

Formas de interacción entre docentes que favorecen el aprendizaje organizacional

Rubén Adrián Barroso Morales
IByCENECH, Licenciatura en Educación Primaria
r.adrianbarroso@gmail.com

Resumen

Este estudio de caso busca conocer formas de interacción entre docentes que favorezcan el aprendizaje organizacional en una escuela. Se parte del supuesto que la estructura organizacional actual de la escuela influye en el comportamiento del docente, lo cual repercute en su trabajo o trabajo de conocimiento. También de que existen nuevas ideas sobre formas de organización que pueden revertir la situación actual de las escuelas, tales como el de escuelas que aprenden (Senge, 2002), donde si se lleva a cabo el aprendizaje organizacional en la escuela ayuda a que esta se convierta en una escuela que aprende, a través del desarrollo de las cinco disciplinas del aprendizaje. La metodología que se utilizó consistió en elegir una escuela “común” y trabajar un proyecto de comunidades de aprendizaje, funcionando como un “disparador” para poder observar las situaciones que se generaban por este. Lo observado se escribió en forma de notas, las cuales sirvieron para encontrar las dos formas diferentes de interacción entre maestros, descubriendo que una favorece el aprendizaje organizacional.

Palabras Clave

Aprendizaje organizacional, trabajo docente, organización escolar, comportamiento.

Introducción

La investigación presenta resultados encontrados en una escuela pública de la ciudad de Chihuahua, Chih. Este estudio de caso, parte de un proyecto de investigación más grande llamado “El papel de las comunidades profesionales de aprendizaje de maestros en la generación e implantación de estrategias en la escuela primaria”, el cual es apoyado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). El proyecto se aplicó en un total de cinco escuelas primarias del país, las cuales tres se encuentran en el estado de Chihuahua, una en el estado de Nuevo León y otra en Sonora. Se espera que los resultados obtenidos en la escuela investigada, puedan ayudar al logro del

propósito esencial del proyecto general.

Planteamiento del problema

En los últimos 20 años se ha escrito más sobre cómo mejorar la práctica docente y la gestión educativa que en los 80 años anteriores. Y, sin embargo, en los últimos 20 años ha ido aumentando, notablemente, la insatisfacción con lo que pasa en las escuelas (Flores K, 2010, p 24). Entonces por qué si se siguen encontrando nuevas formas de trabajo docente, gestión escolar y formas para preparar al docente, se siguen encontrando resultados cada vez más desalentadores.

Hasta el momento no se ha tenido éxito, cubriendo mayor cantidad de contenidos, atendiendo diferentes estilos

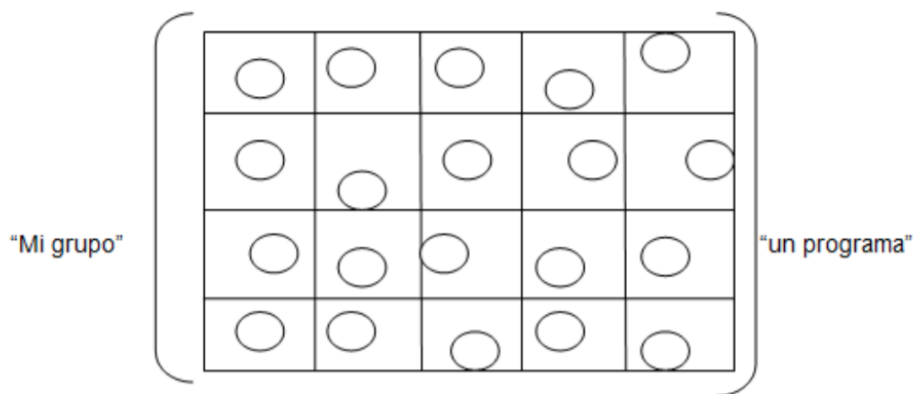
de aprendizajes en los alumnos, respondiendo adecuadamente ante las distintas necesidades de los alumnos, teniendo menor tiempo efectivo de trabajo por clases especiales (arte, educación física, inglés, etc.) entre otras, todo esto realizándolo con la misma estructura organizacional de la escuela de hace más de 120 años.

