ciertas cotas de poder a sus subordinados"⁷³

Por el grado de involucramiento o de influencia en la decisión de los colaboradores: "...en este criterio hay tres tipos clásicos de participación: Decisoria se refiere a tomar decisiones discutiendo con los otros miembros del grupo, con el fin de adoptar la mejor solución mediante una decisión consensuada o, a veces, por votación, Consultiva se da cuando cada miembro del grupo da su opinión la decisión final toma en cuenta dichas opiniones; Activa

⁷³ *Ibíd.* pág. 119

los miembros de la organización actúan congruentemente con las decisiones tomadas por otras personas a niveles superiores, al aceptarlas hay una participación”⁷⁴.

En ese orden de ideas, se hace evidente que cualquier forma de participación, especialmente la activa, genera un impacto en dos frentes, por un lado en la organización y, por otro, en el sujeto que la realiza. Gento plantea que a mayor implicación en la toma de decisiones mayor compromiso generado en la persona: “la mejor forma de incentivar a los individuos a este trabajo inteligente y solidario es estimularlos a que aporten su esfuerzo cooperativo en proyectos en los que están implicados a través de su participación en la toma de las decisiones que se adopten a lo largo de las distintas fases...la implicación es el máximo exponente de la participación y la mejor garantía de compromiso para colaborar en el logro de los propósitos fijados”⁷⁵.

Finalmente Velasco concluye mencionando el valor agregado de la participación en las organizaciones: “Los beneficios potenciales de la participación a escala individual son: efectos positivos en cuanto al rendimiento y la satisfacción, el desarrollo de capacidades, habilidades y conocimientos, la implicación y el compromiso, las actitudes, la autorealización y la motivación interna, la comunicación y el apoyo social y la cooperación, la influencia percibida y el control. Y a escala organizacional, efectos positivos sobre: la productividad, la calidad, los costos, el clima, el absentismo y la rotación”⁷⁶.

1.3.3 Sobre las Modalidades de Participación

En el apartado anterior se identificaron algunos tipos de participación, estos a su vez pueden asumir una forma diversa al momento de funcionar. Puede haber modalidades individuales, colectivas, formales, informales, escritas y orales. Por otro lado, a partir de la importancia que adquirieron los procesos de calidad en las organizaciones, surgieron algunas técnicas que generalmente se basan en el trabajo grupal, entre ellas se destacan: Círculos de Calidad, Equipos de Mejora de la Calidad, Círculos de Calidad e Innovación, Círculos de Cooperación, Equipos de Proyecto y Grupos de Desarrollo, entre otros.

⁷⁴ *Ibíd.* pág. 119

⁷⁵ Gento Palacios S.: “Participación en la Gestión Educativa” 2004 pág. 11.

⁷⁶ Velasco Guzmán, J. L. “La Participación de los Profesores en la Gestión de Calidad en Educación” 2010 pág. 133

Todas las experiencias mencionadas parten del presupuesto que el grupo posee mayor capacidad para responder ante situaciones críticas, o para aportar en la intención de alcanzar la calidad. Adicionalmente se ubican como estrategias que reconocen que el funcionamiento conjunto va mucho más allá de la sumatoria de los aportes individuales.

En el centro de todas estas propuestas está la noción de grupo, en la cual es determinante la interacción, no basta con estar en un mismo lugar, deben darse una serie de intercambios entre los miembros que implican afectos, conocimientos e información: “La interacción es la esencia de un grupo. Un conjunto de personas que no interactúan aunque estén juntas no se considera un grupo, es tal vez una agrupación o una masa, pero no un grupo”⁷⁷

También es importante que el tipo de interacción sea positiva para alcanzar los objetivos establecidos para el grupo, adicionalmente que en el desarrollo de la interacción se posibilite un reconocimiento de la individualidad, de lo contrario podrían generarse fenómenos que afectarían el trabajo tales como: rivalidades, competitividad inmanejable, negación de propuestas, conformación de subgrupos, que a la postre podrían llevar al fraccionamiento y la disolución.

La implementación de procesos participativos en las instituciones, requiere de un trabajo que reconozca la cooperación como la herramienta fundamental de intercambio y de resolución de las dificultades que afectan el cumplimiento de los objetivos. Se deben vencer los sentimientos de desconfianza y recelo que suelen aparecer en toda interacción humana; en ese orden de ideas es muy importante abordar los valores compartidos y el significado de los mismos para los integrantes del grupo, buscando consolidar una identidad respecto de ellos: “El cambio no es un simple problema técnico sino un problema cultural que requiere prestar atención al contexto y a la creación de significados compartidos en los grupos de trabajo”⁷⁸

Dicha identidad de significados es lo que conforma la llamada cultura organizacional, o institucional, Isaacs, citado por Velasco, identifica tres ámbitos en los que se vivencia en la cotidianidad la cultura: “... el nivel de los artefactos: formado por los objetos tangibles y

⁷⁷Cembranos F. y Medina J.: “Grupos Inteligentes: Teoría y práctica del trabajo en equipo” 2003 pág. 17

⁷⁸ Ibíd. pág. 154

visibles considerados tradicionales en la organización... el Nivel de los procedimientos no tipificados: maneras de hacer que son consecuencia de preferencias establecidas como consecuencia de la experiencia y el nivel de valores sustanciales, reflejan convicciones profundas respecto a la naturaleza humana, al sentido del trabajo, las relaciones entre las personas etc.”⁷⁹

En ese orden de ideas es muy importante en el presente proceso investigativo identificar la manera en que se perciben los grupos en la institución, su nivel de desarrollo y sus posibilidades de mejoramiento o conformación.

1.4 SOBRE LA INVESTIGACIÓN

Como se mencionó en la introducción el presente trabajo de grado se fundamenta en una aproximación cualitativa, en ese sentido es válido hacer un pequeño recorrido sobre la noción de representación social, Vergara afirma: “Es a través de las representaciones sociales —colectivamente elaboradas— como adquirimos sentido del mundo y nos comunicamos ese sentido unos a otros. Como prueba de nuestra existencia social, las representaciones sociales se originan en la vida diaria en forma espontánea, en el curso de la comunicación interindividual. Nos permiten construir un marco de referencias que facilita nuestras interpretaciones de la realidad y guían nuestras relaciones con el mundo, por lo que llegan a estar profundamente embebidas en nuestro tejido cultural”⁸⁰.

Dando continuidad a la reflexión previa, es evidente que las interacciones entre maestros en las instituciones educativas van construyendo representaciones fundamentales que determinan comportamientos y actitudes, en el caso de la presente investigación se indagó sobre la representación de la calidad educativa y como dicha representación incide en la manera de asumir el quehacer cotidiano.

Es de señalar que la noción de representación social, viene del campo de la psicología social, con ella se busca dar cuenta de la intersección entre lo individual y lo colectivo.

⁷⁹ *Ibíd.* pág. 155

⁸⁰ Vergara Q. María del Carmen: “La naturaleza de las representaciones sociales” 2008 pág. 58

Este concepto reconoce al ser humano como dependiente del otro y con un ser social que fundamenta su existencia. Jodelet señala: “El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales [sic], presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.”⁸¹

Acceder a las representaciones sociales de un grupo humano dado, se asemeja al proceso de quitar las capas a una cebolla suponiendo que dentro de ella existe un elemento de gran importancia, palabra por palabra se va decantando la importancia de un aspecto o concepto. En consonancia con el presente proceso investigativo se inició con la aplicación de un instrumento general, en el que se intentó rescatar permanentemente la palabra de los participantes como vehículo de sus significaciones, para luego profundizar a través de la realización de entrevistas semi-estructuradas con interrogantes específicos.

La fase inicial o de entrada implicó la búsqueda bibliografía y el diseño de instrumentos, inicialmente se identificaron estudios sobre la calidad educativa, los procesos de gestión y el papel de la participación en el cumplimiento de la misión y objetivos en las organizaciones. En relación a los instrumentos se diseñó una encuesta que se aplicó a través de la plataforma de google drive, en la que se buscó identificar la percepción del personal docente sobre la calidad educativa, el trabajo en equipo y su punto de vista sobre acciones en pro del mejoramiento institucional (Ver anexo 2).

La segunda Fase o de profundización y análisis, se basó en el diseño de una entrevista semiestructurada, que posteriormente fue digitalizada y analizada con el programa Atlas Ti, con el fin de identificar aquellas representaciones y conceptos que inciden en la manera

⁸¹Jodelet, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Moscovici, Serge (comp.). Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Pág. 474

en que los maestros y maestras interpretan su labor cotidiana y el papel del trabajo en equipo en el logro de los objetivos institucionales (Ver más abajo la guía de entrevista).

1.4.1 Diagnóstico

La población a quien fue dirigido el proceso de indagación es el personal docente del colegio Antonio Villavicencio, en la siguiente tabla se establecen algunas generalidades sobre ella:

Tabla 8. Información general sobre el personal docente del colegio Antonio Villavicencio

Sede	Jornada	NIVEL		Género		Total	Decreto	
		PRIMARI A	BACHILLERA TO	FEM.	MAS.		2277	1278
A	MAÑANA	4	11	9	6	15	10	5
A	TARDE	4	11	12	3	15	7	8
A	NOCHE	0	10	3	7	10	10	0
B	MAÑANA	10	0	8	2	10	8	2
B	TARDE	10	0	8	2	10	6	4
TOTAL	5 JORNADAS	28	32	40	20	60	41	19
TOTAL		60		60				

Es relevante mencionar la cuestión del decreto de por medio del cual han sido integrados como funcionarios de la secretaria de educación, ya que esta situación determina un proceso de evaluación anual, y el establecimiento de un plan de mejoramiento, en este caso 19 docentes son evaluados anualmente.

1.4.1.1 Encuesta sobre calidad y trabajo en equipo en la institución

El primer instrumento, reseñado en el anexo 3, tiene cuatro secciones: calidad educativa, trabajo en equipo, liderazgo y comunicación, es de señalar que se emplearon dos tipos de preguntas: unas de carácter abierto que buscaron propiciar una expresión libre de influencia externa para los docentes encuestados. El otro tipo de interrogantes fue de selección múltiple en las que se indicaron factores o elementos, respecto de los cuales el docente encuestado debía asignar una valoración respecto a la importancia que asignaba a dicho factor.

El instrumento fue respondido por 16 docentes de la institución a través de la plataforma de google drive, Las gráficas de resultados por interrogantes están ubicadas en el anexo 4.

A continuación se realiza el análisis de resultados en los aspectos más relevantes para cada una de las secciones de la encuesta.

1.4.1.1.1 Calidad Educativa y Trabajo en equipo

La pregunta que inicia el proceso de indagación sobre el tema específico de la calidad educativa se planteó con carácter abierto para no incidir en las respuestas, se formuló así: “Escriba los factores que para usted son de mayor importancia para alcanzar la calidad educativa”.

Los resultados fueron organizados a partir de la frecuencia de respuestas encontrando que los más relevantes para los docentes encuestados son: la comunicación, el trabajo en equipo y la organización institucional (Ver anexo 4). La segunda pregunta de esta sección implicó la asignación de un valor a diferentes factores propuestos para alcanzar la calidad educativa. Los resultados a este interrogante mostraron que el trabajo en equipo 13,1% y el liderazgo de los directivos 13,5%, son los factores que más incidencia tienen, para los docentes encuestados, en el propósito de alcanzar la calidad educativa; este tipo de factores pueden nombrarse como ambientales o de interacción.

Por su parte, los factores referidos a lo específicamente académico o curricular, como lo son el plan de estudios, la organización escolar y el número de horas efectivas de clase, obtuvieron respectivamente: 11,3%, 10,6% y 10%, situación que lleva a pensar en la incidencia del clima escolar como un factor de gran importancia entre los docentes encuestados.

La pregunta 11 se formuló de la siguiente manera: “Por favor escriba el factor que al ser transformado impactaría en la calidad educativa en la institución”. Se destacó nuevamente que las respuestas se enfocaron a la potencialidad del trabajo en equipo como motor del cambio institucional, el 33% de respuestas lo ubicó como factor fundamental para impactar la calidad en la institución. Es de señalar que este factor supero por un amplio margen al trabajo sobre el modelo pedagógico que obtuvo un 20% del total de respuestas.

Tabla 9. Frecuencia de respuestas sobre factor de mayor relevancia para alcanzar la calidad educativa para los docentes del colegio Antonio Villavicencio IED

FACTOR	FRECUENCIA	%
-NO HAY UNO SOLO	1	7
-MAYOR COMPROMISO POR PARTE DE LOS PADRES DE FAMILIA	2	13
-CONCIENTIZACIÓN DEL PAPEL QUE SE CUMPLE COMO EDUCADOR	1	7
-TRABAJO EN EQUIPO, -COMPROMISO EN EL TRABAJO EN EQUIPO Y EN LOS ACUERDOS ESTABLECIDOS, - TRABAJO EN EQUIPO. - TRABAJO EN EQUIPO, - EQUIPOS PARA TRABAJAR EL PEI	5	33
-MODELO PEDAGÓGICO Y SU ARMONÍA CON EL PERFIL DEL ESTUDIANTE	3	20
-EL COMPROMISO DE TODA LA COMUNIDAD EDUCATIVA	1	7
-SENSIBILIZACIÓN	1	7
-FILOSOFÍA	1	7
TOTAL	15	100

Con los resultados obtenidos en esta sección, se observa que en el caso del colegio Antonio Villavicencio, desde el punto de vista de los docentes, la generación de acciones enfocadas al fortalecimiento del trabajo en equipo y al liderazgo de sus directivos, puede incidir de manera efectiva en los resultados respecto a la calidad educativa.

Por otro lado, las respuestas al interrogante 16 permitieron identificar las posibles acciones para fortalecer los equipos de trabajo:

Tabla 10. Respuestas sobre posibles acciones para fortalecer trabajo en equipo desde el punto de vistas de los docentes del colegio Antonio Villavicencio IED

Comunicación	Planeación y Organización
Discusión, Construcción de acuerdos legítimos, compartiendo saberes, Compartir experiencias pedagógicas con otras entidades	Planeación de desarrollo y ejecución efectiva, fortaleciendo las jornadas pedagógicas, Innovando

Para una mayor profundidad sobre los resultados de estas secciones de la encuesta se sugiere revisar los anexos 5, 6 y 7.

1.4.1.1.2 Liderazgo y Comunicación

En relación con el tipo de liderazgo percibido los docentes identifican un liderazgo de tinte democrático, es decir aquel relacionado con la posibilidad de plantear y construir estrategias a partir de métodos participativos. En cuanto a la motivación percibida a partir de acciones puntuales de parte de los directivos, se observa que solo el 56% ha notado que los directivos motivan el actuar cotidiano de los docentes, situación que implica la

necesidad de identificar los mecanismos más acertados para fortalecer el reconocimiento de la labor de maestras y maestros.

En relación a la percepción sobre la comunicación, se plantearon tres interrogantes. El primero de ellos buscó determinar qué valoración le dan los docentes encuestados a la comunicación en el colegio, se calificó con una escala de 1 a 5, siendo 1 la menor valoración y 5 la más alta. Se observa que la valoración se concentra en el valor 3 (44%), por su parte, para un 19% la comunicación es deficiente al solo asignar 2 como puntaje. Este resultado indica que la percepción en la calidad de la comunicación en la institución no es la adecuada y es un aspecto a mejorar. Solo una persona encuestada valoró con 5 la comunicación, lo que refuerza la idea de enfocar futuras acciones a este proceso.

El interrogante numero 20 buscó observar que elementos de la comunicación requieren de mayor atención. En relación a la formulación y comunicación de objetivos se observa una distribución de los resultados que tiende a ubicar este factor como básico o insuficiente 50% agrupando los resultados de estas valoraciones. Esto tiene coincidencia con lo observado en la sección de trabajo en equipo referida a la formulación de objetivos, en la cual se observó que el 44% valoró con 3 o 2 este ítem, para las reuniones de docentes.

Uno de los ítems de esta pregunta, buscó identificar la percepción sobre los mecanismos de comunicación interna, es decir todos aquellos procesos de transmisión de información entre las diferentes instancias del colegio. Se observa que para 9 de los docentes encuestados, estos procesos son básicos o insuficientes, mientras que 5 nombran como buenos los mecanismos, ningún encuestado nombra como excelente este proceso (Ver anexo 4 sección comunicación). El ultimo interrogante del instrumento fue: “Por favor señale en que aspectos se debe trabajar para mejorar la calidad educativa en el colegio”

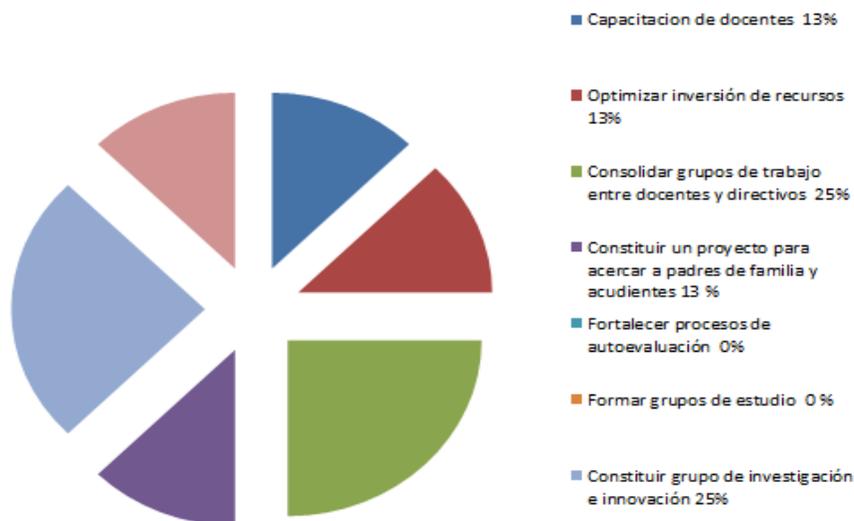


Gráfico 4 Resultados sobre aspectos a trabajar para mejorar la calidad educativa según los docentes encuestados del Colegio Antonio Villavicencio 2013

En este punto llama la atención que hubo una distribución entre las diferentes opciones dadas, con 13% se plantearon 4 opciones: Capacitación de los docentes, Optimizar los recursos, diseñar un proyecto que acerque a los padres de familia a la institución y una opción ubicada en otros: “Unas directivas, que marquen claramente los proceso a seguir”. Con un 25% se ubicaron la consolidación de grupos de trabajo entre docentes y directivos y la construcción de grupos de investigación e innovación, lo que puede permitir aglomerar estas dos opciones ya que implican un trabajo en equipo independientemente del fin o de aquellos que conforman los grupos.

1.4.1.2 Entrevista semi-estructurada sobre calidad educativa y trabajo en equipo en la institución

Con el fin de profundizar en las representaciones que los maestros y maestras tienen sobre la calidad educativa, se realizaron 9 entrevistas semiestructuradas. Además se buscó identificar los posibles mecanismos y acciones susceptibles de trabajar para el mejoramiento académico de los estudiantes de la institución.

Básicamente se plantearon tres temáticas: calidad educativa, percepción de la organización escolar y trabajo en equipo, en el anexo 9 se ilustra la manera en que se plantearon los interrogantes a los docentes entrevistados. Por su parte, se registran a continuación las

verbalizaciones más significativas, la totalidad de las mismas pueden ser leídas en el anexo 10.

Calidad educativa: “Calidad en el colegio afectada por varios factores primero la parte organizacional, la organización pedagógica del colegio esta grave nosotros supuestamente somos una institución con un modelo pedagógico constructivista y con un enfoque significativo, pero si vamos al contexto, nosotros no somos ninguna de los dos” Maestra 5 “Calidad tienen que ver con la buenas prácticas docentes, tiene que ver mucho la personalidad del docente su capacitación...a veces no son solo los contenidos, toda la parafernalia que llegan desde los entes superiores... yo pienso que la calidad tiene que ver con la felicidad de los niños de los estudiantes cuando yo veo que hay calidad cuando hay calidad humana y esa es la base para que todo proceso de cualquier índole salga adelante” Maestro 4. “...que el colectivo de los docentes caminen con los mismos lineamientos, que le apostemos al enfoque que es el PEI, si acá es constructivista le vamos a apostar a ese... generar proyectos desde esa institucionalidad, pero aquí personalmente no lo hay”. Maestro 7

Análisis: En primer lugar para los docentes el discurso de la calidad educativa tiene un fuerte componente político, en ese sentido reconocen la incidencia de los gobiernos de turno. También se observa que reconocen la incidencia de lo organizacional, que no obstante, ocupa un rol secundario respecto de la posibilidad del maestro como profesional de la educación, es decir, poseedor de un saber sobre la enseñanza. Se observa el reconocimiento o de ser parte de un colectivo que hace realidad un proyecto institucional, y en ese sentido es crucial la identificación respecto del mismo. En general se puede afirmar que no existe un significado único respecto a la calidad educativa, lo que lleva a que cada docente, desde su punto de vista personal, asuma una significación del mismo y por ende unas actitudes y comportamientos propios para hacerlo realidad

Trabajo en equipo: “...que todos vayamos trabajando en lo mismo, la interacción entre las áreas los proyectos que se cruzan y trabajar todos para un mismo fin un mismo objetivo” Maestro 2 “Prácticas pedagógicas pues en algunas áreas hay unificación, pero en otras no, se ven muy dispersos los trabajos que realizan algunos docentes y no hay como correlación con la demás áreas, pero algunas si es el caso del área de ciencias si estamos muy

correlacionadas las dos jornadas incluso la noche” Maestra 3 “...en algunos órganos del gobierno escolar hay trabajo en equipo, yo diría que algunos docentes están trabajando en equipo, y están unidos respecto de ciertos proyectos, la parte directiva no creo que estén trabajando en equipo, yo creo que eso es una “monocracia” hay personas que deciden y los demás tienen que acogerse” Maestra 5 “...tenemos que reestructurar contenidos procedimientos y metodologías e incluso a nivel de docentes entrar en proceso en donde realmente podamos trabajar como un equipo, en donde podamos dejar intereses de lado y decir si esto es lo que vamos a exigir hagámoslo si esto es lo que queremos construir desde donde yo estoy como puedo aportar en esa construcción y en qué compromiso voy a entrar en ese proceso”. Maestro 7

Análisis: Respecto del trabajo en equipo se observa la percepción de una división, en la que se privilegian posturas individuales, lo que propicia dispersión en las acciones pedagógicas. Según el decir de algunos docentes no existe un trabajo interdisciplinar intencionado y el mismo es más coyuntural, respondiendo a demandas externas. Existe crítica de parte de algunos docentes en relación al manejo desde la dirección y su postura impositiva. Existe un reconocimiento de parte de la mayoría de docentes de la necesidad de trabajar en conjunto con el fin de examinar lo ofrecido institucionalmente y adecuarlo a las necesidades de la población atendida. Se plantea como alternativa la construcción de proyectos colectivos en los que exista claridad en relación a los compromisos de cada quien, sin embargo el gran obstáculo es la ausencia de espacios y tiempos para esta labor.

Comunicación: “...se habla de comunicación pero acá lo que hacen es que llega un correo de nivel central y se reenvía entonces acá digamos que hay que vincular el POA, o hacer algo frente al POA y no hay una directriz clara frente al contexto de la institución sino que se toma el correo como llega de nivel central y se envía, entonces todo el mundo está enterado que nivel central que hay que vincular el poa y que hay que hacerlo transversal...”

Maestro 2

“al colegio le falta que todos estemos sintonizados, a veces pienso que cada uno a veces solo nos centramos en el aula en los contenidos y no para desarrollar las competencias en los niños...al reunirnos por campos estamos todos hablando el mismo lenguaje, identificando potencialidades y falencias” Maestra 5 “Se pierde motivación porque a veces

no se sienten escuchados ni valorados, sino más bien como utilizados, yo creo que los docentes en el momento en que sientan que son muy importantes y respetados por compañeros, estudiantes y padres de familia, creo que las cosas mejorarían...que la información no se pierda que no se disperse hacia otros temas sino para lo que es” Maestra 8

Análisis: A nivel de comunicación se observan dificultades en la transmisión de la información desde las directivas hacia los docentes. Se denota que en las diferentes instancias se desarrollan ideas y proyectos, pero estos no son transmitidos con claridad y coherencia a los docentes, lo que lleva a confusiones y negativa de asumir lo planteado.

