



ISSN: 1989-0397

**HACIA UNA DEFINICIÓN DEL CONSTRUCTO DE
COLEGIALIDAD DOCENTE: ESTRATEGIAS
METODOLÓGICAS DE EVALUACIÓN**

**TOWARDS A DEFINITION OF TEACHING COLLEGIALLY CONSTRUCTION:
METHODOLOGICAL STRATEGIES FOR EVALUATION**

**NO SENTIDO DE UMA DEFINIÇÃO DA CONSTRUÇÃO DA COLEGIALIDADE
PROFESSOR: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA A AVALIAÇÃO**

Jesús Jornet, Carmen Carmona y Margarita Bakieva

Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 2012 - Volumen 5, Número 1e

http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art12.pdf

En la actualidad, conocemos muy poco sobre la efectividad del aprendizaje profesional de las comunidades docentes: cómo se organizan, mantienen y cómo el profesorado trabaja de forma colaborativa (Dooner, Mandzuk, y Clifton, 2008). De hecho, las distintas lógicas de estudio y perspectivas desde las que se ha explorado la idea de la colaboración docente se han diversificado considerablemente en los últimos años (Lavié, 2004). De hecho, ya no se estudia únicamente el trabajo colaborativo docente desde una aproximación cualitativa, si no que diversos enfoques de carácter más cuantitativo han intentado acercarse al estudio de este concepto. Por ejemplo, desde el enfoque cuantitativo y sociométrico de Siskin (1994), Gargiulo y Benassi, (2000), y desde el enfoque estructuralista del fenómeno colaborativo (Cannon y Moran, 1998) basado en el diseño estructural. Finalmente, se ha refinado el contenido de lo que se considera trabajo colaborativo frente a otras posibles manifestaciones e interpretaciones del fenómeno, en la mayor parte de los casos tomando como referencia la tipología de Little (1990) sobre relaciones colegiales en la que se distingue la enseñanza en equipo, la mejora escolar y la escuela como lugar de trabajo.

Así pues, el objetivo del presente estudio es realizar en primer lugar, una revisión teórica del constructo de Colegialidad y en segundo lugar, delimitar las dimensiones del constructo con el fin de diseñar un instrumento para evaluar la Colegialidad en centros educativos.

El término de colegialidad es un concepto utilizado tradicionalmente para identificar la calidad de la unión entre las personas que trabajan de forma coordinada y colaborativa con un fin u objetivo común. En el contexto de habla hispana, si nos centramos en la definición de Colegialidad que aparece en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española así como el diccionario del uso de español de María Moliner, podemos observar que ambas fuentes hacen alusión a la colegialidad como *“la condición del colegiado o cualidad que se organiza como un colegio o una corporación”*. A partir de aquí, la definición de “colegio” sería clave para entender el concepto al cual nos queremos aproximar.

En referencia al término colegio o corporación, el componente de esta variable de colegialidad, es la unión entre sus miembros para poder así construir la jerarquía de la toma de decisiones desde una gestión que tiene en cuenta a todos los miembros de esa comunidad (colegio) que la compone.

Un centro educativo es una institución para y por la enseñanza, que tiene ciertas condiciones comunes entre sus miembros, pertenecientes a la misma profesión pero que atienden a una diversidad. Así pues, sería conveniente hacer referencia al concepto de corporación/organización, ya que de forma sistemática reflejaría ese sentimiento corporativista de la comunidad. Centrándonos en este punto, podemos observar que la mayoría de las definiciones de colegialidad están basadas sobre unas condiciones que nos hablan de unas reglas “impuestas”, establecidas a nivel jerárquico desde la institución, es lo que se ha denominado “colegialidad formal” (Harris y Anthony, 2001). Este tipo de colegialidad burocratizada conlleva según diversos autores al riesgo de perder la autenticidad de la colegialidad. Sin embargo, este tipo de colegialidad también puede servir como punto de partida para establecer formas de colaboración entre el profesorado (Williams, Prestage y Bedward, 2001).

