

EL PROCESO DE COLABORACIÓN DOCENTE Y SUS ALCANCES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

LETICIA AMELIA GONZÁLEZ GALBRAITH / JOSEFINA BAILEY MORENO / MANUEL FLORES FAHARA
Escuela de Graduados en Educación, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

RESUMEN: La presente investigación tuvo como punto de partida un proyecto de innovación de la estructura organizacional basada en el aprendizaje organizacional (PIEO). Se buscó indagar la manera en que la implementación de un nuevo diseño organizacional en una escuela primaria pública promovió el trabajo colaborativo de los docentes, específicamente cómo se llevó a cabo el proceso colaborativo y cuáles fueron los alcances de dicha colaboración. Para la realización de este estudio se utilizó un enfoque cualitativo de indagación naturalista, donde a través de observaciones y entrevistas se buscó dar respuesta a las preguntas de investigación. Los resultados mostraron que los docentes

sí vivieron un proceso colaborativo promovido por un cambio en su organización, se pasó de un aislamiento a un trabajo colaborativo que no se dio de manera homogénea ni permanente. Entre los alcances que tuvo el proceso colaborativo se encontraron una mayor integración entre los docentes, la cual se caracterizó por la formación de equipos donde destacó el apoyo mutuo, el compromiso, la enseñanza proactiva, la enseñanza integrada del currículum. Sin embargo, los cambios no fueron permanentes debido a que las condiciones de la escuela no fueron las propicias.

PALABRAS CLAVE: Comunidades de Aprendizaje, Trabajo en Equipo.

Introducción

Las nuevas tendencias en la educación indican que en la estructura actual de las escuelas el maestro es un ser solitario, esta forma de organización tradicional sitúa al maestro aislado en un aula con sus alumnos, y no permite que los maestros compartan, se observen o examinen entre sí, por lo tanto no pueden aprender unos de otros ni compartir prácticas y conocimientos.

La literatura actual sobre gestión y cambio organizacional indican que las escuelas con formas de organización tradicionales no se desarrollan eficientemente en las condiciones actuales porque está basada en un modelo de origen industrial, donde las escuelas son esencialmente fábricas en las cuales la materia prima (los estudiantes) son moldeados para cumplir con las demandas de la vida y de la sociedad (Hargreaves, 2005). Los maes-

tros a su vez son empleados o trabajadores que se encargan de que la materia prima (estudiantes) culminen su proceso y emerjan listos para trabajar en un mundo altamente industrializado (DuFour y Eaker, 1998). El proyecto de investigación denominado Innovación de la estructura organizacional y práctica directiva basada en el aprendizaje organizacional para las escuelas primarias públicas de Chihuahua y Nuevo León (al que a partir de este momento se referirá como PIEO), buscó cambiar la estructura de las escuelas primarias partiendo de la premisa de que esta no es la más adecuada para llevar a cabo el trabajo de conocimiento. El proyecto estuvo compuesto por tres etapas de investigación: en la primera se realizó un seminario con profesores, directores, inspectores e investigadores, con el objetivo de analizar la teoría sobre el trabajo de conocimiento y aprendizaje organizacional. Al finalizar las sesiones teóricas se procedió al diseño de nuevos modelos organizacionales para cada una de las escuelas participantes, con el propósito de modificar la forma en la que se organizan los docentes y los directivos para realizar su labor. Los modelos tenían como restricciones las siguientes:

- No se permitió que el nuevo diseño estuviera basado en el modelo tradicional de un maestro-un grupo-una clase.
- La estructura no debería de requerir un mayor esfuerzo sostenido por parte del maestro.
- Debía incluir el trabajo colaborativo entre docentes.

A partir del ejercicio realizado por los participantes surgieron tres modelos de organización que contemplaban las siguientes estructuras: Modelo por grados, por ciclos y por asignaturas.