Al parecer hay desconocimiento del trabajo desarrollado por otros docentes, el mismo se atribuye nuevamente a la ausencia de espacios y tiempos para compartir lo realizado en el aula. Se plantea la comunicación como un factor de gran importancia para garantizar los logros institucionales y un clima interno adecuado.

Pedagogía: “Crear centros de interés y que las temáticas sean muy interesantes para los chicos, que les generen en ellos muchas expectativas y ganas de estudiar, porque yo he detectado eso que los chicos vienen al colegio solo para convivir como para tratarse socialmente pero en cuanto a aprendizaje muy poco entonces yo pienso que eso debería hacerse en el colegio como trabajar en proyectos para mejorar la calidad” Maestra 1

“Más allá del manejo de un formato o de una matriz, con los resultados académicos yo creo que debemos entrar a una dinámica de revisar si realmente estamos dispuestos a romper estructuras los cambios implican ruptura de estructuras ¿Qué cambios queremos? Queremos cambios en los que realmente nuestros chicos puedan subir los niveles de presentación en la parte pedagógica y convivencial, que siento que lo que hemos venido generando no apuntan a eso y esos cambios implican aceptar el tipo de población que estamos trabajando...” Maestra 7

“Trabajar por proyectos siempre buscando que el conocimiento del niño, ya que llega con un conocimiento primario nosotros siempre hemos querido tener en cuenta ese

conocimiento y así mismos el maestro se dedica a la investigación para conocer ese conocimiento del niño” Maestra 6

Análisis: Se denota un reconocimiento que la actividad pedagógica en la institución se restringe a prácticas individuales, ante ello los docentes plantean la necesidad de fomentar el trabajo por proyectos y un dialogo pedagógico que logre integrar los saberes disciplinares en una propuesta amplia que permita atender adecuadamente a los estudiantes a partir de propuestas investigativas en el aula.

1.5 CONCLUSIONES CAPITULO I

La articulación de los conceptos trabajados y los resultados del proceso diagnóstico realizado con una muestra de docentes del Colegio Antonio Villavicencio, plantea las siguientes conclusiones:

- El concepto de calidad educativa es reconocido como un referente de importancia entre el personal docente de la institución, no obstante, existen múltiples significaciones de la calidad educativa, se puede decir que una para cada docente, esta situación ha impedido la consolidación de una postura institucional respecto de la misma, así como de las acciones puntuales para acercarse a ella. Es consecuencia prevalecen prácticas individualistas que atentan contra el desarrollo del proyecto institucional.
- Las acciones de mejoramiento académico no pueden diseñarse ni plantearse al margen de los maestros y maestras de la institución, se debe generar un estilo de trabajo cooperativo, en equipo, que redunde en el fortalecimiento del cuerpo docente y en su capacidad de reflexión pedagógica.
- Mejorar la percepción de satisfacción laboral entre el personal docente se constituye en uno de los objetivos claves para propiciar un mejoramiento cualitativo en la calidad educativa en la institución; para ellos se requiere un trabajo intenso, cotidiano e intencionado respecto del proceso de reconocimiento de la práctica pedagógica personal y de los pares, para así lograr alinear acciones que de lo contrario aparecerían disímiles y fragmentarias.
- El trabajo en equipo es percibido como insuficiente o desarrollado de manera inadecuada, por lo que se plantea la necesidad de fortalecer el mismo, para ello se plantea iniciar un proceso de formación del personal docente de la institución en las competencias propias del trabajo en equipo.
- La comunicación en la institución es percibida como insuficiente, sin unos canales precisos, y en la que la información ocasionalmente es confusa o sin lineamientos específicos.

- Se evidencia que las prácticas pedagógicas desarrolladas son de índole individual, algunas veces en contravía del modelo pedagógico establecido, esta situación se perpetua por la inexistencia de espacios de diálogo pedagógico y de intercambio de experiencias. Lo anterior en el contexto evidenciado de un trabajo en equipo incipiente y una comunicación en la que la fluidez de la información tiene obstáculos de índole diversa.
- La percepción de la labor de los directivos docentes, por parte de los docentes de la institución, los ubica como importantes en aspectos organizativos y administrativos, no obstante se observa la necesidad de que retomen liderazgo a nivel pedagógico que se concrete en directrices coherentes y consistentes respecto del PEI.

CAPÍTULO 2

2.1 Grupos de Desarrollo Estrategia para el Mejoramiento Académico

Como se observó en las conclusiones del capítulo anterior, la fragmentación en los procesos pedagógicos y didácticos es uno de los factores que atentan contra la intención de ofrecer una educación de calidad a los estudiantes de la institución. Frente a esta situación se plantea en este capítulo la propuesta de intervención desarrollada en el segundo semestre de 2013 y con continuidad garantizada para el año 2014, a través de acciones concretas que responden a aspectos como la comunicación institucional y el trabajo en equipo, todo ello enmarcado en el ciclo de mejoramiento de la calidad (PHVA) y en una metodología fundada en la propuesta de investigación acción.

Tomando en cuenta el diagnóstico y los aspectos a intervenir se presenta el siguiente cuadro resumen del proceso de intervención:

Tabla 11. Cuadro resumen proceso de intervención

CATEGORIAS DE ANALISIS	RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	PLANEAR	HACER		VERIFICAR	ACTUAR
			ACTIVIDAD	PARTICIPANTES	Evaluación	Nuevas Acciones
COMUNICACIÓN	Se observan dificultades en la transmisión de la información desde las directivas hacia los docentes. Existe desarrollo de ideas y proyectos, pero estos no son transmitidos con claridad y coherencia a la comunidad en general, lo que lleva a confusiones y negativa de asumir lo planteado. Existen situaciones de comunicación no asertiva entre docentes	Se diseñó capacitación sobre elementos puntuales de la comunicación a nivel conceptual y práctico.	Taller Comunicación 1	17 Docentes	El espacio permitió la expresión de ideas y pensamientos sobre la comunicación institucional	Implementar capacitación sobre comunicación a la totalidad de docentes de la institución.
			Taller 2 Modelos Mentales: Se abordó esta temática con el fin de romper ciclo de comunicación conflictiva	17 Docentes	La actividad tuvo valoración positiva por parte de los docentes participantes, que pudieron reconocer imaginarios en su comunicación cotidiana.	Generar un medio de comunicación sobre la institución y sus actividades semanales
LIDERAZGO Y PRACTICAS PEDAGÓGICAS	El liderazgo respecto a lo pedagógico en la institución no está	Se considera que la estrategia debe apuntar	Se conformó un equipo de trabajo, se desarrollaron varias	Dos grupos de desarrollo, uno consolidado	El grupo de desarrollo ha posibilitado el intercambio de	Se observó la necesidad de gestionar recursos a nivel

	consolidado; esto ha llevado a que por sedes, e incluso por jornadas, se constituyan grupos diferenciados (asociados a las áreas) que generan prácticas pedagógicas que generalmente no responden totalmente al PEI establecido, con la consecuente fragmentación.	a un proceso de identificación de prácticas pedagógicas exitosas, la conformación de equipos de trabajo (grupos de desarrollo), y la construcción de documentos que orienten en esta línea.	reuniones hasta delimitar los textos: coherencia, importancia pedagógica, pertinencia institucional.	do con 5 miembros y el otro en curso con 7 miembros	experiencias, el reconocimiento del saber y hacer pedagógico, lo que redundará en fortalecimiento de concepto e imagen personal en las docentes participantes. Se logra socializar trabajo docente.	institucional, para garantizar procesos como la publicación de textos y encuentros de maestros y maestras que tengan como objetivo fortalecimiento de prácticas pedagógicas
--	--	---	--	---	---	---

En los siguientes apartados se fundamenta la propuesta desde lo conceptual, para luego ilustrar su desarrollo.

2.1.1 Fundamentación

El reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo en las diferentes organizaciones, ha llevado a que paulatinamente adquiera mayor reconocimiento que la labor individual. Esta situación ha llevado a que el grupo sea visto como la unidad fundamental de las organizaciones: “La mayor parte de las organizaciones reconocen la importancia del trabajo en equipo no solo como medio para mejorar su competitividad, sino también como un sistema de organización del trabajo que permite mejorar el clima laboral, la comunicación interna, la integración de los nuevos miembros, la transmisión de sus valores y cultura, etc.”⁸²

La conformación de un equipo de trabajo trasciende el desarrollo de unos lineamientos desde la dirección, constituirse en un equipo eficaz y eficiente requiere el reconocimiento de metas y objetivos comunes, además, para cada participante, implica definirse como miembro del equipo. Finalmente todo equipo requiere diferenciarse de otros grupos en la organización, con algunas reglas propias que regulan la interacción entre los miembros.

⁸² Palomo Vadillo, María T.: “Liderazgo y motivación de equipos de trabajo” ESIC pág. 129, 2000

Palomo aporta el siguiente esquema, en el que se delimitan las ventajas del trabajo en equipo tanto para la organización, como para el individuo.

ORGANIZACIÓN	INDIVIDUO
Mayor nivel de productividad	Satisface la necesidad de afiliación
Comunicación más eficaz	Aumentas la seguridad personal
Mayor compromiso con los objetivos	Facilita el desarrollo personal y/o profesional
Los equipos son flexibles	Estimula la creatividad y la innovación
Mejora del clima	
Mayor éxito en tareas complejas	
Facilita la dirección, control y supervisión	
Proporciona a sus miembros una dimensión social nueva	
Favorecen la integración de nuevos miembros	
Facilita la coordinación	
Mejora de la satisfacción	

Gráfico 5 Cuadro comparativo: Ventajas del trabajo en equipo para la organización y el individuo. Tomado de Palomo María Teresa, pág. 133, 2000

Es de señalar que el énfasis dado a los procesos de calidad en las organizaciones (aspecto señalado en el capítulo 1), propició el surgimiento de diferentes propuestas de trabajo en grupo: los círculos de calidad, los equipos de mejora de la calidad, los círculos de calidad e innovación, círculos de cooperación, equipos de proyecto y los grupos de desarrollo. En el proceso de diseño e implementación de la propuesta basada en la investigación realizada, se asumió el grupo de desarrollo como estrategia para potenciar la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en el del área de gestión académica.

Esta decisión partió de la particularidad de esta modalidad, que es definida por Velasco así: “...un grupo reducido de personas de la misma área que realiza un trabajo similar. Son voluntarios y cuentan con un líder encargado de coordinar el trabajo en grupo. Se reúnen periódicamente (en general una hora a la semana) para analizar y resolver problemas de su trabajo y presentan proyectos de solución a la dirección de su área de trabajo...este tipo de equipos colabora de manera importante en aumentar la satisfacción personal y en mejorar el clima laboral”⁸³

Se seleccionó el grupo de desarrollo con la intencionalidad de poder abordar los problemas de la institución escolar, sin restringirse a los que están asociados a la calidad como proceso.

2.2. Categorías de análisis

A partir de los elementos conceptuales delimitados y del proceso de recolección de información entre los docentes de la institución se plantean las siguientes categorías de análisis que permiten organizar una ruta de acción transformadora de la realidad actual institucional a partir del fomento de grupos de desarrollo: Comunicación, Liderazgo y Prácticas pedagógicas

2.2.1 Comunicación

Un adecuado trabajo en equipo requiere de una adecuada comunicación entre los diferentes miembros de la institución. Existen varias definiciones de la comunicación, por ejemplo Hernández afirma: “es un proceso en el que intervienen dos partes: por un lado hay un emisor, que tiene un mensaje para transmitir por medio de un canal que puede ser verbal, escrito o no verbal; por otro está un receptor que realiza varias funciones con ese mensaje: lo interpreta de acuerdo con su entorno, lo traduce y finalmente lo retransmite (retroalimentación)”⁸⁴

⁸³ Velasco Guzmán, pág. 215

⁸⁴ Hernández, J. y otro: “Desarrollo Organizacional: Enfoque latinoamericano” 2011 pág. 190

Algunos teóricos de la comunicación ubican 7 elementos en el proceso comunicativo: Fuente, encodificación, mensaje, medio, decodificación, receptor y retroalimentación, para profundizar en este aspecto se puede consultar la obra de Shannon y Weaver.⁸⁵

La comunicación logra su objetivo en el momento en que el mensaje es adecuadamente interpretado por el receptor, que a partir de ese momento puede ocupar el rol de emisor respecto de un nuevo receptor. Básicamente la comunicación tiene como fin generar una transformación en el receptor en 3 niveles posibles: cognitivo, actitudinal y comportamental.

En las circunstancias actuales la comunicación es fundamental para que las organizaciones consigan sus objetivos, en ese sentido inciden directamente en la eficacia de sus acciones, esto implica que se ha convertido en un recurso más: “...en una organización esos procesos se convierten en un recurso a partir de que se regulan con un objetivo específico para enlazar sistemáticamente los roles y las responsabilidades de los miembros de la organización, así como las metas y los objetivos departamentales”.⁸⁶

Por otro lado, la comunicación debe sustentarse en principios que fortalecen también a las propias organizaciones: “veracidad, sinceridad, honestidad, el respeto. Etc., es un fundamento que sostiene la credibilidad de las personas y las organizaciones”⁸⁷ Además de permitir el intercambio de información, Hernández señala cuatro funciones de la comunicación en las organizaciones:

- Control: permite controlar a los miembros y el cumplimiento de las órdenes emanadas desde la dirección.
- Motivación: al existir un seguimiento es posible estimular, corregir y aclarar mensajes enviados a los subordinados
- Expresión emocional: permite la expresión emocional, temores, frustraciones y anhelos respecto de la labor desarrollada.

⁸⁵ Se puede consultar el siguiente enlace: <http://idolotec.files.wordpress.com/2012/02/modelo-de-shannon-y-weaver1.pdf>

⁸⁶ *Ibíd.* pág. 192

⁸⁷ *Ibíd.* pág. 192

- Toma de decisiones: una adecuada comunicación permite tomar las decisiones más adecuadas.

El autor citado señala en el siguiente gráfico el concepto de comunicación organizacional y sus componentes.

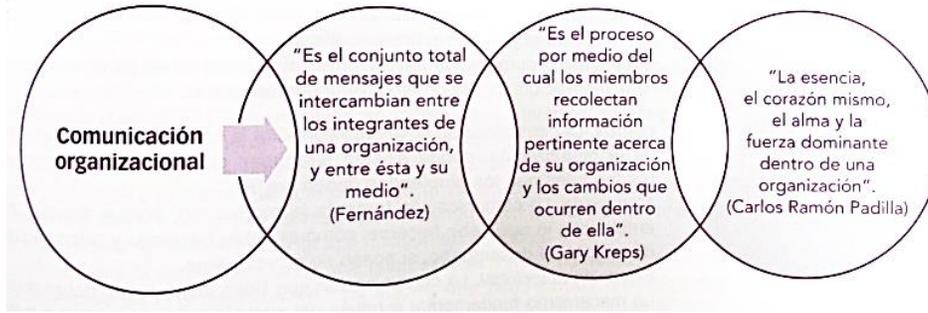


Gráfico 6 Comunicación Organizacional. Fuente Hernández 2011 Pág. 195

A partir de lo anterior se puede observar, que el concepto de comunicación organizacional es aplicable a las instituciones educativas, ya que en ellas se pueden ubicar los agentes del proceso, los diferentes mensajes y la incidencia de aspectos internos y externos. Es de señalar además, que la función comunicativa adquiere relevancia mayúscula si tomamos en cuenta la función de vinculación de dos más generaciones en un espacio formativo, lo que plantea un reto a nivel de posibilitar el dialogo intergeneracional.

No obstante lo anterior, es clara la existencia de diferentes tipos de barreras en los procesos comunicacionales: de orden físico, semántico y personal. En una institución educativa las primeras podrían ser las dificultades generadas por un ambiente con mucho ruido, o la presencia de un estudiante con dificultades auditivas. Las de tipo semántico ocurren cuando el receptor no logra conocer o interpretar, el significado exacto enviado por el emisor. Finalmente las de tipo personal se caracterizan por un fuerte componente emocional: "...son resultado de una diferencia de valores, de educación, del grupo étnico, del género y de la posición socioeconómica, entre otros factores"⁸⁸

⁸⁸Ibíd. pág. 199

Esta situación puede acarrear interacciones negativas que redundan en sentimientos de abandono y rechazo, que a la postre propician actitudes defensivas y reactivas entre aquellas personas que sintieron algún tipo de exclusión.

Retomando la comunicación organizacional se puede afirmar, que esta se da en dos formas específicas determinadas por los sujetos hacia quienes está dirigida. Son la comunicación externa y la interna. La primera es referida a los mensajes enviados desde la organización hacia sus clientes y beneficiarios, busca el cumplimiento de su misión y su permanencia como alternativa válida para ellos. Por su parte, la comunicación interna es definida por Andrade como: “el conjunto de actividades efectuadas por cualquier organización para crear y mantener buenas relaciones con y entre sus miembros; utilizando diferentes medios de comunicación que los mantenga informados, integrados y motivados para contribuir con su trabajo al logro de los objetivos organizacionales”⁸⁹.

La comunicación interna fluye en diversas direcciones entre los miembros de la organización, puede ser ascendente, descendente y horizontal, la misma depende del emisor, es decir, en el caso de una institución escolar si es asumida por un docente y dirigida hacia el rector es de tipo ascendente, si por el contrario es el rector quien busca dar una indicación a algunos docentes, sería de tipo descendente. La comunicación horizontal es aquella que se da entre sujetos del mismo nivel en la organización.

Cada una de estas formas comunicativas tiene sus propias intencionalidades; la ascendente permite que los docentes planteen su punto de vista y retroalimenten los lineamientos de la dirección, informen dificultades en su labor, expresen su percepción del clima laboral, entre otras. La descendente le posibilita a los directivos el dar indicaciones sobre acciones y actividades institucionales, consolidar filosofía institucional, retroalimentar el trabajo de docentes entre otras.

La comunicación horizontal permite coordinar acciones, mejorar el clima laboral, gestionar posibles conflictos, como es obvio en el caso de un colegio es la que se daría entre docentes en dicho nivel, entre directivos y entre estudiantes.

⁸⁹Andrade, H.: “Hacia una definición de la Comunicación Organizacional”, 1991 pág. 32-33

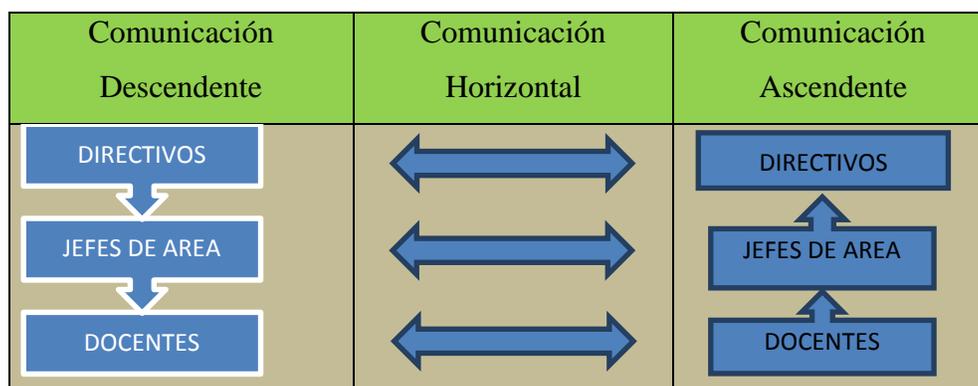


Gráfico 7 Formas de Comunicación Interna. Fuente propia

Como se observa la comunicación es un proceso complejo, que está determinado por la historia de la institución y de sus integrantes. El conocer los diferentes componentes y tipo de comunicación permite asumir con mayor seguridad las labores cotidianas para alcanzar el éxito de las instituciones. Álvarez profundiza el papel de la comunicación interna: “La comunicación interna es una necesidad estratégica y una condición básica para que la empresa o institución pueda afrontar con garantías su funcionamiento. Mejora la gestión de las organizaciones, potencia la calidad de los procesos productivos y favorece el clima de innovación...Sin comunicación no hay crecimiento posible”⁹⁰.

En ese orden de ideas, se observa que en la actualidad la comunicación es reconocida como un recurso de gran valía para las instituciones y organizaciones. Anteriormente simplemente se daba como un aspecto necesario, sin embargo el acento recaía en la información y no en el proceso comunicativo como tal. Al ser un recurso este puede interpretarse como susceptible de aumentar o disminuir, igualmente puede ser calificado como adecuado o inadecuado.

Por otro lado, es necesario explicitar el carácter estratégico del proceso comunicativo, no solamente a nivel de informar sobre lo actuado, sino especialmente en su capacidad de influenciar a los individuos, y en su rol de movilizador de la opinión sobre determinado aspecto; es decir, como propiciador de interacciones. En ese sentido Pérez señala: “La interacción comunicativa en concreto, es un proceso que lleva a ejercer influencia sobre las

⁹⁰ Álvarez, J.: “Comunicación Interna, la Estrategia del Éxito”, 2007 pág. 4 Razón y Palabra.

acciones y las perspectivas de los individuos”⁹¹, lo que implica que desde la dirección pueden generarse acciones para propiciar un cierto tipo de perspectiva sobre la institución.

Como se ha observado en el colegio Antonio Villavicencio la comunicación no se ha ubicado como aspecto estratégico, hay una visión sobre la misma como necesaria pero de allí no pasa, por lo anterior, se evidencia la necesidad de generar estrategias para apoyar el fortalecimiento de la comunicación interna en la institución.

2.2.2 Liderazgo

Las teorías sobre el liderazgo han evolucionado desde la década del 50, cuando Bennis ubicó dicho concepto entre los más “oscuros” para la psicología social. Palomo señala que a partir del reconocimiento del insuficiente abordaje al tema, surgieron diferentes modelos y propuestas teóricas para intentar dar cuenta del hecho concreto en que un sujeto logra encausar los intereses de muchas personas en pos de un objetivo común.

Las definiciones de liderazgo pueden ser simples, desde el desempeño de un rol, hasta aquellas en que se identifican características de personalidad, formas de comunicación, postura ante el conflicto y muchas otras variables propias del líder.

En ese orden de ideas, las primeras conceptualizaciones ligaban el liderazgo a la personalidad del líder, en la actualidad se reconoce un carácter multidimensional y se plantea como una función inherente a cualquier grupo social u organización. Incluso se plantea como un “fenómeno que eclosiona a partir de ciertos rasgos de la persona que resultan idóneos en función que la situación sea una u otra, para dinamizar a un grupo, colectivo o institución concreta y no a otra cualquiera”⁹²

El liderazgo ha sido nombrado como situacional desde estudios realizados a partir de la conjunción de tres aportes: los realizados por la Escuela Estatal de Ohio, la teoría tridimensional de los estilos de dirección de Reddin (1967) y los aportes de Hersey y

⁹¹Pérez, R. A. “Estrategias de comunicación”. Madrid, 2008, pág. 427

⁹² Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales, *Revista Española de Pedagogía*, 232.

