

**PROYECTO ANDALUZ DE FORMACIÓN DEL
PROFESORADO UNIVERSITARIO**

**MATERIALES DE FORMACIÓN DEL
PROFESORADO UNIVERSITARIO
- GUÍA III -**

Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas



PROYECTO FINANCIADO POR:

*Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas
Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del profesorado*

PROYECTO ANDALUZ DE FORMACIÓN DEL
PROFESORADO INVESTIGADOR



© Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (UCUA)

Edita: Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (UCUA)
C/. Alfonso XIII, 13 - 14071 CÓRDOBA

Diseño de la Portada: África Barbancho Mena

Depósito Legal: GR-424-2003
ISBN: 84-688-1084-3

Imprime: Lozano Impresores S.L.L.

Coordinadora: Cristina Moral Santaella

Autores: Cristina Moral Santaella
Juan Bautista Martínez Rodríguez
Victor Álvarez Rojo
Javier Barquín Ruiz
José Manuel Coronel Llamas
Analía Elizabeth Leite
Juan Miguel Fernández Balboa
Juan Fernández Sierra
José Gimeno Sacristán
Grupo de Profesores de diferentes áreas
de la Universidad de Córdoba*
Pilar Mingorance Díaz
M^a Angustias Montellano Delgado
José Ignacio Rivas Flores
Pilar Azcárate Goded
Rosa Martín del Pozo
Eduardo García Díaz

*** —Área Didáctica y Organización Educativa:**

Luis Batanaz Palomares, Marina Fuentes-Guerra Soldevilla, M^a del Mar García Cabrera, M^a Dolores García Fernández, Carlota de León Huertas, María López González, Mercedes López González, Ángela de Luque Sánchez, Verónica Martín Díaz, Rosario Mérida Serrano, M^a Ángeles Olivares García y M^a Vicenta Pérez Ferrando.

—Área de Psicología Evolutiva y de la Educación:

Luz González Ballesteros, Jesús Mañas Montero y Amalia Reina Giménez.

—Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación:

Carmen Corpas Reina e Ignacio González López.

—Departamento de Química Física y Termodinámica Aplicada.

Juan José Ruiz (Química Física)

Basilio Fernández Iglesia (Máquinas y Motores Térmicos)

Dirección del Proyecto: Juan Bautista Martínez Rodríguez

Coordinación del Proyecto: Cristina Moral Santaella

Overheadway (Civil) Section

1. General Description of Work

2. Location of Work

3. Details of Work

4. Summary of Work

5. Remarks

6. Signature

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN: MATERIALES DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO (Cristina Moral Santaella) ...	13
1) En qué consiste y para qué sirve la Guía de Materiales de Formación del profesorado Universitario	16
2) Cómo, Cuándo y Dónde se aplica la Guía de Materiales de Formación del Profesorado Universitario	19
3) Condiciones para la utilización de la Guía	22
4) Cómo llevar a cabo procesos de investigación/reflexión sobre la práctica	27
5) Relación de itinerarios formativos	33
MÓDULO 1: ESTRATEGIAS DE AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE (Juan Bautista Martínez Rodríguez)	51
1) Análisis de las creencias y opiniones pedagógicas	55
2) Análisis de los principios éticos aplicados en la práctica docente	61
3) Análisis del conocimiento sobre el alumnado	65
4) Análisis de los materiales curriculares propuestos por el docente	70
5) Análisis de los exámenes	75
6) El diálogo o conversación con el alumnado como estrategia de formación pedagógica	80
7) Realización y análisis de autoinformes del Profesorado	87
MODULO 2: LA AUTOEVALUACIÓN Y LA (AUTO-CALIFICACIÓN) COMO FORMAS DE PROMOCIÓN DEMOCRÁTICA (Juan Miguel Fernández Balboa)	91
8) La autoevaluación como promotora de la democracia	93
9) La práctica de la auto-evaluación	98
10) Reflexiones finales sobre auto-evaluación	116

