

COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES. ALGUNAS CONDICIONES Y FACTORES QUE LA HACEN POSIBLE AL INTERIOR DE ALGUNAS ESCUELAS PÚBLICAS

Miguel Navarro Rodríguez
Doctor en Educación Internacional
Profesor, investigador de la Universidad Pedagógica de Durango
México
narodmi@yahoo.com

Manuel Ortega Muñoz
Maestro en Administración Pública y Educación
Estudiante del Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje, Universidad Pedagógica de Durango.
México
manuelor21@yahoo.com

Luis Manuel Martínez
Maestro en Sistemas
Encargado de la Dirección de Educación a Distancia, Universidad Juárez y
Webmaster de la Página Electrónica de la Universidad Pedagógica de Durango
México
manuel@upd.edu.mx

RESUMEN

El presente trabajo aborda las significaciones asumidas por profesores de educación primaria respecto de las condiciones, factores y estrategias de la colaboración docente al interior de algunas escuelas primarias públicas, así como las implicaciones que tales profesores hicieron desde dicha colaboración, hacia la cultura escolar y profesional.

Fueron participantes 15 profesores, sujetos clave, en 5 escuelas primarias públicas en el Estado de Durango, México. Siguiendo el método investigación acción participante, se realizó en una primera etapa el presente diagnóstico, estando pendientes las fases de intervención y evaluación. Los instrumentos utilizados fueron entrevistas y observaciones, con las cuales se elaboró un texto primario para ser sistematizado en el paquete Atlas TI 5.0, lo que permitió destacar 18 pre-categorías y 6 categorías finales de análisis.

Los resultados destacaron cuatro condiciones indispensables para iniciar procesos de colaboración docente: ambiente afectivo, respeto fundamental hacia las personas, comunicación entre pares y disposición plena hacia el trabajo, en tanto

que el liderazgo académico, la apertura diversidad -ligados a gobernabilidad ambos y la cultura de la profesión, fueron encontrados como factores propiciadores de la colaboración docente.

Diversas estrategias para la colaboración fueron reconocidas y se establecieron algunas implicaciones entre colaboración docente y cultura escolar y profesional.

PALABRAS CLAVE

Colaboración entre profesores, respeto, ambiente afectivo, comunicación, cultura escolar.

COLLABORATION AMONG TEACHERS. SOME CONDITIONS AND FACTORS THAT MAKE IT POSSIBLE WITHIN SOME STATE SCHOOLS

ABSTRACT

This paper addresses the meanings assumed by elementary school teachers regarding the conditions, factors and strategies of teacher collaboration within some primary schools, and the implications that these teachers reached from such collaboration towards the school and professional culture.

15 teachers were the participants, who were key subjects, in 5 primary schools in the State of Durango, Mexico. Following the method participant action research, a first stage consisted of the present diagnosis, the stages of intervention and evaluation are pending. The diagnosis was made through interviews and observations, which produced a primary text to be systematized in the data analysis software Atlas TI 5.0, yielding 18 pre-categories and 6 final categories of analysis.

The results highlighted four essential conditions to begin teaching collaborative processes: emotional environment, basic respect for people, peer communication and full readiness for work. Meanwhile academic leadership, openness, diversity -- both linked to management and the culture of the profession-- were found as factors which affect teacher collaboration.

Various strategies for collaboration were recognized and some implications were established of collaboration between teachers and school and professional culture.

KEYWORDS

Collaboration among teachers, respect, emotional environment, communication, school culture.

1. Introducción

La presente investigación es parte de un trabajo más amplio y constituye a su fase diagnóstica, se aborda un campo problemático especialmente relacionado con la gestión institucional, particularmente en torno a los procesos en los cuales

profesores se interrelacionan y constituyen a un ambiente de trabajo, ya que: conforman equipos, tejen redes de colaboración en torno al trabajo docente y a la solución de los problemas que plantea el aprendizaje, o bien diseñan propuestas participando en colectivo en torno a lo que día a día es su escuela. De esta forma, los profesores al hacer posible la colaboración docente como base de la cultura escolar, construyen una fuerte identidad profesional (Van Wessum, 1999).

La investigación -como ya se estableció, de tipo diagnóstico- pretende dar cuenta de ciertas categorizaciones, desde los datos aportados por los sujetos participantes en torno a la colaboración entre los profesores, que nos expliquen los factores y condiciones que la hacen posible dando lugar a una fuerte cultura profesional que mueve a la propia cultura escolar. Entender cómo se desarrollan las dinámicas de colaboración entre los profesores –sus factores y condicionantes- y sus implicaciones hacia la manifestación de fuerte “profesionalismo” de parte de los profesores que colaboran, es uno de los propósitos que orientan la investigación.

2. Algunos antecedentes respecto de la colaboración entre los profesores

En el campo educativo, la colaboración entre los profesores, es entendida como una oportunidad de renovar la escuela (Fishbaugh, 1997; National Council for Accreditation of Teacher Education, 2000), asimismo ha sido definida como una sustantiva relación entre profesores, cuyo centro es la colegiación y que para ello exige de una organización específica de la escuela para apoyarla (Morton, 1993a). Si bien el trabajo colaborativo y la colegialidad entre profesores son previstas por la normativa de diferentes escuelas, en muchas instituciones, los profesores son colegas solamente de nombre, (Morton, 1993b ; Hargreaves, 1994; Sessums, 2006), así que, para iniciar una genuina colaboración docente, cuyo eje sea la auténtica colegialidad – y no la colegialidad artificial ya señalada por Hargreaves (1994)- se requiere evitar la compulsión que la norma impone, proporcionando a esa colegiación de libertad, espacio y sobre todo de espontaneidad.

El trabajo de Leonard & Leonard (2003), refirió los problemas continuos relacionados con la institucionalización del trabajo colaborativo y situó a las escuelas ante la disyuntiva que supone el continuismo rutinario del trabajo aislado de los profesores, o bien el desarrollar a la escuela como una comunidad de aprendizaje, si bien ello implica un reto constante por mantenerla.

Monahan (2007), abordó las relaciones entre la colaboración entre profesores, staff, directores y la gobernabilidad de las escuelas. Encontró adicionalmente, que la colaboración impactó en diversas variables culturales, creándose dentro del proceso, una cultura de apoyo hacia los grupos de trabajo colaborativo.

Buchanan et. al., (2007), destacaron en su estudio cualitativo, que la colaboración entre profesores no está ausente de algunos retos, y que ante todo, ayuda a que se expresen las voces de los docentes, creándose una nueva cultura que favorece la construcción de equipos colaborativos.