En la segunda etapa, se seleccionó un modelo para ser implementado en una escuela pública en Nuevo León, y finalmente en la tercera etapa se realizaron los estudios de caso buscando identificar los patrones comunes y las diferencias entre estos.

A partir del PIEO que tuvo como objetivo promover un cambio en la forma de organización de los docentes surgió esta investigación que pretendió analizar la forma en que se da la colaboración de los profesores y los alcances de esta colaboración en la práctica de los docentes.

La investigación se realizó en una escuela primaria pública que implementó uno de los modelos de organización que surgió durante la impartición del seminario. Ubicada en una

zona urbana en el centro de la ciudad de Monterrey, Nuevo, León, es una escuela estatal con horario vespertino. Cuenta con 317 alumnos, la mayoría de ellos con un nivel socio-económico considerado medio-bajo. En la escuela laboran la directora, la subdirectora, 14 docentes, cinco estudiantes normalistas que los apoyan, así como dos secretarías y dos intendentes. El grado de escolaridad varía entre los docentes: cinco de ellos cuentan con estudios a nivel maestría, cuatro con grado de normal básica, uno con grado de normal superior, y cinco con licenciatura. La antigüedad de los docentes va desde los dos hasta los 17 años con un promedio de antigüedad de siete años.

Planteamiento del Problema

En el contexto de la escuela pública y ante un cambio en su estructura organizacional a partir de la implementación de modelo organizacional basado en que los docentes colaboran y rompen con el esquema tradicional, se planteó el siguiente problema de investigación: ¿De qué manera la implementación de un nuevo diseño organizacional en una escuela primaria pública promovió el trabajo colaborativo de los profesores?

Derivado del problema se buscó dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

¿De qué manera se llevó a cabo el proceso colaborativo entre los docente? y ¿Cuáles fueron los alcances de ese proceso colaborativo?

A partir de la problemática presentada se formuló el siguiente objetivo de investigación:

Examinar cómo colaboran los profesores y el impacto que dicha colaboración tiene en el mejoramiento de su práctica.

Metodología

La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, la cual buscó describir el proceso de colaboración entre los docentes y sus alcances ante la implementación de PIEO, en el ambiente real en el que se dio: la escuela y sus docentes. El estudio fue en esencia fenomenológico, porque buscó la comprensión de sucesos a través de métodos de tipo cualitativo. Se indagó en las motivaciones que originan un determinado acontecimiento de una forma cercana y personal. En este tipo de enfoque el análisis de información es de

tipo descriptivo, ya que revela lo que dicen o hablan las personas y cómo se comportan (Taylor y Bogdan, 2006).

Los métodos utilizados para la recolección de datos fueron la entrevista y la observación participante y no participante. Para la observación se utilizó una guía, se tomaron en cuenta para su realización aspectos como la descripción del entorno, distribución física del lugar, equipo utilizado por los participantes, situación y participantes en general y del grupo observado en particular, así como del director y subdirector.

Para la realización de las entrevistas se utilizó una guía que buscó obtener información sobre el proyecto en sí y sobre los cambios que el informante percibe a partir del cambio en la estructura organizacional y la implementación del nuevo modelo. Las entrevistas fueron realizadas cara a cara y fueron registradas con una grabadora de voz. Se indagó sobre los detalles con la intención de categorizarlos, dimensionarlos e interrelacionarlos a través de preguntas abiertas (Patton, 1990). Durante las observaciones también se dieron entrevistas espontáneas de tipo informal conversacional.

El procedimiento de recolección de datos para llevar a cabo la presente investigación consistió en tres etapas principales (Figura 1).

