

## VISIÓN COMPARTIDA, HERRAMIENTA DE TRANSFORMACIÓN

**Tito Alexander Valbuena Rodríguez<sup>1</sup>**

alexto323@gmail.com

iedestanislaozuleta@gmail.com

### Resumen

La visión compartida es una de las herramientas propuestas por Peter Senge en lo que él denominó La Quinta Disciplina, este modelo, junto con la aplicación de las herramientas enunciadas por Daniel Coyle (Ignición, Práctica intensa y Maestro Instructor) han sido la clave para desarrollar procesos de transformación social en dos instituciones públicas de la ciudad de Bogotá. Esta ponencia describe los resultados de una investigación acción participación que inició en la Escuela Normal Superior María Montessori y luego evolucionó en la Institución Educativa Distrital Estanislao Zuleta. Entre sus alcances están el aumento del promedio de lectura de los y las participantes a diez libros al año, la gestión de eventos culturales y la creación de productos artísticos de calidad. Los resultados de este trabajo transforman imaginarios y abren la puerta al establecimiento de estrategias sólidas e innovadoras que permitirán alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible, eje de la futura fase de la investigación.

**Palabras clave:** Visión compartida. Lectura guiada, enseñanza de la lectura y la escritura.

### Abstract

The shared vision is a tool proposed by Peter Senge in what it is called as the fifth discipline, this model together with the implementation of the tools mentioned by Daniel Coyle (ignition, deep practice and master coaching) have been the key to develop processes of social change in two public schools in the city of Bogota. This lecture describes the findings of a participatory action research, which started in the teaching school Maria Montessori that later was developed in the district school Estanislao Zuleta. Among their achievements are a reading average increase of the participants to ten books that year, cultural events management and creation of artistic items of quality. The follow up of this process, changes imaginaries and opens the gate to the setting of well-established and innovative strategies that will achieve the sustainable development goals, core of the next stage of the research.

### Planteamiento

El mundo debe cambiar. Es un imperativo al que no se le puede seguir dando largas. Las dinámicas sociales que nos mantienen en crisis deben ser erradicadas para que de este modo se garantice la supervivencia de la especie sobre el planeta. El plan ya está escrito, se llama Objetivos de Desarrollo Sostenible. Se espera que para el año dos mil treinta se hayan alcanzado las diez y siete metas basadas en los Objetivos del Milenio. Sin embargo, hoy en día y en plena hora, pico se siguen emitiendo toneladas de monóxido de Carbono. La mayoría de las escuelas siguen encalladas en el modelo de la era industrial y por lo tanto no son un espacio de reflexión que posibilite cambio y/o progreso; la inseguridad y la apatía crecen mientras que el deseo de derrumbar los establecimientos corruptos se desvanece por la falta de consenso. Para entrar en acción se requiere de herramientas concretas (entiéndase técnicas y políticas públicas) que ataquen los imaginarios nocivos y produzcan cambios

---

<sup>1</sup> Licenciado en humanidades y lengua castellana de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente del colegio Distrital Estanislao Zuleta.

contendientes. El panorama es desalentador y las circunstancias no prometen cambio, por lo menos no a corto plazo, hay que hacer algo.

En septiembre y noviembre del año 2017 el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) entrevistó a 108.383 personas en el territorio colombiano. La encuesta buscaba conocer cuáles son los índices de lectura en el país. Según los datos compilados para la ciudad de Bogotá el “promedio de libros leídos por las personas de 5 años y más que leyeron libros” está en 6,6 libros por año. Para la misma época, en el colegio público Estanislao Zuleta, los y las estudiantes de grados sexto, séptimo y octavo alcanzaron la meta de lectura de ocho libros en material físico y para el año siguiente los mismos grupos llevaron a cabo la lectura de diez libros de la colección Libro al Viento; es decir que en esa población hubo un aumento de cuatro libros por sobre el promedio de lectura bogotano. ¿Cuáles estrategias pedagógicas posibilitaron que un grupo de ciento veintiocho estudiantes pudiera acceder a textos literarios como *Bartleby* de Herman Melville?