Welch (1998), ha señalado que no hay un consenso claro en torno a una definición operacional de la colaboración docente en su ámbito teórico, que establezca de forma clara a sus fundamentos, debido en parte, a que no se ha llegado aún a determinar los factores que son coadyuvantes a dicha colaboración y las condiciones en que ocurre ésta, sin embargo, en donde si se ha avanzado, es en la clasificación de las formas en que colaboran los profesores, proponiéndose incluso modelos de trabajo colaborativo (Loertscher 1982, 1988, 2000).

Lo anterior es particularmente importante porque señala la dirección de las investigaciones en este campo y justifica en el orden teórico el desarrollo de la presente indagatoria.

3. Las preguntas de la investigación

Las siguientes son las preguntas que se plantean para orientar el desarrollo del presente trabajo:

¿Qué significaciones expresadas por los sujetos investigados, nos dan cuenta de algunas condiciones factores y estrategias que constituyen a la colaboración entre los profesores en algunas escuelas públicas?

¿Qué implicaciones existen, según los sujetos parte de la investigación, desde los procesos de colaboración entre los profesores descritos, hacia la cultura escolar y hacia la cultura de la profesión?

4. Los objetivos de la investigación

A fin de establecer los puntos de guía que apoyen al proceso de indagación, se establecieron los siguientes objetivos y metas.

4.1. Objetivo General

Establecer las significaciones de los profesores investigados, acerca de las condiciones, los factores y las estrategias que constituyen a los procesos de colaboración docente al interior de algunas escuelas públicas.

4.2. Objetivos específicos

Desde la perspectiva de los profesores investigados:

- Determinar las condiciones bajo las cuales ocurre la colaboración entre profesores en algunas escuelas públicas.
- Explicar a los factores que hacen posible a la colaboración docente, entre los profesores de las escuelas públicas parte de la investigación.
- Identificar las estrategias más comunes de colaboración docente.
- Establecer algunas implicaciones de los procesos de colaboración docente, con la cultura escolar y profesional de los profesores parte del estudio.
- Desarrollar una propuesta para la colaboración docente en red, en las escuelas primarias públicas parte de la investigación.

5. Justificación

La investigación es importante, porque supone indagar sobre las lagunas teóricas que por hoy están siendo abordadas por los investigadores del campo: las condiciones sobre las que opera la colaboración entre los profesores, así como los diversos factores y estrategias que la constituyen.

Por otra parte, el desarrollo de la presente investigación, proporciona diversas pautas hacia la mejora de los ambientes de colegiación docente y por ende de sus resultados, lo cual potencialmente contribuirá a una mayor eficacia en la gestión de la escuela pública.

Adicionalmente, la investigación aporta un reflejo acerca de la identidad, los valores y la cultura profesional, inmersa en los procesos descritos de colaboración docente, por lo cual se establecen algunas implicaciones, desde la colaboración docente, hacia la cultura escolar y la cultura de la profesión magisterial, enmarcando potenciales relaciones y nexos que contribuyen a la transformación de ambas culturas y por ende, de la institución escolar.

6. La estrategia metodológica

El tipo de estudio por la naturaleza de los datos, se planteó como cualitativo, en su tradición metodológica se propuso como una investigación- acción, misma que proporcionó un diseño longitudinal en el acopio de los datos, el cual se realizó en cinco escuelas primarias públicas del Estado de Durango, tres de estas escuelas ubicadas en la ciudad de Durango y dos escuelas más en una zona rural próxima.

La investigación-acción puede representarse mediante un modelo en espiral con ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión-evaluación. Este proceso de investigación-acción es definido por múltiples autores de acuerdo a su nivel, complejidad y propósito (Bausela, 2007).

Pérez (1990), identifica tres rasgos comunes en las diferentes tendencias de la investigación acción: la definición y resolución de problemas, la reflexión - acción y finalmente la incorporación de amplios procesos de mejora. Para los términos de esta investigación, la primera orientación que identifica al diagnóstico, estará presente de manera primordial.

En torno a los instrumentos de la investigación empleados, se utilizaron entrevistas, observaciones participantes y diarios de los investigadores.

Los textos se procesaron empleando el programa para la sistematización de datos cualitativos denominado atlas ti, en su versión 5.0

Los criterios para la selección de los profesores informantes clave, en cada una de las 5 escuelas primarias públicas parte de la investigación, fueron: su nivel de participación en órganos colegiados, la disponibilidad para aportar datos y una experiencia media de años de servicio profesional.

7. Enfoque teórico

A continuación se discuten algunos énfasis que la teoría establece sobre el problema de investigación a fin de dilucidarlo.

7.1. Las características de las escuelas colaborativas

Litle (1982, 1987), refiere las llamadas prácticas críticas de adaptabilidad que caracterizan a las escuelas colaborativas, al respecto Scott y Smith establecen que “Una escuela colaborativa es aquella en la cual tanto directivos como profesores trabajan cotidianamente juntos para promover la enseñanza efectiva y el aprendizaje” (Scott y Smith, 1987, p.1). Puede apreciarse que la clave esencial para entender a la colaboración entre las escuelas y los profesores es la interdependencia, el trabajar juntos para una meta en común, implica que solo colaborando para que los otros cumplan su objetivo, se logra cumplir los objetivos propios. Las características de las escuelas colaborativas quedan así delineadas por Litle (1987):

- Los profesores se comprometen en frecuencia, continuidad y de manera incremental y concreta a hablar entre colegas acerca de sus prácticas de enseñanza en oposición a realizar comentarios informales entre estudiantes, profesores y directivos sobre cómo enseña determinado profesor.
- Los profesores son sistemáticamente observados en su práctica de enseñanza, para destacar algo potencialmente útil para el colectivo de

profesores de la escuela, así como para prevenir algo alarmante de dicha práctica.

- Los profesores planifican, diseñan, evalúan y preparan materiales de enseñanza de manera conjunta.
- Los profesores se enseñan los unos a los otros y los logros de conjunto son el resultado de dicha enseñanza colegiada.

Para Mellencamp (1993), las características de las escuelas colaborativas son esencialmente:

- a) Un amplio equipo escolar de profesores los cuales planifican juntos la enseñanza y juntos encuentran soluciones a sus problemas.
- b) Búsqueda del desarrollo profesional individual a través del equipo colaborativo de profesores
- c) Desarrollo de prácticas instruccionales en equipo colaborativo, esto es la colaboración entre los profesores necesariamente debe de impactar en el orden de las estrategias de enseñanza y aprendizaje compartidas.