Blanchard (1969-1982). Palomo refiere: “Blanchard define los estilos de liderazgo en base a la relación entre la cantidad de dirección y control (comportamiento directivo) que ofrece un líder y la cantidad de apoyo o estímulo (comportamiento de apoyo) que da a sus colaboradores”⁹³

El liderazgo transformacional surge como perspectiva teórica, ante la necesidad de tomar en cuenta aspectos dejados de lado en conceptualizaciones previas. Es el caso del liderazgo transaccional, en el que la relación líder-dirigidos se basa en, justamente, el intercambio a partir del cumplimiento de las metas: “...la relación líder colaborador como una transacción o trueque de intereses, en virtud del cual los colaboradores obtienen recompensas inmediatas y tangibles a cambio de ejecutar las órdenes del líder y obtener buenos rendimientos”⁹⁴

En oposición al líder transaccional, que de alguna manera busca mantener el statu quo de la organización, surge el líder transformacional que moviliza los recursos propiciando niveles de mayor desarrollo individual y colectivo. Respecto a esto Velasco señala: “Líder transformacional incide en aspiraciones, valores, motivaciones de las personas que trabajan con él. No se contenta con el estado de cosas, sino que se esfuerza en cambiarlas y lo hace movilizándolo a su gente, apelando a lo mejor de cada persona estimulándola a superarse, animándola a ser generosa”⁹⁵

El liderazgo se materializa en algunas funciones puntuales respecto de la organización y de los miembros de la misma: debe tener una visión de futuro específica con claridad en las metas y la capacidad de generar confianza y seguridad entre los miembros. Debe ser capaz de identificar los puntos fuertes en sus dirigidos para distribuir de manera adecuada las funciones y responsabilidades. Otra de las funciones es la de fomentar la creatividad para la resolución de problemas y la búsqueda de estrategias.

Respecto a la comunicación el líder debe generar un ambiente que posibilite una adecuada transmisión y recepción de la misma, así como en los procesos de planificación, solución

⁹³ Palomo Vadillo, María T.: “Liderazgo y motivación de equipos de trabajo” ESISC pág. 40, 2000

⁹⁴ *Ibíd.* pág. 42

⁹⁵ Velasco Guzmán, pág. 180

de problemas, toma de decisiones, evaluación y revisión de resultados. Sin embargo, el elemento que posibilitaría una mayor incidencia del líder en el comportamiento de sus dirigidos está en de la posibilidad de influir en sus actitudes hacia su labor y hacia la misión de la institución como horizonte.

Esta posibilidad de intervenir en el comportamiento individual, reconoce lo actitudinal como base del comportamiento, Schiffman afirma: “La actitud es una predisposición aprendida que impulsa al individuo a comportarse de una manera consistentemente favorable o desfavorable en relación con un objeto determinado” ⁹⁶. Esto quiere decir que si el líder logra generar una estrategia comunicativa que llegue a la actitud individual, será posible para él influir de alguna manera en aspectos comportamentales respecto a la organización.

A partir de la psicología social Viñarás delimita la actitud como triplemente compuesta por lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual

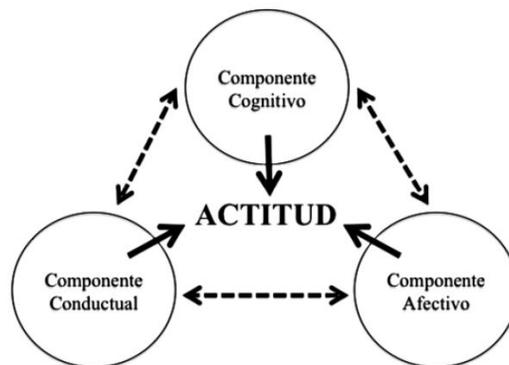


Gráfico 8 Componentes de la Actitud. Fuente Viñarás 2013

Esta autora específicamente trabaja la actitud de confianza en las organizaciones, planteando la posibilidad de influir con una estrategia comunicativa en la misma: “Una gestión eficaz de la comunicación puede generar y mejorar la Confianza, en un contexto dado. La comunicación tiene el poder de influir en los individuos y la capacidad de generar y mantener la Confianza, así como de perderla, cuando hay incongruencias entre lo se dice y hace, o cuando los mensajes se perciben como promesas inalcanzables o con tintes

⁹⁶ Schiffman, L. y Kanuk, L. “Comportamiento del consumidor”, 2005 pág. 253

manipuladores. La relación entre comunicación y confianza dependerá de la eficiencia de la primera en el diseño de sus estrategias y mensajes”⁹⁷.

Con lo anterior se estructura una posible intervención desde la dirección para mejorar los procesos comunicativos institucionales.

2.2.3 Prácticas pedagógicas

En el capítulo 1 se hizo el recorrido por algunos documentos que sobre las prácticas pedagógicas ha publicado el MEN, se destaca el siguiente concepto: “Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias”⁹⁸. Esta definición es claramente operativa y se centra en el aspecto organizativo. Algunas definiciones un poco más profundas y argumentadas respecto de las prácticas pedagógicas son las recopiladas por Moreno en su artículo: “Concepciones de Práctica pedagógica”, en el mismo encontramos:

La definición de Fierro 1999: “Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro”. Por su parte, Huberman, 1998 plantea: “Proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para con la comunidad en la cual se desenvuelve”⁹⁹.

En este trabajo se plantea la necesidad de reconocer las prácticas pedagógicas como la concreción del proceso reflexivo de los docentes respecto de su quehacer en el aula; esto implica que la práctica pedagógica del docente asume el examen integral de su labor: a

⁹⁷Viñarás, M.: “Estrategias de Comunicación para generar confianza”, 2013, pág. 61

⁹⁸ Guía 34 MEN

⁹⁹ Moreno Elsa: “Concepciones de Práctica pedagógica” Ver en:
http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf

nivel del perfil de los estudiantes, a quienes debe liderar en su proceso de aprendizaje, observando aspectos cognitivos, sociales, motivacionales etc. A nivel de lo curricular, logrando determinar la pertinencia de contenidos y el aporte para apoyar la construcción de competencias. A nivel didáctico logrando construir una propuesta que movilice en sus estudiantes el interés por lo enseñado.

Como orientación relevante en el proceso de identificación de buenas prácticas se encuentra la guía 28 del MEN: “Aprendizajes para Mejorar: Guía para la gestión de buenas Prácticas”, publicada en 2007, en la que se nombra a la buena práctica como: “... puede definirse como una experiencia: que solucionó un problema o atendió a una demanda social, a través de métodos o mecanismos novedosos, con la participación y empoderamiento de diversos actores, que tiene resultados demostrables, superiores a los de otras organizaciones similares, que ha perdurado en el tiempo y que puede ser replicada por otras organizaciones”.¹⁰⁰

Por otro lado, es importante reconocer que la identificación de una buena práctica, al igual que muchos de los aspectos trabajados desde la gestión educativa, surge del campo productivo y es nombrada como benchmarking, consiste en la identificación de estrategias y acciones que han logrado superar una problemática para la consecución de objetivos por parte de una organización. Es también llamada referenciación competitiva, y llamó la atención para el ministerio de educación por sus posibilidades en el campo educativo: “Este ejercicio de estudio, comparación, adaptación y apropiación de prácticas puede ser adelantado con referencia a buenas prácticas o a experiencias (con resultados comprobados y metodologías claras) desarrolladas por una entidad gubernamental, empresa o cooperante internacional, entre otras”¹⁰¹

Es de señalar que la búsqueda de buenas prácticas es reconocida como una estrategia de gran importancia para la difusión de procesos y procedimientos exitosos “Las Naciones Unidas y la comunidad internacional definen las buenas prácticas como aportes

¹⁰⁰ Guía 28 del MEN: “Aprendizajes para Mejorar: Guía para la gestión de buenas Prácticas”, 2007 Pág. 9 ver en: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-124660_archivo_pdf.pdf

¹⁰¹ *Ibíd.* pág. 9

sobresalientes o iniciativas exitosas que contribuyen a mejorarla calidad de vida de las comunidades y a generar condiciones de sostenibilidad en las ciudades y regiones”¹⁰².

En la guía en mención se ubica un ciclo de gestión de una buena práctica, que está conformado por las siguientes fases: 1. Identificación del problema, 2. selección de buenas prácticas, 3. Implementación, 4. Sistematización y 5. Socialización, y es ilustrado de la siguiente forma:



Gráfico 9 Ciclo de gestión de buenas prácticas. Fuente MEN 2007 Pág. 10

El ciclo en mención es aplicable al proceso de identificación de prácticas exitosas por parte de los docentes que conformaron el grupo de desarrollo institucional del colegio Antonio Villavicencio, como componente de la propuesta del presente trabajo.

2.3 Gestión de la propuesta

El diagnóstico realizado mostró algunos ejes sobre los cuales es posible intervenir, dada la intencionalidad de la presente propuesta se privilegian la comunicación y el trabajo en equipo, que se articulan respecto a la esencia del trabajo docente: sus prácticas pedagógicas. Es de señalar que con esta estrategia se buscó intervenir en dos niveles: A nivel organizacional específicamente en el plano de la comunicación interna y a nivel relacional en el fortalecimiento del trabajo en equipo.

¹⁰² *Ibíd.* pág. 14

En ese orden de ideas para el desarrollo de la propuesta se utilizó el ciclo de mejoramiento de la calidad, PHVA para cada uno de los componentes. En esta metodología a partir del diagnóstico se planifican una serie de acciones, luego de su ejecución se verifica y evalúa el desarrollo de la propuesta y el efecto sobre la realidad intervenida, finalmente se debe actuar sobre las dificultades y obstáculos presentados, generando un plan de mejoramiento.

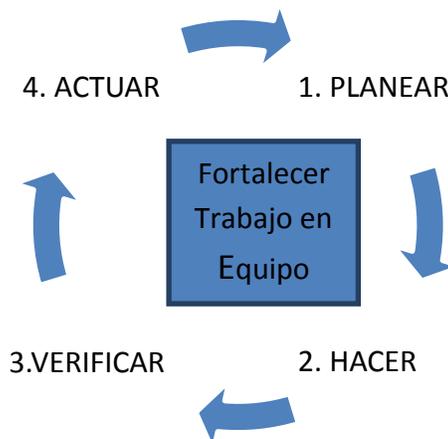


Gráfico 10 Ciclo PHVA, Fuente propia

2.3.1 Comunicación Interna

Tomando en cuenta la necesidad de fortalecer la comunicación interna, esta se definió para la institución como: “Todas aquellas acciones tendientes a garantizar que la información relevante, sea conocida por las personas que tengan algún tipo de implicación respecto de la misma, para que de esa manera se genere un clima de reconocimiento del valor personal de cada docente para el logro de los objetivos institucionales”. Esta definición posibilita además que los docentes construyan espacios de expresión y reflexión sobre su quehacer respecto de sus estudiantes.

Se reconoce además a los procesos comunicacionales como el flujo vital que le posibilita a la institución cumplir con su misión educativa.

Apoyándose en el ciclo PHVA, se propuso la siguiente intervención respecto a los procesos de comunicación interna.

Tabla 12. PHVA Propuesta de intervención a nivel de comunicación interna.

PLANEAR	HACER	VERIFICAR	ACTUAR
Planear tiempos y espacios para el trabajo de revisión sobre las ideas previas sobre el proceso comunicacional entre el personal docente de la institución, y sobre el papel de las representaciones y modelos mentales que influyen en la comunicación.	A partir del diagnóstico se diseñaron y ejecutaron talleres de tipo vivencial con temáticas relacionadas con la comunicación interna. Se analizaron algunos medios de comunicación interna, utilizados históricamente determinando la causa de su desaparición	Se realizaron encuestas y evaluaciones de los espacios de formación ofrecidos, se destaca la necesidad de fortalecer expresión emocional y resolución de conflictos.	Se aportó en el diseño de un folleto comunicativo a implementar desde el 2014 en el que se propicie una participación real de los docentes del colegio intentando evitar las dificultades previas. Se plantea una ruta de circulación de la información que posibilite intervenciones adecuadas y pertinentes a cada situación.

2.3.1.1 Estrategia Metodológica

Como estrategia metodológica se plantearon acciones participativas con el fin de posibilitar un acercamiento real a la dinámica institucional. Por un lado, se diseñaron encuentros con una metodología de taller vivencial, que se realizaron con un grupo de maestros y maestras de la institución. Cada actividad tuvo objetivos específicos:

- Encuentro 1. Comunicación: posibilitar el reconocimiento de los componentes del proceso comunicativo: emisor, receptor, codificación, canal, decodificación, mensaje y retroalimentación, así como pautas generales para una comunicación asertiva (ver anexo 11).

En esta actividad los maestros y maestras participantes reconocieron que la comunicación va mucho más allá del dialogo verbal, que la misma puede darse de manera gestual, escrita y hasta virtual, y que muchas veces es en este tipo de interacciones donde se suscitan diferencias y malos entendidos. El grupo reconoció la necesidad de establecer canales de comunicación permanentes por los que fluya la información en múltiples sentidos: ascendente, descendente y horizontal.

Se observó por parte de los participantes que no existe una utilización rigurosa de medios como las carteleras, los correos electrónicos, las circulares, entre otros. Es relevante señalar que hubo reconocimiento que la comunicación no depende de una

persona o funcionario, sino que es un proceso integral del cual hacen parte la totalidad de miembros de la institución.

El grupo de docentes planteo las siguientes alternativas a nivel institucional para aportar en el mejoramiento de la comunicación institucional:

- a. Generar un cronograma por sede y jornada delegando responsabilidades.
- b. Correos asertivos en aquellos casos que haya alguna falla de parte del docente
- c. Restablecer periódico semanal con información relevante de la institución
- d. Implementar un cuaderno de notas para las dos jornadas en el que se ubique la información más relevante.
- e. Mantener actualizadas las carteleras con responsabilidades funciones y horarios.
- f. Mayor retroalimentación por parte de los voceros de los consejos académico y directivo.

Se denoto la necesidad de generar pautas de comunicación ante situaciones que pueden generar algún tipo de conflicto: comunicación con padres de familia, distribución de responsabilidades sobre actividades institucionales, uso de espacios y recursos.

Adicionalmente se plantea la necesidad de fortalecer una escucha activa que permita una adecuada interpretación de los mensajes recibidos. Este aspecto planteo la necesidad de trabajar las escalas de inferencia personales que a partir de los modelos mentales personales marcan la manera en que se interpreta una situación.

Finalmente se observa la necesidad de fortalecer la confianza entre los maestros y maestras de la institución, fuente primordial de una comunicación sincera y sin temores ni restricciones.

- Encuentro 2. Modelos Mentales: Generar espacio de reflexión sobre aquellas ideas y representaciones que inciden en la manera en que se interpreta la realidad cotidiana, en este caso específico aquellas relacionadas con la labor docente.

Respecto de los modelos mentales Senge señala: “Nuestra conducta y nuestros actos los determinan las imágenes, supuestos e historias que llevamos en la cabeza y las influencias de los demás, de las instituciones y de todo aspecto del mundo. Por lo general los modelos mentales son tácitos, o sea que están por debajo del nivel de conciencia, no se someten a prueba ni se examinan. Son invisibles...hasta que los buscamos”¹⁰³ (Ver anexo 12).

Como se observa los modelos mentales son representaciones personales que le permiten a los sujetos interpretar diferentes situaciones de su entorno tales como: circunstancias cotidianas, reacciones y actitudes de otras personas, comentarios, etc. tal situación es compleja debido a que partir de los modelos mentales se tiende a realizar generalizaciones que fácilmente pueden propiciar equivocaciones que a la postre afectan la interacción y el clima laboral.

Durante el desarrollo de la actividad los maestros participantes identificaron los siguientes modelos que consideran inciden en su actuar cotidiano:

- a. Imágenes e ideas sobre estudiantes que tuvieron en años anteriores
- b. Conductualismo: Donde hay un estímulo y una respuesta
- c. Transmisionismo: Repetir patrones de aprendizaje que en algunos casos son buenos y en otros perjudican
- d. Diagnósticos previos: cuando sin conocer el grupo, se hace un diagnóstico del niño de entrada
- d. Estigmatización: generada por esa primera impresión

¹⁰³Senge, Peter.: “La Quinta disciplina: Escuelas que Aprenden” 2006 pág. 81

e. Prevención frente al niño y situaciones nuevas

Frente al interrogante sobre la incidencia de los modelos mentales en el funcionamiento de la institución señalaron: “Si hay incidencia, porque cada docente tiene un modelo mental individual y esto genera que a nivel grupal se creen debates en pro y en contra del desarrollo institucional”. Con la actividad realizada sobre los modelos mentales se propició la toma de conciencia sobre prejuicios e ideas que en la interacción cotidiana inciden en las relaciones respecto a compañeros y estudiantes. La intencionalidad fue la de generar mayor responsabilidad en la expresión de ideas y sentimientos entre los maestros y maestras, intentando fomentar una comunicación respetuosa y asertiva que tenga como elemento central el intercambio de información para alcanzar los objetivos institucionales.

Encuentro 3. Escala de inferencias: La "escala de la inferencia", es un camino mental muy común de creciente abstracción, que a menudo conduce a falsas conclusiones”¹⁰⁴. Este proceso es tan rápido y espontáneo que la mayor parte de las veces se confunden las inferencias con las observaciones, sin percibir que entre unas y otras hay un salto enorme.



Gráfico 11 Escala de inferencias, Fuente <http://goo.gl/dTxKt3>

¹⁰⁴ Ibíd. pág. 84

En realidad, los únicos datos objetivos para un observador externo serían los de la base y la decisión del escalón de arriba, todo el resto es un agregado basado en experiencias anteriores propias de cada uno. No obstante este proceso determina una serie de ideas que influyen en el resultado del quehacer cotidiano:

1. Nuestras creencias son verdaderas,
2. La verdad es obvia.
3. Nuestras creencias se basan en datos reales.
4. Los datos que elegimos son datos reales.

La intencionalidad del taller diseñado fue la de generar conciencia respecto de la comunicación cotidiana y aquellos obstáculos mentales que inciden en una adecuada interpretación de la realidad.

Además de los talleres realizados y a partir del proceso diagnóstico, se planteó la necesidad de establecer un boletín de comunicación institucional, es de señalar que en la institución han existido este tipo de herramientas, no obstante ha desaparecido por la ausencia de un responsable, pero además por cambios en su estructura y un énfasis en información relacionada con aspectos organizativos y administrativos, ubicando en segundo plano lo pedagógico.

En ese orden de ideas se apoyó el diseño de un boletín de actividades semanales que busca fortalecer la participación de los docentes a través de este medio. La idea es que por ciclo se construya un texto de máximo 120 palabras en el que se expongan aquellos aspectos que consideran relevantes desde su área para los propósitos institucionales y es pro de los estudiantes. El texto está diseñado para que cada ciclo tenga un espacio, también se cuenta con tres espacios específicos, uno para la comunicación del señor rector hacia los docentes, el otro que busca dar la palabra a maestros y maestras y finalmente un tercero que busca que los estudiantes puedan comentar aquello que consideren importante. En el anexo 14 se puede observar el boletín del mes de enero 2014.

2.3.1.2 Ruta de comunicación interna

Plantear una ruta de Comunicación Interna en el colegio Antonio Villavicencio implica en primer lugar identificar que existen diferentes tipos de agentes de la comunicación: docentes, directivos, estudiantes, padres de familia, apoyo administrativo y especializado (servicio de orientación). Como el proceso propuesto es incipiente, se ha planteado iniciarlo solamente con aquellos estamentos que laboran en la institución (docentes, directivos docentes y administrativos), la posibilidad de un trabajo similar con estudiantes y padres de familia implica un desarrollo posterior.

En segundo lugar se identifican dos tipos de mensajes, los referidos a la organización y cumplimiento de la misión institucional, y aquellos relacionados a las interacciones entre las personas que conviven en la institución. Es importante señalar que en la cotidianidad estas dos clases de información pueden interferirse mutuamente afectando el desarrollo de las acciones formativas y educativas. Por ejemplo, un docente que recibe la orden de generar un informe sobre una situación dada, que requiere entrega inmediata, puede ver afectada su labor ante esta solicitud disminuyendo su atención al dictar clases.

Se han delimitado los actores del proceso comunicativo y los tipos de información, además de ello existen diferentes medios o canales para que la información circule, algunos de los cuales no son empleados en el colegio Antonio Villavicencio:

Manual de docente: que incluiría aspectos de la historia del colegio, los acuerdos y pactos de convivencia, la misión y la visión, los valores institucionales y procedimientos específicos. (No existe como tal en el colegio, esta información le llega al docente a través de la agenda anual)

Publicación institucional: busca informar de forma periódica hechos relevantes para la institución, corresponde al propuesto anteriormente

Cartelera: Es un medio efectivo si se utiliza adecuadamente, es decir, mantenerlo actualizado, con información relevante y que tenga fácil acceso para la totalidad de docentes.

Reuniones. Posibilita la vinculación interpersonal entre las diferentes áreas y grupos de docentes, la expresión emocional y una toma de decisiones participativa

Buzón de sugerencias. Tiene por objetivo acercarse a las ideas, opiniones y propuestas de los maestros y maestras en relación a múltiples situaciones de la institución.

La comunicación de mensajes de tipo organizativo generalmente es descendente y transmite órdenes, lineamientos e instrucciones, retroalimentación a la labor entre otros aspectos, es de tipo formal y se vale de circulares, memorandos, entrevistas, reuniones grupales, uso de correos electrónicos, entre otros medios.

Por su parte, la comunicación relacionada con interacciones fluye en todas direcciones y niveles, es de tipo informal y generalmente se da por afinidad o como medio para resolver situaciones puntuales con aquellas personas más cercanas en el desarrollo de la labor. Es muy importante porque viabiliza la afectividad, aspecto de gran importancia para garantizar un adecuado clima laboral (en las relaciones entre docentes) y para apoyar el aprendizaje en los estudiantes.

En ese orden de ideas es muy importante que los miembros de la institución tengan claro el tipo de información, que esta sea oportuna y que no sea ambigua. Igualmente es importante el tono de los mensajes, los tiempos para la ejecución de las acciones y los funcionarios encargados de cumplirlas.

En el siguiente esquema se ilustra el proceso comunicativo entre docentes y directivos y el tipo de mensajes que fluyen entre ellos.

Convención	Significado
	Corresponde a la comunicación descendente formal
	Corresponde a la comunicación ascendente
	Corresponde a la comunicación horizontal se refiere más a las interacciones.

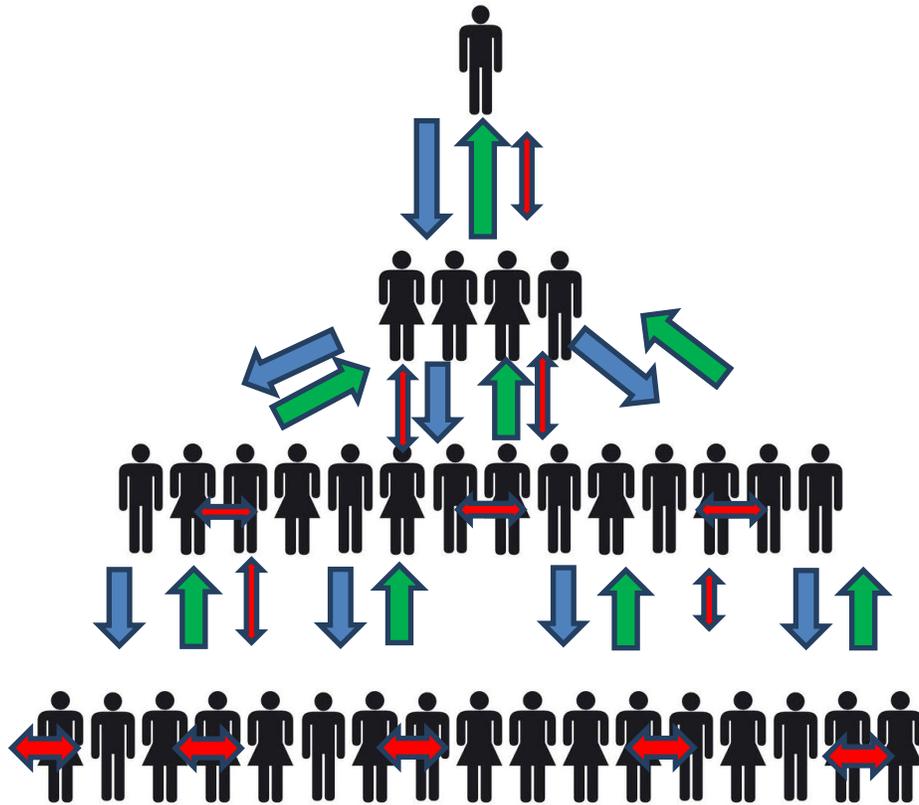


Gráfico 12 Niveles y formas de Comunicación interna fuente propia 2014

A partir de lo anterior se puede reconocer que el tipo de información que fluye en diferentes direcciones tiene modalidades diferentes según su procedencia. Es así como la información de tipo formal y relacionada con lo institucional generalmente es de tipo descendente. Al ser una información de este tipo se sugiere que debe privilegiarse una comunicación escrita, ya que esto clarifica las indicaciones y los objetivos comunicativos.