Desde una perspectiva legislativa, la colegialidad como idea de compromiso docente y trabajo común coordinado está abordada en la Legislación vigente en España (LOE, 2006): *“entre las funciones del profesorado están todas las tareas de gestión escolar tales como preparación de actividades, orientación, tutoría y participación en planificación de proyecto educativo del centro y evaluación y la mejora, y todo esto se debe realizarse bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo”*. Así pues, el clima de

trabajo y las condiciones impuestas son un factor muy influyente en el trabajo que realizamos a diario y que repercute definitivamente en el bienestar del profesorado y también en el trabajo con el alumnado.

El tema de la colegialidad es un tema que preocupa a un gran número de colectivos, tanto a nivel nacional como internacional, y es abordado desde dos ópticas bien distintas. Por un lado, como una estrategia positiva para conseguir mejores resultados en los centros educativos destacando sus ventajas, y por otro lado es tratado como una opción política de inhibición de los docentes que responde a intereses económicos. En el presente trabajo, la colegialidad es tratada como una herramienta de carácter positivo tanto para el profesorado, alumnado y el resto de agentes que intervienen en los centros educativos.

Siguiendo a Little (1982), por colaboración definimos una forma de trabajo que se caracteriza por la toma de decisiones conjuntas acerca de la vida en el centro y por compartir la tarea de enseñanza, hablando acerca de la enseñanza, planificándola conjuntamente e interaccionando con los colegas de modo que se produce un apoyo y aprendizaje mutuo (Padrón, 1997).

Siguiendo las ideas de Max Weber (2008), "La colegialidad proporciona a la administración una mayor "solidez" en sus consideraciones." Queda definido, en este caso, que la colegialidad tiene ese carácter impuesto. En este sentido, pensamos que no sería la forma más correcta, ya que lo que pretendemos estudiar es una variable que debe de "surgir" entre el colectivo docente, aunque no descartamos la posibilidad de poder crear las bases para desarrollar un clima propicio para la colegialidad. Digamos que podría ser una condición que propiciase un trabajo conjunto pero no suficiente para que el trabajo conjunto tenga presente la colegialidad.

En los trabajos de investigación actuales en el panorama de investigación educativa, el concepto de colegialidad está representado sobre todo en base a las ideas de los trabajos de Hargreaves (1996), en los que se aborda la idea de equipo docente como una institución en el mundo postmoderno. La toma de decisión en colaboración con los demás y la solución de problemas son una pieza angular de las organizaciones posmodernas resaltando los esfuerzos para construir culturas de colaboración y desterrar la cultura del aislamiento del docente e ir más allá de la definición de colegialidad. En línea con Harris y Anthony (2001), Hargreaves define dos maneras de trabajo conjunto: *culturas de colaboración y la colegialidad artificial*. Ésta última concepción es una forma de colegialidad impuesta o más segura, perfecta y controlada por parte de la administración, que es la cara reversa de la colegialidad real, llamada – la cultura de colaboración del profesorado. Según Hargreaves (1996), las formas de colaboración pueden dividir o unir, ya que se ha producido cierto grado de colaboración de los departamentos académicos, pero la colaboración entre áreas de conocimiento se ha visto restringida, creando una inconsistencia pedagógica, territorialidad competitiva y falta de oportunidades para que los maestros y las maestras aprendan y se apoyen mutuamente.

Según López (2005), esta colegialidad competitiva no es realmente un modelo de trabajo cooperativo, sino un modelo fordista de organización del trabajo que exige a los trabajadores que se organicen para hacer su trabajo mejor y de un modo más eficaz, sin poner en cuestión los fines de la producción de resultados en los centros. En la educación, este carácter de colegialidad sería utópico, si queremos personas críticas y capaces de decidir sobre su futuro de forma autónoma, tenemos que constantemente cuestionar nuestros objetivos, y hacer que el alumnado también lo realice, el aspecto moral y ético siempre estará presente en la educación verdadera, o al menos debería estar.