Mellencamp (1993), refiere cómo durante 4 años consecutivos, las escuelas rurales del distrito del norte de Vermont, se mantuvieron en un programa de escuelas colaborativas y las encuestas anuales mostraron que dicho programa era efectivo por las siguientes razones:

- a) Se creó un verdadero cambio en las escuelas.
- b) Fue un programa adaptable y flexible para las varias configuraciones y tipos de escuelas participantes.
- c) Se incrementó la participación de los profesores en la toma de decisiones instruccionales, mismas que fueron compartidas hacia otras escuelas y profesores. (Estrategias didácticas o de enseñanza)
- d) El éxito del programa dependió fuertemente más del apoyo de los directores, que de los propios profesores.
- e) Incrementó la colaboración entre profesores y del equipo de enseñanza.
- f) Incrementó el uso de varias prácticas de enseñanza incluyentes
- g) Requirió de compromiso, tiempo y recursos de los participantes.
- h) Propició el desarrollo de técnicas de liderazgo entre pares.

7.2. La cultura de colaboración entre profesores

Bolívar (1993), identifica los componentes de la cultura escolar presente en el profesorado y señala que se trata en primer término, de formas culturales en cuanto a determinados patrones estructurales, asociaciones, modelos o formas de relación que enmarcan a la cultura profesional y en segundo término, se refiere a determinados contenidos que hacen a esa cultura: creencias, valores, hábitos y modos de hacer en cuanto al trabajo docente.

Hargreaves (1991, 1999), particularmente se ha referido a las diversas culturas de la enseñanza, que involucran prácticas culturales de los profesores con relación a la colaboración docente, identificando al menos a 4 formas culturales de los profesores en su práctica profesional: la cultura individual, la cultura balcanizada, la cultura artificial y la cultura de colaboración.

La crítica a la balcanización del trabajo docente pasa por reconocer que se ha departamentalizado a la colaboración como fruto de las políticas educativas (Ibíd., 1999) y que si bien se ha intentado por decreto desterrar el individualismo en la práctica docente, para la administración de las escuelas es más cómodo referirse a la más “oficial” de las colaboraciones entre los profesores: la colegiabilidad artificial u obligada, puesto que está última, conlleva normas y regulaciones y es relativamente más fácil de controlar que el verdadero proceso de colegiabilidad y colaboración auténtica entre los profesores, el cual es libre, espontáneo, flexible, y no tiene horarios ni límites y sin embargo es este proceso de colaboración entre los profesores “el lado luminoso” de la cultura profesional ya identificado por Little (1981), que más tiene que ver con la calidad de los centros educativos.

Como señala Armengol (2001), el verdadero reto para una enseñanza de calidad radica en lograr una cultura auténtica de colaboración entre los profesores, a este respecto los estudios han sido amplios y marcarían al menos dos tendencias: a) la tendencia organizativa y del ambiente y la tendencia relacionada con la mejora de los procesos de aprendizaje a través del logro de indicadores de calidad y rendimiento.

Respecto de la primer tendencia, San Fabian (2006), relaciona los procesos de colaboración docente con la coordinación docente de calidad que instituye tanto condiciones organizativas como un compromiso profesional, mismos que son convergentes a una estructura motivacional adecuada de la escuela en cuestión. Estudios similares de la colaboración con relación a la organización escolar y los procesos de mejora han sido presentados entre otros por Schein (1990); Hargreaves y Mc Millan (1999); Coronel, López y Sánchez (1994); Martínez Otero (2003); (Armengol, 2001, 2002) y Navarro y Cabral (2006).

Respecto de la segunda tendencia, la cual relaciona la colaboración entre profesores con la mejora del aprendizaje, se encontraron entre otros los estudios de: Johnson, Johnson y Golubec (1990); Gross y Kienz (1999); Díaz, F y Hernández, G., (2002) y Trigueros (2009), en estos trabajos, la interdependencia de los profesores, que trabajaron en equipo, se orientó hacia la innovación y mejora de los procesos de aprendizaje.

7.3. Las estrategias de colaboración docente

Luckert (2008), aborda lo que da en llamar “estrategias de enlace o conexión” para favorecer relaciones profesionales de confianza, maduras; así el trabajo de enlace debe de ser constante, envolvente e intensivo de forma que se logre ver a los colegas como socios, ya que se trabaja para lograr la misma misión. En ésta primera acepción de estrategias, el contacto personal para lograr el vínculo, pareciera ser lo más esencial.

Carreras (2003), ejemplifica para el caso de España, en el trabajo colegiado que hacen los profesores para realizar las adaptaciones curriculares en la educación especial, como una estrategia central de la colaboración docente. En el mismo sentido de esa línea de estrategia, cuyo eje para la colaboración docente, es la colegialidad, se ubican los trabajos de Smyth, (1999); Hargreaves, (1999, 2003); Moreno (2006) y Zabalza (2008). En estos trabajos, la colegialidad docente se asume como auténtica, espontánea, libre y creadora de procesos sinérgicos de aprendizaje entre los profesores que interactúan.

Finalmente, otra acepción de estrategias colaborativas entre profesores, es la que aporta Gertrudix (2006), y se refiere al aprendizaje colaborativo en red, estableciéndose una red social virtual, donde los profesores se involucran y colaboran con sus colegas en línea. En esta vertiente de colaboración docente, se emplean intensamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tics), no demeritando por ello la calidad de los intercambios y de la colegialidad docente con relación a que ésta no se establece de forma presencial.

Entre los investigadores que han realizado aportes sobre la colaboración docente en red, se encuentran entre otros Alfageme, (2001); Latorre, Marín y Romero, (2004); Área Moreira (2006) y Bongiovanni (2008).

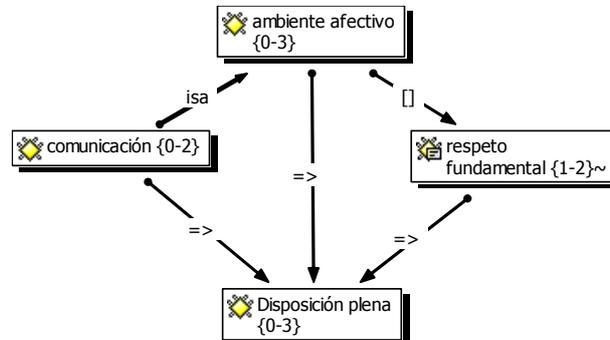
8. Presentación y discusión de resultados

En este apartado, la discusión de categorías y pre-categorías destacadas mediante el análisis, se orientará hacia la respuesta de las preguntas de investigación planteadas en el presente trabajo.