Esta estructura no tiene existencia concreta, son acuerdos tácitos que se mantienen por largo tiempo, donde se deben mantener las cosas de cierta

manera y no se pueden cambiar ni se permiten hacer diferentes.

Concordando con Flores (2009), la estructura se puede resumir como un maestro, un aula y un grupo, la cual se basa en los principios de supervisar, controlar, fragmentar y especializar el trabajo. Y se puede representar con un esquema parecido a una cartera de huevos (Fig.1), donde cada maestro se encuentra dentro de una caja (aula) con un mismo grupo y cumpliendo con un programa.

Figura 1. Modelo organizacional de una escuela.



Los problemas en las escuelas pueden ser ocasionados por varios factores, tales como la preparación de los maestros, su motivación o por aspectos externos a la escuela y al sistema educativo, pero dice que existe evidencia para decir que la estructura organizacional actual impide el buen rendimiento de los maestros y directores como trabajadores de conocimiento Flores (2010). El trabajo de conocimiento es cuando una persona recaba, procesa, modifica y organiza información para generar soluciones.

Si se toma como referencia que actualmente el maestro sigue siendo la persona que decide qué hacer y cómo hacerlo, entonces depende de lo que

piense y actúe el docente para que la escuela mejore el aprendizaje de los alumnos.

El modificar la estructura organizacional para que facilite el trabajo del maestro puede llevar a que, con los recursos actuales de las escuelas, sobre todo los de conocimiento (información, conocimiento, experiencia, y habilidades de los alumnos, maestros, administradores, padres de familia e integrantes de la comunidad), se pueda hacer mucho más de lo que actualmente se hace (Flores, 2009, p. 9).

El movimiento escuelas que aprenden, plantea poder resolver y cambiar la situación actual de la escuela.

De acuerdo con López (2010) quien retoma a varios autores, las escuelas que aprenden son organizaciones que observan la idea central de que sus miembros están inmersos en un proceso de reflexión continua, colaboración, mejora, innovación y adaptación para mejorar la habilidad en satisfacer las necesidades de sus alumnos.

Esta nueva corriente tiene el propósito de obtener una nueva forma de dar solución a las exigencias de la sociedad sobre la escuela, se apoya en el aprendizaje organizacional para poder lograr el cambio que se necesita en el sistema educativo actual.

Aprendizaje organizacional se entiende como el proceso mediante el cual una organización genera una base de conocimientos propia al resolver los problemas cotidianos que surgen de su operación, permitiendo a los integrantes de la organización contar con recursos de conocimiento que les posibiliten resolver problemas que se presenten en el futuro de manera más eficaz y eficiente. (Senge, 1998; DiBella y Nevis, 1998; citados por Flores, 2009).

Existen tres etapas que se presentan en el proceso de aprendizaje de cualquier organización, por lo tanto en las escuelas primarias se presentan por igual, estas tres etapas son: adquisición de conocimiento, compartir conocimiento, y utilizar conocimiento.

Para facilitar la adquisición de conocimiento Senge (2002) menciona cinco disciplinas clave del aprendizaje organizacional. Las cuales son: Dominio personal, Visión compartida, Aprendizaje en equipo, Modelos mentales y pensamiento sistémico. Estas disciplinas se obtienen a través de la práctica y el estudio, y no a través de programas impuestos desde fuera.

El objetivo de esta investigación es

conocer las formas de interacción entre el colectivo docente de una escuela típica que se dan por la estructura organizacional, y de esa manera poder analizar con base a la teoría acerca de escuelas que aprenden, cuál favorece el aprendizaje organizacional.

Hasta el momento no se tiene mucho trabajo empírico ni teórico sobre este tema, en las escuelas, esto justifica realizar una investigación, y poder responder la siguiente pregunta: *“¿Qué formas de interacción entre el colectivo docente favorece el aprendizaje organizacional?”*.