Los docentes tenemos que fijarnos especialmente en la coordinación y en el trabajo conjunto entre los compañeros, ya que este trabajo afecta al fin y al cabo a los alumnos, y sus concepciones sobre la vida, los valores que van a ser la base de decisiones vitales que tomarán a partir de adquisición de competencias con las experiencias escolares y vitales. Así pues, diferentes factores han sido relacionados con el constructo de colegialidad teniendo en cuenta las relaciones entre el profesorado y la dirección los centros (Mortimore, 1988):

1. El propósito del liderazgo del director del centro
2. La participación del director adjunto del centro
3. La participación del profesorado
4. Coherencia entre el profesorado

Estos cuatro factores están relacionados teniendo en cuenta el trabajo educativo por competencias, el cual es el modelo de trabajo que más fuerza está adquiriendo en los últimos años dentro del sistema educativo español (Jorret et al., 2010): *"es un proceso que debe estar evaluado y diseñado a partir de trabajos colegiados"*. De esta forma, Jorret afirma que "el procedimiento para conformar los elementos que se implican en la definición del juicio de valor, que involucra cualquier evaluación, deben sustentarse en el consenso intersubjetivo". La calidad del aprendizaje, el nivel de logro de cualquier competencia, necesariamente se apoya en apreciaciones subjetivas, por lo que su objetivación requiere de un trabajo colegiado de equipos de especialistas en currículum, investigación educativa y/o docentes. Según se trate de evaluaciones de competencias abordadas desde un centro educativo o para un propósito más general (como por ejemplo, la evaluación de sistemas), los comités de desarrollo de estándares tendrán una composición con mayor presencia de unos u otros colectivos.

El constructo de Colegialidad ha sido dividido por Durand y Pujadas (2006) en colegialidad "restrictiva" y "extendida" –basándose en los criterios de Hargreaves (1996): *"No existe la colaboración o colegialidad "auténtica" ni "verdadera". Sólo hay diferentes formas de colaboración y de colegialidad, que tienen consecuencias distintas y se proponen objetivos diversos"*. En esta línea, Handal (1992) define estos dos tipos de colegialidad de la siguiente forma: Colegialidad restrictiva como un tipo de cooperación en el que se comparten con los compañeros las tareas de programación, pero el trabajo diario con los alumnos se desarrolla de acuerdo con los códigos previamente establecidos; y la Colegialidad extendida que comprende todo el trabajo de la escuela y supone una tarea colectiva que considera el desarrollo de la práctica como un hecho continuo. Así pues, la colegialidad supone una perspectiva diferente pero positiva de trabajo, que en el actual sistema de educación sería complicado aplicar como una estructura particular de trabajo coordinado. Un factor a tener también en cuenta sería la falta de disposición por parte del profesorado de hacer coincidir sus programas para dar mayor coherencia al proyecto formativo que se pretende desarrollar, a modo de ejemplo podríamos indicar como profesores de la misma asignatura preferirían repartirse aleatoriamente el grupo de alumnos antes que transaccional un programa conjunto. De hecho, en comparación con las universidades, se han atomizado las asignaturas para garantizar que cada profesor tenga su propio espacio personal y diferenciado sin tener que compartirlo con nadie; en la actual "reforma de la reforma" de los Planes de Estudio, la necesidad de reducir el número de materias y por tanto de refundir algunas, está resultando un proceso arduo casi por la falta de consenso y en particular de motivación para la colegialidad (Zabalza, 2003).

Según Armengol (2002), aquellos mecanismos que condicionan un escenario organizativo apropiado para construir la política de colaboración deberían de incluir los siguientes aspectos:

- Normas y valores democráticos ampliamente compartidos.
- Comunicación y coordinación entre el profesorado y las unidades de organización.
- Implicación activa de los miembros de la organización.
- Predisposición positiva hacia los cambios y las innovaciones.
- Autonomía en la gestión.
- Grupos que mantengan estructuras con el grado óptimo de relación entre el nivel de la tarea y el nivel emocional.
- Equipos directivos que lideren el centro y apoyen las experiencias de colaboración.
- El centro como espacio para el desarrollo profesional del docente.
- La colaboración interinstitucional entre los centros y otras instituciones sociales y el contexto cercano.
- Estabilidad del equipo docente y adecuación al proyecto del centro.