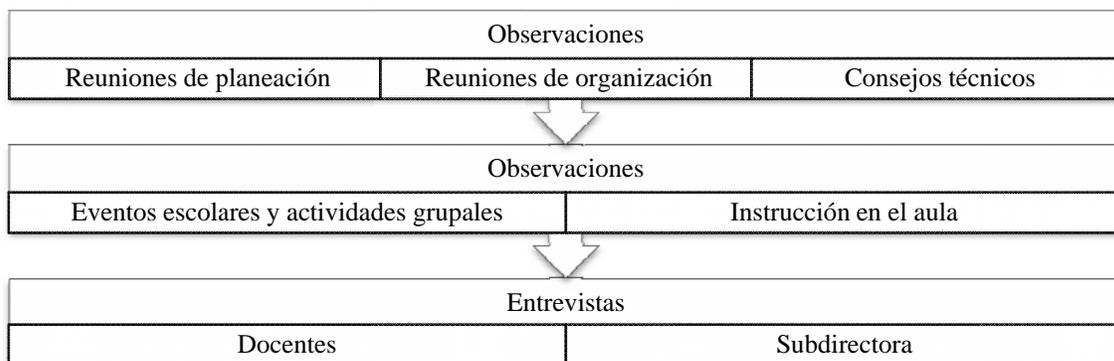


Figura 1. Proceso de recolección de datos

La primera etapa, inició con las observaciones del proceso de organización y planeación en la escuela para lograr la implementación del modelo desarrollado durante el seminario. La segunda etapa consistió en la realización de observaciones de las actividades generales y grupales de la escuela y de la instrucción en los salones de clase. La tercera etapa consistió en la aplicación de 10 entrevistas a docentes y directivos. Las entrevistas posteriormente fueron transcritas para su análisis.

Para la realización del análisis de la información recabada se comenzó con la transcripción de entrevistas y la documentación de las observaciones para posteriormente proceder con la lectura de los conceptos, temas y eventos. Se procedió después al esclarecimiento de estos para refinarlos y codificarlos. Posteriormente se sintetizó dicha información codificada para poder así detectar relaciones o patrones.

Una vez detectados los patrones, se revisó nuevamente la información y se separó en dos grupos o dimensiones principales: la correspondiente al proceso colaborativo y la referente a los alcances que tuvo dicha colaboración, con el objetivo de organizarla para intentar dar respuesta a las preguntas de investigación. Subsiguientemente se establecieron las categorías. Finalmente se conectó la información con lo revisado en la literatura acerca de colaboración y comunidades docentes de aprendizaje en la búsqueda de un fundamento teórico y poder así sacar conclusiones (Figura 2).