MÓDULO 3: LOS PROCESOS DE PLANIFICACIÓN EN LA UNIVERSIDAD (Marina Fuentes-Guerra Soldevilla, M ^a del Mar García Cabrera)*	121
11) Concepto de Planificación	123
12) ¿Para qué nos puede servir la planificación?	128
13) Contextos de planificación	129
14) Nuevas exigencias en la planificación	133
15) Objetivos, intenciones o propósitos educativos	135
16) El diseño de los contenidos en la planificación	138
17) La selección de los contenidos	140
18) La secuenciación de los contenidos	142
19) La organización de los contenidos	143
20) Las actividades en la planificación	147
21) Evaluación	150
MODULO 4: PROPUESTA PARA REPENSAR LA SELECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS (Pilar Azcárate Goded, Eduardo García Díaz y Rosa Martín del Pozo)	155
22) De las dificultades de aprendizaje a las finalidades de la enseñanza: un recorrido reflexivo por los contenidos	165
23) Una posible mejora en el tratamiento de los contenidos (síntesis)	185
MÓDULO 5: ANÁLISIS DE LAS TAREAS DOCENTES (Cristina Moral Santaella)	195
24) Identificación de los elementos básicos que definen tu tarea docente y caracterización de tu línea de actuación	201
25) Identificación del sistema de actividades básico que define tu línea de actuación docente	206
26) Identificación de los esquemas de acción del sistema de actividades básico de tu modelo de actuación docente	214
27) Identificación de las implicaciones sociales de tu modelo de actuación docente	221

* Elaborado a partir del módulo realizado por Pilar Mingorance Díaz y Araceli Estebaranz, publicado en la primera edición de estos materiales.

MÓDULO 6: EL PRÁCTICUM (José Gimeno Sacristán)	225
28) El sentido del prácticum.....	227
29) ¿Qué es posible hacer en el prácticum?	232
30) El informe del prácticum.....	236
31) Lo que puedes ver y analizar de la práctica	239
32) Las perspectivas desde las que ver, analizar y valorar las prácticas educativas	241
32.1) Escenario de prácticas en los que participan los agentes directos de la educación	246
32.2) Escenarios de la práctica de las instituciones correspondientes: Centros escolares, etc.	249
32.3) Escenarios de las políticas y programas concretos sobre el campo o aspecto en el que se tiene la experiencia (reforma, programas sociales, etc.)	251
32.4) Contexto social en general, valores sociales dominantes	253
 MÓDULO 7: APROVECHAR LA EXPERIENCIA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA: LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN (I-A) (Javier Barquín Ruiz y Juan Fernández Sierra)	 255
33) Investigación acción durante el desarrollo de las prácticas ...	261
34) Evaluación y calificación de los estudiantes	274
 MÓDULO 8: LA EXPOSICIÓN EN EL AULA UNIVERSITARIA (Pilar Mingorance Díaz)	 283
35) Justificación/presentación en la exposición	287
36) Planteamiento en la exposición	289
37) Interacción con los estudiantes en la exposición	291
38) Transferencia de los saberes.....	296
39) Síntesis en la exposición en el aula	298
40) El tiempo en la exposición.....	299
41) Control/evaluación en la exposición	301
 MÓDULO 9: ACTIVIDADES PRÁCTICAS EN EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO (Cristina Moral Santaella)	 303
42) Enfoques de aprendizaje	305
43) Motivación proporcionada por el profesor	314
44) Clima de clase	326