8.1. Sobre las condiciones que hacen posible los procesos de colaboración entre profesores

El ambiente afectivo, como una categoría central de análisis, describe cuales son las condiciones que hacen posible la colaboración docente. En esta categoría fundamental analítica, se agrupan cuatro pre-categorías condicionantes de los procesos de colaboración: *el ambiente afectivo, el respeto como base de los procesos colaborativos, la comunicación entre los pares y la disposición plena hacia el trabajo* (Ver figura No. 1).

Figura N° 1. Componentes de la categoría de análisis ambiente afectivo



Sin estos cuatro componentes encontrados en el análisis, toda colaboración será discursiva, artificial y simulada, así, de acuerdo con Hargreaves (1994), los profesores para colaborar y trabajar de manera efectiva en proyectos de equipo, deben percibir que existen realmente los elementos afectivos del ambiente, como lo muestran coincidentemente los contenidos de las cuatro pre-categorías ya señaladas y que a continuación se describen.

a) *Ambiente afectivo*. Esta pre-categoría, que se convirtió en categoría final de análisis, es formada por 14 códigos, esto es, palabras clave o unidades mínimas de análisis desde los textos; en ellos existe una tendencia definida en sus significados: construir un grato y reconfortante ambiente de trabajo, con infraestructura de primera calidad, y donde dicho ambiente esté pleno de interacciones personales positivas, ambiente de apoyo mutuo, de confianza, de disposición de afectos, para constituir una luz de armonía y sana convivencia, éstos hallazgos concuerdan con lo que estableció Little (1982), al señalar que el llevarse bien en lo personal, se constituye en condición necesaria para que se desarrollen los procesos de colaboración entre los profesores.

b) *Respeto fundamental hacia las personas*. Esta pre-categoría constituida por nueve códigos, se orienta a describir una condición fundamental, sin la cual los procesos de colaboración entre los profesores no serán posibles por más exhortos al profesionalismo que se realicen, esto es, el que exista como condición fundamental el respeto profundo de principio, aunado a la tolerancia, la equidad, el trato con justicia y la inversión de diálogo y confianza. Sobre esta base requisitoria, siguiendo a Monahan, (2007), una vez satisfecha, pueden florecer, desarrollarse e iniciar los procesos de colaboración docente

c) *Comunicación entre pares*. Esta pre-categoría, formada por seis códigos afines, identifica a un proceso permanente de comunicación entre los pares que colaboran, la aclaración de las ideas, el comunicarse problemas y soluciones, el comunicarse a través de la vía interpersonal, el comunicarse a través de la red,

posibilitan estar siempre junto a, estar cerca y establecer el vínculo colaborativo, con lo anterior concuerda Moreno (2006).

d) *Disposición plena hacia el trabajo*. Esta pre-categoría formada por seis códigos, refiere a una conducta activa de parte del profesor que lo pone a priorizar el trabajo, con amor al mismo, con responsabilidad al asumir la tarea docente, reuniendo intención y obra, yendo más allá del decir hasta el actuar, conjuntando palabra y acción. Es una condición importante de los procesos de colaboración, el que exista disposición hacia el trabajo docente, una disposición plena para colaborar con los colegas para enfrentar con éxito la tarea profesional, ya que no se puede colaborar con quienes mantienen pereza e irresponsabilidad como una constante de su desempeño.

8.2. Respecto de los factores que inciden en los procesos de colaboración docente

Tres categorías finales de análisis identifican a ciertos factores, favorables y desfavorables según se describan y que inciden en los procesos de colaboración entre los profesores del estudio, tales categorías finales de análisis fueron: *apertura diversidad, cultura colaborativa y liderazgo académico*.

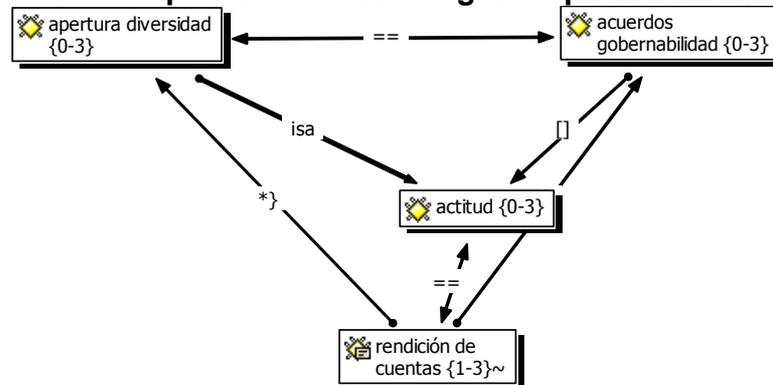
Cabe señalar que tales categorizaciones no son una condición pre-establecida para que existan procesos colaborativos entre los profesores, puede existir colaboración plena en ciertos nichos y microambientes, coincidiendo con Hargreaves & Dawne, (1990), aún y si, determinado factor favorecedor se encuentra ausente, sin embargo si dicho factor se presenta, la colaboración docente se dinamiza y se ve fortalecida en lo cuantitativo y en lo cualitativo.

Siguiendo el razonamiento anterior, si un determinado factor desfavorable hace su aparición, debido a que éste no es una condicionante de la colaboración docente, puede la colaboración entre los profesores manifestarse en los espacios limitados por el ambiente, el respeto, la comunicación y la disposición plena, los cuales como ya se discutió desde este análisis, son los condicionantes de los procesos colaborativos.

A continuación se discute la significación de cada categoría que dio forma a cada factor propiciador de la colaboración entre profesores.

a) *Apertura diversidad*. Esta categoría de análisis formada por cuatro pre-categorías representa el pensamiento concordante orientado hacia los acuerdos y consensos articulados con la apertura y la inclusión de las diferencias, se llega así a integrar un activo de gobierno que junto con la actitud positiva y la rendición de cuentas en la dirección y coordinación de los procesos, son un factor en su conjunto, favorecedor de la colaboración docente, coincidiendo la investigación con lo señalado por Navarro y Cabral (2006) (*ver figura N° 2*).