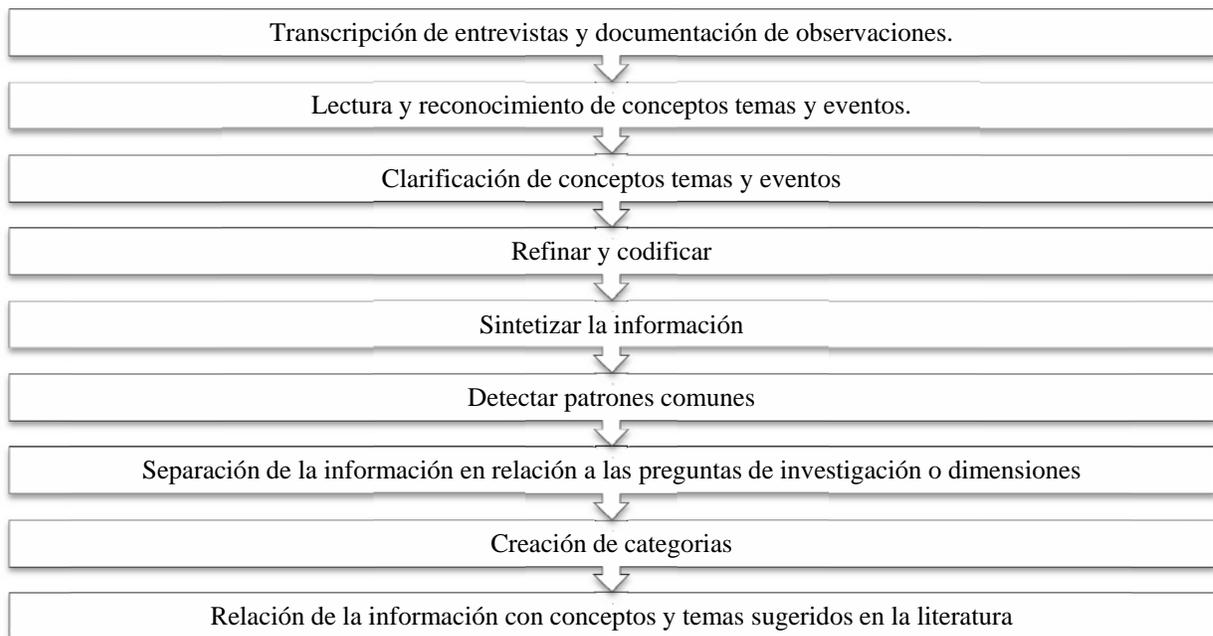


Figura 2. Estrategia de análisis de datos realizada por la investigadora basada en la estrategia de Rubin y Rubin (2005).

Análisis de Resultados

Los resultados se organizaron en categorías dentro de las dos dimensiones estudiadas: el proceso colaborativo de los docentes y sus alcances en la práctica.

El Proceso Colaborativo de los Docentes

Esta dimensión comprende las categorías: aislamiento, modelos de trabajo en el proceso de implementación, diversidad en la colaboración e independencia intelectual, aceptación al cambio, visión de colaboración, colaboración respetando la intimidad, colaboración espontánea y sentido de pertenencia

Aislamiento

Previamente a la implementación de PIEO los docentes trabajaban en aislamiento, es decir, tenían una cultura escolar individualista y la percepción de los docentes de lo que acontecía fuera del aula era limitada. El principal factor mencionado que promovió dicha forma de trabajar, de acuerdo con los docentes, fue el tener pocos espacios tanto físicos como temporales para reunirse e intercambiar ideas.

Modelos de trabajo en el proceso de implementación

El cambiar la forma de trabajar a partir de PIEO fue un proceso que se desarrolló de distintas maneras a lo largo del ciclo escolar. En un inicio implicó un trabajo en equipos docentes conformados por ciclos (que implicaba la unión de dos grados escolares: primero y segundo, tercero y cuarto, quinto y sexto), modelo que posteriormente se modificó a uno en que los equipos se formaron con los docentes de los grupos de cada grado escolar. Cada equipo de docentes se organizó de distinta manera; ya sea integrando totalmente a los grupos del mismo grado, integrando a los grupos solamente algunas asignaturas, o intercambiando asignaturas.

Diversidad en la colaboración e independencia Intelectual

Los diferentes equipos docentes no manifestaron el mismo nivel de integración. Los equipos docentes de primer y tercer grados destacaron por tener una mayor participación. A pesar de ser los más renuentes a participar en un inicio, trabajaron de forma colegiada durante todo el ciclo escolar. Los docentes tenían como característica en común una tendencia a cuestionar las decisiones que se tomaban en consenso, lo que probablemente propició un mayor compromiso una vez que los cambios fueron aceptados.

Aceptación al cambio

Al presentarse un cambio es común que se sufra un proceso de adaptación a este, los docentes manifestaron diferentes posturas durante el proceso que coinciden con las etapas de Negación, Defensa, Aceptación y Adaptación expuestas por Gallardo y Alonso

(1996). Todos los docentes pasaron por las primeras tres etapas, sin embargo solamente dos equipos docentes, el de primero y el de tercero, lograron adaptarse completamente al cambio.

