

LAS PRÁCTICAS DE COLABORACIÓN COMO UNA FORMA DE ACOMPAÑAMIENTO EN EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE, HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE PRÁCTICA

Víctor Manuel León Rodríguez /Yolanda López
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: El trabajo desarrollado tiene como propósito dar cuenta de algunas formas en que las prácticas de colaboración entre docentes de educación básica son un referente para la construcción de su desarrollo profesional, lo cual puede llevar a los colectivos docentes desde la ruta del acompañamiento en los distintos niveles en que ésta se presenta, para constituir grupos en gestión de su inteligencia colectiva, transitando del interés al aprendizaje, y de éste a la conformación de comunidades de práctica. A partir de un estudio de casos desarrollado con un grupo de colaboración, utilizando el referente metodológico de la investigación aplicada, se han desarrollado exploraciones cualitativas del grupo de investigación constituido por profesores de educación primaria que han asumido el compromiso de la dialogicidad reflexiva en

torno a las implicaciones del trabajo colaborativo. Esto los ha llevado de procesos de necesidad de intervención a la facilitación y finalmente la colaboración, lo cual ha permitido develar resultados a partir de la aplicación de un taller al que se le ha dado seguimiento desde la participación observante logrado establecer los inicios de la conformación de comunidades de práctica. Se han rescatado los antecedentes socio constructivistas que llevan al origen del aprendizaje in situ, referente in inicial de las llamadas prácticas educativas auténticas que desde un punto de vista psicológico y a su vez social antropológico, rescatan el paradigma socio crítico buscando la emancipación y la transformación. Se presentan en esta síntesis, lo hasta ahora encontrado.

PALABRAS CLAVE: Prácticas de colaboración, acompañamiento, desarrollo profesional, comunidades de práctica, gestión de la inteligencia colectiva.

Introducción

El aprendizaje, la práctica educativa, la investigación y la producción del conocimiento en la actualidad, son difíciles de concebir desde el trabajo individual; el establecimiento de redes de colaboración para la reflexión tanto como la acción han tomado un papel central en la intención de transformar los escenarios educativos. Cultivar una tradición del trabajo colaborativo se ha vuelto un punto nodal en el desarrollo profesional docente; el acompañamiento a los centros educativos es un referente básico para que esto se lleve a cabo. En este contexto cabe preguntarse ¿Cuáles son las formas en que se establecen prácticas de colaboración en los grupos conformantes del profesorado? ¿Cómo estas prácticas llevan desde el desarrollo profesional al docente a transformar sus prácticas en la consolidación de comunidades de práctica? ¿Cómo los procesos de asesoría y acompañamiento pueden incidir a que esto ocurra?

La formulación de estas preguntas iniciales han llevado a debate la problematización de esta inquietud que se formaliza a partir del referente del análisis teórico metodológico y práctico de un grupo de enfoque con el que se ha observado, participado he interpretado desde perspectivas psicológicas antropológicas y sociales, a fin de observar esa transición hacia el establecimiento de relaciones de práctica dialógica y dialéctica. Si bien la unidad de análisis ha sido el grupo, los observables de éste se han enfocado en sus prácticas discursivas a su vez que en las interacciones que establecen. En esta intención la perspectiva paradigmática socio crítica ha establecido el referente de análisis de la exploración, intervención, seguimiento y colaboración del grupo; logrando encontrar datos que en su interpretación han llevado a comprender adecuadamente los procesos que se han dado en este grupo.

Localización y formalización del problema

Se ha partido del supuesto o conjetura de que si el trabajo colaborativo es un medio básico para el análisis, evaluación y transformación de los centros escolares, y que si las prácticas de asesoría a los colectivos docentes fortalece estos procesos; entonces el acompañamiento es un elemento nodal en la transformación de grupos de colaboración en comunidades de práctica; y que, si éstas se establecen de manera adecuada, logran fortalecer el desarrollo profesional docente. De acuerdo a Gross Salvat (2008, p. 151) “El aprendizaje colaborativo no se realiza de forma espontánea, ya que se precisa diseñar las condiciones y los entornos más apropiados”, condición en la cual se consideró que si se pretendía reconocer la transición del trabajo individual al colectivo desde los grupos de participación colaborativa al establecimiento de comunidades de práctica; éstas deberían ser reguladas por un proceso

de acompañamiento a fin de dar cuenta de las dificultades para que esta evolución se presente.