Se observa también que la comunicación relacionada con la interacción también se da entre niveles y de manera horizontal, esto es muy relevante porque aquí se pone en juego el establecimiento del clima organizacional, por lo que el matiz de la interacción en sí puede propiciar un funcionamiento armónico o por el contrario un tinte conflictivo.

Es fundamental que todos los docentes y directivos tengan claridad respecto del tipo de mensaje que reciben y su relación con el cumplimiento de la misión institucional, ya que ocasionalmente la confusión en este punto genera obstáculos que amenazan la posibilidad de realización de la misma.

Por otro lado, es vital que las diferencias que puedan suscitarse en la comunicación cotidiana sean tramitadas directamente por los implicados en la misma, teniendo como horizonte los valores institucionales, el sentido común y el reconocimiento del bien general sobre el particular.

Lo que surge como necesidad es la formalización de espacios de encuentro de dos tipos; por un lado, de reuniones por sedes y jornadas con la totalidad de los maestros y maestras, en las que se dé información general y se aclaren situaciones, responsabilidades y metas de dicho periodo de tiempo, y por otro lado espacios específicos en aquellos casos en los que sea necesario tramitar algún conflicto o dificultad, es importante que, si es necesario se cuente con un tercero que medie en la situación para resolver la situación según los parámetros señalados más arriba.

Es importante aclarar que el mediador no necesariamente tiene que ser el directivo responsable de la sede o jornada, sino que puede ser cualquier miembro del grupo docente, o un agente externo como el orientador, con la condición de ser imparcial y que ajuste su accionar según criterios basados en los valores institucionales.

2.3.2 Grupos de Desarrollo

El fortalecimiento del trabajo en equipo es el otro componente de la propuesta, se propone la conformación de grupos de desarrollo institucionales, en los que se asumen como ejes estructurantes las categorías: comunicación, liderazgo y prácticas pedagógicas. Es importante recordar la definición de grupo de desarrollo planteada más arriba "...un grupo reducido de personas de la misma área que realiza un trabajo similar. Son voluntarios y cuentan con un líder encargado de coordinar el trabajo en grupo. Se reúnen periódicamente (en general una hora a la semana) para analizar y resolver problemas de su trabajo y presentan proyectos de solución a la dirección de su área de trabajo...este tipo de equipos colabora de manera importante en aumentar la satisfacción personal y en mejorar el clima laboral"¹⁰⁵

Con base en lo anterior se estableció una estrategia de acompañamiento en la conformación de este tipo de grupos en la institución, aportando además con el diseño y aplicación de espacios de formación puntuales. Es de señalar que uno de los puntos fundamentales de este acercamiento, se centró en el reconocimiento de la labor de los docentes de la institución, que algunas veces esta oculta por dinámicas cotidianas que obligan a centrarse en aspectos como la convivencia y el desarrollo de demandas externas a la propia escuela.

El empoderamiento de los docentes participantes se constituyó en la estrategia primaria de este proceso de intervención, a partir de la apertura de un espacio libre de desarrollo personal que tiene como fuente y motor la reflexión sobre su enseñanza en el aula.

De esa manera se buscó, a través de la herramienta de gestión PHVA, generar acciones puntuales que redundaran en la construcción de un trabajo en equipo acorde a las posibilidades personales de las maestras participantes.

En la siguiente tabla se observa el desarrollo de la propuesta a partir del ordenamiento lógico que nos da el PHVA.

¹⁰⁵ Velasco Guzmán, pág. 215

Tabla 13. PHVA Propuesta de fortalecimiento de trabajo en equipo

PLANEAR	HACER	VERIFICAR	ACTUAR
Se observó la necesidad de socializar entre los miembros de la comunidad la posibilidad de constituir grupos de trabajo en torno a las prácticas pedagógicas. Se planearon las reuniones de los docentes interesados gestionando espacios físicos y temporales diferentes a la jornada escolar. Se planificó la presentación de la propuesta investigativa y de gestión al consejo académico de la institución.	<p>A partir del diagnóstico se diseñaron estrategias para conformación de grupos de desarrollo, a través de entrevistas a docentes, invitación personal, reuniones de docentes, etc.</p> <p>Se realizaron 2 reuniones previas con docentes de las sedes A y B presentando la estrategia de conformación de un grupo de desarrollo.</p> <p>Se conformó un grupo de desarrollo con 5 miembros de ambas sedes. Otro grupo está conformado por docentes de la sede B jornada tarde.</p> <p>Se establecieron las metas, las acciones, los recursos necesarios y se elaboró un cronograma de trabajo.</p> <p>Durante el segundo semestre del 2013 se reunieron 4 veces y hay dos productos escritos para textos proyectados. Ver anexos 13 y 14</p>	<p>Se observó la necesidad de diseñar un proyecto de inversión para poder contar con presupuesto para el cumplimiento de las actividades del grupo de desarrollo.</p> <p>Se generaron formatos de evaluación del trabajo desarrollado, específicamente de las reuniones y talleres.</p>	<p>Se acompañó a los grupos en el diseño de proyectos de inversión vigencia 2014, aprobados por el consejo directivo. En uno se logró tener presupuesto para realizar dos publicaciones en el año 2014 y un evento de socialización sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el colegio.</p> <p>El otro proyecto está enfocado a mejorar la convivencia en la jornada tarde sede B.</p>

2.3.2.1 Estrategia Metodológica

La implementación de la propuesta implicó, por parte del gestor, la socialización de manera individual y grupal de la misma. De esa manera se logró consolidar un grupo de cinco maestras quienes acordaron reunirse periódicamente, para analizar situaciones propias de la actividad educativa institucional y del quehacer cotidiano en el aula de clases. El perfil de estas docentes es el siguiente:

Tabla 14. Perfiles docentes Grupo de Desarrollo Colegio Antonio Villavicencio

Sede	Población con la que trabaja	Formación	Interés personal	Antigüedad
A	Estudiantes Sexto y Séptimo grado	Licenciada humanidades	Didáctica	6 años
A	Estudiantes Quinto grado	Licenciada básica primaria Mg. Educación	Didáctica, competencias	5 años
B	Estudiantes Cuarto grado	Licenciada preescolar. Especialista	Convivencia	8 años
B	Estudiantes Segundo grado	Licenciada básica	Didáctica	11 años

		primaria Especialista	básica primaria	
B	Estudiantes Segundo grado	Licenciada primaria	básica Poesía, oralidad	9 años

Durante el desarrollo de las reuniones se siguió la metodología propia de la investigación acción, en la cual se da el ordenamiento lógico:

- Planeación
- Acción
- Observación
- Reflexión.

Un ejemplo de ello fue la primera sesión en la que se expuso por parte del gestor el significado y el propósito de los grupos de desarrollo, a partir de lo cual se posibilitó que cada maestra expusiera su interés en participar; de esa manera una de ellas planteó su interés por poder transmitir a otras compañeras el éxito que ha percibido en su práctica con niños de sexto grado en las asignaturas de español e inglés, otra maestra narró experiencias de tipo didáctico que la han llevado a explorar el diseño y ejecución de proyectos de aula que han tenido reconocimiento externo, pero paradójicamente, desconocimiento a nivel institucional. Otras experiencias estuvieron relacionadas con el compromiso asumido por la docente en el tratamiento de casos individuales, que por su particularidad ubican a la docente en contra de posturas institucionales de directivos y otros compañeros.

A partir de la posibilidad de expresión se observó la necesidad de identificar puntos comunes en las diferentes experiencias, esto con el objetivo de reconocer lo netamente educativo en sus diferentes componentes (pedagógicos y didácticos). Aquí aparece el hacer manifestado en la necesidad escritural, es decir de poder construir un texto que rescate la experiencia para que de esa manera pueda ser transmisible a otros docentes.

2.3.2.2 Criterios de Calidad para las experiencias

Con la decisión de conformar el grupo y luego de una exposición general sobre el concepto de calidad educativa realizada por el investigador, el grupo de maestras que conforman el

grupo definieron los siguientes criterios para determinar la calidad de las experiencias pedagógicas y así poder garantizar su aporte a la institución.

Adecuación al fin: se planteó que las experiencias deben adecuarse a los fines educativos establecidos institucionalmente, en este sentido era necesario que respondiera a la necesidad de formación integral de los estudiantes en sus componentes cognitivos, afectivos, sociales y comunicativos y no solamente a la transmisión de contenidos de una asignatura o conocimiento específico.

Trascender sentido común: en segundo lugar se planteó que la experiencia debía fundamentarse conceptualmente desde el aprendizaje significativo y la construcción social del conocimiento, esto en coherencia con el modelo pedagógico establecido en el PEI.

Participación: hace referencia al diseño de la práctica en su sentido de generar en los estudiantes deseo e interés ante las actividades planteadas. Se fundamenta en la posibilidad de libertad de elección ante los posibles roles a ejercer.

Diseño de material didáctico: se definió que al ser experiencias inéditas era necesario comunicar el material didáctico diseñado para la experiencia y que el mismo se adecuara al contexto y características de los estudiantes.

Impacto en resultados académicos: hace referencia a la notoria incidencia de la práctica pedagógica en el aprendizaje de los estudiantes y en sus resultados en la asignatura definida.

2.3.2.3. La actitud de confianza motor del grupo de desarrollo

La creación de espacios basados en la confianza requiere de un ambiente tranquilo, sin presiones puntuales sobre las metas, valorando la vivencia y posibilidad de expresión personal sin el temor a cuestionamientos sobre el hacer. El aporte de los demás miembros del grupo surge de la cooperación entre colegas que aceptan exponer su experiencia para que sea examinada por otro competente.

Tener confianza implica reconocer que el otro observador no va a degradar ni a generar una crítica destructiva, sino por el contrario, realizar un aporte objetivo que permita mejorar la lectura de la experiencia y a futuro la experiencia misma. Se reconoce que la confianza como actitud no se limita al sentir respecto de otro, es un motor para la acción que se compone además de aspectos cognitivos y comportamentales. Desde el punto de vista psicológico, la confianza en su contenido emocional sería la base de un sentimiento (aspecto cognitivo) de seguridad: “La Confianza se abre paso pues en el espacio emocional creado al controlar y reducir eso que llamamos desconfianza”¹⁰⁶.

En el caso del proceso desarrollado contribuyó el hecho puntual que las maestras que conforman el grupo hacen parte de la institución hace varios años, y han tenido la posibilidad de compartir en espacios institucionales formales y en la informalidad cotidiana. Justamente esa informalidad dinamiza el quehacer pedagógico y abre espacios de libertad personal, es decir para el hacer pedagógico, que muchas veces se opaca ante exigencias externas. No obstante, al no registrarse la práctica ésta pasa desapercibida y se da una pérdida para el maestro y para la institución.

Con la propuesta del grupo de desarrollo se posibilitó la construcción de un espacio que respeta los ritmos de las docentes en relación al diseño, puesta en práctica, sistematización y valoración del trabajo emprendido. Esta situación permitió la práctica de la escritura, que es reconocida por su complejidad, debido a los diversos obstáculos que surgen cuando empieza a desarrollarse.

Se incluye el temor al cuestionamiento de parte del lector, es en este punto donde la confianza mutua apareció como elemento clave para posibilitar el acto creativo en las docentes participantes. Con la lectura en voz alta, para sí mismo y para el grupo, se posibilitó la observación del texto y de la experiencia, reconociendo la sinuosidad de las experiencias educativas, y decantando aquellos aspectos que podrían impactar a otros docentes. Finalmente la reflexión personal y colectiva permite encuadrar las experiencias en el contexto social e institucional.

¹⁰⁶Viñarás, M.: “Estrategias de Comunicación para generar confianza”, 2013, pág. 66

Es de señalar que fue necesario establecer una meta concreta de trabajo porque el espacio de reunión, aunque agradable para las docentes, empezó a ser percibido sin un fin claro. En ese momento se planteó la necesidad de gestionar recursos para que lo escrito pudiese en momento dado ser publicado, así fuera únicamente de manera interna.

Con esa meta concreta y tomando en cuenta la convocatoria institucional de proponer proyectos de inversión para el año 2014, se propuso el proyecto: “ESCRIBIR PARA ENSEÑAR: GRUPO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL ENFOCADO A FORTALECER LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA”, en el anexo 17 se puede observar el contenido del proyecto de acuerdo al formato establecido para su diligenciamiento.

En términos generales se busca generar dos publicaciones, la primera con aspectos de índole pedagógico y didáctico, y una cartilla para niños de ciclo 1 (primero y segundo) que sirva como material didáctico.

CONCLUSIONES CAPÍTULO 2

El desarrollo de la propuesta permitió abordar dos aspectos que desde el diagnóstico realizado requerían de una intervención puntual en la institución: a nivel de la comunicación interna y a nivel de fortalecimiento del trabajo en equipo entre los maestros y maestras entorno a las practicas pedagógicas diseñadas y ejecutadas.

El conocimiento que sobre el proceso comunicativo recibieron los maestros y maestras, ha sido valorado porque se reconoce la necesidad de generar mayor eficacia y asertividad en las interacciones cotidianas, reconociendo las ideas previas propias y de los demás en este proceso. Por otro lado, el hecho de contar con un mecanismo de comunicación semanal posibilita un conocimiento conjunto de las actividades a desarrollar con la consecuente mejora a nivel organizativo.

No obstante, es necesario ampliar el proceso formativo sobre lo comunicacional a la totalidad de docentes de la institución para que haya mayor impacto en dos niveles: conocimiento de actividades institucionales y para propiciar un mayor conocimiento de las pautas de reacción personal, actitud de escucha y valoración del otro lo que incidiría de manera positiva en el clima institucional interno.

La implementación de grupos de desarrollo docente en el colegio Antonio Villavicencio, permitió el establecimiento de un equipo de trabajo que a la fecha prepara su primera publicación en torno a las practicas pedagógicas, este aspecto ha incidido positivamente en la imagen y representación de si en las maestras participantes, quienes ahora tiene meta de realizar: una publicación que permita transmitir las incidencias de su labor cotidiana, haciendo participes a sus compañeros.

Con esta iniciativa se ha logrado generar una reflexión pedagógica profunda que no culmina con la propuesta de un proyecto o actividad, sino que cuestiona ideas previas que son determinantes en el proceso educativo, como los son: la determinación de la misión y visión institucional y personal de cada docente, la coherencia del accionar diario respecto de los lineamientos establecidos en el proyecto educativo institucional el traro y la manera

de representar a los estudiantes desde el rol del maestro y la representación del quehacer docente, aspecto que determina la práctica.

En últimas se ha trabajado en torno a la profesionalización docente, no como se plantea actualmente desde instancias políticas, es decir, tomando como referencia de profesionalidad otras carreras, sino buscándola en la práctica cotidiana, con las preguntas y respuestas de maestras y maestros, apelando a su ingenio, organización y rigurosidad en el diseño y ejecución de actividades didácticas y pedagógicas, es decir en aquello que son profesionales.

RECOMENDACIONES PARA FUTUROS ESTUDIOS

El trabajo realizado permite realizar recomendaciones a distintos niveles como los son lo institucional, lo local y lo político. A partir de esta investigación se considera como más importante, y que está en los tres niveles, el referido a generar procesos de investigación que impliquen a las personas que hacen parte del grupo social sujeto de investigación. Generalmente en dichos entornos se dan fenómenos o situaciones que atentan contra los miembros del mismo, en especial los más vulnerables: niños y niñas, si no se toma en cuenta a estas personas no será posible que crezcan y que logren asumir su lugar como agentes de cambio.

A nivel institucional es recomendable promover espacios de desarrollo profesional y personal entre los maestros y maestras, es crucial abandonar el imaginario del maestros como un ser que ya culminó su proceso formativo con el conocimiento disciplinar. Es muy importante que reconozca su rol como fundamental en la sociedad y que el mismo no termina en la enseñanza.

El maestro es un ser que debe asumir una posición política respecto de las nuevas generaciones, propiciando la construcción de una mirada crítica de los social, sin tender al derrotismo ni a la anarquía. Criticar lo social sin ver sus aspectos positivos puede poner en riesgo no solo al ente social sino al individuo y a la propia especie. Lo anterior fundamenta la conclusión de que solo es posible realizar una transformación social si se

implican aquellas personas que hacen parte de un grupo u organización, en este caso la institución educativa Antonio Villavicencio.

No se pretende que los maestros y maestras se conviertan en copias de un mismo molde, simplemente es fundamental que logren verse como parte de un mismo equipo y que el mismo, en su funcionamiento y dinámica, puede trascender los logros individuales propiciando una oferta de calidad educativa a los estudiantes y familias que deciden ubicarse en el colegio.

La institución debe por su parte asumir que generar proceso de formación no es un gasto sino una inversión para el mejoramiento continuo, dicho proceso no puede estar determinada por la caridad de instituciones o de ong's que ofrecen capacitación gratuita. Debe formalizarse un presupuesto para la formación que responda a las necesidades decantadas luego de los procesos de evaluación institucional y de formulación de los planes de mejoramiento.

La implicación de los padres en el proceso formativo de los hijos debe estructurarse de manera intencionada y no con simples menciones en las reuniones establecidas, esto implica diseñar programas de formación de padres de familia entorno a: pautas de crianza, manejo de afecto, apoyo académico y fortalecimiento del ser del estudiante. Este proceso tiene maestras y maestros su agente más importante porque tiene un posicionamiento privilegiado respecto de estudiantes y padres de familia.

A nivel local es importante generar alianzas y espacios de encuentro con otras instituciones que atienden a población similar, para crecer juntos y poder intercambiar experiencias que probablemente pueden servir en una u otra institución. El plan de formación docente también aplicaría en este nivel.

Finalmente se considera que a nivel de políticas públicas debe fortalecerse espacios de formación docente, financiados por la secretaria de educación, que impliquen procesos investigativos en las propias comunidades educativas y en sus entornos cercanos para potenciar el rol educativo de familias e instituciones.

RECOMENDACIONES FINALES

Todo proceso de reflexión pedagógica debe partir de la mirada del maestro sobre su quehacer respecto de sus estudiantes, el quehacer del directivo docente debe por su parte, apuntar a las personas, maestras y maestros que con su hacer diario posibilitan cumplir la misión de las instituciones.

En el caso del colegio Antonio Villavicencio es prioritario apuntar a fortalecer dos aspectos: la comunicación en general y el trabajo colectivo basado en la cooperación, el respeto mutuo y el proyecto educativo establecido. En ese orden de ideas surge la necesidad de trabajar en estos aspectos implicando a estudiantes, padres de familia y personal administrativo, con el fin de consolidar una relación de apoyo respecto de su misión: la formación integral de los niños y las niñas que han decidido estudiar en sus aulas.

Punto parte merece la necesidad de diseñar e implementar un plan de formación docente que tenga en cuenta el trabajo en equipo, diseño de reuniones eficaces, concepto de calidad autoevaluación, comunicación toma de decisiones y estrategias de mejora continua.

Finalmente es fundamental reconocer la labor docente como un ejercicio profesional. Esto implica un docente responsable, riguroso en el diagnóstico y en el análisis, creativo en la formulación de propuestas de acción, pero sobre todo coherente con los fines establecidos institucionalmente. Lo anterior abre la posibilidad de establecer un dialogo sobre lo que se hace en las aulas para identificar los obstáculos y barreras para la enseñanza y aprendizaje y poder así plantear alternativas de solución. Con ese tipo de acciones, se podrán erradicar justificaciones respecto al desempeño de los estudiantes del tipo: es que no estudian, quieren otras cosas, no les interesa, etc. Así la labor del docente retomará su digno origen de seducir al estudiante para que emprenda el viaje por el desconocido mundo del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

Abril M. Carlos A.: “Sobre la salud y la enfermedad en el personal docente del colegio Antonio Villavicencio: una mirada desde la gestión de instituciones educativas” Trabajo de grado especialista universidad libre 2012

Aguerrondo Inés: “La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación” en “<http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>”

Albornoz, M.: “¿Calidad educativa significa lo mismo para todos los actores escolares?” En <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332> página web Mayéutica educativa:

Álvarez, José. Comunicación Interna, la Estrategia del Éxito Razón y Palabra [en línea] 2007, 12 (Abril-Mayo): [Fecha de consulta: 12 de noviembre de 2013] Disponible en:<<http://148.215.2.11/articulo.oa?id=199520729023>> ISSN 1605-4806

Andrade, H. (1991): “Hacia una definición de la Comunicación Organizacional”, en *La Comunicación en las Organizaciones*. México, Trillas 1991.

Bardisa Ruiz, “Teoría y práctica de la micro política en las organizaciones escolares” En Revista iberoamericana de Educación Número 15, Micro política en la Escuela Septiembre - Diciembre 1997

Cembranos, F. y Medina J.: “Grupos Inteligentes: Teoría y práctica del trabajo en equipo” Editorial Popular, Madrid España 2003

Chavarría X. y Borrell E. “Calidad en Educación”. Barcelona, Edebé 2002

Enguita, Mariano y Terrén, Eduardo. “Repensando la organización escolar”, Universidad de Andalucía, Madrid España 2008

Gardner David: “Estados Unidos: Una nación en peligro. El imperativo de una reforma educativa”. En revista de educación 278 Septiembre – diciembre 1985, Madrid, España en: <http://goo.gl/UVLzY8>

Gairín, J.: “La Organización Escolar: Contexto y Texto de Actuación” Editorial la Muralla. Madrid, 1996

Gento Palacios, S.: “Participación en la Gestión Educativa” 2004, SantillanaMadrid.

Guía 28 del MEN: “Aprendizajes para Mejorar: Guía para la gestión de buenas Prácticas”, 2007 Pág. 9 ver en: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-124660_archivo_pdf.pdf

Hernández, J. y otros: “Desarrollo Organizacional: Enfoque latinoamericano” Pearson 2011

Isaacs D. “Ocho cuestiones Esenciales en la Dirección de Centros Educativos” Editorial EUNSA, Navarra España 2004

Jodelet, D. “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. En: Moscovici, Serge (comp.). Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona, Ediciones Paidós, 1986.

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación-acción, Barcelona: Laertes

Laval Christian. “La Escuela No Es Una Empresa: El Ataque Neoliberal a la Enseñanza Pública” Paidós, Barcelona, 2004

León, González, Ángel. “Clima Organizacional. Antesala del aseguramiento de la calidad. Ingeniería y Desarrollo, En revista: Ingeniería y Desarrollo, núm. 8, diciembre, 2000.

Lepeley, M. “Gestión de Calidad en Educación”, Mc Graw Hill, Interamericana México 2003

López, P. “Variables Asociadas a la Gestión Escolar Como Factores de Calidad Educativa”, en revista: Estudios Pedagógicos XXXVI, N° 1, 2010, en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100008

Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales, Revista Española de Pedagogía, 2005.

Max-Neef, M. “Desarrollo a Escala Humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones” Barcelona, Nordan comunidad, 1994

Muñoz W. Luis y otros: “Una aproximación al estado del arte de la calidad de la educación escolar” Colección IDEP 2011, Bogotá.

Nóchez Mario: “Paradigmas calidad en la educación” <http://www.slideshare.net/gilmacarvi/paradigmas-calidad-de-la-educacin>

Palomo Vadillo, María T.: “Liderazgo y motivación de equipos de trabajo” ESIC editorial Madrid, 2000

Pérez, R. A.: “Estrategias de Comunicación”. Madrid: Ariel, 2008.

Posner, P. “Gestión educativa estratégica: Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa” en Cartilla Unesco, Buenos Aires 2001, en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-189023_archivo_2.pdf.

Senge, Peter.: “La Quinta disciplina: Escuelas que Aprenden” Editorial Norma, Colombia 2006.

