

# El trabajo colectivo a través de grupos de desarrollo: una estrategia de mejoramiento institucional\* Collective work through development groups: an institutional betterment strategy

Carlos Alberto Abril Martínez\*\*  
Universidad Libre de Colombia

Recibido 27-08-2015 / Aceptado 31-05-2016

## Resumen

El trabajo docente se ha caracterizado históricamente por su condición individual, esta concepción funcionó adecuadamente durante mucho tiempo, sin embargo, los evidentes cambios culturales y sociales, así como el reconocimiento del carácter complejo del proceso educativo, han llevado a reconocer la necesidad de un abordaje colectivo, mediante la conformación de grupos y de equipos de trabajo. En esta investigación se reconoce en primer lugar la necesidad de construir relaciones basadas en la confianza, actitud humana fundamental que sienta las bases para la apropiación y transformación del mundo a partir de acciones colectivas. En el caso del espacio en el que se desarrolló la investigación (colegio Antonio Villavicencio), la escritura se constituyó en objetivo, meta y evidencia de una reflexión pedagógica respecto del proceso enseñanza-aprendizaje, como proceso vivo susceptible de ser transformado a partir de la acción intencional de los maestros participantes.

**Palabras clave:** *Innovación educativa, confianza, trabajo en equipo, gestión educativa.*

## Abstract

Teaching has been considered traditionally an individual task; this idea worked adequately for a long period of time; however, the evident cultural and social changes and the acknowledgement of the complexity of the educational process have forced the acknowledgement of the need to form groups and work teams. In this research project, it is understood that there is a need to construct relations based on trust, a basic human attitude that sets the foundations for the grasping and transformation of the world with collective actions. In the place where the study was carried out (Antonio Villavicencio school), writing became an objective, a goal and evidence of a pedagogical reflection on the teaching-learning process, considered as a living process susceptible of being transformed with the intentional actions of participant teachers.

**Key words:** *innovative education, trust, teamwork, education management.*

\* Trabajo de Maestría en Educación en la Universidad Libre de Colombia, 2014.

\*\* Directivo docente del colegio Antonio Villavicencio. Maestría en Educación, Universidad Libre. metanoia1974@gmail.com

## Introducción

El diccionario de la Real Academia de la Lengua define innovación con dos acepciones: “1. Acción y efecto de innovar. 2. Creación o modificación de un producto, y su introducción en un mercado”. A su vez la palabra innovar también tiene dos definiciones: “1. Mudar o alterar algo, introduciendo novedades. 2. Volver algo a su anterior estado” (RAE, 2014).

Como se observa, la primera de las definiciones nos direcciona hacia la acción, hacia el verbo, la segunda nos muestra claramente el origen socio económico de esta práctica. La innovación surge del campo del mercado, del mundo del intercambio de productos en el que debe darse una diferenciación para alcanzar un posicionamiento y con ello lograr el resultado esperado, que en el caso en mención, debe relacionarse directamente con la posibilidad de ganancia en términos económicos.

Con este antecedente es posible plantear el interrogante respecto a las posibilidades y pertinencia de introducir un concepto como el de innovación en un campo cuyo origen está desligado del mundo del mercado, es decir, el campo de la educación. La respuesta puede darse en términos de lo organizacional, en el sentido que en el devenir de toda organización el cambio es un elemento constitutivo, ya que existe una relación dialéctica entre la organización y la realidad en la cual está inmersa, es decir, necesariamente la una modifica a la otra.

Lo anterior es relevante si se toma en cuenta la implementación en el campo de la escuela, de aquellas estrategias que han tenido resultados visibles en el mundo de lo productivo, lo que ha generado una resistencia legítima por parte de los defensores de la escuela pública, léase maestros y sindicatos. Laval (2004) 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” (Laval, 2004).