MÓDULO 10: CULTURA INSTITUCIONAL Y FUNCIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD. PROPUESTAS DE CAMBIO (José Ignacio Rivas Flores y Analía Elizabeth Leite) ..	335
Justificación de la cultura institucional y función social de la universidad. Marco conceptual y desarrollo de la propuesta ...	339
45) Para qué: sentido de la profesión	363
46) Para quién: estudiantes	371
47) Qué: trabajo docente	378
48) Porqué: compromiso profesional	389
49) Propuestas de cambio de las prácticas docentes	396
 MÓDULO 11: CULTURAS PROFESIONALES DOCENTES (José Manuel Coronel Llamas y Cristina Moral Santaella)	409
Introducción	411
a) Análisis de los rasgos de la cultura profesional docente del departamento	413
50) Identificación de los estilos profesionales	416
51) Identificación de indicadores del clima o ambiente de trabajo	420
b) Nivel de comunicación y de relación existente entre los miembros de un departamento	421
52) Un vistazo a las relaciones de poder	422
53) Análisis de los consejos de departamento	425
54) Identificación del grupo	426
55) Guión para la observación de la dinámica de grupo dentro del departamento	427
56) Indicadores del funcionamiento del grupo	429
c) Nivel de resistencia al cambio	431
57) Análisis de tipos de cambio	432
58) Causas y tipos de resistencia al cambio	434
59) Análisis actitudes hacia el cambio	436
60) Análisis de las fuerzas del cambio	437
d) Nivel de colaboración entre los miembros de un departamento	440
61) Teoría de la complejidad	441
62) Teoría de la evolución	443
63) Reconocimiento de las diferencias y de la autonomía	445

MÓDULO 11

**CULTURAS PROFESIONALES
DOCENTES**

WORLD
Current Awareness
Innovations

INTRODUCCIÓN

Las culturas profesionales docentes que se generan dentro de los departamentos y que producen un clima o ambiente de trabajo facilitador del diálogo, del trabajo en equipo, de la colaboración y la participación hacia el logro de fines comunes y compartidos, es la base para generar propuestas de cambio colectivas que lleven a una mejora de la calidad de la enseñanza universitaria. Un clima de trabajo adecuado dentro de las organizaciones docentes, se relaciona con la habilidad para desarrollar un sentido de seguridad y apertura dentro de los grupos, reduciendo los miedos que pueden suponer los procesos de cambio y mejora. Las culturas profesionales que construyen climas de trabajo agradable y relajado, contribuyen a generar buenas relaciones entre los miembros de un grupo y fomentar un espíritu de trabajo en equipo.

Aunque la construcción del ambiente y clima de trabajo dentro de una organización o dentro de un grupo, puede pensarse que es algo natural que surge espontáneamente, las investigaciones demuestran que es necesario combinar y trabajar una serie de **elementos** dentro de los cuales podríamos incluir:

- trabajar una comunicación abierta y una comunicación que produzca apoyo y seguridad dentro de los miembros de un grupo,
- facilitar procesos de aprendizaje colectivos,
- promover un trabajo colaborativo, y
- analizar los factores que producen una resistencia al cambio dentro de los grupos.

Este módulo relativo a “Las Culturas Profesionales Docentes”, se dedica a clarificar estos elementos básicos y necesarios para construir un clima adecuado de trabajo donde poder situar los procesos de cambio y mejora de la institución universitaria. El objetivo principal de este módulo es conseguir que el grupo de profesores de un departamento universitario sea consciente de la importancia de implicarse en

las propuestas de mejora con una actitud abierta y mediante un trabajo en grupo. Sólo adoptando esta forma de trabajo se podrán conseguir mejoras en la calidad de la docencia universitaria. Por tanto, se debe propiciar el desarrollo de equipos cohesionados que colaboran para la **planificación de los procesos de cambio y mejora** conjuntos:

- comprobando las ventajas del trabajo en grupo e iniciando un trabajo más colaborador y participativo,
- trabajando una comunicación abierta y un diálogo que permita la confrontación de distintos puntos de vista,
- diagnosticando la resistencia al cambio y aprendiendo a reducirla o contenerla, y
- analizando el significado del trabajo colaborativo y aplicando los principios de colaboración a los contextos de actuación particulares.