En parte, estos factores han sido investigados en el estudio de Lobato y De la Garza (2009), en el cual se observó que la colegialidad y la respuesta grupal contribuyen y dependen de las premisas de decisión comunes entre el profesorado y de los acuerdos tomados previamente. Estas formas de organización facilitan en la toma de decisiones, el acoplamiento heterorreferencial –motivación– y el acoplamiento autorreferencial – las propias decisiones (Luhmann, 2008). Otro aspecto relevante a destacar es que se mostró que la colegialidad estaba asociada con la motivación, ya que incluye las premisas de decisión relevantes que llevan a los profesores a interesarse en conocer y responder a ciertas necesidades del entorno y las premisas de los intereses personales del profesorado. Estos resultados son coherentes con previas investigaciones en el ámbito de la educación en las que se muestra una relación entre participación en la toma de decisiones y las conductas de ciudadanía en la organización. En concreto, aquel profesorado que participó en la toma de decisiones en la escuela mostró niveles más altos de conducta ciudadana tanto hacia el alumnado como hacia el resto del profesorado (Bogler & Somech, 2004; Somech & Bogler, 2002). Estos hallazgos nos indican que la participación en la toma de decisiones en la organización sería uno de los factores relacionados con la colegialidad. Sin embargo, tal y como apunta Somech (2010), en relación a la participación en la toma de decisiones, sería necesario un modelo multinivel en las escuelas para enmarcar y desarrollar con profundidad la colegialidad en el que se tendría en cuenta: la organización, el contexto, la relación entre profesorado y el individuo.

A nivel general, entendemos que la *Colegialidad Docente* hace alusión a los términos de pertenencia a un grupo como colegio o corporación, es el término que a su vez significa “la unión entre sus miembros para poder así construir la jerarquía de la toma de decisiones desde una gestión que tiene en cuenta a todos los miembros de esa comunidad (colegio) que la compone.” Hablar de colegialidad supone la implicación del profesorado trabajando juntos en la escuela en la que la cultura es colaboradora, y donde las opiniones sobre los objetivos educativos y la conducta social y moral se comparten.

En base a la previa revisión teórica, una propuesta sobre la colegialidad con sus niveles de implicación o profundidad desde el colectivo docente sería la que presentamos a continuación:

1. Colegialidad Ausente: los miembros que componen una comunidad docente trabajan cada uno en su área sin implicación personal ni profesional, los intereses que mueven a cada uno en su mayor parte son individualistas.

2. Colegialidad Superficial: los miembros que componen una comunidad docente trabajan en colaboración solo a nivel de coordinación académica docente.
3. Colegialidad Profunda: los miembros que componen una comunidad docente trabajan en coordinación académica funcionando con mismos criterios (académicos, profesionales, personales).

En estos niveles de colegialidad habría que marcar los componentes por los que estaría constituido desde el punto de vista de trabajo docente en el colectivo, tratando:

- Compromiso con la organización por parte de los docentes,
- Compromiso con el grupo docente por parte de la institución,
- La idea de pertenencia al equipo,
- Grado de cohesión grupal

En cuanto a la cohesión grupal es necesario definirla tanto a nivel de objetivos como a partir del trabajo mediante metas compartidas el cual se refleja en el producto final (la educación de los alumnos) – teniendo en cuenta que la finalidad de la escuela es la educación de las generaciones futuras, la trasmisión de valores y moldeamiento de las fuerzas de generaciones de personas más jóvenes.