Metodología

En la escuela primaria descrita en el capítulo uno, se aplicó un proyecto de comunidades de aprendizaje entre los maestros y directivos, las comunidades de aprendizaje fueron formadas por afinidad de intereses o de lo que consideraban ayudaría a mejorar la calidad educativa del plantel. El propósito del proyecto era generar un espacio para que los maestros se reunieran y generaran estrategias o acciones que eventualmente ayudarían a mejorar tanto la organización de la escuela como el aprendizaje del alumno.

Teniendo como idea que la estructura influía en ciertas conductas y comportamientos del maestro, el proyecto de las comunidades fue un disparador, debido a que se generó un espacio para que los maestros se reunieran y al interactuar entre ellos se generarían algunas situaciones en donde los maestros nos podrían dar evidencia de ese comportamiento generado por la estructura. Además, el proyecto también funcionó para ayudar a entrar a la primaria y realizar varias visitas dentro de la jornada escolar, y así tener evidencias de lo que realiza el maestro dentro de su trabajo diario y no sólo al momento de

reunirse en las comunidades de aprendizaje.

Durante el tiempo que se permanecía en la escuela se buscaba observar diferentes situaciones o problemas donde los maestros mostraban diferentes conductas o comportamientos al momento de estar reunidos. Lo observado se registraba en forma de notas en una libreta, estas notas se hacían de manera abreviada para poder escribir de manera rápida y no perder detalle a lo que se estaba observando. Todo lo que se anotaba era la descripción de lo que estaba ocurriendo sin interpretar de ninguna forma lo que ocurrió.

Las notas abreviadas, eran desarrolladas horas más tarde en un documento electrónico para que no se olvidara los detalles de lo que se anotó. De igual forma al extender las notas abreviadas se debía anotar de forma descriptiva sin interpretación alguna. En las notas extendidas de una semana, se buscaban los patrones de conducta que se repetían durante la semana, los cuales se redactaban en otro documento electrónico.

Con las notas extendidas y los resúmenes, se verificaron cuales patrones de conducta se repetían más, lo que originó saber cuáles eran los resultados

más obvios de la investigación y de ahí reflexionar sobre el tema que se encontró para poder realizar un análisis más profundo, el cual se reflejó en este documento.

La escuela seleccionada para el proyecto es una escuela que se podría decir que es “común”, no se cataloga como una escuela excelente ni como una escuela problemática, el director y los maestros supieron de qué se trataba el proyecto antes de aplicarlo en su escuela, de esa manera ellos decidieron aplicarlo o no. Ellos tuvieron libertad de participar o no en las comunidades de aprendizaje.

Resultados

Los resultados obtenidos en la investigación muestran evidencia para decir que los maestros adoptan dos formas de interacción diferentes (ver Tabla 1) debido a que tienen ciertos patrones de comportamientos al reunirse, los cuales son diferentes de acuerdo a si un agente externo o uno interno dirige la reunión. Para poder entender mejor, les llamamos agentes externos a las personas que los maestros consideran ajenos a lo que ellos realizan (director, inspector, investigador, maestra de otra escuela, etc.).

Tabla 1. Diferentes patrones de comportamiento.

Formas de interacción	
1. Sin agente externo	2. Con agente externo
Patrones de conducta. a) Mucha participación. b) Los temas los genera el grupo. c) La comunicación es multidireccional.	Patrones de conducta. a) Poca participación. b) Se habla del tema del agente externo. c) La comunicación es unidireccional.

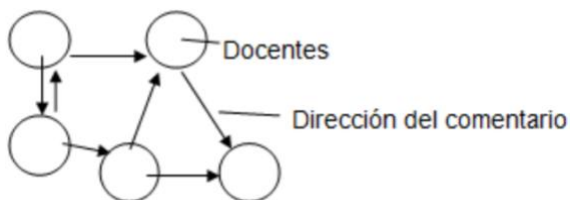
Sin agente externo.

a) *Mayor participación.* La participación de los maestros en las reuniones sin un agente externo era muy activa, los comentarios realizados eran constantes y largos, además de constructivos sobre el tema y con base en su experiencia en el trabajo docente.

b) *Los temas los genera el grupo.* El grupo de maestros cuando no tienen a un agente externo dirigiéndolos ellos hablan de diferentes temas, no los tienen establecidos ni en orden.

c) *Comunicación multidireccional.* Durante las reuniones sin agente externo los maestros realizan comentarios en varias direcciones (Figura 2), es decir hablaban unos con otros, o un maestro les hablaba a todos o todos a uno.