Para ello, y teniendo presente que nuestra propuesta considera que los procesos de formación y mejora no deben ser entendidos como procesos que se producen desde fuera de los contextos docentes sino que deben promoverse desde dentro de los departamentos universitarios e implicar a todos sus miembros en los procesos de cambio, **el grupo de profesores de un departamento universitario podrá:**

- A) Analizar los rasgos de la cultura profesional docente de su departamento**
- B) Comprobar el nivel de comunicación y de relación existente entre sus miembros**
- C) Diagnosticar el nivel de resistencia al cambio y la mejora**
- D) Identificar el nivel de trabajo en colaboración dentro del departamento**

A) ANÁLISIS DE LOS RASGOS DE LA CULTURA PROFESIONAL DOCENTE DEL DEPARTAMENTO

En los últimos veinte años, la investigación sobre la mejora educativa ha venido insistiendo en la necesidad de ir construyendo en los centros educativos espacios y oportunidades para la colaboración y las relaciones colegiales como estrategia imprescindible en la mejora del funcionamiento organizativo.

Este discurso queda muy bien como tal, pero no representa fielmente la realidad de la docencia universitaria, al menos desde el punto de vista del **estilo profesional** de trabajo de los profesores.

Para comprender las culturas profesionales de los docentes universitarios, es necesario subrayar la importancia del contexto institucional donde trabajan, un contexto complejo y diversificado donde podemos distinguir dos niveles: el individual y el institucional.

Respecto al **nivel individual**, debemos comentar tres aspectos:

- La **autonomía**, de la que insistentemente hablan los profesores en el sentido de la importancia de ser profesionales autónomos, pero tan a menudo mal entendida y empleada por cuanto que se ha visto como la salvaguarda para hacer cada uno de su capa un sayo.
- La **soledad** en el trabajo, en la que el espacio físico, tiene un peso específico, provocando más la segregación que la integración. En muchas ocasiones los profesores se reúnen para hablar de cuestiones sobre la docencia el día en que en el departamento tiene que aprobar el Plan de Organización Docente, y sólo se persigue, por parte de unos mantenerse en las asignaturas preferidas y, por parte de otros, esperar el turno de elección y ver si se puede escapar este año mejor que el anterior. El resto del año, el profesor se las ve sólo para decidir cuestiones importantes relacionadas con la docencia, teniendo como únicos interlocutores a los alumnos que, a veces, si tienen un

poco de suerte, tienen voz pero no voto, y en muchas ocasiones, ni lo uno ni lo otro.

- El **individualismo**, como parte de las dimensiones que caracterizan las culturas profesionales representa quizás, la nota más distintiva de la actividad profesional de los profesores y de su cultura.

Muchas veces el individualismo, la soledad y privacidad del profesor, aparecen como barreras u obstáculos al desarrollo profesional, a la puesta en práctica de las innovaciones y al desarrollo de objetivos educativos comunes. También es cierto que es una respuesta y una consecuencia de las complejas condiciones e impedimentos organizativos en los que trabajan los profesores. Por ello, el análisis de las culturas profesionales, debe partir de la individualidad, entendida como independencia personal, autorrealización y ejercicio de un juicio independiente, pero dirigirse hacia la promoción de procesos colectivos de análisis y mejora de la práctica docente.

Respecto al **nivel institucional** cabría señalar:

- La **presión y ambiente de competitividad** extrema antes de entrar a formar parte de los departamentos y durante el período de provisionalidad lo que les convierte en ocasiones en verdaderos «depredadores curriculares» preocupados en exclusiva por cumplir con los requerimientos institucionales y adecuarse lo antes posible a las exigencias de las oposiciones a los Cuerpos Docentes Universitarios en donde los criterios de valoración de los méritos de los candidatos se rigen por un escandaloso sesgo hacia la «producción papelera al peso» sin reparar siquiera en el contenido de la misma y en donde las cuestiones sobre la docencia, por mucho que haya que defender un proyecto denominado «Docente», ni por asomo se vislumbran en el horizonte.
- La presencia de «**subculturas enfrentadas**» como nota distintiva del contexto de trabajo de los profesos-

res universitarios, esto es, la existencia de grupos separados, compitiendo entre sí y que toman como unidad organizativa prototipo los departamentos.