Frente a lo anterior es importante tomar una posición inteligente que reconozca la institución escolar como algo cambiante, que debe adecuarse a las transformaciones sociales y culturales que ocurren a su alrededor, manifestadas en los comportamientos de estudiantes y familias. La cotidianidad escolar cuestiona las prácticas docentes, lo que debe llevar a un análisis constante de los fines y objetivos educativos, el modelo pedagógico y las prácticas pedagógicas y didácticas, en busca de constituir propuestas pertinentes a las necesidades de estudiantes y comunidad educativa.

La situación en mención puede llegar incluso a la integración de conceptos de otros campos que en apariencia son disímiles, pero que con un adecuado proceso de integración pueden romper la rigidez institucional para ofrecer alternativas de acción. Este proceso aplica con conceptos como el de innovación y algunos del campo de la gestión como el de calidad, excelencia y trabajo en equipo, entre otros.

En ese orden de ideas, si se da un paso y se piensa la institución escolar como una organización, la innovación necesariamente surgirá en las instituciones, ya que esta es inherente a este tipo de espacios. Otra cosa es que esta trascienda la cotidianidad y logre superar las barreras de la resistencia al cambio y los propios muros de la institución.

Un aspecto importante es reconocer los procesos de innovación como acciones intencionadas y no

como la aparición espontánea de un hacer. Ruiz (2013) señala:

una innovación [...] se construye en un proceso de mediación/interacción entre la propuesta de innovación y el conjunto de creencias, disposiciones, actitudes del profesorado y del centro, que van a condicionar en gran parte el funcionamiento de la innovación en los contextos particulares de cada centro. Para nosotros una innovación educativa es un cambio precedido de un diagnóstico real de necesidades (normativas, comparadas, expresadas, sentidas y de nueva creación), presentado de forma sistematizada y ordenada que permita mejorar una situación determinada (p. 25).

Como se observa, estamos ante un fenómeno que necesariamente surge ante algún cambio en alguno de los componentes del proceso enseñanza aprendizaje (estudiante-maestro-conocimiento) o en el contexto (social, político, económico) en el cual está inmersa la institución educativa, lo cual propicia la aparición de un problema, respecto del cual la innovación emergerá como posible fuente de solución al mismo. Ruiz (2013) añade: "La innovación se suele implantar cuando surge un problema, identificando normalmente en un proceso de reflexión o diálogo entre compañeros, dentro de ámbitos donde suelen existir déficits o discrepancias entre lo que hacemos y lo que esperamos hacer" (p. 101).

Dando continuidad a su reflexión Ruiz (2013) plantea una tipología de los problemas, tomando en cuenta las características de los mismos y su origen o fuente. De esa manera, hay problemas de carácter externo que se originan de dos posibles fuentes: los de tipo normativo, que son aquellos generados por exigencias externas desde niveles superiores de política pública, y los de tipo comparativo, que aparecen al comparar el quehacer de la institución con otras, lo que evidencia fallas, inadecuaciones y limitaciones y conllevan a la necesaria reflexión para superar dichas diferencias.

A nivel de la organización, existen dos tipos de problemas que son nombrados como de origen interno, y que se diferencian por los agentes que logran identificar el problema e inician el proceso de solución. Por un lado, si es identificado por los directivos o, a través de una evaluación formal, se ubican los problemas o necesidades expresadas, generalmente son situaciones que afectan de manera radical el normal funcionamiento institucional. De este modo, cobra gran relevancia la dimensión de las relaciones intersubjetivas entre los agentes que comparten el espacio escolar desde la singularidad de su condición: estudiantes, docentes y directivos especialmente,

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 (Terrén, 2008, p. 66).

Tomando en cuenta la importancia de las relaciones interpersonales como motor de cambio y progreso institucional, se identifica el trabajo colectivo de maestras y maestros, como una alternativa consistente con la labor educativa, pertinente para alcanzar las metas que socialmente se le asignan a la escuela contemporánea. No obstante lo anterior, surge la dificultad que la promoción del trabajo en equipo riñe con la idiosincrasia de la mayoría de maestros quienes de alguna manera añoran épocas pasadas en las que su labor era de puertas para dentro del aula, y no un trabajo grupal interpretado como una imposición desde modelos ajenos a la naturaleza escolar.