La respuesta se remonta a cinco años atrás en la institución educativa Distrital María Montessori. En esa época se inició la sistematización de una experiencia pedagógica denominada “Días de Epifanía”. El proceso llevó al investigador y al grupo focal a conocer y crear estrategias acordes a la categoría Visión Compartida la cual según Peter Senge:

Fija un común propósito. Los que tienen propósito común (v. Gr. Maestros, administradores y personal escolar) aprenden a alimentar un sentido de compromiso en un grupo u organización desarrollando imágenes compartidas del futuro que buscan crear y guías que les ayuden a llegar a esa meta (Senge, 2002, p 19).

Es por ello, que las condiciones y el contexto de la investigación permitieron analizar la didáctica de la lectura y la escritura a la luz del aprendizaje autoregulado y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

El espacio físico en el que se desarrolló esta primera fase fue la biblioteca escolar de la institución, se creó un vínculo pedagógico entre el grupo focal y el docente, aquí el proceso de enseñanza aprendizaje no se regulaba por los preceptos del decreto 1290 en el que: “se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media en Colombia”; sino por las políticas de bibliotecas escolares enfocadas en la promoción de la lectura y la escritura. Esto permitía que en la relación del docente investigador con el equipo de trabajo fluyeran el juego teatral, y las ideas y teorías que les brindaba el mundo fuera de la biblioteca. Nos interesaba que al final de toda la práctica educativa se consolidaran nuevos saberes, a través del performance, la pintura, la música, la danza, la fotografía y la poesía. En definitiva, queríamos que la

producción artística fuese el eje de la visión compartida del grupo, sin la obligatoriedad de una valoración cuantitativa o cualitativa.

Los resultados de esta primera fase aún se pueden ver en las redes sociales del equipo, en los murales dentro de la biblioteca y en los eventos culturales que anualmente se siguen organizando. Valga decir que pasados dos años de la primera etapa desapareció el vínculo con una institución específica y la relación entre el equipo continúa gracias a la visión compartida. Días de epifanía, nombre que se le dio a esta fase, se conformó y consolidó en la Normal María Montessori, los integrantes de ese grupo hoy en día han seguido su camino universitario y se están formando en profesiones tales como la psicología, el arte plástico, la filología, la comunicación social, la música, entre muchas otras.

De esa primera experiencia surgió la certidumbre de que la lectura guiada es una herramienta didáctica contundente a la hora de iniciar a grupos de niños y niñas en el arte de leer. Esta certeza, llevó al maestro investigador a sacarle el máximo provecho y a ponerla a punto en la segunda etapa de la investigación, que se desarrolló en el colegio distrital Estanislao Zuleta. Desde el año 2016 hasta hoy en día, el tiempo de las clases se ha distribuido en horas de lectura guiada, juegos de lenguaje y ejercicios de práctica intensa. En este contexto sí prepondera el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes (SIE), el cual se orienta por el decreto mencionado arriba. Esto implica que la relación entre el docente investigador y la población escolar se vea influenciada por las metas que el Ministerio de Educación preconiza y que además se emita de forma obligatoria y periódica un informe o juicio valorativo sobre el proceso del estudiante. De ahí que la visión compartida, espontánea durante la primera fase, se vea viciada por la necesidad de rendir un informe o boletín de notas.

Es importante anotar que la relación entre el investigador y el nuevo grupo focal no tuviera los mismos matices de la primera fase, en especial porque eran evidentes la falta de referentes literarios y la latencia de intereses creados por modelos mentales encallados en lo que Senge (2002) denomina los supuestos de la era industrial, hizo que el eje de autorregulación, fuerte en la Normal María Montessori, no tuviera iteraciones al comienzo del trabajo en el Estanislao Zuleta. No obstante, después de haber experimentado con la lectura guiada los y las estudiantes comenzaron a dar muestras del gusto por la lectura y la escritura. Esto se dio en parte por la aplicación de los conceptos de ignición y práctica intensa; con el primer concepto según Coyle (2009) “el aprendiz experimenta una intensa respuesta emocional de la que apenas es consciente” (p.108) y con el segundo “los circuitos <<neuronales>> se activan y se perfeccionan; los errores se cometen y se corrigen; la mielina florece” (Coyle, 2009, p 65).