Se entiende entonces como punto central el objeto de investigación que considera lo siguiente: A partir del análisis de las interacciones de los profesores en un contexto de desarrollo profesional ¿Cómo se construyen las prácticas de colaboración entre pares? Con el fin de establecer referentes para la transición de grupos de acompañamiento hacia a la construcción de comunidades de práctica.

A fin de formalizar el objeto, las preguntas de investigación que han guiado el proceso han sido:

¿Cómo se dan las formas de colaboración en un grupo de profesores de educación primaria?

¿Cuáles son las necesidades de acompañamiento en el proceso de transición de los grupos de colaboración hacia la comunidad de práctica?

¿Cómo se manifiesta las prácticas de colaboración en el desarrollo profesional del docente de educación básica?

¿Cómo generar un entorno que favorezca las prácticas colaborativas?

Los propósitos de la investigación en función a lo que se ha planteado como interrogantes fueron:

Identificar las formas de colaboración que se dan en un grupo de enfoque de educación primaria.

Definir las necesidades de acompañamiento de los grupos que transitan de la colaboración a la comunidad de práctica para develar posibles soluciones a las mismas.

Comprender las condiciones en que se manifiestan prácticas de colaboración en el desarrollo profesional docente.

Dar cuenta del referente encontrado en las prácticas de acompañamiento en el desarrollo profesional para la transición de grupos de colaboración a comunidades de práctica.

Sustento teórico

Con respecto a lo que concierne a la política educativa curricular establecida se han tomado como referencia base la postura del ANMEB que marca como elemento central del proceso educativo la colaboración entre la comunidad escolar. Referente bajo el cual toma postura acerca de la importancia de fortalecer el trabajo colaborativo integral en los niveles educativos. La Alianza por la calidad de la educación enmarca en su cuarto propósito establecer un sistema de asesoría académica a la escuela que fomente el trabajo en colaboración. La Reforma Integral de Educación Básica (2011) en su plan de estudios, hace hincapié en los principios pedagógicos número 10, referente al pacto entre la comunidad escolar, en el cuál se infiere la necesidad de que estos colectivos se constituyan y formalicen desde espacios de aprendizaje y práctica; el principio 11, indicado para reorientar el liderazgo plantea en su apartado 4 la necesidad del fortalecimiento de la gestión del conocimiento, incorporando a ellos el académico y que desde referencias teóricas del Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela (SIRAAE, 2012) se establece como gestión de la inteligencia colectiva. En su apartado 5 el principio refiere al trabajo colaborativo como necesario en las competencias profesionales docentes así como en el 6 la necesidad de orientación para que éste se lleve a cabo. Finalmente en su principio 12 marca la importancia de la asesoría académica para la elaboración del diagnóstico colectivo y los procesos de acompañamiento.

Acercas del documento que regula los criterios de operación, seguimiento y evaluación del SIRAAE (2012), se retoman los tres momentos básicos para el desarrollo de la asesoría y acompañamiento a los colectivos escolares que son: la intervención, la facilitación y la colaboración.

Un elemento central de dichos proyectos es que promueve la puesta en práctica de comunidades de aprendizaje a partir de centros de desarrollo que atienden de manera efectiva las particularidades regionales mediante un modelo de gestión de la función asesora. En este sentido, otro referente es el modelo de asesoría descrito por Nieto (2004, p. 12)

- De intervención. El asesor identifica un problema y propone una solución.
- De facilitación. El asesorado identifica sus dificultades y solicita apoyo.
- De colaboración. Los actores interactúan para la resolución de una dificultad específica.