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. (Paloma, 2000, p. 113).

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. Todo equipo requiere diferenciarse de otros grupos en la organización, para ello debe generar reglas propias que regulen la interacción entre los miembros. Es de señalar que la propuesta de consolidar grupos no es nueva, es más, desde diferentes modelos de gestión se han planteado alternativas para fomentarlos, como por ejemplo los círculos de calidad, los equipos de mejora de la calidad, los círculos de calidad e innovación, los círculos de cooperación y los equipos de proyecto, entre otros.

Para los efectos de esta propuesta se asumió el grupo desarrollo tomando en cuenta sus características:

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 (Velasco G. 2010, p. 215).

Tomando en cuenta lo anterior se constituye como objeto de investigación de esta experiencia, la manera en que pueden constituirse grupos de trabajo docente, al interior de la escuela, desde una propuesta intencionada; es decir, poder establecer una ruta de acción para el fortalecimiento de la calidad académica institucional a través de la implementación de grupos de desarrollo docente.

### *Investigar para innovar*

Identificados los tipos de problemas que pueden aquejar una organización, es importante señalar que existen diferentes formas de abordarlos, esto depende de la mirada epistemológica desde la cual se ubica el agente de cambio, que inicialmente debe vestir el traje de investigador. De esa manera, si su mirada es positivista intentará decantar las relaciones objetivas entre los diferentes componentes de la organización, con el fin de encontrar la fórmula para resolver el problema, es de señalar que esta mirada objetualiza, tanto la institución como sus miembros.

Desde un punto de vista diferente, si el agente de cambio se ubica desde un paradigma socio crítico, el investigador deberá reconocer la importancia de cada uno de los miembros de la organización, así como sus ideas, acciones, sentimientos y emociones, diseñando para tal fin, instrumentos que le permitan circunscribir sus representaciones mentales y sociales, para, a través de un proceso de involucramiento, llegar a la solución participativa acorde con la realidad social de la organización. En esta postura se busca la transformación de la realidad, lo que supera posturas descriptivas o meramente adaptativas.

Desde la presente experiencia se asumió la necesidad de iniciar una transformación a nivel institucional desde el ser de cada miembro, par-

tiendo de la necesidad de fomentar un trabajo en equipo respetuoso de la diferencia y en el que se reconociera el aporte individual y la crítica constructiva como mecanismo de avance y evaluación de los logros alcanzados. En ese orden de ideas la propuesta está enmarcada desde la investigación acción que busca empoderar a los docentes participantes en competencias investigativas y en la reflexión sobre sus procesos de enseñanza. Kemmis y Mc Taggart (1998) definen esta aproximación de la siguiente manera: “Una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar” (p. 9).

### *Sobre la institución, la investigación y la propuesta de trabajo*

El colegio Antonio Villavicencio está ubicado en la localidad de Engativá, sus docentes son en su mayoría licenciados en diferentes áreas del conocimiento. Hay una proporción de 72% de mujeres y 28% de hombres, sus edades están entre los 27 y los 64 años. La institución cuenta con dos sedes.

En la sede A se ofrece educación desde cuarto grado de primaria y hasta noveno grado de secundaria en las jornadas diurnas. En la jornada nocturna se ofrece educación formal para jóvenes y adultos (bachillerato). En esta sede hay 40 maestros y maestras aproximadamente.

La sede B, llamada también Laureles, ofrece pre-escolar y cursos de primaria hasta cuarto grado cuenta con 16 profesoras y 4 docentes de género masculino.

A nivel de infraestructura existen grandes necesidades, las sedes tienen ya más de 20 años y no es posible una modificación estructural por algunos limitantes de índole legal. En la sede B,

por ejemplo, se cuenta con un bloque de 6 aulas y 4 casetas prefabricadas que no tienen las condiciones básicas para ofrecer un clima propicio para el aprendizaje (existe mucho ruido en ellas, entre otras dificultades).