Rodríguez A. Wanda: “El Concepto de Calidad Educativa: Una Mirada Crítica Desde el Enfoque Histórico – Cultural”, en Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”, vol 10. 2010 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068015>

Salazar P. Nathalia I. “Repensando el Concepto de Participación: Herramienta didáctica SED-UD. Secretaria de Educación de Bogotá D.C. 2011 En: <http://goo.gl/mc7Sc3>

Schiffman, L. y Kanuk, L. “Comportamiento del consumidor”. Madrid: Pearson Educación, 2005

Tiana Alejandro: 1999 “La evaluación y la calidad: dos cuestiones de discusión”. En revista brasileña Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 7, nº 22, 1999.

Unesco (2005): “Educación para todos” (EPT): Un imperativo de la Calidad.

Vega, V. “El nivel de satisfacción con la calidad educativa percibida por estudiantes de un programa de psicología” Pontificia Universidad Católica del Perú 2013 En: <http://goo.gl/AkD6JH>

Velasco Guzmán, J. L. “La Participación de los Profesores en la Gestión de Calidad en Educación” Madrid 2010

Vergara Quintero, María del Carmen. La naturaleza de las representaciones sociales. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud [en línea] 2008, 6 (enero-junio): [fecha de consulta: 13 de junio de 2013] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77360103>> ISSN 1692-715X

Viñarás, Mónica: “Estrategias de Comunicación para generar confianza”, en revista interdisciplinar de Ciencias de la Comunicación y Humanidades. Universidad CEU San Pablo, Madrid (España)2013.

ANEXOS

Anexo 1 Áreas de gestión propuestas por el MEN: Definición y procesos.

Áreas de Gestión	Definición y características	Procesos
Gestión directiva	Se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución.	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional, Gestión estratégica, Gobierno escolar, Cultura institucional, Clima escolar, Relaciones con el entorno
Gestión académica	Es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico	Diseño pedagógico (curricular), Prácticas Pedagógicas, Gestión de aula, Seguimiento académico
Gestión administrativa y financiera	Esta área da soporte al trabajo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable.	Apoyo a la gestión Académica, Administración de la planta física y de los recursos, Administración de servicios complementarios, Talento humano, Apoyo financiero y contable.
Gestión de la comunidad.	Se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos.	Inclusión, Proyección a la Comunidad, Participación y Convivencia, Prevención de Riesgos

Anexo 2 Tabla 15 Componentes y fases de desarrollo Área de gestión Académica Fuente Guía 34 MEN 2008

Componentes	Existencia	Pertinencia	Apropiación	Mejoramiento Continuo
Prácticas pedagógicas: son opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales	La institución ha definido parcialmente cuáles son las opciones didácticas que emplea. Éstas son usadas individualmente por los docentes.	La institución cuenta con un enfoque metodológico y estrategias de divulgación accesibles para todos que hacen explícitos los acuerdos básicos relativos a las opciones didácticas que se emplean para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, así como de los usos de recursos.	Las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes se apoyan en opciones didácticas comunes y específicas para cada grupo poblacional, las que son conocidas y compartidas por los diferentes estamentos de la comunidad educativa, en concordancia con el PEI y el plan de estudios.	La institución evalúa periódicamente la coherencia y la articulación de las opciones didácticas que utiliza en función del enfoque metodológico, las prácticas de aula de sus docentes, el PEI y el plan de estudios. Esta información es usada como base para la elaboración de estrategias de mejoramiento
Estrategias para las tareas escolares	La institución reconoce que las tareas escolares tienen una gran importancia pedagógica; sin embargo, los docentes las manejan bajo criterios individuales.	En algunas sedes hay algunos acuerdos básicos entre docentes y estudiantes acerca de la intencionalidad de las tareas escolares para algunos grados, niveles o áreas.	La institución cuenta con una política clara sobre la intencionalidad de las tareas escolares en el afianzamiento de los aprendizajes de los estudiantes y ésta es aplicada por todos los docentes, conocida y comprendida por los estudiantes y las familias.	La institución revisa y evalúa periódicamente el impacto de las tareas escolares en los aprendizajes de los estudiantes y ajusta su política en este tema.
Uso articulado de los recursos para el aprendizaje	La institución tiene una política sobre el uso de los recursos para el aprendizaje, pero ésta no está articulada con la propuesta pedagógica.	La institución cuenta con una política sobre el uso de los recursos para el aprendizaje que está articulada a su propuesta pedagógica, pero ésta se aplica solamente en algunas sedes, niveles o grados.	La institución tiene una política sobre el uso de los recursos para el aprendizaje que está articulada con su propuesta pedagógica. Además, ésta es aplicada por todos.	La institución revisa y evalúa periódicamente la articulación entre la política sobre el uso de los recursos para el aprendizaje y su propuesta pedagógica, y realiza ajustes a la misma con base en los resultados de los estudiantes.
Uso de los tiempos para el aprendizaje	La institución tiene una política sobre el uso apropiado de los tiempos destinados a los aprendizajes, pero ésta no está articulada con las actividades pedagógicas. La organización y división del tiempo es deficiente, lo que se traduce en frecuentes improvisaciones.	La institución cuenta con una política sobre el uso apropiado de los tiempos destinados a los aprendizajes, pero ésta se aplica solamente en algunas sedes, niveles o grados.	La institución cuenta con una política sobre el uso apropiado de los tiempos destinados a los aprendizajes, la cual es implementada de manera flexible de acuerdo con las características y necesidades de los estudiantes. No obstante, hay pocas oportunidades para complementarlo con actividades extracurriculares y de refuerzo.	La política de distribución del tiempo curricular y extracurricular es apropiada y se utiliza efectivamente. Además, la institución revisa y evalúa periódicamente el uso de los tiempos destinados a los aprendizajes, y realiza los ajustes pertinentes para que éstos sean aprovechados apropiadamente

Anexo 3 Instrumento proceso investigativo.

UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN GESTIÓN EDUCATIVA

Fecha de aplicación: _____
Colegio Antonio Villavicencio
Contexto geográfico: Barrio Villa Gladys, localidad Engativá. Bogotá, Colombia
Población participante: Personal docente
Investigadores: Carlos Alberto Abril Martínez

Propósito: Identificar la percepción que tienen los docentes en lo referente al trabajo en equipo como estrategia para fortalecer las practicas pedagógicas desarrolladas en la institución.

Instrucciones: por favor lea detenidamente las siguientes preguntas y responda tomando en cuenta las orientaciones señaladas.

***Obligatorio**

INFORMACIÓN GENERAL

1. NOMBRES Y APELLIDO *

2. Sexo *

 ▼

5. Estudios *

Por favor señale el nivel de estudios que ha alcanzado hasta el momento

- Normalista
- Licenciado
- Profesional no licenciado
- Especialización
- Maestría
- Doctorado

6. Estado civil *

Soltero(a) ▼

7. Número de hijo(a)s *

0 ▼

8. Escalafón *

Por favor seleccione el escalafón al cual pertenece

- 2277
- 1278
- Ninguno

ASPECTO GENERALES DE LA CALIDAD EDUCATIVA**9. Factores relevantes para maestro y/o directivo entorno a la calidad educativa ***

Por favor escriba los factores que para usted son de mayor importancia para alcanzar la calidad educativa

10. Factores que inciden en la calidad educativa *

Por favor asigne el valor que considera tiene cada uno de los aspectos mencionados para alcanzar la calidad educativa. Tome en cuenta que 1 corresponde a mínima importancia y 5 a máxima.

	1	2	3	4	5
Plan de estudios y Currículo	<input type="radio"/>				
Cumplimiento de normas y disciplina de los estudiantes	<input type="radio"/>				
Acompañamiento de los padres	<input type="radio"/>				
Trabajo en equipo de los maestros y maestras	<input type="radio"/>				
Liderazgo de directivos	<input type="radio"/>				
Organización escolar y tiempos	<input type="radio"/>				
Modelo Pedagógico	<input type="radio"/>				
Número de horas efectivas de clase	<input type="radio"/>				

11. Factor fundamental para alcanzar la calidad educativa *

Por favor escriba el factor que al ser transformado impactaría en la calidad educativa en la institución

Trabajo en Equipo**12. Pertenencia a algún órgano del gobierno escolar o a algún comité o grupo de apoyo al funcionamiento institucional ***

Por favor señale si este año pertenece a alguno de los órganos del gobierno escolar o comité de apoyo institucional

13. Funcionamiento de órganos y comités *

Por favor señale desde su punto de vista el funcionamiento del órgano del gobierno escolar o comité al cual pertenece según la escala y factor relacionado.

	Deficiente	Insuficiente	Básico	Bueno	Muy bueno
1. Establecimiento y cumplimiento de objetivos	<input type="radio"/>				
2 Comunicación entre los miembros del grupo	<input type="radio"/>				
3 Planeación y distribución de responsabilidades	<input type="radio"/>				
4 Compromiso institucional	<input type="radio"/>				
5 Expresión y gestión del conflicto	<input type="radio"/>				

14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes *

Por favor señale su punto de vista sobre las reuniones de docentes y el logro de los objetivos establecidos en los siguientes aspectos

	1 Siempre	2 Casi siempre	3 A veces	4 Pocas veces	5 Nunca
Generar acuerdos sobre currículo y plan de estudios	<input type="radio"/>				
Diseño de actividades institucionales	<input type="radio"/>				
Socializar dificultades y construcción de acciones conjuntas	<input type="radio"/>				
Analizar y resolver situaciones disciplinarias de los estudiantes	<input type="radio"/>				
Realizar acuerdos sobre modelo pedagógico y didáctica	<input type="radio"/>				
Asignación de responsabilidades y tareas	<input type="radio"/>				
Realizar celebraciones por logros alcanzados, cumpleaños etc.	<input type="radio"/>				

15. Percepción de Trabajo en equipo en la institución *

A continuación encuentra una serie de factores que inciden en el trabajo en equipo, por favor Seleccione desde su punto de vista como lo percibe en su trabajo cotidiano en la institución

	Deficiente	Insuficiente	Regular	Bueno	Excelente
1 Comunicación Aseriva	<input type="radio"/>				
2 Confianza hacia y desde compañeros	<input type="radio"/>				
3 Construcción de acuerdos	<input type="radio"/>				
4 Diversidad en las propuestas	<input type="radio"/>				
5 Compromiso hacia la tarea	<input type="radio"/>				

16. Acciones para fortalecer equipos de trabajo *

Desde su punto de vista ¿cuál sería la mejor forma de fortalecer el trabajo en equipo en la institución?

Liderazgo

17. Liderazgo de Directivos *

Por favor señale el tipo de liderazgo que aportaría de mejor manera al propósito de alcanzar la calidad educativa

- Democrático
- Laissez Faire
- Burocrático
- Carismático
- Autocrático
- Otro:

18. Existen acciones puntuales de motivación hacia el logro de objetivos y metas desde los directivos

- SI
 NO
 Otro:

Comunicación

*

19. En una escala de 1 a 5 que valor le asigna a la comunicación interna en la institución, siendo uno el valor mas bajo y 5 el más alto

1 2 3 4 5

*

20. Califique los factores comunicativos enumerados según la escala

Deficiente Insuficiente Básica Buena Excelente

Formulación y comunicación de objetivos	<input type="radio"/>				
Retroalimentación frente al trabajo desarrollado	<input type="radio"/>				
Mecanismos de comunicación interna	<input type="radio"/>				
Posibilidad de retroalimentar los lineamientos de equipo directivo	<input type="radio"/>				

*

21 ¿Qué estrategias de comunicación sugiere para mejorar la comunicación institucional?

22. Focalización de acciones *

Por favor señale en que aspectos se debe trabajar para mejorar la calidad educativa en el colegio

- Capacitación de docentes
- Optimizar inversión de recursos
- Consolidar grupos de trabajo entre docentes y directivos
- Constituir un proyecto para acercar a padres de familia y acudientes
- Fortalecer procesos de autoevaluación
- Formar Grupos de estudio
- Constituir grupo de investigación e innovación
- Otro:

Muchas gracias por sus respuestas, estas serán de carácter confidencial y su utilización se restringe al propósito investigativo

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Con la tecnología de [Google Docs](#)

[Informar sobre abusos](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Otros términos](#)

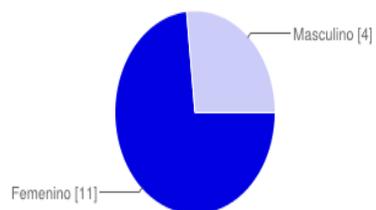
Anexo 4. Resultados aplicación encuesta

INFORMACIÓN GENERAL

1. NOMBRES Y APELLIDO

Se omite

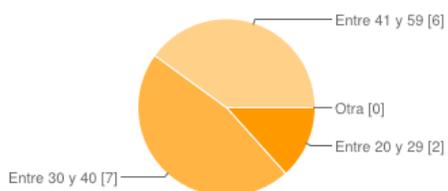
2. Sexo



Femenino **11**69%

Masculino **4**25%

3. Edad



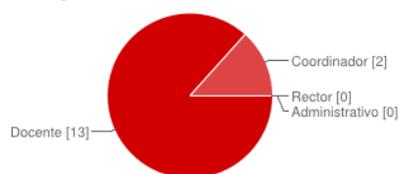
Entre 20 y 29 **2**13%

Entre 30 y 40 **7**44%

Entre 41 y 59 **6**38%

Otra **0** 0%

4. Cargo



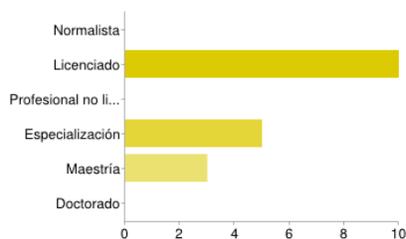
Docente **13** 81%

Coordinador **2** 13%

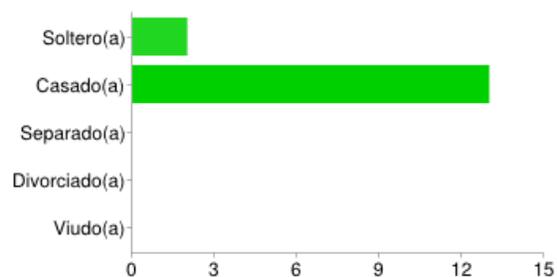
Rector **0** 0%

Administrativo **0** 0%

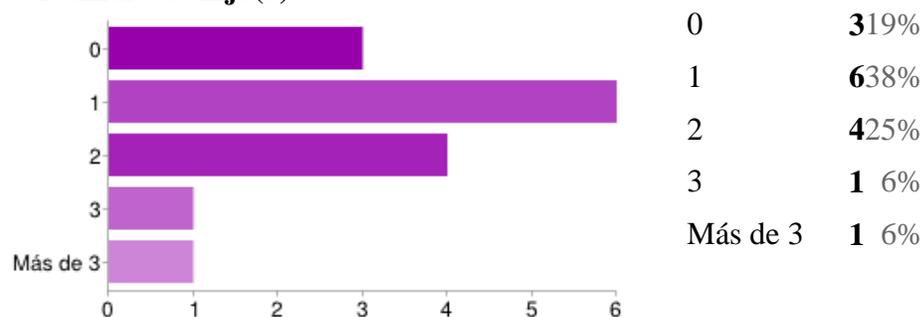
5. Estudios



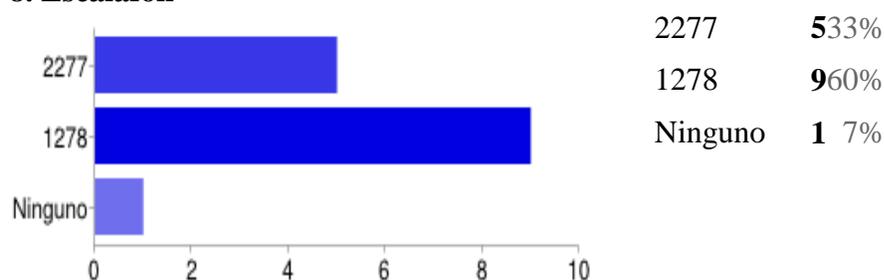
6. Estado civil



7. Número de hijo(a)s



8. Escalafón

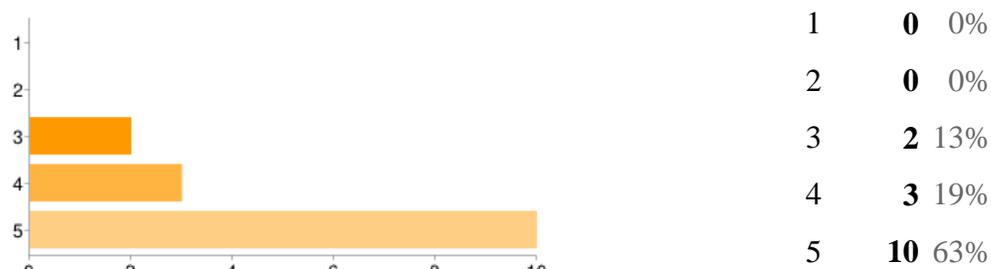


ASPECTO GENERALES DE LA CALIDAD EDUCATIVA

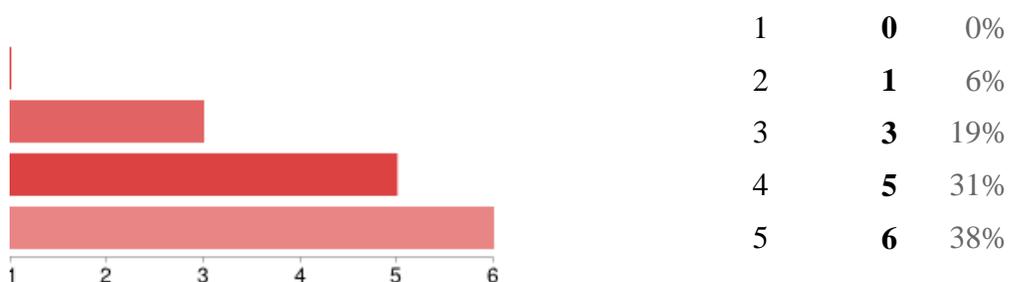
9. Factores relevantes para maestro y/o directivo entorno a la calidad educativa

Adecuada discusión, planeación y ejecución de proyectos y decisiones de todo tipo. La capacitación de docentes, la innovación, el compromiso del docente, el trabajo en proyectos. La capacitación de docentes, la innovación, el compromiso del docente, el trabajo en proyectos. El hogar, el entorno, educación, aprendizajes significativos, infraestructura acorde a las necesidades de los estudiantes. Formación docente, trabajo en equipo. La calidad se da como resultado de unos procesos académicos planeados y ejecutados a cabalidad. Mejoraría si los procesos de comunicación se establecen de una forma ...

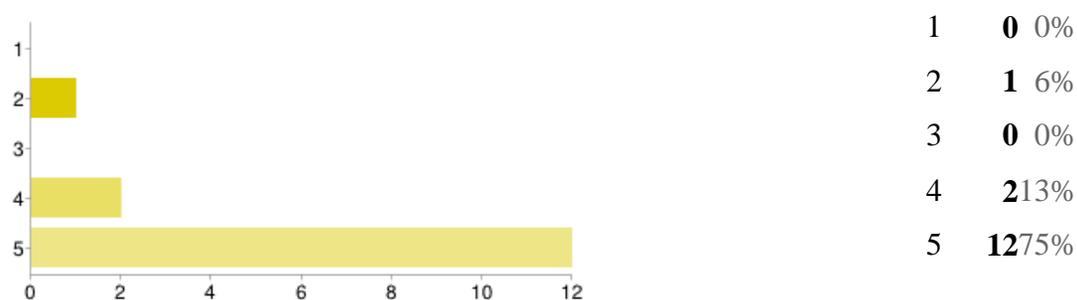
10. Factores que inciden en la calidad educativa - Plan de estudios y Currículo



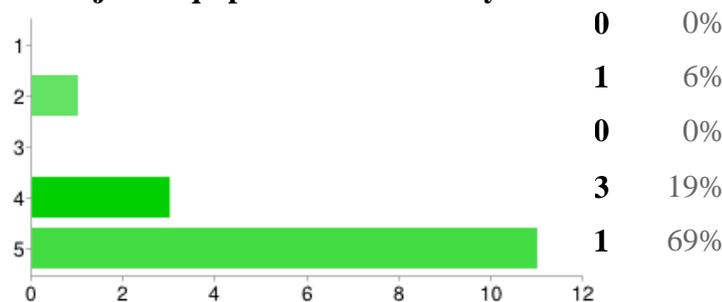
10. Factores que inciden en la calidad educativa - Cumplimiento de normas y disciplina de los estudiantes



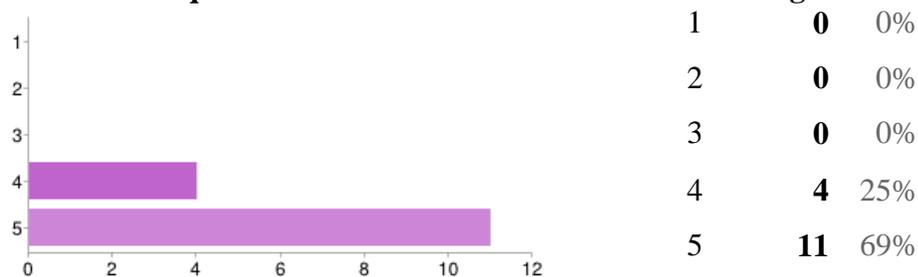
10. Factores que inciden en la calidad educativa - Acompañamiento de los padres



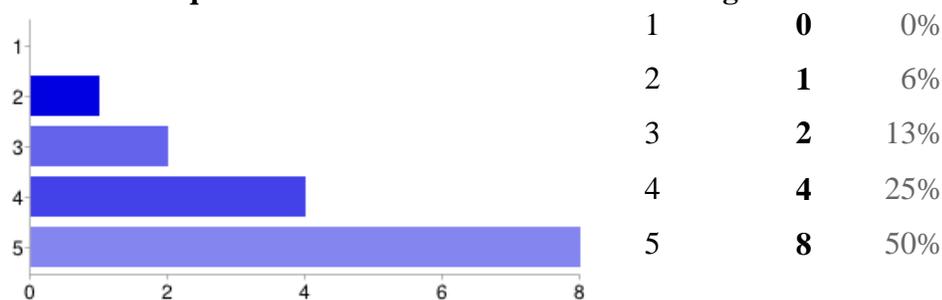
10. Factores que inciden en la calidad educativa – Trabajo en equipo de los maestros y maestras



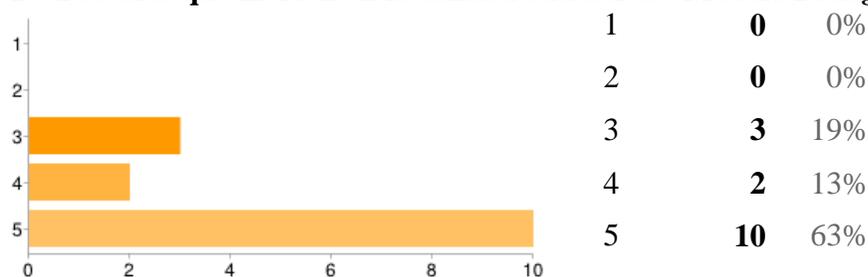
10. Factores que inciden en la calidad educativa - Liderazgo de directivos



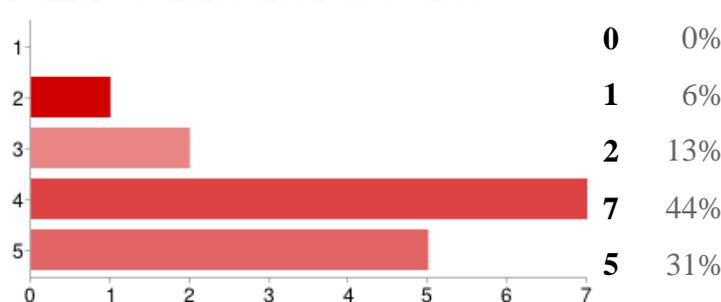
10. Factores que inciden en la calidad educativa - Organización escolar y tiempos



10. Factores que inciden en la calidad educativa - Modelo Pedagógico



10. Factores que inciden en la calidad educativa – Número de horas efectivas de clase

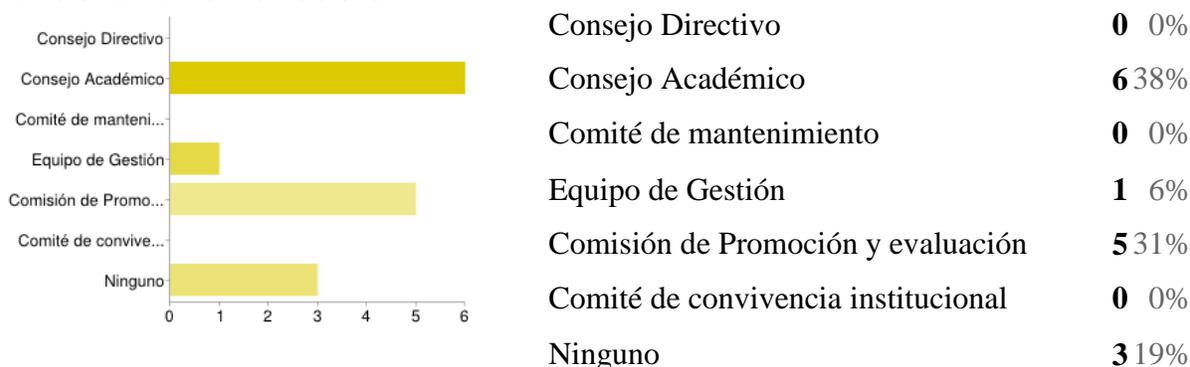


11. Factor fundamental para alcanzar la calidad educativa

No hay uno solo. Mayor compromiso por parte de los padres de familia Mayor compromiso por parte de los padres de familia. Concientización del papel que se cumple como educador. Trabajo en equipo Modelo pe...