Visiones de la colaboración/ Colaboración como sinónimo de ayuda mutua

La visión de colaboración en la escuela fue distinta entre docentes y grupos de trabajo, el concepto de colaboración que expresaron los docentes de la escuela se resume en la ayuda que se pueden otorgar mutuamente, el compartir conocimiento, facilitarse mutuamente el trabajo, trabajar en equipo y tener una apertura a nuevas ideas. La percepción de lo que debe ser un docente colaborativo concordó con su definición de colaboración, ya que señalaron como características: el que apoya, ayuda, está al pendiente, facilita, comunica y da servicio a sus compañeros. En su autopercepción como colaboradores, los docentes se describen de la misma manera que su percepción de lo que es un docente que colabora, al describirse con características muy similares como lo es compartir ideas, consejos, estrategias y experiencias. También mencionan la importancia de escuchar a los otros y ayudarse mutuamente.

Colaboración respetando la intimidad

Los docentes reconocieron las ventajas de trabajar colaborativamente, mas no están dispuestos a hacerlo de forma permanente, manifestaron la necesidad de pasar tiempo con sus grupos para poder mantener el control de los mismos. Entre los factores que afectaron la disponibilidad de los docentes a trabajar colaborativamente de forma permanente se encontraron la disponibilidad de tiempos, espacios y facilidades y las problemáticas que surgen entre compañeros.

Colaboración espontánea como promotora de la colaboración voluntaria

La colaboración entre los docentes no se dio de forma voluntaria, ya que surgió a partir de la implementación de PIEO. A pesar de lo anterior, la colaboración no fue percibida por los docentes como obligada por los directivos ni impuesta, sino dirigida. Inclusive los docentes encontraron espacios dentro de sus labores cotidianas para que esta se diera de forma voluntaria, adicional a los espacios programados por la administración.

En las entrevistas realizadas, los docentes revelaron sentirse cómodos al ser observados durante su práctica sin embargo, durante las observaciones realizadas manifestaron sentirse invadidos. Una posible razón de esta aparente contradicción, puede ser que el mo-

mento en el que se realizaron las entrevistas fue al final del ciclo escolar, mientras las observaciones se realizaron al inicio y durante el transcurso del mismo.

Entre los principales retos del trabajo colaborativo manifestado por los docentes se encontraron; el tener que ponerse de acuerdo con sus compañeros, alcanzar consensos, superar el sentimiento de pertenencia de sus grupos de alumnos, ajustarse a nuevas estrategias de enseñanza, el manejo de los contenidos y la organización de los criterios de evaluación. Como desventajas de dicha forma de trabajar, mencionaron el manejo del tiempo, las costumbres y valores arraigados y el cambio en la forma de trabajo.

Sentido de pertenencia

Los docentes manifestaron sentir a su grupo como propio y experimentar dificultad para delegar la responsabilidad de este a sus compañeros, así como el permitir que otro docente evaluara a sus alumnos. Entre los argumentos que presentaron están: las necesidades especiales de algunos alumnos, las diferencias en criterios de evaluación, el manejo del tiempo y la disciplina.

Alcances de la Colaboración

Esta dimensión se compone de las categorías: integración, trabajo en equipo, apoyo mutuo y compromiso, organización, manejo del tiempo, currículum integrador, enseñanza proactiva y continuidad.

Integración

Durante el análisis de los alcances que tuvo el trabajo colaborativo, se encontró que hubo una mayor integración entre los docentes, la escuela en general y los alumnos. Se percibió una mejoría en la capacidad de comunicación y una mayor apertura. La colaboración se dio entre todos los docentes, no sólo entre los equipos de docentes. A su vez, los docentes manifestaron sentirse más cercanos a los alumnos de toda la primaria y no únicamente con los que tenían en su grupo.

Trabajo en equipo, Apoyo mutuo y Compromiso

La integración entre los docentes promovió que estos se apoyaran más entre ellos y trabajaran en equipo, el trato entre los docentes fue más cordial y de mayor confianza, las decisiones se tomaron en relación a la mayoría de las opiniones y no de forma autoritaria. Los docentes compartieron más abiertamente información sobre los alumnos: sus expe-

riencias, problemas y diferencias. Compartieron estrategias y recursos, materiales e ideas y buscaron ponerse de acuerdo ante las diferencias para el crecimiento mutuo. Ante la nueva forma de trabajo los docentes expresaron sentirse más comprometidos con su trabajo, lo que se pudo observar con la disminución de faltas y la menor pérdida de tiempo, una razón de lo anterior fue el no querer fallar a sus compañeros.