Figura N° 2. Componentes de la categoría Apertura diversidad



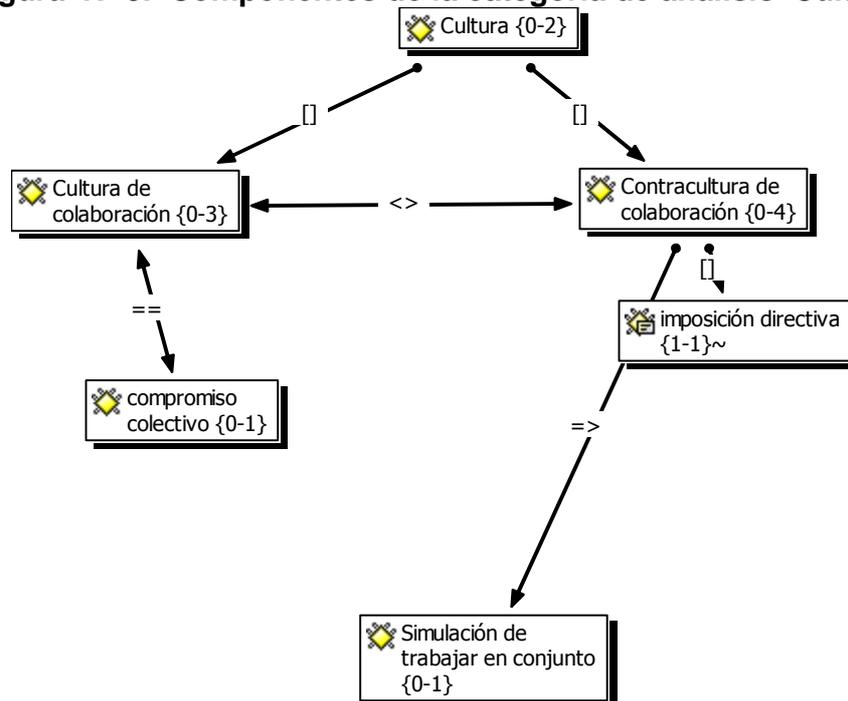
Las cuatro pre-categorías ya señaladas y que se muestran en la figura N° 2, se articulan para integrar esta categoría final. motivo del presente análisis: *la apertura diversidad se asocia con los acuerdos y consensos que proveen gobernabilidad*, ambas pre-categorías son determinantes de la presencia de la pre categoría *actitud positiva* en el estilo de coordinación y facilitación directiva y finalmente dicho estilo coordinador se refuerza con la emergencia de la pre-categoría *rendición de cuentas*, al surgir ésta última, se realimenta la fuerza y manifestación de las dos pre-categorías base, la apertura diversidad y los acuerdos gobernabilidad, estableciéndose así un proceso cíclico permanente, que puede ser interrumpido cuando uno de los componentes escapa o desaparece de la secuencia.

b) *Cultura profesional*. Esta categoría de análisis es bivalente, por una parte incorpora los valores de la cultura colaborativa tales como: el trabajo interdependiente, la comunidad de metas, el apoyo mutuo, el participar de la formación y actualización de los pares etc. y por otra parte, reconoce a una serie de contravalores de la colaboración docente cuyos énfasis son el aislamiento, la competitividad asociada a ganar-perder y a ganar -excluir y el antagonismo que les subyace y que es fuente de conflicto.

La cultura profesional, como categoría de análisis, identifica a cinco pre-categorías cuyos significados están implicados con los rasgos y artefactos que "hacen" a las formas de ser y hacer en la profesión, a los hábitos, costumbres y rituales, a las historias y a lo simbólico que confluyen en las instituciones, esto último según señala Hargreaves (1999), dichas pre-categorías focalizadas en textos que dieron cuenta de la cultura profesional fueron: *Cultura de colaboración, contracultura de colaboración, compromiso colectivo, imposición burocrático-directiva y simulación de trabajo en conjunto* (ver figura N° 3).

El qué de esos rasgos culturales orientan hacia la colaboración docente, esto es, hacia el apoyo, la ayuda mutua, el trabajo interdependiente, etc. constituyen a la cultura colaborativa en las instituciones, por el contrario y de acuerdo con Martínez Otero, (2006), el qué de esos rasgos culturales orientan hacia la competitividad, el aislamiento y el protagonismo, conforman a la contracultura colaborativa en las instituciones.

Figura N° 3. Componentes de la categoría de análisis Cultura



Por consiguiente y según se muestra en la figura N° 3, la cultura colaborativa es causa de la generación de compromiso colectivo, de la misma forma como la contracultura de colaboración es motivo de la imposición burocrático directiva y ésta última es responsable de la aparición de la simulación de trabajo en conjunto.

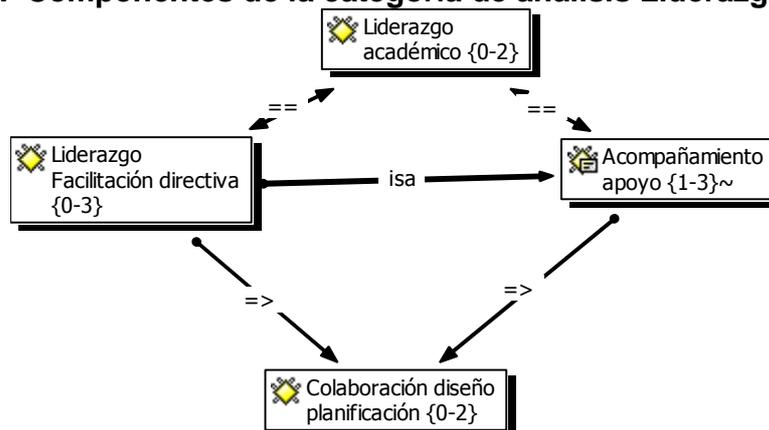
En términos del análisis, que relaciona a las pre-categorías en una serie de redes de significación, el compromiso colectivo, es una pre-categoría resultante de la cultura colaborativa, como lo es la simulación de trabajar en conjunto, una pre-categoría resultante de la contracultura de colaboración.

d) *El liderazgo académico.* El liderazgo académico, como categoría de análisis, está integrada por tres pre-categorías fuertemente imbuidas de los contenidos de la facilitación directiva: *Liderazgo-facilitación directiva, acompañamiento-apoyo y colaboración diseño-planificación* (ver figura N° 4).

El liderazgo-facilitación directiva en tanto pre-categoría, está relacionada proporcionalmente desde la perspectiva del análisis, esto es, desde sus códigos y textos de significación hacia los significados de la pre-categoría acompañamiento-apoyo, ambas pre-categorías son determinantes del surgimiento de la pre-categoría coordinación de equipos técnicos en tareas de planeación- diseño, ésta como un conjunto de códigos que identifican a una práctica colaborativa del más alto nivel en las instituciones educativas.

La colegialidad docente está inmersa en los códigos de la pre-categoría coordinación de equipos técnicos y denota a un rasgo de alta profesionalidad, por lo cual, las instituciones educativas que desarrollen procesos colaborativos al nivel de grupos de profesores en tareas de diseño-planificación, presentan el producto máximo de la colaboración entre profesores: la planificación, el diseño de proyectos e investigaciones, el desarrollo de currículum y la evaluación técnica colegiada.