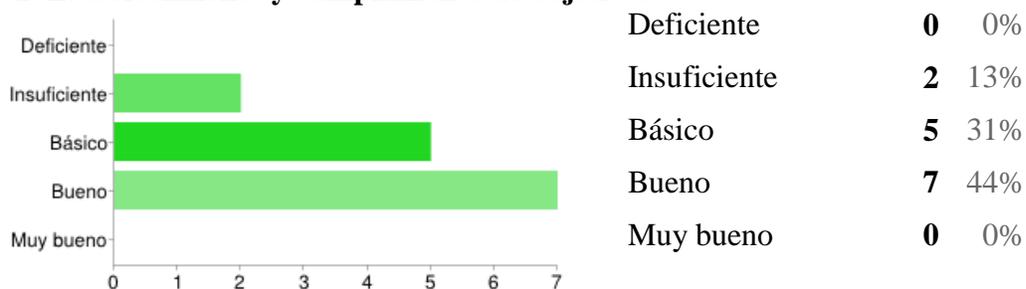
Trabajo en Equipo

12. Pertenencia a algún órgano del gobierno escolar o a algún comité o grupo de apoyo al funcionamiento institucional



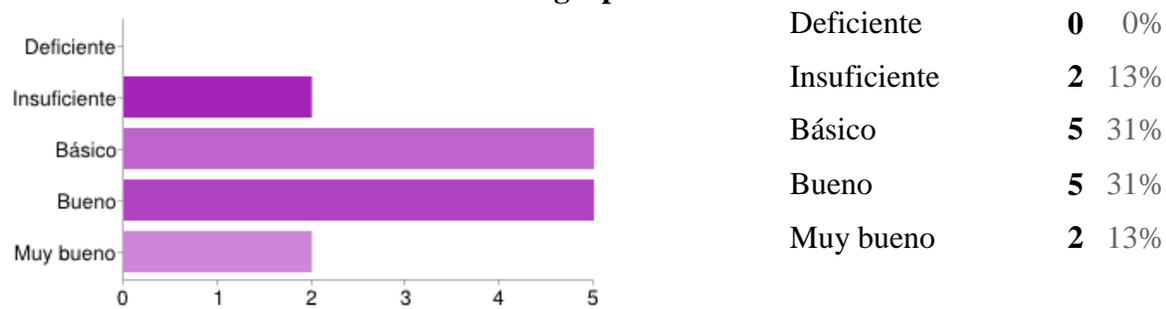
13. Funcionamiento de órganos y comités –

1. Establecimiento y cumplimiento de objetivos

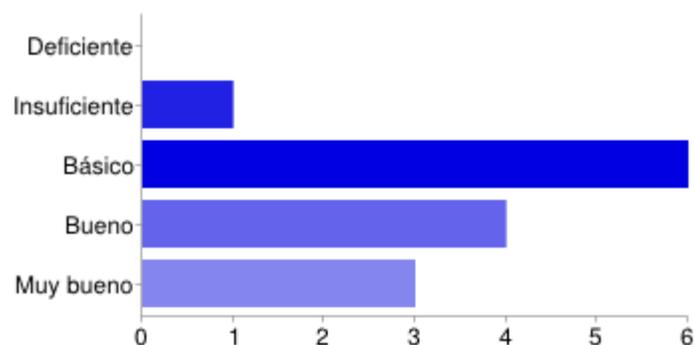


13. Funcionamiento de órganos y comités –

2 Comunicación entre los miembros del grupo

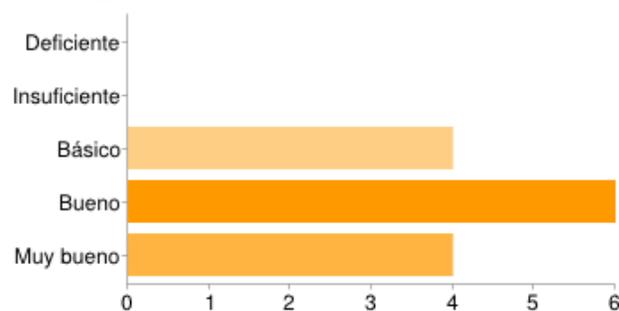


13. Funcionamiento de órganos y comités – 3 Planeación y distribución de responsabilidades



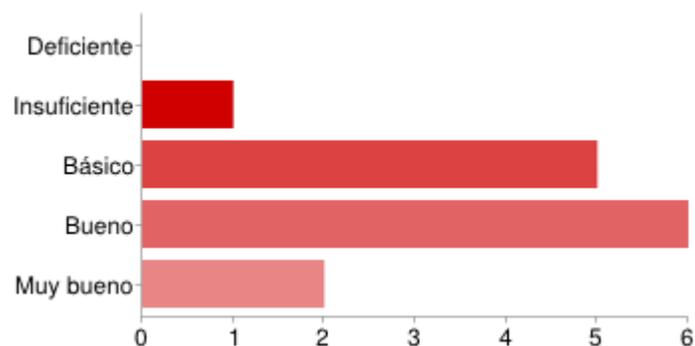
Deficiente	0	0%
Insuficiente	1	6%
Básico	6	38%
Bueno	4	25%
Muy bueno	3	19%

13. Funcionamiento de órganos y comités – 4 Compromiso institucional



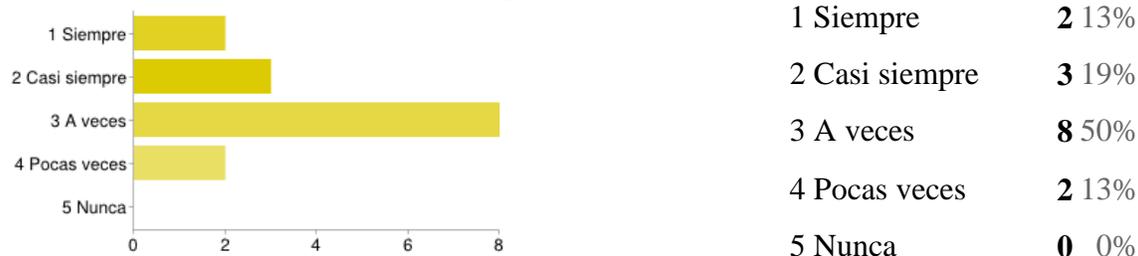
Deficiente	0	0%
Insuficiente	0	0%
Básico	4	25%
Bueno	6	38%
Muy bueno	4	25%

13. Funcionamiento de órganos y comités - 5 Expresión y gestión del conflicto



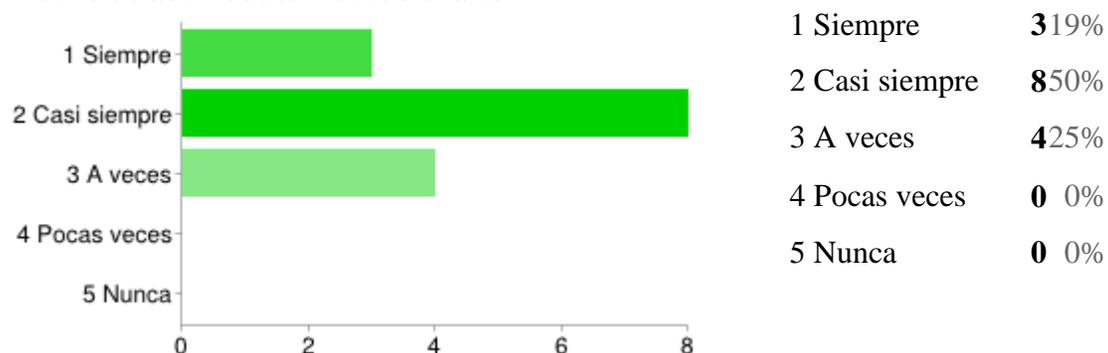
Deficiente	0	0%
Insuficiente	1	6%
Básico	5	31%
Bueno	6	38%
Muy bueno	2	13%

**14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –
Generar acuerdos sobre currículo y plan de estudios**

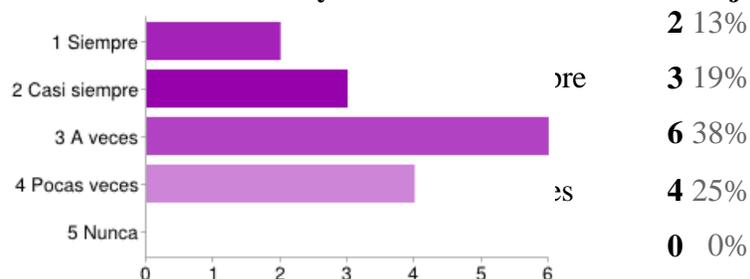


14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –

Diseño de actividades institucionales



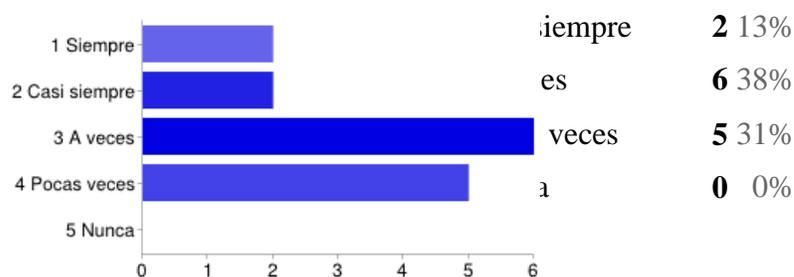
**14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –
Socializar dificultades y construcción de acciones conjuntas**



14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –

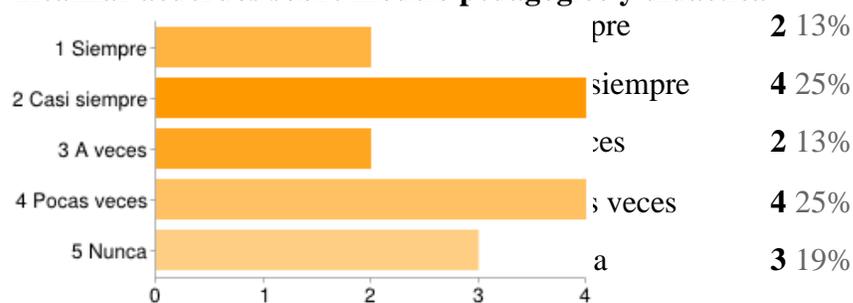
Analizar y resolver situaciones disciplinarias de los estudiantes

1 Siempre 2 13%



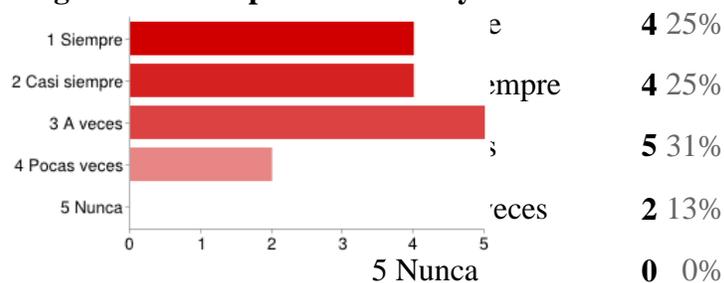
14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –

Realizar acuerdos sobre modelo pedagógico y didáctica



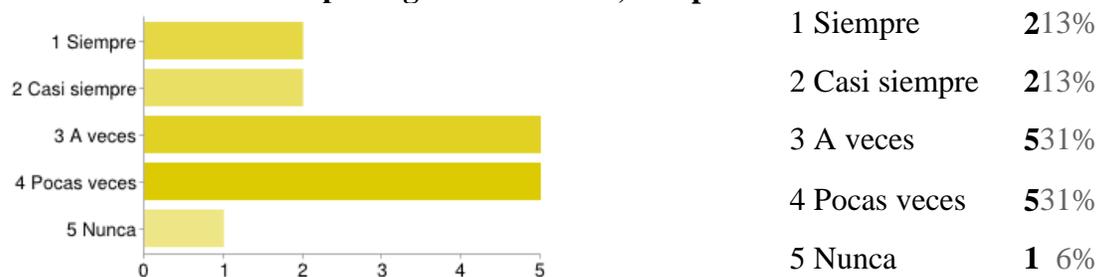
14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –

Asignación de responsabilidades y tareas



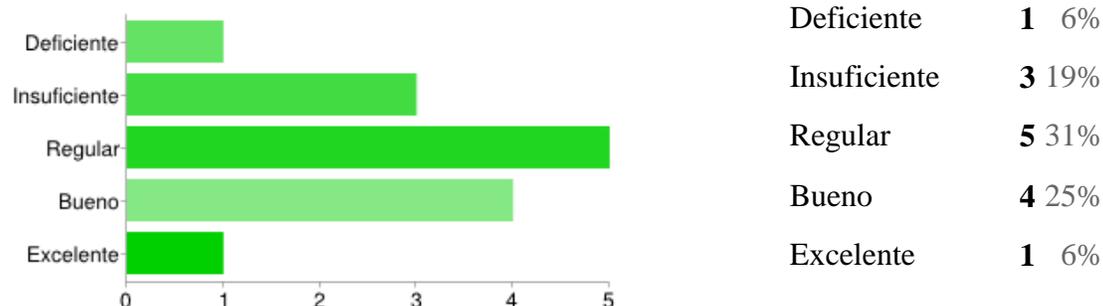
14. Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes –

Realizar celebraciones por logros alcanzados, cumpleaños etc.



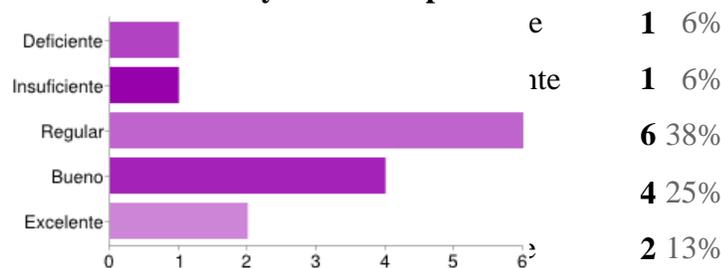
15. Percepción de Trabajo en equipo en la institución –

1 Comunicación Asertiva



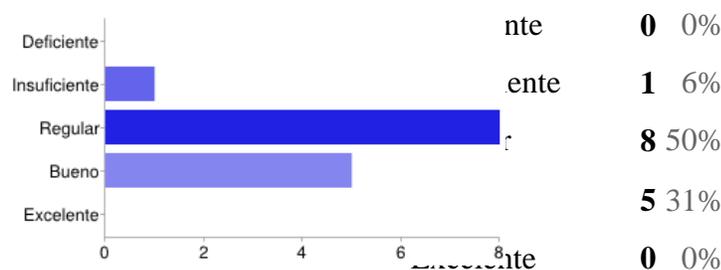
15. Percepción de Trabajo en equipo en la institución –

2 Confianza hacia y desde compañeros



15. Percepción de Trabajo en equipo en la institución –

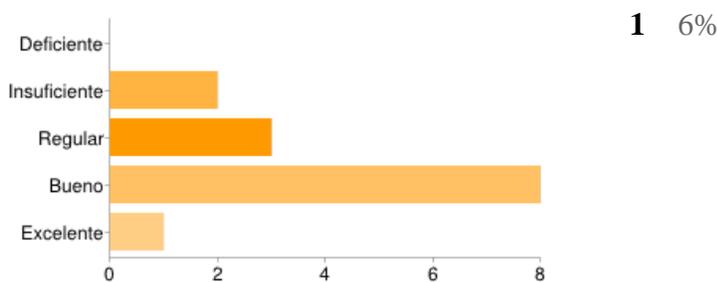
3 Construcción de acuerdos



15. Percepción de Trabajo en equipo en la institución –

4 Diversidad en las propuestas

Deficiente	0	0%
Insuficiente	2	13%
Regular	3	19%
Bueno	8	50%



15. Percepción de Trabajo en equipo en la institución –

5 Compromiso hacia la tarea

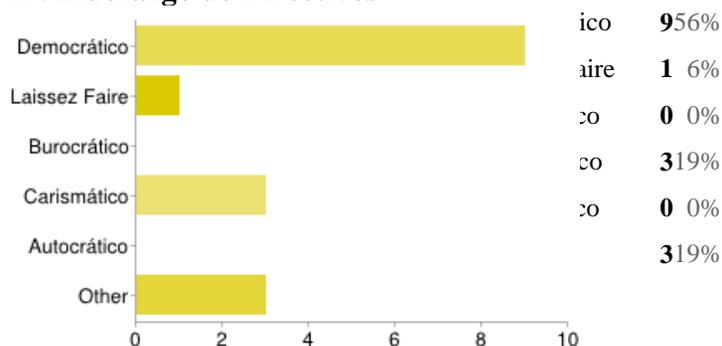


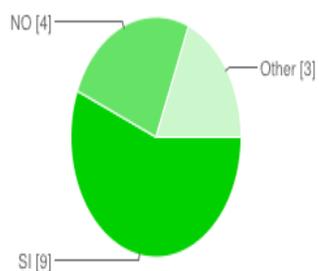
16. Acciones para fortalecer equipos de trabajo

Discusión, construcción de acuerdos legítimos, planeación de desarrollo y ejecución efectiva. Innovando, compartiendo saberes, fortaleciendo las jornadas pedagógicas, compartir experiencias pedagógicas con otras entidades, apoyo profesional de acuerdo a los casos especiales que se presenten en la institución enfatizando en el área de orientación. Innovando, compartiendo saberes, fortaleciendo las jornadas pedagógicas, compartir experiencias pedagógicas con otras entidades, apoyo profesional de acuerdo a los casos especiales que se presenten en la institución enfatizando en el área de orientaci...

Liderazgo

17. Liderazgo de Directivos



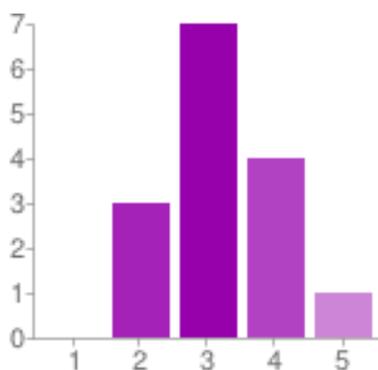


SI **9** 56%

NO **4** 25%

Other **3** 19%

Comunicación



1 **0** 0%

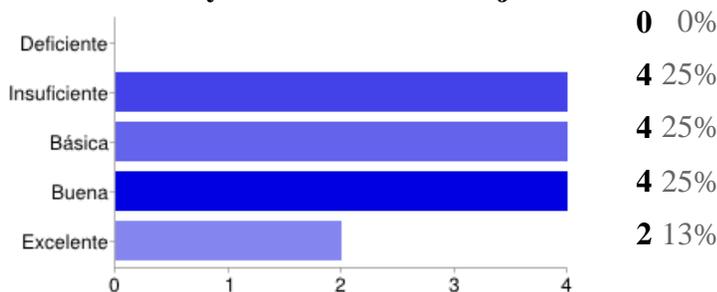
2 **3** 19%

3 **7** 44%

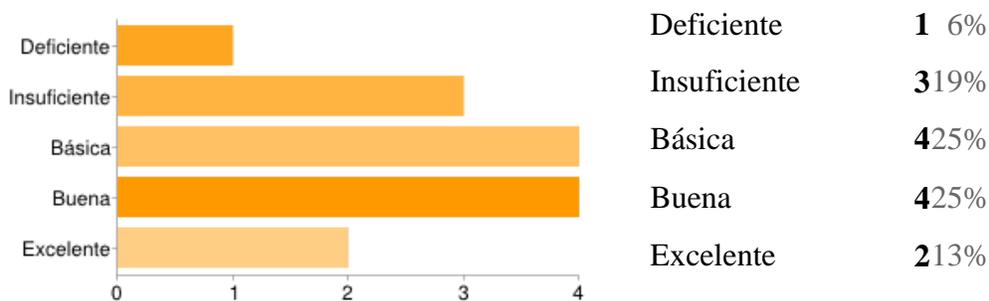
4 **4** 25%

5 **1** 6%

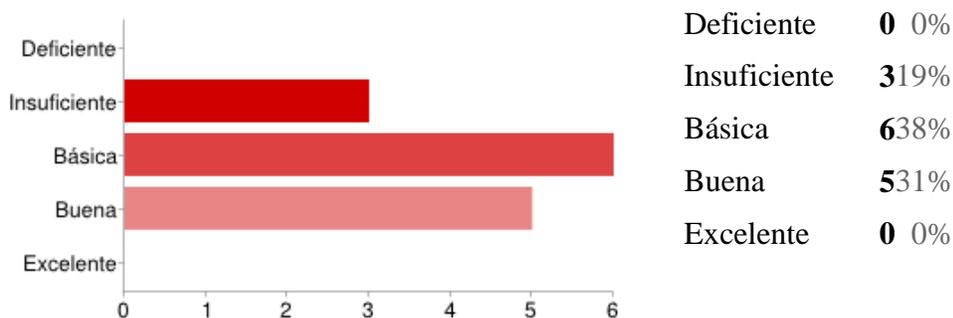
- Formulación y comunicación de objetivos



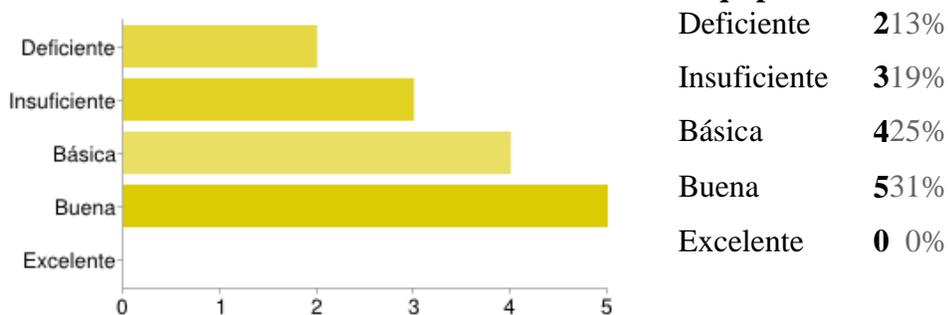
- Retroalimentación frente al trabajo desarrollado



- Mecanismos de comunicación interna



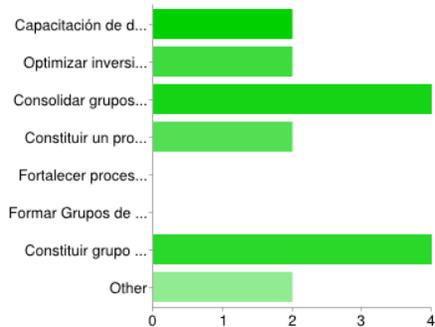
- Posibilidad de retroalimentar los lineamientos de equipo directivo



Discusión de decisiones trascendentales. Crear espacios para una mayor participación por parte de la comunidad educativa

Crear espacios para una mayor participación por parte de la comunidad educativa...