En consecuencia con lo anterior, al abordar la lectura a través de la técnica de la lectura guiada, se hace uso práctico de la <<abducción>> término “acuñado por Pierce por analogía con inducción y deducción, las otras

dos formas de razonamiento, significa en inglés <<rapto>>, <<robo>>” (Jurado, 2001, p.48). Durante aproximadamente ciento veinte minutos a la semana, los grupos que hoy en día cursan los grados sexto, séptimo y noveno en el Colegio Estanislao Zuleta, enfocan su atención en el poderío de la ficción plasmada en tinta y papel. Ellos no piensan en aspectos como la extensión o la dificultad del texto, se preocupan por saber qué le va a pasar al Iván de Tolstoi o al fumador de Ribeyro. El tiempo restante<sup>2</sup> se emplea en la realización de ejercicios de escritura creativa y/o transcripciones. Además, a aquellos a quienes les gusta y se les facilita el dibujo también tienen la posibilidad de realizar ilustraciones sobre las lecturas. Todo depende de la disposición y gustos de cada individuo; razón por la cual en el ambiente del aula hay un constante equilibrio entre el juego y el trabajo comprometido.

En cuanto a la visión compartida que se ha ido construyendo durante los dos años de trabajo en el colegio Estanislao Zuleta, hay que decir que aún no se ha alcanzado el nivel de la primera fase. El grupo de estudiantes y en mayor medida, sus padres se interesan principalmente en los números que aparecen en el boletín académico. Por lo tanto resulta difícil pensar en la posibilidad de lograr resultados similares a los obtenidos con el equipo inicial; por lo menos en cuanto a la planeación y consolidación de producciones artísticas se refiere. Sin embargo, luego de haber logrado la lectura consciente y responsable de dieciocho títulos, no cabe duda alguna de que el imaginario sobre el acto de leer ha cambiado en ellos. De ahí que gracias a la esencia misma de los textos, hoy en día se perciba en ellos y ellas la *madurez* propia de quien ha degustado las historias trazadas por Poe, Lovecraft, Horacio Quiroga, Llosa, Tolstoi, Molière ...

Esa *madurez* puede ser la semilla de cambios en la visión de mundo de los niños y niñas en el colegio. Corresponde al maestro investigador diseñar nuevas herramientas metodológicas y didácticas que encaminen el tejido de una visión compartida propia de la comunidad zuletista. También corresponde pulir las ya diseñadas y darles eco en otros contextos. No obstante, y acudiendo a otro concepto citado por Senge (2002) “Como por lo general los modelos mentales son tácitos, o sea que están por debajo del nivel de la conciencia, no se someten a prueba ni se examinan. Son invisibles... hasta que los buscamos” (p.81.); es necesario que la práctica de esta experiencia se extienda al resto de la comunidad educativa a través de instrumentos diseñados en conjunto. Lograr este paso implica acudir a los diferentes niveles que interactúan en el sistema y esa tarea requiere de tiempo y de aprendizaje en grupo, entendido este como una “Disciplina de interacción en grupo. Con técnicas como el diálogo y la discusión, grupos pequeños de personas transforman su criterio colectivo y aprenden a movilizar sus energías para alcanzar metas comunes y desarrollar una inteligencia y una capacidad mayores que la suma de los talentos individuales de sus miembros” (Senge, 2002, p.19).

---

<sup>2</sup> El promedio semanal de clase durante los dos años de trabajo en el Estanislao Zuleta ha sido de cinco bloques de cuarenta minutos a la semana.

Aún hacen falta dos años para finalizar los procesos de acción-participación y del trabajo con la comunidad. Tiempo en el que se analizarán las mismas categorías que se abordaron en la primera etapa, esta vez desenvueltas en el contexto ya descrito y a través de los instrumentos enunciados; luego se compararán las conclusiones de las dos etapas. Realizar hipótesis sobre los resultados que se obtendrán resulta aventurado. La población en los colegios Distritales suele fluctuar y las reglas de juego que el sistema impone hacen que sea imposible tener certezas sobre los resultados de una investigación de largo aliento. Por lo pronto hay que recalcar que gracias a esta experiencia investigativa se ha desarrollado una técnica que resulta efectiva a la hora de llevar la literatura a la vida de los y las estudiantes; ahora hay que analizar, a la vista de las producciones y acciones que ellos mismos realicen en el tiempo venidero ¿cuál es la influencia que los referentes literarios tienen en su modo de ver la realidad?