Plantea también la necesidad de conocer el universo de atención, ser capaz de brindar asesoría in situ y promover el aprendizaje colaborativo entre pares, reconociendo que la colaboración hace posible una manera de entender la profesión docente desde la renovación pedagógica. (SIRAAE, 2012) Considera además que es preciso impulsar al interior de los centros escolares una cultura de colaboración como comunidades de aprendizaje permanente en donde se privilegia procesos de tutoría personalizada, asesoría académica y aprendizaje por cuenta propia. (Ídem)

Considera como elemento nodal la Gestión de la Inteligencia Colectiva con la que se mejoran las tomas de decisiones en favor del trabajo colaborativo, para ello, la profesionalización in situ y entre pares establece relación entre profesionales que comparten un propósito común, desde lo individual y colectivo. (Ibídem)

Desde la perspectiva teórica externa al marco normativo, Zapata (1998) asume que la función principal del Trabajo Colaborativo dentro del proyecto es crear una y relación directa entre las diferentes áreas de aprendizaje, por medio de una estrategia donde el acompañante y acompañado trabajan en forma conjunta.

Un primordial referente teórico es tomado de Gros Salvat (2008, p. 151) quien considera la construcción colaborativa del conocimiento mediado debe combinar la experiencia personal y la indagación colectiva con la gestión y organización del conocimiento, para permitir dar cuenta de los avances que se van produciendo a lo largo del tiempo. Se sigue también su ruta metodológica en la que propone la creación de situaciones dinámicas de investigación colaborativa y que se usan, en el marco de este trabajo, como referentes para el mejoramiento de la práctica educativa partiendo de la configuración de comunidades para que esto de lleve a cabo de manera efectiva.

La conceptualización y justificación sobre el trabajo orientado a la construcción de comunidades de práctica se retoma de Wegner (2001) en su teoría social del aprendizaje que toma como eje de análisis la participación social como categoría de comunicación y establecimiento de relaciones para la construcción conjunta de conocimiento y prácticas. Considera la comunidad como una manera de hablar de las configuraciones sociales donde la persecución de nuestras empresas se define como valiosa y nuestra participación es reconocible como competencia.

Wegner (2001) también considera que la comunidad:

Es el resultado de un proceso colectivo de negociación que refleja toda la complejidad del compromiso mutuo; La definen los participantes en el proceso mismo de emprenderla. Crea entre los participantes unas relaciones de responsabilidad mutua que se convierten en una parte integral de la práctica.

Así, la búsqueda del establecimiento de comunidades de práctica pretendería desde los procesos de dialogicidad reflexiva, partir de los presupuestos individuales para generar trabajo colaborativo que en relación de praxis transformen las acciones desarrolladas para promover la mejora de las condiciones en que se desempeñan los miembros de ella.

Desarrollo metodológico

Desde la perspectiva paradigmática socio crítica, se parte de un estudio de casos desarrollado con un grupo de colaboración, utilizando el referente metodológico de la investigación exploratoria cualitativa aplicada, a través de la creación de situaciones dinámicas de investigación colaborativa. Retoma los preceptos de la metodología etnográfica buscando la dialogicidad reflexiva planteada desde el método social antropológico que se mueve en los términos de la investigación aplicada.

Para ello las técnicas de investigación se basan inicialmente en un cuestionario y la aplicación de entrevistas de carácter exploratorio que develan las condiciones iniciales con las que el grupo de enfoque parte desde sus ideas en el trabajo individual, en colaboración y la construcción de comunidades de práctica.

En un segundo momento se llevó a cabo la observación participante que se transforma en participación observante de acuerdo a las necesidades que se presentan en un curso taller de intervención que desarrolla las fases del acompañamiento propuestos por SIRAAE (2012) dividiéndose en 4 sesiones de intervención, 2 de facilitación y 2 de colaboración. Como parte del método se utilizó como detonador el uso de foros virtuales para el diálogo colaborativo, con el objeto de cubrir la necesidad de aprender de los demás e identificar las experiencias de los otros.