Figura 2. Comunicación multidireccional.



Regularmente se formaban pequeños grupos donde platicaban entre ellos. Estos durante la reunión constantemente se modificaban, o en algunas ocasiones lo que comenzó a hablar un grupo se comentaba entre todos los maestros al mismo tiempo. Con agente externo.

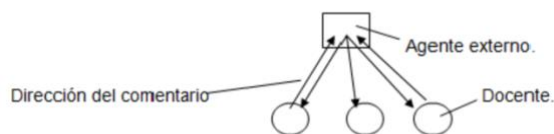
a) *Menor participación.* En las reuniones con un agente externo, los maestros tienen menor participación, incluso cuando las personas que dirigían llevaban a cabo la reunión les pedía participación a los maestros, estos se quedan en silencio, no contestan o si llegaban a hacerlo era un comentario muy corto.

b) *Se habla sólo del tema planteado*

del externo. Durante la junta se hablaba sólo de los temas que estaban previamente programados, no se desviaban las conversaciones hacia otros temas como cuando sólo se encuentran los maestros en la reunión.

c) *Comunicación Unidireccional.* Al haber un agente externo en una reunión de maestros, la comunicación entre ellos era muy poca o nula, los comentarios que realizaba el agente externo generalmente eran hacia todos y los que hacían ellos eran hacia él.

Figura 3. Comunicación Unidireccional.



Como se mencionó antes en la escuela de la era industrial se divide cada quien cierta tarea y se supervisa que cada quien haga lo que le corresponde. Con esto el maestro se encuentra en constante aislamiento. En la reunión al estar la persona que se encarga de supervisar (agente externo), que se haga lo que corresponde o que indica que es lo que se va a hacer, los maestros simplemente se enfocan a responder o cumplir con lo que el supervisor les pide o les pregunta, entonces de esta manera no se rompe con el aislamiento, porque se enfocan en cumplir sólo su parte que le fue asignada.

Al reunirse los maestros solamente sin la persona que los coordine o supervise, sienten la libertad de hablar lo que ellos quieren, que por los resultados obtenidos es sobre su trabajo principalmente.

De las dos formas de interacción entre maestros encontradas en la institución estudiada, una favorece su aprendizaje organizacional, la cual es

cuando no existe un agente externo dirigiendo la reunión entre docentes, esto con base a un análisis sobre cómo se trabajan o desarrollan mejor las cinco disciplinas o facilitadores que plantea Senge para lograr el aprendizaje organizacional, que se presentan a continuación:

1) *Dominio personal*. El que los maestros tuvieran mayor participación, generaran los temas que ellos querían y hablaran entre todos independientemente del tema, muestra evidencia para decir que los maestros sentían que tenían un mayor dominio personal al interactuar entre ellos sobre temas relacionados directamente con su trabajo. Y de igual forma, entre más interacción entre ellos conocerán más el trabajo y conocimiento de cada maestro, lo que ayudará a que se tenga una mejor perspectiva acerca de para qué, por decirlo de alguna manera, es bueno cada maestro.

2) *Modelos Mentales*. De acuerdo a que esta disciplina se enfoca en desarrollar conciencia de actitudes y percepciones, las de uno mismo y las de sus compañeros. Cuando los maestros tenían una comunicación multidireccional con comentarios sobre su trabajo, se podía dar cuenta de otras formas de pensar de sus compañeros, así de esa manera podían reflexionar sobre sus prácticas y cambiar sus modelos mentales.