Estas formas de colegialidad, estarían relacionadas con las prácticas de acogida de los docentes nuevos en el equipo de un colegio o un instituto. Es una buena experiencia que demuestra que la mejora de atención hacia los/as nuevos/as docentes que vienen a trabajar propicia un buen clima de trabajo conjunto que después podría reflejarse en el resultado conjunto – la calidad de la educación que se ofrece en el centro. En concreto, nuestro propósito sería analizar la relación entre la variable de colegialidad con el producto “visible” del sistema educativo. Nosotros intentaremos abordar el tema de colegialidad desde el ámbito de Educación Primaria, en la que el trabajo de los especialistas del centro educativo que trabajan en la educación de los alumnos es primordial para dar la base a los futuros cauces de desarrollo tanto cognitivo como emocional y vocacional de los chicos y chicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bogler, R., y Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teacher organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education, 20*, 277-289.
- Cannon, P. y Moran, A. (1998). Towards a collegial approach to whole-school evaluation. *The Irish Journal of Education, 29*, 63-74.
- Dooner, A-M., Mandzuk, D. y Clifton, R. A. (2008). Stages of collaboration and the realities of professional learning communities. *Teaching and Teacher Education 24*, 564–74.
- Durand, J. y Pujadas, C. (2006). *La Dimensión Comunitaria De La Universidad. En Una Sociedad Fragmentada*. Universidad Austral: Buenos Aires.
- Gargiulo, M., y Benassi, M. (2000). Trapped in your own net? Network cohesion, structural holes and the adaptation of social capital. *Organizational Science, 11*, -196.
- Hargreaves, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado. Morata: Madrid.

- Harris, D. L. y Anthony, H. M. (2001). Collegiality and its role in teacher development: Perspectives from veteran and novice teachers. *Teacher Development*, 5, 371–89.
- Ibarra, J. L. (2003). La universidad necesaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5, 1-8.
- Jornet, J.M. y otros (2011): Diseños de evaluación de competencias: consideraciones acerca de los estándares en el dominio de las competencias. *Bordón*, 63 (1), 125-145.
- Lavié (2004). Micro-contextos para la colaboración docente: El caso de los equipos de ciclo. *Revista de Educación*, 335, 345-370.
- Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo.
- Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers professional relations. *College Record*, 91, 509-536.
- Lobato, O. y De la Garza, E. (2009). La organización del cuerpo académico: las premisas de decisión, colegialidad y respuesta grupal.: Un acercamiento desde su autorreferencialidad. Estudio de caso comparativo en la educación de la Ingeniería. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, 191-216.
- López, A. (2005): *Colaboración y desarrollo profesional del profesorado. Regulaciones presentes en la estructura del puesto de trabajo*. Tesis doctoral. Universitat de València, Servei de Publicacions.
- Lozano, J. (2007): *Mejora de la formación inicial del profesorado especialista en educación física a través de la investigación acción colaborativa*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. Palencia.
- Luhmann, Niklas (2008). *Organización y decisión*. México: Universidad Iberoamericana.
- Moreno, T. (2006). La colaboración y la colegialidad docente. *Revista Perfiles Educativos*, 28, 98-130.
- Padrón, J. (1997). *La colaboración como forma de trabajo del profesorado en los centros de educación primaria en Tenerife (un estudio de las relaciones de trabajo del profesorado y los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula)*. Tesis Doctoral. Tenerife: Servicio de Publicaciones de la Universidad de la Laguna.
- Pujadas, C. y Durand, J. C. (2002). El concepto ampliado de colegialidad: alcance y posibilidades. *Fundamentos en humanidades*, año III – número I/II (5/6).
- San Fabián, J. (2006): La coordinación docente: condiciones organizativas y compromiso profesional. *Revista Participación educativa*, 3, 6-11.
- Somech, A. y Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38, 555-577.
- Weber, M. (2008). *Economía y sociedad: esbozo de una economía comprensiva*. Fondo de Cultura Económica: Mexico.
- Williams, A., Prestage, S., y Bedward, A. (2001). Individualism to collaboration: The significance of teacher culture to the induction of newly qualified teachers. *Journal of Education for Teaching* 27, 254–67.