A su vez se creó un foro que detona la posibilidad de compartir las experiencias en la transición que se busca. Se realizó un análisis interpretativo y comprensivo a profundidad de las videograbaciones obtenidas, categorizando e infiriendo las unidades de análisis para develar los hallazgos de la investigación.

Criterios de selección de sujetos de investigación.

Se tomó como referencia una muestra intencional. Cuyos indicadores correspondieron directamente a condiciones específicas de los sujetos de acuerdo a necesidades detectadas en la investigación y pertinencia de la misma:

Por su función: Se seleccionaron sujetos con formación para el perfil de educación primaria que estuvieran atendiendo 5° y 6° grados por los contenidos específicos del diseño del taller.

Experiencia laboral: con una antigüedad en el servicio de diez años acordes al tipo de perfil requerido apelando a las condiciones de acercamiento a diferentes programas curriculares y políticas educativas, obteniéndose como media del grupo una experiencia de 12 años.

Ubicación del centro laboral: Docentes que trabajaran en escuelas de organización completa, debido a la posibilidad en el trabajo colaborativo que se proyectara desde el grupo de enfoque al trabajo en los centros escolares.

Análisis de los datos y resultados

Con base en el análisis de la información obtenida en un foro aplicado como estrategia virtual desde la aplicación del taller, se lograron rescatar las expectativas en torno a las prácticas de colaboración de las cuales se identificaron las siguientes categorías.

Fase de intervención

Interacción experiencial para el aprendizaje de los profesores:

En la expectativa inicial de construcción de colaboración se identificó como patrón recurrente frases que giran en torno a la importancia de aprender de los demás y compartir experiencias. Al respecto, Pérez Gómez (en Gimeno Sacristán y Pérez Gómez 1996, p.68) analiza la cultura experiencial como una formación derivada de la experiencia que no se puede discursar y que solamente se verbaliza. Contrario a la regulación de la cultura académica que lleva a procesos de acción colaborativa emanada de los procesos de reflexión que van más allá de la experiencia. Durante el desarrollo del taller se reveló que ese proceso de desplazamiento fue efectivo entre los miembros del grupo de enfoque quienes a través de sus procesos pudieron discursar la acción reflexiva orientándola a la práctica efectiva de su desarrollo profesional.

Alteridad.

Se detectó en el proceso inicial de trabajo conjunto que hubo dificultades para moverse de los procesos dialógicos a la práctica de colaboración, debido a la complejidad que implica trabajar cara a cara con los demás en una idea de otredad. Al respecto se trabajó con las ideas de Levinas (1993) en una perspectiva antropológica del respeto a la visión del otro, desde la comprensión de su lenguaje, identidad y condiciones. Así mismo con la aplicación de la otredad como identificación del otro en función de las similitudes y diferencias con el yo, para entenderlo, comprenderlo y trabajar en conjunto con él. Esta idea señalada también desde lo social, cultural y antropológico de Boivín, Rosato y Arribas (2004) permitió que los miembros del grupo de colaboración comprendieran al otro y lograran integrar un trabajo que procedió de las responsabilidades individuales al quehacer compartido y esfuerzo conjunto.

Identidad sincrética llevada hacia la identidad integrativa.

La fluidez del trabajo individual se confronta con la transición a las dificultades para la integración, dado que los intercambios se basan en afinidades establecidas previamente, y en empatía de saberes, conservando la identidad sincrética que desarrolla Bleger (1986). Esta identidad se encuentra regulada por los diferentes tipos de vínculos que se establecen en las relaciones entre miembros de un grupo de colaboración.

Los vínculos más esenciales encontrados son: Vínculos generacionales, establecidos cultural y socialmente desde la compatibilidad de referentes históricos compartidos, momentos emergentes que les aportan identidad. Vínculos formativos, instituciones de procedencia en cuanto a formación y la identidad e ideología que esto aporta. Vínculos laborales desarrollados desde los procesos institucionales y Vínculos afectivos generados desde el referente de los anteriores.