En el año 2013 se desarrolló una propuesta de investigación en la institución, que buscó identificar los determinantes y obstáculos para ofrecer una educación de calidad y alcanzar los objetivos delimitados institucionalmente. Se asumió un acercamiento cualitativo, en el que se buscó recuperar el discurso y, con él, las representaciones de los docentes sobre la calidad educativa en la institución para, a partir de ello, generar acciones puntuales de transformación en pos de un mejoramiento continuo.

La fase inicial o de entrada implicó la búsqueda bibliográfica y el diseño de instrumentos. Se planteó 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.

En la fase siguiente se diseñaron entrevistas semiestructuradas sobre la percepción de la calidad educativa, las mismas posteriormente fueron digitalizadas y analizadas con el programa Atlas Ti. Como resultado se identificaron aquellas representaciones y conceptos que inciden en la manera en que los maestros y maestras interpretan su labor cotidiana y el papel del trabajo en equipo en el logro de los objetivos institucionales, se destacaron los siguientes aspectos a trabajar: la comunicación interna, el liderazgo y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas.

Al cruzar algunos de estos fragmentos discursivos de los docentes entrevistados con los tipos de problemas mencionados anteriormente se puede hacer una idea de la situación de la institución en ese momento.

**Tabla 1.** Tipos de problemas institucionales inferidos de los fragmentos discursivos

<b>Fragmento discursivo</b>	<b>Tipo de problema</b>	<b>Categoría de análisis</b>	<b>Posible acción transformadora</b>
“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	A pesar de enmarcar la problemática en las exigencias externas, se identifica un problema interno relacionado con las actitudes y aptitudes del docente hacia su labor y sus estudiantes, al parecer a partir de proceso de evaluación interna.	Personalidad del docente Calidad Prácticas docentes	Generar una cultura institucional que fortalezca el vínculo entre maestros y estudiantes
“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”. Maestro 7	El problema que se observa es de tipo interno y es sentido ya que es reconocido desde el rol de los maestros	Trabajo en equipo PEI institucionalidad	Reflexión sobre el PEI, puesta en juego de enfoque común
“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, sí es el caso del área de ciencias, sí estamos muy correlacionadas las dos jornadas, incluso la noche”. Maestra 3	El problema que se observa es de tipo interno y es sentido ya que es reconocido desde el rol de los maestros y su percepción del trabajo por áreas.	Trabajo en equipo Áreas disciplinares	Unificación de criterios, formulación de proyectos de área y transversales
“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, cómo puedo aportar en esa construcción y en qué compromiso voy a entrar en ese proceso”. Maestra 7	Se reconoce la información obtenida por proceso de revisión institucional, lo que ubica la problemática como interna y expresada	Trabajo en equipo Institucionalidad	Unificación de criterios, formulación de proyectos de área y transversales Fortalecimiento del modelo pedagógico

Lo anterior permite deducir que entre los maestros y maestras de la institución, existía la percepción de una división en el cuerpo docente; se observa entre los maestros la preferencia por posturas individuales lo que propicia dispersión en las acciones pedagógicas. Según el decir de algunos docentes, no existe un trabajo interdisciplinar intencionado, es coyuntural y responde a demandas externas.

### *Acciones transformadoras*

Trascender las dificultades actuales que vivencian las instituciones, y reconocer posibilidades más allá del mundo de lo empresarial, llevó a retomar el concepto de comunidad educativa, que es definido por Isaacs como:

un proyecto común de mejora integral de padres, profesores, alumnos y perso-

nal 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 (Isaacs, 2004, p. 39).

En ese orden de ideas, solo a través de un trabajo colectivo, basado en relaciones de confianza y de crecimiento mutuo, es posible lograr la transformación que la institución requiere. Para ello también es fundamental darle el lugar prioritario a la confianza como actitud transversal en todo el proceso y como un componente que integra lo actitudinal, lo cognitivo y la comportamental:

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 manipuladores (Viñarás, 2013, p. 61).