Organización

Otro alcance que tuvo la colaboración fue una mayor organización entre los docentes que favoreció la labor administrativa de los directivos. Se utilizaron espacios y tiempos coordinados para la planeación, se redujo la necesidad de supervisión y se asumieron más responsabilidades.

Manejo del tiempo

Los docentes tuvieron que aprender a manejar el tiempo de forma distinta ya que fue necesaria una mayor coordinación para realizar los cambios de salones y dedicarle mayor tiempo a asignaturas que anteriormente se relegaban. Lo anterior generó inicialmente un sentimiento de falta de tiempo para completar las actividades tanto en docentes como alumnos, se manifestó también cierta dificultad en el manejo de los contenidos, su secuencia y el tiempo dedicado a estos. Sin embargo, dicha percepción se fue modificando con el paso del tiempo y la adaptación al cambio.

Currículum integrador

Los cambios en la forma de trabajar tuvieron como consecuencia una mayor integración de asignaturas que habitualmente se dejaban a un lado debido a la importancia que le atribuían los docentes a las asignaturas de español y matemáticas en el examen Enlace. Con el nuevo modelo implementado, asignaturas como educación física, artística y cívica se impartieron durante más tiempo, lo que promovió inesperadamente un currículum más integrado, una mayor motivación en los alumnos y mejores resultados en el examen Enlace.

Enseñanza proactiva

La impartición de todas las asignaturas y la dinámica del trabajo colaborativo promovió a su vez un nivel mayor de actividad tanto en docentes como en alumnos. La exposición a

distintas formas y estilos de enseñanza generó un mayor nivel de motivación y promovió actividades más creativas y de mayor valor.

Continuidad

El trabajar de forma colaborativa trajo alcances positivos en los docentes y en los alumnos, sin embargo los docentes manifestaron que aun con las ventajas del trabajo colaborativo no les gustaría trabajar de esa forma todo el tiempo. Reconocieron que el trabajo individual también es positivo por lo que preferirían trabajar de ambas formas: parte del tiempo en colegiado y parte de forma individual. Exteriorizaron que para lograr una colaboración más profunda y permanente necesitan mejores condiciones: espacios y tiempo para planear, instalaciones que favorezcan esta forma de trabajo y una menor intensificación de actividades.

Recomendaciones

A partir de los resultados de la presente investigación se recomendó la realización de las siguientes futuras investigaciones:

- Indagar sobre las condiciones necesarias en un plantel escolar para que se logre una colaboración permanente entre docentes.
- Si el cuestionamiento inicial o resistencia a un cambio por parte de los docentes favorece una mayor comprensión, aceptación y por ende una mejor adaptación al mismo.
- Investigar si el sentido de pertenencia manifestado por los docentes es un fenómeno que cubre una posible resistencia al cambio.
- Si la competencia entre docentes por sobresalir fomenta una enseñanza y actitud más proactiva.

Referencias

DuFour, R., y Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work*. Alexandria, Virginia, EUA: Solution Tree Press.

Gallardo, A., y Alonso, I. (1996). El factor humano en las organizaciones, más allá de la racionalidad. *Revista Electrónica Gestión y Estrategia*, 10, recuperado de <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/gestion/num10/doc7.htm>

Hargreaves, A. (2005). Profesorado, Cultura y Postmodernidad: Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid: Morata.

Patton, M. Q. (1990). Qualitative evaluation and research methods. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.

Rubin, H., y Rubin, I. (2005). Qualitative Interviewing. The art of hearing data. Illinois, EUA: Sage.

Taylor, S. J., y Bogdan, R. (2006). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.