3) *Visión Compartida*. Senge: afirma que para que el proceso de crear una visión compartida pueda durar o sostenerse se necesita que los miembros se sientan libre de decir lo que quieran sobre propósito, significado y visión, sin restricciones ni represalias. Cuando participan mucho de forma libre entre ellos y no lo que un agente externo quiere, hablando lo que ellos quieren al generar sus propios temas, entonces entre ellos mismos tienen sus propios propósitos y

como consecuencia una misma visión sobre lo que quieren realizar.

4) *Aprendizaje en equipo*. El diálogo es un medio indispensable para que la disciplina de aprendizaje en equipo se lleve a cabo, de acuerdo a los patrones de conducta evidenciados en las reuniones de maestros sin agente externo se puede desarrollar mejor esta disciplina que con un agente externo.

La participación constante entre maestros, el generar sus propios temas y el tipo de comunicación multidireccional, propicia que los maestros tengan entre ellos diversos diálogos, los cuales se producen generalmente no sólo de una persona a otra sino entre todo el colectivo dando como resultado un aprendizaje en equipo.

5) *Pensamiento sistémico*. En esta disciplina no se tuvo gran evidencia de que se desarrollara mejor al interactuar los docentes sin un agente externo.

La forma de tratar los problemas tanto al haber un agente externo como cuando no lo hay, eran como casos aislados o diferentes uno del otro, y no lo veían como componentes de un sistema más complejo, es decir la forma tradicional de las escuelas de darle solución a cada problema como si no fuera a consecuencia de algo más complejo, lleva a los maestros a tratar de solucionar cada problema de forma diferente cuando se puede buscar una causa que genera varios problemas similares y así poder prevenir problemas posteriores, de lo cual es lo que se trata esta disciplina.

Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos y analizados se pudo afirmar que existen dos formas diferentes de interacción entre los docentes, cuando hay un agente externo al momento de interactuar o cuando no lo

hay. Se clasifican así a consecuencia de los diferentes patrones de conducta que mostraron en los espacios que se reunían. Con base al análisis sobre los diferentes patrones de conducta en las dos formas de interacción, se afirma que la forma que favorece mayormente al aprendizaje organizacional es cuando no existe un agente externo dirigiendo las reuniones de los docentes. Debido a que se encontró que los patrones de conducta de esta forma de interacción ayudan a desarrollar mejor cuatro de las cinco disciplinas de aprendizaje.

Independientemente de las características de los maestros (personalidad, preparación, antigüedad, etc.) y de los agentes externos, los primeros presentaron patrones de conducta totalmente diferentes en cada una de las formas de interacción, por lo que demuestra que la estructura organizacional tiene cierta influencia en la forma de actuar del docente y en el aprendizaje organizacional.

El permitirles a los maestros tener más espacio para interactuar entre ellos durante su jornada de trabajo, sin la idea estructural tradicional donde el espacio deba estar reglamentado, supervisado y dirigido por una autoridad para poder darle uniformidad a las cosas, eventualmente podría dar mejores resultados en la calidad educativa

específicamente en algo que es muy importante, un mejor aprendizaje en el alumno. Debido a que ayudará a romper con el aislamiento en el cual se encuentra el maestro dentro de la escuela, ayudándolo a tener un mejor trabajo de conocimiento, el cual ahora lo realizaría de manera colectiva y que favorecerá a la escuela a poder tener un cambio positivo, con los mismos recursos y personas.

Referencias

- Flores E. (2009). *Las escuelas públicas como Comunidades de Aprendizaje*. Distrito Federal, México: D.R. © Secretaría de Educación Pública.
- Flores M. (2010). *La escuela como organización de conocimiento*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Senge P. (2009). *La quinta disciplina, Escuelas que aprenden*. Distrito Federal, México: Norma.

Agradecimientos

Agradezco al CONACYT y al Dr. Eduardo Flores Kastanis, por darme la oportunidad de ser parte del proyecto de esta investigación. Así como a mis catedráticos de la IBYCENECH por confiar en mis aptitudes para poder realizarlo.

De manera especial a los maestros y directivos de la primaria que permitieron que fuera posible realizar la investigación.