La convergencia dentro de la estructura departamental de profesores que, por un lado imparten docencia y pertenecen a un Área de Conocimiento y, por otra parte se encuentran adscritos, con frecuencia a Grupos de Investigación (de dentro o fuera de los propios departamentos) favorece con frecuencia un ambiente de lucha por el control y el ejercicio del poder, de conflictos y zancadillas por los escasos recursos disponibles que, en modo alguno, favorece un ambiente de colaboración. Se trata de una auténtica lucha a ver quién puede más, en la que a veces, incluso la disputa física quedaría insignificante y ridícula.

- La escasa influencia en la **política de la universidad**, sobre la que se sienten poco partícipes y a la que acusan, a veces, de interferencia en sus prácticas de enseñanza. En innumerables ocasiones los procesos colectivos de toma de decisiones quedan reducidos a mera estratagemas y maniobras para la imposición de determinados intereses y compromisos previamente pactados y sobre los que el profesor no tiene más remedio que claudicar y resignarse.

En primer lugar sería conveniente hacer el esfuerzo por identificar los diferentes **Estilos Profesionales** para que el profesorado pueda autoidentificarse y estar en mejores condiciones de analizar y comprender la situación real en la que se encuentra, sus posibilidades y limitaciones. La tipología presentada, sin pretender en absoluto abarcar la totalidad de estilos profesionales posibles, trata de reflejar las modalidades más comunes y diversidad existente dentro de un ecosistema tan complejo como es el Departamento.

Este análisis puede contribuir a identificar mejor la situación existente, planificar posibles actividades, desarrollar estrategias, determinar políticas a seguir y valorar posibilidades de intervención. A continuación pasamos a desarrollar **dos actividades reflexivas**.

IDENTIFICACIÓN DE ESTILOS PROFESIONALES

Los rasgos característicos de las culturas profesionales existentes en el ámbito universitario, comentados anteriormente, suelen explicitarse en determinados estilos o maneras de entender y ejercer la profesión docente. Sin pretender abarcar el rango de posibilidades vamos a presentar algunos estilos profesionales comunes en los departamentos universitarios que pueden contribuir a la comprensión de éstas unidades organizativas.

En la docencia universitaria, en relación al componente de interacción profesional podemos identificar básicamente dos modalidades para entender la actividad docente: en solitario o en colaboración. Los estilos 1 y 2 sirven de ejemplo. Pero la forma de entender la docencia como actividad profesional puede deparar otras fórmulas posibles. Los estilos 3 y 4 pueden servir como muestra de las combinaciones existentes dentro del abanico que ofrece trabajar sólo o en compañía. En conjunto, los cuatro estilos reflejan posibilidades de desarrollar la actividad profesional docente. La denominación de los estilos pretende ser suficientemente explícita como para evitar entrar en una descripción pormenorizada de los mismos. No obstante, incluimos algunos comentarios aclaratorios al respecto.

Estilo	Características	P1	P2
<p>«individualista»</p>	<p>La autonomía universitaria a veces se interpreta y se lleva a efecto dejando al profesor (principiante o con experiencia docente) total libertad para «montar» su docencia como quiera hasta los extremos más insospechados. No pasa nada y mientras sea así, y no se reciban protestas, el Departamento no interviene en ningún sentido. El profesor cabaiga a sus anchas y depende sólo de él la decisión de compartir ideas, preocupaciones, iniciativas, relativas a los asuntos docentes. La mayoría de las veces la Comisión de Docencia emite juicios valorativos sobre reclamaciones realizadas en su mayor parte por los estudiantes, pero en modo alguno interviene en asuntos docentes ni se inmiscuye en lo que hacen o dejan de hacer los profesores. Cada uno puede hacer lo que quiera y lo más probable es que además lo haga en solitario. Asimismo, en este estilo pueden agruparse una variedad considerable de opciones y tendencias a menudo contrapuestas y diferentes entre sí.</p>		
<p>«Juntos lo sobrellevamos mejor»</p>	<p>A pesar de las dificultades de esta forma de trabajo en el contexto universitario, a pesar de que exige una mayor dedicación y disponibilidad de tiempo para implicarse en los asuntos docentes, los profesores suelen encontrar ventajas a la colaboración como estilo de trabajo. Una vez tomada la decisión de trabajar juntos el foco del trabajo puede ir desde las temáticas docentes a las de investigación y viceversa. También hacer constar que una vez «probado» esta manera de trabajar, los profesores no suelen abandonarla fácilmente.</p>		