El fortalecimiento del trabajo en equipo fue el objetivo esencial de la propuesta, se propuso la conformación de grupos de desarrollo institucionales, en los que se asumen como ejes estructurantes las categorías: comunicación, liderazgo y prácticas pedagógicas. Un grupo de desarrollo es definido como

...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 (Velasco, G. 2010, p. 215).

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 que acordaron reunirse periódicamente para analizar situaciones propias de la actividad educativa institucional y del quehacer cotidiano en el aula de clases; es decir, se apuntó a trabajar las prácticas pedagógicas desarrolladas de manera individual, que por sus características son privadas y de conocimiento mínimo por parte de otros docentes. 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. Una de ellas planteó su interés por poder transmitir a otros compañeros 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.

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 equipo 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.

Establecido el grupo de desarrollo, se posibilitó un espacio de intercambio en el que cada docente tenía la posibilidad de exponer su propuesta, recibir las críticas y aportes y reconstruirla a la luz de una mirada enriquecida por perspectivas novedosas. Este espacio busca respetar los ritmos de las docentes en relación al diseño, puesta en práctica, sistematización y valoración del trabajo emprendido.

Con la base dialógica se posibilitó la práctica escritural como estrategia y producto del trabajo de las

docentes, es de señalar que la escritura permite trascender el aquí y el ahora, además lleva a que se precise las ideas a transmitir. Por otro lado, se potencia la figura del par académico como aquel semejante que puede emitir un concepto sobre una labor, un documento o una propuesta dada, con el ánimo de fomentar la calidad en este caso educativa.

### *Hallazgos*

Es claro que los grupos se conforman de manera espontánea en todos los espacios colectivos humanos; sin embargo, la mayoría de las veces su formación responde a similitudes personales o respecto a los gustos y aficiones, no obstante, en el espacio escolar se hace imprescindible la conformación de agrupaciones de docentes que establezcan como objetivo apoyar la realización de la misión institucional. Los grupos establecidos formalmente: Consejo Directivo y Académico no pueden asumir la tarea de la innovación, puesto que están ocupados con el gobierno de la institución y su labor se centra en la formulación de políticas institucionales que muchas veces responden más a demandas externas que a necesidades internas.

En ese sentido podemos retomar la distinción planteada más arriba por Ruiz (2013) entre problemas de origen normativo y aquellos de tipo comparativo, para señalar que el proceso de innovación, en el caso expuesto, respondió más a una situación de tipo comparativo, en el sentido de que al confrontarse con resultados negativos comparados con los de otras instituciones, hubo motivación en un grupo de docentes para formular acciones puntuales de mejoramiento. De alguna manera, se puede decir que los problemas de tipo normativo permiten cierta forma de camuflaje para las instituciones, porque se confunden en la mirada de instituciones con problemas similares, por el contrario, la comparación de resultados, dificultades y retos entre instituciones similares puede movilizar a los docentes en la formulación de estrategias de mejoramiento con el fin de superar a otro cercano.

Para dar continuidad a la idea central de este texto, es fundamental generar acciones intencionadas que fomenten la conformación de grupos de docentes orientados hacia el desarrollo integral personal y colectivo; no es posible dejar al azar la identificación de talentos entre los docentes y la conformación de grupos que potencien el desarrollo individual y colectivo al interior de las instituciones escolares. De esa manera emerge una función específica para el equipo directivo que debe generar acciones para potenciar las habilidades y competencias de los docentes que dirige.

Es de resaltar, que con la propuesta se posibilitó la formación de dos grupos de desarrollo; uno enfocado a recuperar las prácticas docentes en la institución y lograr, a través de la escritura, su difusión y reconocimiento por parte de toda la comunidad educativa (a través de la publicación de dos documentos, el primero de índole pedagógico y didáctico, y el segundo, una cartilla para niños de ciclo 2 (tercer grado) que sirva como material didáctico). El otro grupo está enfocado en mejorar la convivencia en la sede B a través de la generación de un proyecto de tiempo libre y actividades culturales.