Llegados a este punto se hablará ahora del maestro instructor. Este es aquel capaz de combinar las fuerzas de la práctica intensa y la ignición para el desarrollo de habilidades (Coyle, 2009). Además, para el caso de la presente investigación, siempre se ha enmarcado al docente como aquel que deja de lado las explicaciones pues:

Es necesario invertir la lógica del sistema explicador. La explicación no es necesaria para remediar una incapacidad de comprensión. Todo lo contrario, esta *incapacidad* es la ficción que estructura la concepción explicadora del mundo. El explicador es el que necesita del incapaz y no al revés, es él el que constituye al incapaz como tal. Explicar alguna cosa a alguien, es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo. (Ranciere, 2003, p.15).

La experiencia ha demostrado que se genera mayor empatía entre el maestro y quien decide seguirlo cuando se enseña haciendo. Estar dispuesto a escuchar las críticas de quien por lo general suele estar del otro lado del cañón es un requisito para poder enseñar a escribir. En la primera fase, el maestro investigador ponía en discusión del equipo sus propias producciones artísticas y pedagógicas. Ellos unas veces a través de protocolos formales diseñados con antelación, otras a través de la oralidad del día a día transmitían sus juicios y valoraciones personales. Resaltaban lo que les gustaba y atacaban lo que no. También realizaban sus propuestas, las ponían en discusión y luego se publicaban.

En el colegio Estanislao Zuleta se sigue usando dicha estrategia, pero con menor énfasis que en el primer momento pues la atención se ha centrado en mostrar cuáles son las destrezas que se requieren para leer y comprender un texto literario. No se les dice qué deben leer, sino se lee con ellos y ellas. El maestro instructor se enfoca entonces en generar ignición y luego en asegurarse de llevar la lectura de principio a fin. Realiza pausas para asegurarse de que los lectores-escuchas están comprendiendo, maneja un tono de voz neutral capaz de darles voz al narrador y a los personajes. Cada estudiante tiene su libro en mano y es requisito seguir la lectura al tiempo con el resto del grupo.

El maestro se convierte en lo que deben hacer, comunica el objetivo con pose, tono, ritmo y mirada. Las señales son concretas, concisas e inconfundibles (Coyle, 2009). Al empezar a leer un título se hace un preámbulo sobre el autor o autores. Se explora cuál es la cantidad de páginas, se revisa la tabla de contenido y luego se procede a leer en voz alta. Como ya se dijo, las pausas son imprescindibles, a veces para buscar en el diccionario algún término desconocido, otras para recapitular, otras para inferir. Terminado el texto, luego de que los comentarios fluyan, viene el tiempo para trabajar la escritura.

Los ejercicios que se han diseñado en este ámbito son varios. Con el pasar de los años los y las estudiantes ya se han habituado a la estrategia de trabajo y fluyen de acuerdo a la metodología. En las clases, existe la posibilidad de realizar trabajo autónomo o trabajo regular. El Trabajo Autónomo requiere de la creatividad del individuo, es por ello que al revisar y evaluar la producción, en primera instancia se valora la intención comunicativa, es pertinente identificar aquí la historia del niño o niña y según la experiencia se realizan observaciones encaminadas a fortalecer la estructura semántica o la trama. En segunda instancia se realizan observaciones de estilo, ortografía y sintaxis. Es importante ir en ese orden, porque cuando se hace énfasis primero en la parte estructural, el estudiante suele desanimarse y/o avergonzarse por los posibles errores.

El trabajo regular por su parte, consiste en el desarrollo de transcripciones, el diseño o solución de sopas de letras o crucigramas, la creación de oraciones a partir de un listado de palabras desconocidas, etc. El fin de este tipo de ejercicios es afianzar el vocabulario, mejorar la ortografía, conocer la estructura y la sintaxis de los textos; en suma practicar para generar habilidades neuronales relacionadas con la escritura. Cuando los estudiantes no tienen la voluntad o las ideas para crear, este tipo de ejercicios permiten la posibilidad de ocupar su tiempo de forma productiva.

Zuleta en Jurado y Bustamente (2001, p. 13) define a la lectura como “una invitación a descifrar, a aprender a escuchar y una obligación a interpretar, una más brillante capacidad de dejarse arrastrar por el ritmo de la frase y al mismo tiempo, de frenar por el asombro del contenido”. En cuanto a la escritura es necesario decir que la esfera semántica<sup>3</sup>, cambió las relaciones de autoridad con respecto a algo que se publica. Incluso el dinero cambió de forma en los entornos virtuales. A mano de cada individuo está la posibilidad de encontrar un camino de autonomía con respecto a campos que van en relación análoga entre lo profesional y lo personal. Es evidente que cuando alguien publica en el entorno virtual y en el físico tiene la plena consciencia de que va a ser leído de una u otra forma; aunque no siempre pueda calcular los resultados ni tener el control de las diversas variables que influyen su texto.