<i>Estilo</i>	<i>Características</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>
<p>«Investigación siempre positivo, docencia siempre negativo»</p>	<p>Es característico de aquellos profesores que suelen olvidar que lo son y por lo tanto evitan a toda costa implicarse en los aspectos relativos a la docencia universitaria en todas sus dimensiones. Dan clases por obligación pero se consideran investigadores por encima de todo. En este sentido, no es tanto el Departamento, la unidad administrativa, académica y social, sino el Grupo de Investigación, el referente sobre el que situar el desarrollo de su actividad profesional. Al menos, en materia de investigación, mantienen relaciones profesionales con otros compañeros/as y suelen trabajar en equipo.</p>		
<p>Servicios Mínimos y porque no hay más remedio</p>	<p>El estilo los profesores que trabajan bajo «Servicios Mínimos» se limitan a cumplir sus obligaciones docentes sin complicarse mucho la existencia. Este profesor, no suele, por tanto añadir más tiempo del estrictamente necesario (las clases) a las cuestiones docentes. Es difícil concertar con ellos un día de reunión ya que paradójicamente suelen estar siempre «ocupados» y diplomáticamente disfrazan el «no quiero» por un «no puedo» o «me es imposible», en el caso de que se les ocurra dar alguna justificación. Poca implicación en la vida departamental a todos los niveles. Suele ser un estilo propio de funcionarios pero hay que decir que cada día se aprecian signos inequívocos de su presencia en el profesorado contratado. En ocasiones hay que agradecerle que al menos cumplan los servicios mínimos.</p>		

P1 = Profesor 1; P2 = Profesor 2.....

Los estilos identificados reflejan las diferentes culturas de los grupos profesionales y pueden servir como ejercicio de autoidentificación. Para facilitar más esta tarea incluimos una relación de roles que pueden ayudar a los profesores a identificarlas mejor:

Estilo	Características	P1	P2
<i>Los héroes</i>	<i>personifican los valores de la organización y reflejan la existencia y la interacción de las diversas subculturas</i>		
<i>Los narradores</i>	<i>desarrollan esfuerzos encaminados a hacer que los actos organizativos sean entendidos de una determinada manera mediante la difusión de historias</i>		
<i>Los sacerdotes</i>	<i>atienden las confesiones y proporcionan consejos y soluciones. En ocasiones representan la ortodoxia y asumen el papel de guardianes de los valores de la cultura. Conocen profundamente la organización</i>		
<i>Los murmuradores y los espías</i>	<i>tienen como misión recoger todo el volumen de información aparentemente irrelevante que circula. En sus manos adquieren significación y valor simbólico de primera magnitud y constituyen su principal fuente de poder y subsistencia</i>		

Esta información conjunta de estilos y culturas profesionales puede ser utilizada por el profesor como punto de partida para «situarse» en el Departamento y para orientarse como miembros del mismo, para conocer mejor su contexto profesional y para comprender mejor la actividad que allí se desarrolla.

Cada miembro del departamento podría intentar definirse a el mismo y al conjunto de sus compañeros dentro de algunas de las categorías o estilos anteriores. Incluso se podría mantener una reunión conjunta donde se discutirían los roles asignados a cada uno de sus miembros. La identificación de estilos propuesta no excluyen que se propongan nuevos estilos particulares de los contextos departamentales concretos.

IDENTIFICACIÓN DE INDICADORES DEL CLIMA O AMBIENTE DE TRABAJO

Para profundizar en la cultura profesional del departamento, sería conveniente reflexionar sobre una serie de aspectos relacionados con la construcción de climas o ambientes de trabajo, que repercuten de una manera directa en la construcción de una cultura propiciadora del cambio o limitadora de la mejora.