22. Focalización de acciones



Capacitación de docentes	2	13%
Optimizar inversión de recursos	2	13%
Consolidar grupos de trabajo entre docentes y directivos	4	25%
Constituir un proyecto para acercar a padres de familia y acudientes	2	13%
Fortalecer procesos de autoevaluación	0	0%
Formar Grupos de estudio	0	0%
Constituir grupo de investigación e innovación	4	25%
Other	2	13%

Anexo 5 Verbalizaciones de los docentes entorno al interrogante sobre factores relevantes para alcanzar Calidad educativa en la institución

Comunicación	Trabajo en equipo	Organización: Direccionamiento y planeación
<p>DISCUSIÓN, CONSTRUCCIÓN DE ACUERDOS LEGÍTIMOS, COMPARTIENDO SABERES, COMPARTIR EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CON OTRAS ENTIDADES.</p> <p>SOCIALIZACIÓN DE EXPERIENCIAS COMUNICACIÓN SEA ASERTIVA EN TODOS LOS ASPECTOS, MANEJANDO UNA COMUNICACIÓN ASERTIVA Y DIRECTA.</p> <p>COMPARTIR EXPERIENCIAS Y SOCIALIZAR LOS AVANCES O DIFICULTADES EN CADA GRUPO.</p> <p>"CUMPLIR CON LOS ACUERDOS ESTABLECIDOS, APORTAR LAS FORTALEZAS INDIVIDUALES CLARIDAD EN LOS PROYECTOS DEFINIDOS, ACOMPAÑAMIENTO DE LOS LÍDERES"</p>	<p>APOYO PROFESIONAL DE ACUERDO A LOS CASOS ESPECIALES QUE SE PRESENTEN EN LA INSTITUCIÓN ENFATIZANDO EN EL ÁREA DE ORIENTACIÓN.</p> <p>CONTINUAR CON LOS ESPACIOS DE ENCUENTRO ENTRE DOCENTES Y ME PARECE OPORTUNO QUE HAYA UN DIA ESPECIFICO PARA QUE LOS DOCENTES DE LA MISMA AREA SE REUNAN UN DIA A LA SEMANA O CADA QUINCE DIAS PARA PLANEAR EL TRABAJO EN CONJUNTO A DESARROLLAR CON LOS ESTUDIANTES</p> <p>"CUMPLIR CON LOS ACUERDOS ESTABLECIDOS, APORTAR LAS FORTALEZAS INDIVIDUALES CLARIDAD EN LOS PROYECTOS DEFINIDOS, ACOMPAÑAMIENTO DE LOS LÍDERES"</p> <p>"COMPROMISO Y TOMARLO TODO NO COMO ASUNTOS PERSONALES SINO COMO ASUNTOS LABORALES Y PROFESIONALES PORQUE SE OBSERVA LOS GRUPOS</p> <p>"GENERANDO ESPACIOS EXTRACURRICULARES, QUE PERMITAN UNA RELACIÓN ENTRE PARES, SIN MENOS TENSION.</p> <p>TOMANDO DECISIONES GRUPALES"</p>	<p>PLANEACIÓN DE DESARROLLO Y EJECUCIÓN EFECTIVA.</p> <p>FORTALECIENDO LAS JORNADAS PEDAGÓGICAS,</p> <p>FOCALIZAR TRABAJO SEGÚN INTERESES DE LOS DOCENTES</p> <p>TENER POLÍTICAS CLARAS DESDE LAS DIRECTIVAS, PARA QUE LAS ASIGNACIONES A SEGUIR NO TENGAN NINGUNA DUDA NI DEN LUGAR A DISCUSIÓN.</p> <p>EL RESPETO POR LAS PARTICULARIDADES DE CADA DOCENTE, YA QUE DESDE SU FORMACION CADA UNO PUEDE APORTAR PARA LA OBTENCIÓN DE MEJORES RESULTADOS EN LA EDUCACION</p> <p>DENTRO DEL SISTEMA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA PUES SE DEBEN ABRIR ESPACIOS PERIÓDICOS MULTIDISCIPLINARIOS DONDE UN COORDINADOR ACADÉMICO DIRIJA LA IMPLEMENTACIÓN DE MÚLTIPLES INNOVACIONES CON EL ACOMPAÑAMIENTO DE LOS DOCENTES</p>

Anexo 6

Para el análisis de los resultados se construyó la siguiente matriz, en la que se ubican los factores delimitados y el valor asignado por los docentes a cada factor, es de señalar que se construyeron matrices para cada interrogante.

Tabla 11. Matriz sobre factores para alcanzar la calidad educativa para los docentes del colegio Antonio Villavicencio IED

N O.	Escala de Valoración Preguntas	5	4	3	2	1	Subtotal	%
1	Plan de estudios y Currículo	50	12	6	0	0	68	11,3
2	Cumplimiento de normas y disciplina de los estudiantes	30	20	9	2	0	61 #	10,1
3	Acompañamiento de los padres	60	8	0	2	0	70	11,6
4	Trabajo en equipo de los maestros y maestras	65	12	0	2	0	79*	13,1
5	Liderazgo de directivos	65	16	0	0	0	81*	13,5
6	Organización escolar y tiempos	40	16	6	2	0	64	10,6
7	Modelo Pedagógico	50	8	9	0	0	67	11,1
8	Número de horas efectivas de clase	25	28	6	2	0	61 #	10,1
	Sub Total	335	120	36	10	0	551	91,4
	Total Promedio	42	15	4,5	1,3	0	69	91,8
	Total general	92%						

Anexo 7

Tabla 12. Matriz sobre trabajo en equipo (Valor máximo de la sección 50) total acumulativo 850

NO.	Escala de Preguntas	Valoración	5	4	3	2	1	Subtotal	%
Percepción sobre el Funcionamiento de órganos y comités según factores relacionados									
9	Establecimiento y cumplimiento de objetivos		0	28	15	4	0	47#	5,5
10	Comunicación entre los miembros del grupo		10	20	15	4	0	49	5,7
11	Planeación y distribución de responsabilidades		15	16	18	2	0	51	6
12	Compromiso institucional		20	24	12	0	0	56*	6,5
13	Expresión y gestión del conflicto		10	24	15	2	0	51	6

Anexo8

Resultados Sección 2 Trabajo en Equipo

En esta sección se buscó identificar la percepción sobre el funcionamiento de los grupos de trabajo preestablecidos en la institución, es el caso de los consejos directivo y académico, de las reuniones de área y de aquellos comités que dinamizan el funcionamiento institucional, así como de aquellos espacios de trabajo cotidiano que implican una mayor y más profunda interacción.

En este interrogante el puntaje máximo fue alcanzado por el compromiso institucional, se reconoce que en las reuniones de las diferentes instancias se denota un alto compromiso por parte de los docentes representantes. Por su parte, las dificultades se focalizan en el establecimiento y cumplimiento de objetivos, situación que puede llevar a pensar en la existencia de diferencias en relación a los fines y los medios para llegar a alcanzarlos. Este punto es de gran relevancia, si se toma en cuenta que el primer paso para generar una intervención exitosa es justamente la definición de los objetivos institucionales; si hay dificultad en este punto, es probable que en adelante se acentúen otro tipo de dificultades que a la postre incidirán en el fracaso de la gestión institucional.

Otro aspecto de especial importancia, y que en los resultados de la encuesta muestra un porcentaje bajo, es el relacionado con la comunicación entre los miembros de los equipos y grupos de trabajo, solo 2 de los encuestados se muestran completamente satisfechos con la comunicación, por su parte casi el 50% señalan que es básica o insuficiente, lo que muestra que es un factor a trabajar institucionalmente (Ver gráfica 13.2 del anexo 4).

La pregunta número 14 indaga sobre la percepción de las reuniones de docentes respecto a su eficiencia y eficacia sobre aspectos específicos tales como la generación de acuerdos respecto lo curricular, el modelo pedagógico, análisis de situaciones disciplinarias entre otros. A partir de las respuestas se observa que la mayor dificultad está en la construcción de acuerdos entorno al modelo pedagógico y aspectos didácticos (Ver gráfica 14 del anexo 4). En contraposición se denota mayor fluidez en el trabajo, en el momento en que deben

diseñarse y planificarse actividades de tipo institucional como los son izadas de bandera, graduaciones y celebraciones.

La matriz de análisis sobre la eficiencia y la eficacia de las reuniones de maestros y maestras puede observarse a continuación, no obstante se destaca que no existe completa satisfacción

Tabla 13 Matriz de trabajo interrogante sobre percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes.

Percepción de eficiencia y eficacia de las reuniones de docentes								
14	Generar acuerdos sobre currículo y plan de estudios	10	15	24	4	0	53	6,2
15	Diseño de actividades institucionales	15	32	12	0	0	59*	7
16	Socializar dificultades y construcción de acciones conjuntas	10	12	18	8	0	48	5,6
17	Analizar y resolver situaciones disciplinarias de los estudiantes	10	8	18	10	0	46	5,4
18	Realizar acuerdos sobre modelo pedagógico y didáctica	10	16	6	8	3	43*	5
19	Asignación de responsabilidades y tareas	20	16	15	4	0	55	6,5
20	Realizar celebraciones por logros alcanzados, cumpleaños etc.	10	8	15	10	1	44	5,1

Anexo 9 Guía entrevista semiestructurada.

Foco Temático	Interrogantes
Calidad educativa	<p>¿Qué entiende por calidad educativa y que elementos son relevantes para alcanzarla?</p> <p>¿Qué se debe hacer para que en el colegio A.V. se ofrezca educación de mayor calidad?</p>
Organización y dirección	<p>¿Cuál es el Rol de los directivos para lograr calidad educativa en el colegio? ¿Existen políticas institucionales para alcanzar la calidad educativa en la institución? Nombre algunas</p>
Trabajo en equipo y Participación	<p>¿Cómo percibe la participación de los docentes en los procesos institucionales tendientes a buscar mayor calidad educativa? ¿Considera que es necesario potenciar la participación?</p> <p>Por favor caracterice el trabajo en equipo en la institución ¿Cómo podría mejorar este trabajo?</p>

Anexo 10 Verbalizaciones significativas respecto a: calidad educativa, trabajo en equipo, comunicación, papel directivos, pedagogía y familia, por parte de docentes entrevistados del colegio Antonio Villavicencio IED

Foco temático	Verbalización	Análisis y posible repercusión
Calidad educativa	<p>“Yo creo que la calidad educativa se ha regido por las políticas distritales, son unos estándares que en este momento son muy altos y dependen de lo planteado por cada uno de los alcaldes que ha estado en Bogotá” Maestro 2</p> <p>“Calidad en el colegio afectada por varios factores primero la parte organizacional, la organización pedagógica del colegio esta grave nosotros supuestamente somos una institución con un modelo pedagógico constructivista y con un enfoque significativo, pero si vamos al contexto, nosotros no somos ninguna de los dos” Maestra 5</p> <p>“Es el compromiso trabajo dinámico institucional para el buen desarrollo de temáticas pedagógicas que permitan desarrollar en el estudiante el potencial humano” Maestra 6</p> <p>“Calidad tienen que ver con la buenas practicas docentes, tiene que ver mucho la personalidad del docente su capacitación...a veces no son solo los contenidos, toda la parafernalia que llegan desde los entes superiores... yo pienso que la calidad tiene que ver con la felicidad de los niños de los estudiantes cuando yo veo que hay calidad cuando hay calidad humana y esa es la base para que todo proceso de cualquier índole salga adelante” Maestro 4.</p> <p>“Procesos integrales donde no solo se tenga en cuenta la formación académica, sino también procesos a nivel emocional, teniendo en cuenta los ciclos de vida desde grado cero y hasta grado once” Maestra 8</p> <p>“...que el colectivo de los docentes caminen con los mismos lineamientos, que le apostemos al enfoque que es el PEI, si acá es constructivista le vamos a apostar a ese... generar proyectos desde esa institucionalidad, pero aquí personalmente no lo hay maestro 7</p>	<p>En primer lugar para los docentes el discurso de la calidad educativa tiene un fuerte componente político, en ese sentido reconocen la incidencia de los gobiernos de turno. También se observa que reconocen la incidencia de lo organizacional, que no obstante, ocupa un rol secundario respecto de la posibilidad del maestro como profesional de la educación, es decir, poseedor de un saber sobre la enseñanza. Se observa el reconocimiento o de ser parte de un colectivo que hace realidad un proyecto institucional, y en ese sentido es crucial la identificación respecto del mismo.</p> <p>En general se puede afirmar que no existe un significado único respecto a la calidad educativa, lo que lleva a que cada docente, desde su punto de vista personal, asuma una significación del mismo y por ende unas actitudes y comportamientos propios para hacerlo realidad.</p>
Trabajo en equipo	<p>“...que todos vayamos trabajando en lo mismo, la interacción entre las áreas los proyectos que se cruzan y trabajar todos para un mismo fin un mismo objetivo” Maestro 2</p> <p>“Practicas pedagógicas pues en alguna áreas hay unificación, pero en otras no, se ven muy dispersos los trabajos que realizan algunos docentes y no hay como correlación con la demás áreas , pero algunas si es el caso del área de ciencias si estamos muy correlacionadas las dos jornadas incluso la noche” Maestra 3</p> <p>“Generar un proyecto de calidad que sea interdisciplinar que sea de forma transversal que se aplique en el currículo que cada uno de los docentes y los entes administrativos y toda la comunidad en general estén vinculados en el proceso darían un buen fruto” Maestro 4.</p> <p>“...en algunos órganos del gobierno escolar hay trabajo en equipo, yo diría que algunos docentes están trabajando en equipo, y están unidos respecto de ciertos proyectos, la parte directiva no creo que estén trabajando en equipo, yo creo que eso es una “monocracia” hay personas que deciden y los demás tienen que acogerse” Maestra 5</p> <p>“...tenemos que reestructurar contenidos procedimientos y metodologías e incluso a nivel de docentes entrar en proceso en</p>	<p>Respecto del trabajo en equipo se observa la percepción de una división, en la que se privilegian posturas individuales, lo que propicia dispersión en las acciones pedagógicas.</p> <p>Según el decir de algunos docentes no existe un trabajo interdisciplinar intencionado y el mismo es más coyuntural, respondiendo a demandas externas.</p> <p>Existe crítica de parte de algunos docentes en relación al manejo desde la dirección y su postura impositiva.</p> <p>Existe un reconocimiento de parte de la mayoría de</p>

	<p>donde realmente podamos trabajar como un equipo, en donde podamos dejar intereses de lado y decir si esto es lo que vamos a exigir hagámoslo si esto es lo que queremos construir desde donde yo estoy como puedo aportar en esa construcción y en qué compromiso voy a entrar en ese proceso". Maestro 7</p> <p>"Los buenos maestros y el trabajo en equipo son muy importantes para alcanzar la calidad educativa, sin embargo la cotidianidad hace olvidar aspectos específicos, se obvian necesidades de los docentes a nivel personal que afectan su relación con los estudiantes...si no se trabaja en equipo no podemos crecer a nivel de las experiencias personales si yo no tengo ni idea que está pasando con mi compañero docente y me pasa lo mismo pues no podemos llegar a un acuerdo para ver si es una situación de sociedad o individual... siento que hacen falta espacios de trabajo en equipo para que la situación mejore, para que como docentes podamos mejorar en la calidad que se le ofrece a los estudiantes...se pierde mucho el contacto, espacios de dialogo importantes para uno como docente...falta disposición de algunos docentes" Maestra 8</p>	<p>docentes de la necesidad de trabajar en conjunto con el fin de examinar lo ofrecido institucionalmente y adecuarlo a las necesidades de la población atendida.</p> <p>Se plantea como alternativa la construcción de proyectos colectivos en los que exista claridad en relación a los compromisos de cada quien, sin embargo el gran obstáculo es la ausencia de espacios y tiempos para esta labor.</p>
Comunicación	<p>"Se podría mejorar más que todo la comunicación y dar a conocer a todos los miembros de la comunidad educativa, pues los acuerdos a que se llegan, las conclusiones a las que se llega en ese trabajo en equipo" Maestra 1</p> <p>"Como obstáculo esta la falta de comunicación, la falta de recursos económicos" Maestro 4</p> <p>"...se habla de comunicación pero acá lo que hacen es que llega un correo de nivel central y se reenvía entonces acá digamos que hay que vincular el POA, o hacer algo frente al POA y no hay una directriz clara frente al contexto de la institución sino que se toma el correo como llega de nivel central y se envía, entonces todo el mundo está enterado que nivel central que hay que vincular el poa y que hay que hacerlo transversal..." Maestro 2</p> <p>"al colegio le falta que todos estemos sintonizados, a veces pienso que cada uno a veces solo nos centramos en el aula en los contenidos y no para desarrollar las competencias en los niños...al reunirnos por campos estamos todos hablando el mismo lenguaje, identificando potencialidades y falencias" Maestra 5</p> <p>"...de pronto si hace falta conocer un poco más el trabajo de algunos docentes para poder compartir más esos saberes..." Maestra 6</p> <p>"Se pierde motivación porque a veces no se sienten escuchados ni valorados, sino más bien como utilizados, yo creo que los docentes en el momento en que sientan que son muy importantes y respetados por compañeros, estudiantes y padres de familia, creo que las cosas mejorarían...que la información no se pierda que no se disperse hacia otros temas sino para lo que es" Maestra 8</p> <p>"Cuando las personas se logran poner de acuerdo, se les logra motivar con tiempo y coordinar adecuadamente la actividad se preparan" Maestra 9</p>	<p>A nivel de comunicación se observan dificultades en la transmisión de la información desde las directivas hacia los docentes.</p> <p>Se denota que en las diferentes instancias se desarrollan ideas y proyectos, pero estos no son transmitidos con claridad y coherencia a los docentes, lo que lleva a confusiones y negativa de asumir lo planteado. Al parecer hay desconocimiento del trabajo desarrollado por otros docentes, el mismo se atribuye nuevamente a la ausencia de espacios y tiempos para compartir lo realizado en el aula.</p> <p>Se plantea la comunicación como un factor de gran importancia para garantizar los logros institucionales y un clima interno adecuado.</p>
Papel Directivos	<p>"...es muy importante porque ellos generan estrategias para alcanzar metas y objetivos" Maestra 1</p> <p>"la institución no da una directriz clara de cómo se debe hacer cuales son las pautas como debe impactarse en la institución educativa ni cuáles son los procesos entonces me imagino que la parte directiva da por hecho su función desde que nos demos por enterados que nivel central envió eso" Maestro 2</p> <p>"...la exigencia es de tener los niños encerrados, que los ocupe que le colme los espacios a los muchachos para que pierdan menos</p>	<p>La percepción sobre los directivos los ubica como funcionarios encargados de supervisar la labor docente, frente a ello surge el llamado a que asuman un liderazgo pedagógico y a nivel de planeación dando curso al</p>

	<p>tiempo, se relaciona la calidad con la cantidad de tiempo que el niño deben pasar en la institución" Maestro 4</p> <p>"necesitamos espacios de reunión, las jornadas pedagógicas deben ser mensuales necesitamos reunirnos e intercambiar saberes...aquí hay profesores con alta conocimiento, dedicación por sus alumnos pero no tenemos tiempos de encuentro" Maestra 5</p> <p>"...el directivo debe proponer, preguntar y compartir experiencias propias" Maestra 9</p>	<p>PEI.</p> <p>Se plantea el llamado a ubicar en la organización tiempos y espacios para fomentar los encuentros entre los docentes.</p>
Pedagogía	<p>"Crear centros de interés y que las temáticas sean muy interesantes para los chicos, que les generen en ellos muchas expectativas y ganas de estudiar, porque yo he detectado eso que los chicos vienen al colegio solo para convivir como para tratarse socialmente pero en cuanto a aprendizaje muy poco entonces yo pienso que eso debería hacerse en el colegio como trabajar en proyectos para mejorar la calidad" Maestra 1</p> <p>"Más allá del manejo de un formato o de una matriz, con los resultados académicos yo creo que debemos entrar a una dinámica de revisar si realmente estamos dispuestos a romper estructuras los cambios implican ruptura de estructuras ¿Qué cambios queremos? Queremos cambios en los que realmente nuestros chicos puedan subir los niveles de presentación en la parte pedagógica y convivencial, que siento que lo que hemos venido generando no apuntan a eso y esos cambios implican aceptar el tipo de población que estamos trabajando..." Maestra 7</p> <p>"Trabajar por proyectos siempre buscando que el conocimiento del niño, ya que llega con un conocimiento primario nosotros siempre hemos querido tener en cuenta ese conocimiento y así mismos el maestro se dedica a la investigación para conocer ese conocimiento del niño" Maestra 6</p>	<p>Se denota un reconocimiento que la actividad pedagógica en la institución se restringe a prácticas individuales, ante ello los docentes plantean la necesidad de fomentar el trabajo por proyectos y un dialogo pedagógico que logre integrar los saberes disciplinares en una propuesta amplia que permita atender adecuadamente a los estudiantes a partir de propuestas investigativas en el aula.</p>
Familia	<p>"...aceptar el tipo de población que estamos trabajando que aparentemente son chicos huérfanos, que crecen silvestres" Maestra 7</p> <p>"...el tiempo tiene que ver con la parte familiar, social el ideal sería crearles ambientes propicios para que compartan en familia o con sus allegados más representativos, lo que ellos ven como autoridad o como ejemplos a seguir" Maestro 4.</p>	<p>Los relatos de los maestros entrevistados ubicaron en la familia un papel de gran importancia por lo que se plantea este aspecto como fundamental a la hora de generar cambios institucionales.</p>

Anexo 11



COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



ACTIVIDAD DE FORTALECIMIENTO DE LA COMUNICACIÓN INTERNA Y EXTERNA

Objetivo: proponer formas alternativas de comunicación que posibiliten un adecuado intercambio entre emisor y receptor y que tengan como horizonte el mejoramiento integral

Metodología: se genera un espacio de participación sobre el tema retomando situaciones externas inicialmente y profundizando respecto de situaciones internas. Finalmente se construirán alternativas comunicativas para su implementación cotidiana

Desarrollo

1. Motivación e introducción al tema
2. Pretexto para el dialogo

El hombre desde hace mucho tiempo ha perseguido la conquista de Marte, el llamado "planeta Rojo". Durante todo este tiempo, se han conseguido grandes logros, como la llegada a Marte de la sonda "MarsPathfinder", pero en la mayoría de casos todas las misiones han acabado fracasando. Uno de los fracasos más sonados fue el ocurrido con la "MarsClimateObserver", una sonda enviada a Marte por la NASA cuya finalidad era el estudio del clima atmosférico en Marte.

Este error costó la nada despreciable cifra de 125 millones de dólares. En un principio, y una vez ocurrida la catástrofe (la pérdida de la sonda) se culpó a los constructores y operadores de la misma por un error al convertir las unidades inglesas de medida (las usadas en la construcción) con las unidades métricas usadas en las demás operaciones.

Además de esto, los controladores terrestres de la sonda, estuvieron ignorando una serie de indicaciones de que algo iba mal con la trayectoria de la sonda durante un periodo de semanas e incluso meses. Como consecuencia, la sonda, al final de su trayectoria se había desviado más de 100 Kilómetros de su trayectoria original, lo suficiente como para que chocara contra la atmósfera del planeta y fuera destruida.