---

<sup>3</sup> “The IEML semanticsphere is a huge, coherent, calculable graph that connects all these circuits and can therefore be used as a system of coordinates for the common digital memory that is being created.” (Levy, (2013, p.2)

Siempre estará generando interacciones semánticas que alimentan la infoesfera (Levy 2015). Junto a lo anterior, está la posibilidad de encontrar cualquier tipo de información que esté al alcance de la red, dando así la oportunidad de analizar estructuras semánticas provenientes de diversas fuentes. Esto implica un cambio en las relaciones de poder en cuanto al capital simbólico. Nuestra relación con el conocimiento ha dado un giro y la responsabilidad de la información está ahora a la mano de quienes deseen ahondar en ella e incluso transformarla. Los modelos educativos también deben cambiar en resonancia con el acontecimiento que se enuncia arriba, ya que es responsabilidad de la academia velar por mantener una actitud crítica, reflexiva y actualizada, tanto de lo que se lee como de lo que se escribe.

Lograr una disciplina de la autoconciencia depende en gran medida de buscar con claridad cuáles son nuestras necesidades a corto, mediano y largo plazo. Si logramos resolver nuestro devenir sincrónico, estaremos en la capacidad de jugar de forma estética con la construcción diacrónica a la que hemos dado por llamar existencia o vida. Eso es leer, manipular los algoritmos que atraviesan nuestros sentidos y lograr interrelaciones entre lo leído y lo escrito.

A veces, esas interrelaciones requieren de un extenso proceso, el cual, no coincide con los tiempos de la escuela tal y como se concibe hoy en día. Una persona que haya leído un texto puede tardar años en encontrarle un sentido. A veces cuando se trata el tema de la literatura, suele ocurrir que la relación entre libro- maestro – estudiante se reduce a una interacción marcada por el tic-tac de la ley o del timbre clásico entre clase y clase. Muy por el contrario, quienes han hecho parte de este proceso investigativo saben que conforman una organización que busca aprender. Esto en palabras de (Senge, 2002), implica reforzar y ampliar la conciencia y capacidades de sus integrantes. Este es un trabajo individual y colectivo. El final de una interpretación no depende entonces de una fecha marcada por el cronograma de las necesidades institucionales sino de las necesidades del individuo o grupo que la esté desarrollando.

Es por ello que para una tercera fase del desarrollo de la investigación se pretende generar un diálogo entre los participantes de las dos primeras etapas. A partir de ese ejercicio se seguirá construyendo un camino que ponga en escena el alcance de los objetivos de desarrollo sostenible. Ayer se decía que los y las estudiantes de Usme no leían, hoy esos mismos estudiantes marcan un referente en cuanto a los procesos de lectura en Bogotá. Los imaginarios y paradigmas pueden tumbarse y es probable que sean esos niños y niñas los que también le pongan freno al uso de combustibles fósiles, a los malos manejos de las basuras, a la corrupción y a la violencia que imperan en la sociedad. Todo depende de la labor de educadores e intelectuales. El mapa está trazado, de los exploradores depende encontrar el tesoro.

## **Referencias**

**Coyle, D** (2009) Las claves del talento. Planeta.

**Jurado, F. & Bustamate, G..(Eds)** ( 2001 ) Los procesos de la lectura. Hacia la producción interactiva de los sentidos. Bogotá. Magisterio.

**Lévy, P.** (2011) The Semantic Sphere 1. Computation, Cognition and Information Economy. Londres. ISTE, WILEY. PDF.

**Ranciére, J.** (2003). El maestro Ignorante. Barcelona. Laertes psicopedagogía.

**Senge, P.** (2002). La quinta disciplina. Escuelas que aprenden. Bogotá. Norma.

**Encuesta Nacional de lectura. (ENLEC)** (2017): Descargado el 02/15/2019 de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/cultura/encuesta-nacional-de-lectura-enlec>

**Lévy Pierre.** (2015). Inteligencia Colectiva para Educadores. Conferencia de Publicada el 15 may de 2015. Youtube canal de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI. Recuperado el 16 junio de 2015 de: <https://www.youtube.com/watch?v=OiQ6MtHM4eM>