Se pudo observar el tránsito en el proceso de comunicación de una identidad sincrética hacia una identidad integrativa.

Fase de facilitación.

Se promovió la elaboración y análisis de un video de interacción acerca de cómo se relacionan unos con otros. Se observaron relaciones entre colegas como un espejo. Se desarrolló la Técnica espacio abierto con el objeto de que se expresara la necesidad de complementariedad y el diálogo de saberes. Esta consiste fundamentalmente en la identificación de valores que sustentan el colectivo, la detección de problemas prácticos en la colaboración, la indagación de las causas o carencias que los originan y finalmente la identificación de aspectos positivos a reforzarse con compromisos compartidos. Esto ha

Llevado a la formulación de la gestión de la inteligencia colectiva que derivó en la reflexión, evaluación y transformación de la práctica profesional en cuanto al ámbito de las prácticas colaborativas. Se logró detectar que las necesidades giraban en torno a la necesidad de complementariedad subsanada por el mismo trabajo conjunto, la necesidad de espacios de colaboración donde se determinó que los espacios informales establecen puntos de referencia para el intercambio y la reflexión. Se concluyó que se deben romper las barreras empírica y barrera epistémica que se establecen al desarrollar el trabajo conjunto.

A este respecto Martínez Escárcega (2011) en su epistemología rupturista sugiere un desplazamiento de terreno conceptual de lo empírico, lo teórico y lo epistémico rompiendo las barreras que éstos imponen; a fin de trascender del dato a la interpretación y comprensión del mismo. Al entender esta modificación empírica y epistémica, el grupo de enfoque se ha posicionado en posibilidades de trabajar desde la construcción de su comunidad de práctica.

Fase de colaboración:

Se ha dado mediante el diseño de entornos mediados con el trabajo colaborativo. Al respecto Wegner (2001) comenta que la “construcción colaborativa del conocimiento mediado debe combinar la experiencia personal y la indagación colectiva con la gestión e indagación del conocimiento” es decir, desde la gestión del conocimiento colectivo. Esto desde los hallazgos se ha presentado cuando los miembros del grupo se sitúan en condiciones para dibujar y desdibujar el perfil personal para adentrarse, aportar y lograr que el elemento colaborativo funcione. Esto ha permitido llevar al grupo desde la actividad individual a la dialogicidad reflexiva que implica en trabajo colaborativo, y de éste a la generación de comunidades de práctica establecidas.

Conclusiones

El trabajo desarrollado ha permitido mostrar un panorama general de lo que hasta ahora se ha considerado una experiencia exitosa en el acompañamiento de un grupo de enfoque en el trabajo individual al colectivo, partiendo del desplazamiento empírico y epistémico que los lleva desde la identidad sincrética a la sociabilidad por integración, desde el fortalecimiento de las prácticas colaborativas hasta el cultivo de comunidades de práctica. El acompañamiento, la dialogicidad reflexiva, la gestión de la inteligencia colectiva y los entornos de colaboración mediados han sido el referente que ha permitido establecer el puente hacia el trabajo integrado en la búsqueda del desarrollo profesional.

Referencias

Bleger (1986) Simbiosis y ambigüedad.

Buenos Aires. Paidós.

Boivin, M., Rosato, A., & Arribas, V. (2004). Constructores de otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural. Buenos Aires. Antropofagia.
Gros Salvat, B. (2008). Aprendizajes, conexiones y artefactos: la producción colaborativa del conocimiento. España: Gedisa.

Levinas, E. (1993) Humanismo del otro hombre. Madrid. Caparrós.
Martínez Escárcega, R. Coord. (2011) Paisajes Epistemológicos de la investigación educativa. México. Fomix. CONACyT.

Sacristán, G., Pérez Gómez A. I. (1996)

Comprender y Transformar la enseñanza.

Quinta edición. México, D.F. Morata.

Zapata, J. D. (1998) Sistemas de soporte al trabajo colaborativo para ambientes de aprendizaje apoyado en nuevas tecnologías. IV congreso RIBIE.