A continuación presentamos una serie de indicadores sobre los que poder reflexionar sobre el clima o ambiente de trabajo que se respira dentro de cada departamento.

De la identificación de los aspectos que se relacionan a continuación se puede entablar un debate/discusión para llegar a una definición de los grandes elementos que determinan el ambiente de trabajo. La respuesta a estos items se podría hacer forma individual y a continuación, debatiendo y discutiendo por el conjunto de los miembros del departamento, pues existen algunos items que requieren un análisis y reflexión más profundo.

ESPACIO: Existe un espacio común o una “sala de profesores” para poder reunirse y dialogar o no existen espacios comunes. La configuración espacial del departamento favorece la comunicación o el aislamiento.

VIDA COLECTIVA: Es frecuente que el grupo de profesores se reúna por algún motivo o es infrecuente celebrar alguna reunión compartida por todos los miembros del departamento.

SISTEMA DE PRINCIPIOS: Existen unos principios compartidos, un lenguaje común y amplio consenso, o es difícil encontrar unos principios de actuación comunes pues existen grupos diferenciados que mantienen lenguajes diferentes e impiden la existencia de un amplio consenso.

SISTEMA DE VALORES: Es expresado claramente, compartido y conocido por todos los miembros del departamento o es oculto y diferenciado según los grupos dentro de los departamentos.

B) NIVEL DE COMUNICACIÓN Y DE RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LOS MIEMBROS DE UN DEPARTAMENTO

La decisión de analizar colectivamente la docencia con idea de mejorar y llevar a cabo innovaciones, exige una cuidadosa mirada a la **relaciones entre el profesorado**. La necesidad de partir con unos mínimos en cuanto a relaciones, no sólo de trabajo, sino también personales, es evidente cuando hablamos de construir un clima de trabajo facilitador del cambio.

Determinar en qué grado se encuentran las relaciones interpersonales entre el profesorado debe ser un aspecto a considerar. Los miembros de un grupo no se «encuentran» con un ambiente determinado sino que más bien participan en la «construcción» de ese ambiente donde situar sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

En este contexto, que duda cabe, la influencia que proyectan “**las experiencias y biografías personales**”, las trayectorias profesionales de cada uno de los miembros, son factores determinantes del clima.

Es cierto que en muchos departamentos universitarios se dice que «ya no hay remedio» a la situación de deterioro existente en cuanto a relaciones entre el profesorado, o más bien entre los grupos de profesores. El paso de los años va afixiando cualquier atisbo de cambio que pueda presentarse y los grupos enfrentados entre sí radicalizan hasta extremos insospechados sus posturas, compitiendo por los recursos, por el control, por el poder, por integrar en el departamento a sus militantes, por imponer sus criterios, o por simplemente fastidiar al vecino.

Sin embargo todos son conscientes de que la “**calidad de las relaciones interpersonales**” contribuye positivamente, sin lugar a dudas a «manejar» y desenvolverse convenientemente en un entorno tan turbulento y en ocasiones peligroso como el que se presenta a menudo, un día sí y otro también

Las distintas **cuestiones** que podrían analizarse para **identificar el nivel de comunicación y relación existente entre los miembros de un departamento** serían las que presentamos en las **siguientes actividades**.

UN VISTAZO A LAS RELACIONES DE PODER

En un lugar tan fuertemente jerarquizado como la Universidad, donde la competitividad se erige como ley reguladora de las relaciones entre el profesorado, habría que preguntarse si todavía pueden quedar espacios para un marco alternativo respecto a las relaciones de poder. Sin duda la igualdad a todos los niveles y efectos representa la nota más distintiva en las relaciones de colaboración. No toda colaboración puede estar sustentada en relaciones de poder equilibradas. El trabajo universitario es consustancial a la presencia frecuente de situaciones y oportunidades, de espacios para la toma de decisión, que obligan a redefinir continuamente el marco de unas determinadas relaciones de poder entre los miembros. Así, determinadas situaciones académicas y administrativas, podrían objetivamente, como bien sabemos marcar ciertas pautas para definir las en una determinada dirección más cercana a la asimetría.