Figura N° 4. Componentes de la categoría de análisis Liderazgo académico



Cabe referir que el liderazgo académico del directivo, como categoría que se analiza, es tan solo un factor propiciador, más no es una condición indispensable de la colaboración docente, ya que los directivos que no posean esta competencia, podrán disponer de otros recursos asociados a la gobernabilidad directiva tales como la instauración y/o delegación de las tareas de alto nivel en comisiones técnicas.

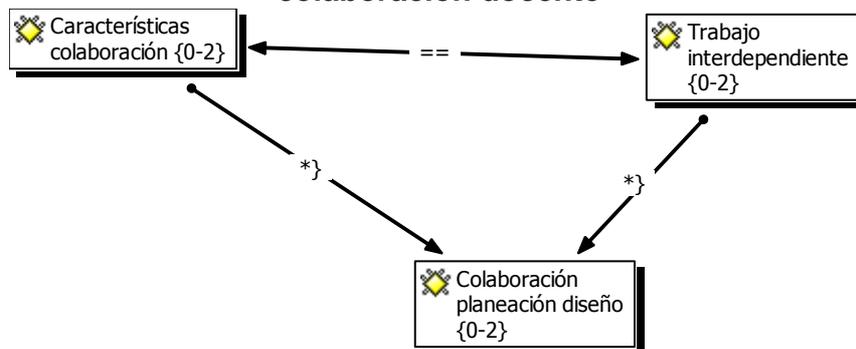
8.3. Respecto de las características de la colaboración docente

En esta categoría final de análisis, se integran tres pre-categorías identificadas con el qué características asume desde la perspectiva de los profesores, la colaboración docente, o bien hacia qué tipos de colaboración se asocian determinadas características identificadas por los profesores, tales pre-categorías

son: Trabajo interdependiente, características de la colaboración docente y colaboración diseño-planificación.

La pre-categoría *trabajo interdependiente*, con una serie de 14 códigos que mantienen significaciones con el trabajo compartido, las metas organizacionales, el trabajo de equipo, las metas compartidas, los objetivos compartidos, los proyectos compartidos etc. De esta forma se afirma, desde los hallazgos de esta investigación, que la principal característica de la colaboración entre los profesores es el trabajo interdependiente, con lo cual acuerdan algunos autores (Scott, 1987; Trigueros, 2009) y donde dicha interdependencia se percibe como el lograr metas de forma compartida: solo se llega a la meta, si los demás que colaboran con nosotros también lo hacen (ver figura N° 5).

Figura N° 5. Componentes de la categoría Características de la colaboración docente



La pre-categoría *características de la colaboración docente*, que nombra a la presente categoría que se analiza, se conformó con 7 códigos que establecen las características de los distintos tipos de colaboración docente que son percibidos por los profesores (as), los tipos identificados van desde una colaboración agradable, cuando la persona se siente "servida" por los otros, la colaboración planificación, de diseño, de alto nivel y compleja propia de equipos altamente productivos, la colaboración entre pares y de apoyo mutuo, la colaboración que no reconoce horarios llamada irrestricta, la colaboración motivada y en cierta forma "obligada" por el prestigio institucional y la presión externa, y la colaboración compañerismo, que busca aportar y cooperar sin buscar nada a cambio.

Finalmente y coincidente con análisis previos, la pre-categoría colaboración planeación- diseño, señala a un tipo de colaboración entre profesores de alto nivel, especializado en lo técnico y que es resultado en las instituciones educativas de una fuerte cultura colaborativa, cuando los profesores planifican y diseñan proyectos educativos en equipos colaborativos, conforman una fuerte identidad profesional y desarrollan un indicador de calidad educativa institucional.

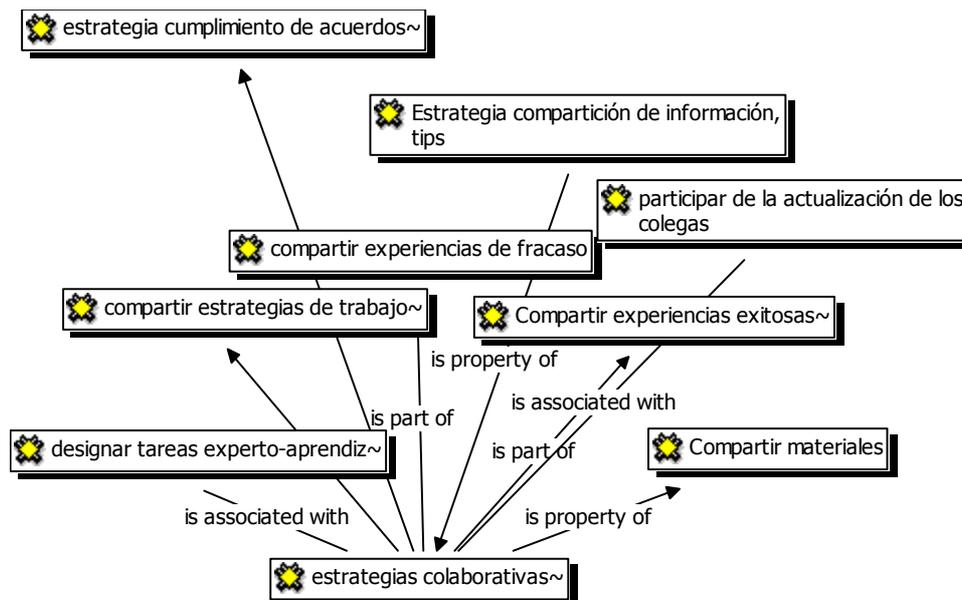
Esta pre-categoría, constituida por 7 códigos, desde los textos analizados, refiere a una colaboración docente madura, de alto nivel de calidad, en tanto proceso final que consolida a la colaboración auténtica entre los colegas profesores, se puede señalar que es el tipo de colaboración de mayor complejidad y riqueza al que se pretende llegar en una institución escolar, dado que este tipo de colaboración es de alto rigor técnico y profesionaliza a quienes en ella participan, esto último según afirma Van Wessum (1999).

8.4. Las estrategias de colaboración entre los profesores

Una categoría final de análisis en solitario y constituida por una sola pre-categoría del mismo nombre, señala las principales estrategias reconocidas por los profesores (as) para desarrollar procesos de colaboración docente.

La pre-categoría en cuestión se constituyó de 8 códigos y señala a un conjunto de estrategias colaborativas que los profesores reconocen han puesto en juego y van desde la compartición de estrategias para favorecer el aprendizaje, la compartición de experiencias exitosas, la elaboración conjunta y compartición de materiales educativos, la participación conjunta en procesos de actualización, el mostrarse abierto al pedir consejo y apoyo de los pares reconocidos, la designación de tareas en colegiado docente etc. Lo anterior es coincidente con la investigación de Leonard & Leonard, (2003), (ver figura N° 6).