La NASA no tardó en anunciar públicamente sus investigaciones reconociendo que no sólo había sido un simple fallo de alguien, sino también un exceso de confianza, unas operaciones y diseños poco robustos, modelos de simulación de operaciones inadecuados y sobre todo un fallo al no tener en cuenta las alarmas iniciales que la sonda enviaba.

Tomado de: Hernández, J. y otro: "Desarrollo Organizacional: Enfoque latinoamericano". 190

- a. Definir la comunicación

- b. Ilustren ¿cómo se desarrollan los procesos comunicativos en la institución?
- c. Por favor diseñen una estrategia comunicativa entre directivos y docentes, incluyendo la comunicación docente a docente, que permita mejorar la actual situación.

Anexo 12



COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



ACTIVIDAD DE FORTALECIMIENTO DE LA COMUNICACIÓN INTERNA Y EXTERNA

Objetivo: Generar reflexión sobre los modelos mentales personales y colectivos que inciden en la comunicación para proponer formas alternativas de comunicación que posibiliten un adecuado intercambio entre los miembros de la comunidad educativa.

Metodología: se genera un espacio de participación sobre el tema retomando situaciones externas inicialmente y profundizando respecto de situaciones internas. Finalmente se construirán alternativas comunicativas para su implementación cotidiana

Desarrollo

1. Pretexto para el dialogo

Modelos mentales

Nuestras conductas y nuestros actos los determinan las imágenes, supuestos e historias que llevamos en la cabeza y las influencias de los demás, de las instituciones y de todo aspecto del mundo. Las diferencias de modelos mentales explican por qué dos personas pueden observar un mismo hecho y describirlo de manera distinta, los modelos mentales determinan que es lo que vemos, la mayoría de la gente absorbe y recuerda solo la información que refuerza sus modelos mentales existentes.

Un maestro puede pensar que los estudiantes de barrios marginados no les interesa la escuela y por eso se desentiende de ellos. Una rectora puede dar por sentado que el sindicato de maestros se opondrá a toda innovación, así que adopta una actitud defensiva y retiene toda la información que puede, lo cual pone a los líderes sindicales más a la defensiva. Un trabajador de 45 años que nunca obtuvo un diploma de secundaria puede creer que los maestros de sus hijos lo menosprecian y por eso no asiste a las reuniones en la escuela, mientras los maestros suponen que es porque no tiene interés.

Las consecuencias de los modelos mentales pueden ser trágicas para los niños. Las estadísticas sugieren que la tendencia a ser pendejeros es una característica de toda la vida. Un niño de escuela media a quien los maestros reconocen como un buscapleitos tiene un 69% de probabilidades de tener un prontuario criminal cuando sea adulto. ¿Se debe esto a que los maestros tenían una imagen de él como un matón, o a que el niño tenía un modelo mental de que ser un matón es la manera más eficaz de resolver los problemas?

Tomado de Peter Senge: "Escuelas que aprenden" Norma editores, 2005

A partir de la lectura identifique:

- ¿Cuáles cree que son los modelos mentales que más tenemos los maestros en nuestra escuela?
- ¿Consideran que los modelos mentales afectan el funcionamiento de la sede?

c. Por favor diseñen una estrategia comunicativa dirigida a los padres familia con el fin de involucrarlos en el proceso educativo de los niños del colegio

Anexo 13



COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



ACTIVIDAD DE FORTALECIMIENTO DE LA COMUNICACIÓN INTERNA: ESCALA DE INFERENCIAS

Objetivo: Generar reflexión sobre el mecanismo de interpretación de situaciones cotidianas en las que se emplean creencias e ideas personales, impidiendo un proceso reflexivo y ajustado a la realidad.

Metodología: se genera un espacio de participación sobre el tema retomando situaciones cotidianas, se propone que cada participante tome en cuenta lo enseñado en su interacción cotidiana

Desarrollo1. Pretexto para el dialogo

La "escalera de la inferencia", es un camino mental muy común de creciente abstracción, que a menudo conduce a falsas conclusiones. Este proceso es tan rápido y espontáneo que la mayor parte de las veces confundimos nuestras inferencias con nuestras observaciones, sin percibir que entre unas y otras hay un salto enorme. En realidad, los únicos datos objetivos para un observador externo serían los de la base y la decisión del escalón de arriba, todo el resto es un agregado basado en experiencias anteriores propias de cada uno. Sin embargo determinan una serie de ideas que influyen en el resultado de nuestro hacer cotidiano: 1. Nuestras creencias son verdaderas, 2. La verdad es obvia. 3. Nuestras creencias se basan en datos reales. 4. Los datos que elegimos son datos reales.

En el siguiente ejemplo se ilustra una situación que muestra la construcción de inferencias a partir de hechos concretos identificando el papel de ideas previas: “Soy un maestro que presenta una propuesta de reforma al plan de estudios de ciencias. Doris, una maestra experimentada y directora del departamento, parece aburrida. Desvía la mirada y se lleva la mano a la boca como para disimular un bostezo. No hace ninguna pregunta, y solo al final dice: “Creo que debemos esperar hasta el año entrante”, lo cual en la escuela quiere decir: “no hagamos caso y pasemos al siguiente punto”. Los demás barajan papeles y guardan notas. Doris sin duda cree que yo soy un incompetente; y es una lástima porque justamente lo que yo propongo es lo que a ella le conviene. Lo cierto es que a ella nunca le han gustado mis ideas. Me tiene mala voluntad. Al volver a tomar mi asiento ya he tomado una decisión: no volveré a proponer nada en una reunión en que este presente Doris”

<p>La escalera de la inferencia según Argyris</p> 	
	...no volveré a proponer nada en una reunión en que este presente Doris”
	Me tiene mala voluntad.
	Lo cierto es que a ella nunca le han gustado mis ideas.
	Doris sin duda cree que yo soy un incompetente; y es una lástima porque justamente lo que yo propongo es lo que a ella le conviene.
	“Creo que debemos esperar hasta el año entrante”, lo cual en la escuela quiere decir: “no hagamos caso y pasemos al siguiente punto”. Los demás barajan papeles y guardan notas.

	Doris, una maestra experimentada y directora del departamento, parece aburrida. Desvía la mirada y se lleva la mano a la boca como para disimular un bostezo.
	“Soy un maestro que presenta una propuesta de reforma al plan de estudios de ciencias

Tomado de Peter Senge: “Escuelas que aprenden” Norma editores, 2005

A partir del ejemplo, de manera personal identifique alguna situación en la que considere se dio en usted el proceso de construcción inferencial.

¿Cómo puede emplear lo expuesto en la comunicación cotidiana?

Anexo 14 Boletín de actividades institucionales

Ciclo 4: Octavo y Noveno

Este ciclo es ofertado en las jornadas diurnas, busca consolidar los aprendizajes de los ciclos anteriores y preparar a los estudiantes para afrontar los retos de la educación media. Es liderado en nuestra institución por los docentes: ESPERANZA CASTILLO, IRMA CIFUENTES, NESTOR MARTÍNEZ JHON VACCA, JAIME LADINO, ALEJANDRO DUQUE, JAVIER GONZÁLEZ, LEONOR ALBA, ANGÉLICA RUBIO, FERNANDO CASTRO, JANETH GARZÓN, ALBA PINILLA



COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO I.E.D
Comité Editorial:
Teléfono: 4425201 - m4330565
Correo:
coltintalitoantoni10@redp.edu.co

Jornada Nocturna

En esta jornada se atiende a la población adulta del sector dando una alternativa de formación de calidad y para consolidar el emprendimiento a través del proyecto agroindustrial, liderado por los maestros MARÍA TERESA ORTEGA, GUSTAVO GAMBOA, DARIO RODRIGUEZ, ELIZABETH MARADIGA, BERCELIO PALACIOS, FRANCISCO RODRIGUEZ, DIEGO GUERRERO, CLARA VALERO, JULIO MEDRANO coordinados por la directiva ALEXANDRA RODRIGUEZ.



La voz de los estudiantes...

COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO I.E.D
GENERADORES DE PROGRESO,
COMUNICACIÓN Y CONVIVENCIA

Francisco Dice...

Los Maestros hablan..

Preescolar

En la institución este nivel educativo, de importancia fundamental, es asumido por las docentes: BLANCA ESPITIA, ROCIO MEJÍA, MARIA DEL CARMEN BUITRAGO Y DIANA DAZA, Quienes día a día aportan con su conocimiento y ternura un espacio de crecimiento para niños y niñas y sus familias.



Ciclo 1: Primero y Segundo

En la institución este ciclo en el que se consolidan aprendizajes esenciales es asumido por las docentes: MÓNICA BOHÓRQUEZ, ELIZABETH LEYVA, YOLANDA SUÁREZ, NIDIA CARRERO, MARTHA RIVERA, BERTHA CUBIDES Y LUZ MARINA GARZÓN.



Ciclo 3: Quinto, Sexto y Séptimo

Los estudiantes de ciclo 3 son atendidos en la sede A en las jornadas mañana y tarde. Es un ciclo muy importante porque implica el paso de la educación básica primaria al bachillerato. Lideran esta ciclo las docentes: ALMA PINEDA,



GLADYS HEREDIA, LILIAM VELÁSQUEZ, SONIA CUADROS, ALVARO PINTO ÁNGELA PALACIOS, FABIOLA PÁEZ, CRISTINA VARGAS, CRISTINA MARTÍNEZ, JHON VACCA, LORENZO ZUÑIGA, DEISY RODRÍGUEZ, JULIÁN MONTAÑEZ, ROSALIA MALAVER, YALILE CABALLERO. CUENTAN CON EL APOYO DIRECTIVO DE OLGA HURTADO Y PATRICIA MORENO

Ciclo 2: Tercero y Cuarto

En la institución este ciclo es asumido por las docentes: WILLIAM SUÁREZ, JACQUELINE RAMÍREZ, RUBY PUCHE, JORGE DUQUE, DENIS PALACIOS Y NANCY ÁLVAREZ, EDWIN ESPINOSA IVÁN SALAZAR, FLOR ANGELA FORERO, DORYS RAMÍREZ, FANNY ACOSTA. Coordina los dos primeros ciclos y preescolar el directivo CARLOS ALBERTO ABRIL



Anexo 15

COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO I.E.D.
GRUPO DE DESARROLLO

ENCANTA2 POR UNA HISTORIA EN DIEZ PASOS

GRUPO DE EXPERIENCIA: GRADO SEXTO
HISTORIA SUGERIDA: "LAS BRUJAS"
AUTOR: ROALD DAHL

ESTRATEGIA: LECTURA EN VOZ ALTA POR EL MAESTRO

RoaldDahl fue un novelista y autor de cuentos, británico de ascendencia noruega, famoso como escritor para niños y adultos.

Nació el 13 de septiembre de 1916, en [Llandaff, Cardiff, Reino Unido](#) y murió el 23 de noviembre de 1990, en [Oxford, Reino Unido](#). Tuvo 5 hijos.

Hijo de padres noruegos, se educó en diversas escuelas terminando sus estudios en la Repton de Derbyshire. Trabajó en una fábrica de chocolate (origen de su cuento **Charlie y la fábrica de chocolate**), y en 1934 comenzó a trabajar en la petrolera Shell, estando destinado en Tanzania. En 1939 se incorporó a la RAF, formándose como piloto e interviniendo en numerosas acciones durante la Segunda Guerra Mundial. Comenzó a escribir en 1942, publicando relatos cortos en revistas y periódicos.

Fue afamado guionista de cine y televisión y varias de sus obras han sido llevadas al cine.

Es autor de géneros muy diversos y de temáticas muy variadas. Escribió cuentos y poesías para niños, relatos macabros para adultos, novelas de ciencia ficción y novelas de tipo autobiográfico.

Algunas de sus obras han sido llevadas al cine: [Charlie y la fábrica de chocolate](#), [El Fantástico Sr. Fox](#), Matilda y Las Brujas, James y el melocotón gigante, Los Gremlins. Otras obras muy conocidas: Cuentos en verso para niños perversos, Charlie y el gran ascensor de cristal, El Superzorro.

"Las Brujas" es una novela corta para niños.

En un hogar en Noruega, un niño huérfano (el narrador del libro) es informado por su abuela cómo reconocer las brujas, de modo que pueda evitarlas. Ella le cuenta cinco historias sobre niños que fueron víctimas de los malos poderes de las brujas:

- Una niña llamada Solveg, recibió una manzana por una bruja y fue atrapada dentro de una pintura para el resto de su vida;
- Un niño llamado Harald, era un niño saludable que despertó una mañana y quedó petrificado al final del día;

- Una niña llamada Birgit, se convirtió en una gallina y se mantiene como una mascota de su familia;
- Un niño llamado Leif, se convirtió en marsopa, mientras nadaba con su familia;
- Una niña llamada Ranghild fue llevada lejos por una bruja y nunca se la volvió a ver.

La abuela describe cómo reconocer una bruja: las brujas no tienen pelo, y, por tanto, llevar pelucas directamente en su cabeza calva, resultando en una condición que ellos llaman "erupción por pelucas"; tienen dedos delgados y garras horribles, que disimulan por medio de guantes; no tienen dedos en los pies, su esputo es azul brillante, dejando una película repugnante en los dientes, y en los ojos tienen una inusual mirada, que puede describirse como "danza de hielo y fuego". El niño también explica que otras criaturas existen pero no son tan peligrosas como las brujas. También, es advertido por su abuela sobre la Gran Bruja, la líder de todas las brujas del mundo.

El niño luego tiene su primer encuentro con una bruja, cuando él está jugando en su árbol y una extraña mujer vestida de negro, se queda mirándolo con una extraña sonrisa. Cuando ve que ella usa guantes, se alarma y más, cuando la bruja le ofrece una serpiente (que se suponía que era venenosa) para atraer a él, empezando a llamar a su abuela y haciendo que la bruja se fuera, furiosa por no lograr su propósito. Este persuade al niño y su abuela a estar prevenidos.

Cuando la abuela se enferma más tarde, sus vacaciones a Noruega se han aplazado, cambiando por un tiempo en Inglaterra. Deciden permanecer en un hotel, donde se va a llevar a cabo la convención de las brujas inglesas. En la Convención Anual de Brujas Inglesas (irónicamente disfrazado de Real Sociedad para la Prevención de Crueldad a los Niños), La Gran Bruja, enojada por la gran falla de las brujas al no destruir a los niños de Inglaterra, presenta un plan maestro: Las brujas deben comprar todas las tiendas de dulces (con billetes falsos que les regalará la Gran Bruja) y regalar chocolates previamente rellenos con la *Fórmula 86: Ratonizador de Efecto Retardado*, una mezcla que va a convertir a todo el que coma el chocolate, en un ratón, por un tiempo determinado. La Gran Bruja les dice a sus subordinadas, que los niños deben comer el chocolate, de tal forma que a las 9:00 am haga efecto, cuando todos los niños se encuentren en la escuela. En consecuencia, los profesores, aterrorizados, mandarán a matar a todos los niños, haciendo el trabajo de las brujas.

Por casualidad, el niño se esconde en el salón de convenciones para seguir entrenando a sus ratones blancos. Cuando ve a las que están reunidas ahí, reconoce algunas de las características descritas por su abuela, y por lo tanto permanece oculto, mientras que las brujas revelan su verdadera forma (quitándose la peluca para ver sus cabezas calvas, los zapatos para revelar sus pies sin dedos, quitándose los guantes para revelar sus garras afiladas y la boca llena de saliva azul).

La Gran Bruja convierte en su "conejiño de indias" a Bruno Jenkins (traído a la sala de convención con la promesa de recibir chocolates) y demostrando la efectividad de su poción, se convierte en ratón. Pero, después de la demostración, el niño protagonista es descubierto por las brujas (siendo rastreado por su olor, que para las brujas es repugnante) y termina convertido también en ratón.

Así continúa la historia que está dividida en 10 ó 12 capítulos, los cuales están escritos de manera magistral que cada uno de ellos tiene su interés particular, intriga, emoción, sorpresa...

Además esta historia está llena de personajes con características tan especiales que es posible que el maestro cree una voz para cada uno de ellos e incluso pueda manejar su cuerpo al leer el texto de acuerdo con lo que el personaje requiere: encobado, espigado, gordo, lento...

ACTIVIDADES:

1. Leer el Primer Capítulo que engancha de una vez al estudiante.
2. El estudiante ha escrito el título de la Novela, su autor. Luego las palabras
CAPÍTULO 1: _____.
3. Después debe dibujar un cuadro de cinco centímetros por 7 centímetros.
4. Ordenar cerrar los cuadernos y sentarse cómodamente para VER a través de la lectura una película con un mundo de efectos especiales.
5. Manejar la voz: entonación, velocidad, imitación, condiciones apropiadas que el maestro le dará a cada palabra.
6. Ayudar al énfasis del personaje con el manejo de su cuerpo.
7. Una vez finalizada la lectura del capítulo, el estudiante debe dibujar en el cuadro lo más relevante para recordar el tema que trata el capítulo o se le puede sugerir que dibuje el momento en el que...
8. Elabore una pregunta que dé cuenta de lo que ha sucedido en el capítulo.
9. Elabore una pregunta en la que él pueda aportar a la historia: "escribe que hubiera pasado si..."
10. Comparta con los otros compañeros lo producido por los estudiantes.

Ángela Patricia Palacios Díaz.
Docente Humanidades.

Anexo 16

COLEGIO ANTONIO VILLAVICENCIO I.E.D. GRUPO DE DESARROLLO UN VIAJE POR EL MAR

PRESENTACIÓN.

El proyecto UN VIAJE POR EL MAR contribuye en la formación del ciudadano capaz de razonar, debatir, producir, convivir y desarrollar al máximo su potencial creativo, mejorar el lenguaje de pensamiento con precisión e inteligencia. El estudiante debe saber y saber hacer; capaz de desarrollar habilidades científicas como observar, explorar, analizar, organizar información relevante. Evaluar y compartir resultados

Este proyecto se desarrolla integralmente involucrando todas las áreas. Partiéndolo de la elaboración de secuencias didácticas, aplicación de estrategias en comprensión lectora, producción escrita y argumentación social. Y elaboración de criterios de evaluación.

El objetivo: transformar y organizar escenarios significativos en la formación ciudadana con el cuidado de los recursos naturales y el medio ambiente. Crear conciencia colectiva por el cuidado de nuestro planeta.

En valores el autoconocimiento. Así soy yo con las cualidades, gustos, sentimientos, habilidades, metas y debilidades. Los deberes y derechos, el cultivar amistades, constructores de paz.

Los valores.

CONTENIDOS:

- ¿Qué es un coral?
- Gigantes del mar (vertebrados)
 - Tiburón (clases)
 - Ballena
 - Delfín
- Clases de los peces.
- Animales invertebrados
- Reptiles
- Competencias ciudadanas
- El cuidado del planeta

VALORES:

- ¿Quién soy?
- ¿Cómo eres?
- ¿Qué te gusta?
- ¿Cómo te sientes?
- ¿con quién vives?

EL CUIDADO DEL PLANETA

- ¿Por qué ahorrar agua?
- ¿para que utilizamos el agua?
- ¿Cómo podemos ahorrar agua?
- El agua de la vida
- El cuidado de los recursos naturales
- El agua, el aire y el suelo son recursos importantes
- ¿Qué problemáticas pueden afectar el suelo, el agua y el aire?
- ¿Cómo podemos conservar el agua y el suelo?

EN VALORES.

- ¿Por qué eres importante cómo eres?
- ¿en que debes mejorar (el autocuidado)?
- Tus cualidades
- Tus gustos
- Tus sentimientos
- Tus habilidades
- Tus debilidades
- Los valores con los que nos identificamos
 - Respeto
 - Tolerancia
 - Justicia
 - Responsabilidad
 - Honestidad
 - Paz
 - Generosidad
- ¿Cómo te sientes?
 - Alegre
 - Triste
 - De mal genio
 - Asustado
- ¿con quién vives?

Bertha Doraida Cubides Riaño
Docente Básica Primaria

Anexo 17 Proyecto de inversión vigencia 2014

ANEXO No. 4.										
IDENTIFICACIÓN Y SEGUIMIENTO A GASTOS DE INVERSIÓN EN COLEGIOS DISTRITALES										
 ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. Secretaría Educación	DIRECCIÓN FINANCIERA - OFICINA DE PRESUPUESTO DIRECCIÓN DE EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN									
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 15%;">LOCALIDAD</td> <td>Engativá</td> </tr> <tr> <td>COLEGIO</td> <td>COLEGIO ANTONIO VILLAVIENCIO (IED)</td> </tr> <tr> <td>DANE 12:</td> <td>111265000343</td> </tr> <tr> <td>NOMBRE FSE:</td> <td>F. S. E INSTITUCION DISTRITAL ANTONIO VILLAVIENCIO</td> </tr> <tr> <td>NIT:</td> <td>830089316</td> </tr> </table> <div style="text-align: right; margin-top: 5px;"> <input style="background-color: #e67e22; color: white; padding: 2px 5px;" type="button" value="Ver Instructivo"/> </div>	LOCALIDAD	Engativá	COLEGIO	COLEGIO ANTONIO VILLAVIENCIO (IED)	DANE 12:	111265000343	NOMBRE FSE:	F. S. E INSTITUCION DISTRITAL ANTONIO VILLAVIENCIO	NIT:
LOCALIDAD	Engativá									
COLEGIO	COLEGIO ANTONIO VILLAVIENCIO (IED)									
DANE 12:	111265000343									
NOMBRE FSE:	F. S. E INSTITUCION DISTRITAL ANTONIO VILLAVIENCIO									
NIT:	830089316									
INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INVERSIÓN										
NOMBRE:	ESCRIBIR PARA ENSEÑAR: GRUPO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL ENFOCADO A FORTALECER LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA									
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 15%;">Subnivel de Gasto Asociado --></td> <td>Investigación y estudios</td> </tr> </table>	Subnivel de Gasto Asociado -->	Investigación y estudios							
Subnivel de Gasto Asociado -->	Investigación y estudios									
PROBLEMA O NECESIDAD RELACIONADA	Los textos escolares no toman en cuenta el contexto de los estudiantes de nuestra institución, esto incide en apatía al momento de leer y escribir. Se busca retomar el saber de los docentes de diferentes áreas y campos de pensamiento , para que a través de un trabajo colegiado, se estructuren textos para utilización de estudiantes y maestros que inciten al conocimiento a través de la herramienta de la lectura y la escritura									
BREVE DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO:	Los maestros participantes tendrán la posibilidad de escribir textos escolares que recuperan su práctica pedagógica y que invitan a la reflexión y construcción de una mirada institucional frente a la necesidad urgente de fomentar la lectura y la escritura. Se recuperarán y formalizarán propuestas pedagógicas y didácticas que han sido exitosas en nuestro colegio									
OBJETIVOS DEL PROYECTO:	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Fomentar lectura y escritura entre todos los estamentos de la comunidad educativa especialmente entre los estudiantes y docentes</td> </tr> <tr> <td>Publicar dos textos uno dirigido a estudiantes de primaria (ciclo 2) y el otro a docentes de la institución, la localidad y el distrito en el que se den a conocer aspectos didácticos y pedagógicos de prácticas exitosas</td> </tr> <tr> <td>Realizar un evento de fomento de la escritura y lectura en la institución</td> </tr> </table>	Fomentar lectura y escritura entre todos los estamentos de la comunidad educativa especialmente entre los estudiantes y docentes	Publicar dos textos uno dirigido a estudiantes de primaria (ciclo 2) y el otro a docentes de la institución, la localidad y el distrito en el que se den a conocer aspectos didácticos y pedagógicos de prácticas exitosas	Realizar un evento de fomento de la escritura y lectura en la institución						
Fomentar lectura y escritura entre todos los estamentos de la comunidad educativa especialmente entre los estudiantes y docentes										
Publicar dos textos uno dirigido a estudiantes de primaria (ciclo 2) y el otro a docentes de la institución, la localidad y el distrito en el que se den a conocer aspectos didácticos y pedagógicos de prácticas exitosas										
Realizar un evento de fomento de la escritura y lectura en la institución										