Es relevante señalar que el trabajo colectivo requiere de mantener en todo momento la mirada sobre los objetivos, y establecer metas concretas de trabajo, porque el espacio de reunión, aunque agradable para las docentes, empezó a ser percibido sin un fin claro, y algunas veces se cayó en simple espacio de expresión emocional y de sentimientos, lo que agotaba los tiempos establecidos para el trabajo en sí.

Un aspecto importante fue la gestión de recursos para la publicación de los textos diseñados, este asunto se resolvió con la formulación de un proyecto de inversión tendiente a materializar el trabajo y evitar que se quedara en lo anecdótico.

Lo más relevante es señalar que la construcción de un equipo de trabajo debe tener en cuenta acciones intencionales que propendan por el bienestar y la

posibilidad de expresión individual, con el reconocimiento del otro como interlocutor válido en el proceso de formulación de las propuestas. En ese sentido, es importante la dedicación de tiempo a determinar metas, objetivos y compromisos, entre otros aspectos, con lo cual se contribuye a fortalecer la confianza mutua que necesariamente implica aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales.

### *Conclusiones*

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. Además, es fundamental amarrar los procesos de cambio y mejoramiento institucional a estrategias concretas que dejen una huella o legado para la comunidad educativa en general, pero específicamente al cuerpo docente, que es en últimas el que permanece a través del tiempo, ya que tanto estudiantes como padres de familia van transitando y saliendo de la institución de manera continua y de alguna manera concluyen el vínculo en el momento en que deben asumir otro ciclo vital de su propia existencia.

### *Reflexiones*

El trabajo realizado permite realizar recomendaciones a distintos niveles en lo institucional, lo local y lo político. A partir de este proceso, 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.

A nivel institucional es recomendable promover espacios de desarrollo profesional y personal entre los maestros y maestras, es crucial abandonar el imaginario del maestro como un ser que ya culminó su proceso formativo con el conocimiento disciplinar. Es muy importante que se reconozca

su rol como fundamental en la sociedad y que el mismo no termina en la enseñanza, sino que debe asumir el rol de transformador social desde su práctica educativa, que no se restringe a transmitir un saber dado, sino que debe partir de preguntas a responder luego de un proceso investigativo.

En ese sentido, el maestro es un ser que debe asumir una posición política respecto de las nuevas generaciones, debe propiciar 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.

En ese orden de ideas, es prioritario potenciar el trabajo colectivo, la construcción de metas comunes y de acuerdos de acción que ayuden a fortalecer la oferta educativa de la escuela sin crear divisiones ni fragmentaciones, 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 para propiciar 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 procesos de formación no constituye un gasto sino una inversión para el mejoramiento continuo, dichos procesos no pueden estar determinados por la caridad de instituciones o de ONG 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.

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 puedan 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 los espacios de formación docente, financiados por las secretarías de educación, que impliquen procesos investigativos en las propias comunidades educativas y en sus entornos cercanos para potenciar el rol educativo de todos los estamentos institucionales.

## Referencias

- Fernández, M. & Terrén, E. (2008) *Repensando la organización escolar*. Madrid: Editorial AKAL.
- Isaacs, D. (2004) *Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. Navarra: Editorial EUNSA.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Laval C. (2004) *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- Palomo Vadillo, M. T. (2000) *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid: ESIC Editorial.
- Real Academia de la Lengua, RAE. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Real Academia de la Lengua.
- Ruiz Ruiz, J. M. (2013) *Cómo mejorar la institución educativa*. Segunda edición. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Terrén, E. (2008) Micro política y Capital Social: flujos de conocimiento y redes de comunicación en la organización escolar. En M. Fernández & E. Terrén. *Repensando la organización escolar*. Madrid: Editorial AKAL.
- Velasco Guzmán, J. L. (2010) *La participación de los profesores en la gestión de calidad en educación*. Pamplona: EUNSA.
- Viñarás, M. (2013) Estrategias de comunicación para generar confianza. *Revista Comunicación y Hombre* 9; 59-73.