Figura N° 6. Estrategias colaborativas de los profesores



En esta categoría, fue determinante el compartir-recibiendo, el "ver cómo le hacen los colegas" el aprender de los pares, el compartir materiales y estrategias, el comunicarse experiencias exitosas e infructuosas, que fueron desde la perspectiva de los profesores (as) investigados, ejemplos clave de estrategias colaborativas.

Se percibió desde el análisis, que cuando las estrategias colaborativas devienen en una búsqueda colectiva que se orienta a construir de forma colegiada a nuevas estrategias de aprendizaje, estaría surgiendo el producto esencial y más esperado de la colaboración docente: las innovadoras estrategias de aprendizaje desde y para los profesores.

9. Las conclusiones del estudio

Algunas conclusiones derivadas del análisis y relacionadas con las preguntas y objetivos de la investigación fueron:

9.1 Sobre las significaciones expresadas por los sujetos investigados, para dar cuenta de algunos factores, condiciones y estrategias que constituyen a la colaboración entre los profesores en algunas escuelas públicas.

Cuatro fueron las condiciones necesarias –sin las cuales no existen procesos de colaboración docente- desde las afirmaciones de los participantes de la investigación:

- El ambiente afectivo.- un ambiente agradable, reconfortante, gratificante y dispensador de afectos, donde la relación personal se prioriza de manera auténtica y no artificial como base de la relación laboral-profesional.
- El respeto fundamental hacia las personas.- Respeto es aquello que se percibe en una relación profesional sólida: tolerancia expresada en el reconocimiento hacia los otros mediante el cuidado de la expresión, opinión o enjuiciamiento y acción hacia los demás, equidad, buen trato y justicia, otorgados no como una dádiva sino como una inversión de diálogo y confianza. No significa el respeto la ausencia de capacidad crítica, ya que cuando es el espacio de ejercer esta competencia, puede ejercerse la misma con respeto hacia las personas.
- La comunicación entre los pares.- El diálogo, la escucha, el aclarar y realimentar una comunicación interpersonal permanente, permite un trabajo profesional colaborativo que demanda cercanía. La ausencia de comunicación, la lejanía interpersonal no posibilitan el trabajo colaborativo.
- La disposición plena hacia el trabajo.- Esta es una condición de tipo operacional, no se puede colaborar con quienes no están dispuestos a

trabajar y a desempeñarse de forma efectiva en las instituciones educativas.

Tres fueron los factores propiciadores de los procesos de colaboración docente, esto es, que ayudan pero no son condición necesaria para dicha colaboración, desde la perspectiva de los sujetos de la investigación:

- Apertura diversidad. El mantener una mente abierta y flexible, aceptar las diferencias e incorporar como práctica el punto de vista de los demás, aunados al diálogo y los consensos orientados hacia el buen gobierno, son un factor propiciador de la colaboración intra-institucional.
- Cultura de la profesión. La cultura de la colaboración y sus valores, (el trabajo interdependiente, la comunidad de metas, el apoyo mutuo, el compañerismo, el participar de la formación y actualización de los pares etc.), como factores coadyuvantes de la colaboración, en tanto que los contravalores de la cultura de la profesión (el aislamiento, competitividad y antagonismo), como factores obstaculizantes de los procesos de colaboración, lo anterior es concordante con otros resultados de investigación (Trigueros, 2009).
- Liderazgo académico. Las competencias directivas y de coordinación que facilitan los procesos de colaboración, el acompañamiento y apoyo, son siempre un factor favorecedor de la colaboración entre los profesores.

Varias fueron las estrategias reconocidas por los profesores que se practican en los procesos de colaboración docente:

- Estrategias para favorecer el aprendizaje, la compartición de experiencias exitosas y de fracaso escolar, la elaboración conjunta y compartición de materiales educativos, la participación conjunta en procesos de actualización, la designación de tareas en colegiado docente, el cumplimiento de los acuerdos del colegiado etc. A este respecto, resultados similares encontraron Gross, y Kientz (1999).

9.2. Sobre las implicaciones existen desde los procesos de colaboración entre los profesores descritos, hacia la cultura escolar y hacia la cultura de la profesión

Dos importantes implicaciones hacia la cultura escolar y de la profesión en torno a la colaboración docente, se destacan desde el presente estudio:

- A medida que se avanza en consolidar los valores de la cultura de colaboración en las instituciones educativas, más se avanza en profesionalizar a los profesores, ya que quienes participan de los procesos colaborativos de la profesión docente, están participando en colectivo, de

su propia profesionalización permanente, de acuerdo al planteamiento de Van Wessum, (1999).

- Cuando se logra consolidar grupos colaborativos de profesores en tareas de planificación y diseño, al nivel del currículum, la investigación y la planificación, se logra una cultura de colaboración institucional fuerte, de calidad y se adopta una práctica cultural profesional del más alto nivel técnico.

Serán necesarias nuevas y futuras indagaciones que abunden en el campo de las estrategias colaborativas entre los profesores y que desarrollen lo relativo a la búsqueda activa de estrategias para la colaboración docente, esto es, construir estrategias para que los profesores desarrollen colaborativamente más y mejores estrategias de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Alfageme, M B. (2001). Las redes. Un espacio de participación y colaboración. *Congreso Internacional de Tecnología, educación y Desarrollo Sostenible*. Disponible en www.edutec.es/edutec01/edutec/comunic/TSE31.html Fecha de consulta: 15 de mayo de 2009.

Armengol, A.C. (2001). La cultura de la colaboración, reto para una enseñanza de calidad. Madrid: La Muralla.

_____ (Coord.)(2002). El trabajo en equipo en los centros educativos. Barcelona, Praxis

Bausela, E. (2007). La docencia a través de la Investigación Acción. En Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF> Fecha de Consulta. 10 de enero de 2008.

Bolívar, A. (1993). Culturas profesionales en la enseñanza. En *Cuadernos de Pedagogía* No. 219, pp. 68-72

Bongiovanni, P. (2008). Herramientas de Colaboración en línea para la Gestión Docente, Disponible en: <http://edubloggerargento.ning.com/profiles/blogs/herramientas-de-colaboracion> Fecha de consulta: 22 de junio de 2009.

Buchanan, Marilyn; Bleicher, Robert E.; Behshid, Sima; Evans, Charmon; Ngarupe, Linda (2007). Ensuring Teacher Retention in a PDS. Online Submission. En Eric Database. *Identificador No. ED 497416*.

Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/search> fecha de consulta: 9 de enero de 2008.

- Carreras, F. (2003). Las adaptaciones curriculares como estrategia de colaboración. Un modelo de integración educativa en España. En *Revista Complutense de Educación*, Vol. 14 No. 1 pp. 211-230
- Coronel, J.M., López, J. y Sánchez, M. (1994). *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla: Repiso Libros.
- Díaz, B. F. Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
- Fishbaugh, M. S. E. (1997). *Models of Collaboration*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gertrudix, M. (2006). Convergencia multimedia y educación. Aplicaciones y estrategias de colaboración en red. En *Ícono* 14, No. 7 pp. 4-17
- Gross, J. y Kientz, S. (1999) Collaborating for authentic learning. *Teacher Librarian*, 27.
- Hargreaves, A., Dawe R. (1990). Paths of Professional Development: Contrived Collegiality, Collaborative Culture, and the Case of Peer Coaching. En Eric data base. Identificador No. EJ419281 Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/> Fecha de consulta: 10 de enero de 2008.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, Cultura y Modernidad*. Madrid: Morata
- Hargreaves, A. y McMillan, B. (1999): "La balcanización de la enseñanza. Una colaboración que divide", en Hargreaves, A. (1999): *Profesorado, cultura y postmodernidad*, Morata, Madrid.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., y Holubec, E.J. (1990). *Circles of learning: cooperation in the classroom*. Minnesota: Interaction Book Company
- Latorre, M^a J.; Marín, V. y Romero, A. (2004). La formación del profesorado universitario a través de las redes de aprendizaje. En M. Lorenzo y colaboradores (Coords.). *Praxis organizativa de las redes de aprendizaje*. Granada: Grupo Editorial Universitario. 263-266.

- Leonard, L. & Leonard, P. (2003, September 17). The continuing trouble with collaboration: Teachers talk. *Current Issues in Education* [On-line], 6(15). Available: <http://cie.ed.asu.edu/volume6/number15/> fecha de consulta: 5 de enero de 2009.
- Little, J. W. (1982), "Norms of Collegiality and Experimentation: Workplace Conditions of School Success." *American Educational Research Journal* (1982): 325-340. EJ 275 511.
- _____ (1987). Teachers as colleagues. In V. Richardson-Koehler (Ed.), *Educators' handbook: A research perspective* (pp. 491-510). New York: Longman.
- Loertscher, D. V. 1982. Second revolution: A taxonomy for the 1980s. *Wilson Library Bulletin* 56 (Feb.): 412-21.
- _____. 1988. *Taxonomies of the school library media program*. Englewood Colo.: Libraries Unlimited
- _____. 2000. *Taxonomies of the school library media program*. 2nd ed. San José, Calif.: Hi Willow.
- Luckert, Y. (2008). Building Liaison Relationships: Some Practical Ideas. En *Trabajando juntos. Profesores y bibliotecarios colaborando para transformar el aprendizaje de los estudiantes*. Disponible en: <http://www.lib.umd.edu/MCK/tecprogramesp.html> Fecha de consulta: 22 de junio de 2009.
- Martínez Otero, V. (2006). Cultura escolar y mejora de la educación. En: www.lasalle.edu.mx/diplo_inst_las/.../cultura_escolar_mejora.pd Fecha de consulta: 25 de junio de 2009.
- Mellencamp, A. (1993). Developing Collaborative Schools: A Model for Educating Rural Students with Disabilities in the Regular Education Environment. Eric No. ED 364375 en Eric database. Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/> fecha de consulta 13 de enero de 2009.
- Monahan, T. (2007). Final Evaluation Report SAELP Interagency Collaborative governance project: *creating a culture that supports high performing teams*. En *Eric Database*. Identificador No. ED 497745. Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/search> fecha de consulta: 9 de enero de 2008.
- Moreno, T. (2006). La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad. En *Perfiles Educativos*, Vol. 28 No. 112, pp.98-130.



- Morton, I. (1993a). Teacher Collaboration in Urban Secondary Schools. ERIC/CUE Digest, Number 93. ERIC Identifier: ED363676 Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/search> fecha de consulta: 9 de enero de 2008.
- Morton, I. (1993b). Teacher Collaboration in Secondary Schools En: *CenterFocus Number 2 / December 1993*
- National Council for Accreditation of Teacher Education (2000). Disponible en: <http://www.cehs.wright.edu/resources/publications/ncate/standards2000.html> fecha de consulta. 10 de enero de 2008.
- Navarro, M., Cabral, J. (2006). Conflicto y colaboración en las instituciones educativas. México: Universidad de Guadalajara.
- Pérez, M. G. (1990). "Investigación-Acción. Aplicaciones al campo social y educativo", Dykinson, Madrid.
- Scott, James J. - Smith, Stuart C. (1987). Collaborative Schools. ERIC Digest Series, Number 22. ERIC Identifier: ED290233 Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/search> fecha de consulta: 9 de enero de 2008.
- Sessums, C. (2006). Collaboration and Collegiality in Teacher Professional Development Settings. Disponible en: <http://eduspaces.net/cssessums/weblog/11364.html> fecha de consulta: 10 de enero de 2008.
- Smyth, J. (1999), "Perspectivas internacionales sobre la colegialidad docente: un enfoque crítico basado en el concepto de "trabajo de los docentes", en A. Pérez Gómez, J. Barquín Ruíz y J.F. Ángulo Rasco (eds.), *Desarrollo profesional docente. Política, investigación y práctica*, Madrid: Aka
- Trigueros, C. (2009). Desde la autonomía a la colaboración en los procesos de aprendizaje del alumnado universitario. Granada: Universidad de Granada. En prensa.
- Van Wessum (1999). Collaboration and teachers. Perception of professionalism in Schools for secondary education. En Eric Database. No, 433343 Disponible en: <http://www.eric.ed.gov/search> fecha de consulta: 9 de enero de 2008.
- Welch, M. 1998. Collaboration: Staying on the bandwagon. *Journal of Teacher Education* 49, no. 1 (Jan. /Feb.): 26–38.



http://www.umce.cl/~dialogos/n18_2009/navarro.swf

Fecha de recepción: 12 de noviembre de 2009. Fecha de aceptación: 5 de enero de 2010.

REVISTA ELECTRÓNICA DIÁLOGOS EDUCATIVOS. AÑO 9, N° 18, 2009
ISSN 0718-1310

Zabalza B.M. (2008). El papel del profesorado en el Espacio Europeo de Educación Superior. En *Universidad Politécnica de Madrid, Jornadas Monográficas*. Diciembre de 2008.