El grupo podría realizar un **ejercicio de autoevaluación** consistente en analizar **qué influencia** (*Mucha/ Considerable/ Alguna/ Escasa/ Ninguna*) **proyectan los siguientes aspectos sobre las relaciones de poder en el grupo:**

	<i>Mucha</i>	<i>Considerable</i>	<i>Alguna</i>	<i>Escasa</i>	<i>Ninguna</i>
• <i>La experiencia docente.</i>					
• <i>La situación académica</i>					
• <i>La situación administrativa</i>					
• <i>La edad del profesorado</i>					
• <i>La antigüedad en el Departamento</i>					
• <i>El prestigio del profesor/a</i>					

Posteriormente especificar los ámbitos de decisión donde juegan un peso específico alguno de los aspectos mencionados. Utilizar, por ejemplo, el **análisis del comportamiento de los miembros durante el transcurso de las reuniones**. Utilizando la escala (Siempre/ Frecuentemente/ A veces/ Casi nunca/ Nunca) partir de la siguiente afirmación:

Todos hemos puesto en la mesa de reuniones empeño en construir una imagen menos heroica y más horizontal en el trato que nos ha llevado a:

	<i>Siempre</i>	<i>Frecuentemente</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
a) <i>Desarrollar una visión compartida, preguntando cuestiones, reconociendo - que no pasa nada-, la ignorancia como una nota saludable en este contexto.</i>					
b) <i>Poner en práctica un sistema permanente de recogida de sugerencias y observaciones.</i>					
c) <i>Considerar las debilidades y reconocer la necesidad de ayuda.</i>					
d) <i>Valorar positivamente el hábito de escuchar, y comprender la realidad desde la perspectiva de los compañeros.</i>					
e) <i>No rehusar a intervenir por temor a que no prospere la iniciativa. Compartir el riesgo de poder equivocarnos.</i>					
f) <i>Mantener conversaciones regulares y diálogo abierto y sincero, afrontando los asuntos críticos sobre problemas de la práctica docente con la participación democrática de todas las voces del grupo.</i>					

El objetivo no es, como podemos imaginar, «rellenar la quiniela», sino que el profesorado reflexione sobre estos asuntos y articule propuestas de acción para mejorar la situación en la que se encuentran. Al fin y al cabo ¿qué significa que hayamos puesto en el casillero de «frecuentemente» la mayoría de estas afirmaciones?. En este caso, se pone de relieve la existencia de buenas relaciones de colaboración entre el profesorado, pero si las respuestas se inclinan hacia «casi nunca» o «nunca», es necesario un replanteamiento de la situación y tomar iniciativas para reconducirla hacia otros terrenos más propicios.

ANÁLISIS DE LOS CONSEJOS DE DEPARTAMENTO

Siguiendo con este tema otra idea sería el *análisis del desarrollo de las sesiones de los Consejos de Departamento y la observación de las intervenciones de los distintos miembros:*

¿Quiénes intervienen y cuándo?

¿Cómo se desarrollan los puntos del Orden del Día?

¿Qué personas suelen participar activamente a la hora de tomar decisiones

¿Cuánto tiempo tarda un profesor recién llegado al departamento en realizar su primera intervención

Un repaso a las Actas podría arrojar datos interesantes, en este sentido.

La verdad es que cualquier situación de la vida cotidiana del Departamento puede servir como botón de muestra e indicador de las relaciones de poder que se desarrollan en su seno.

IDENTIFICACIÓN DEL GRUPO

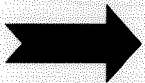
☞ **Mediante un brainsgorting** o alguna estrategia abierta de discusión establecer un turno para que la gente responda a la siguiente pregunta:

¿Cuál es el objetivo del grupo o del departamento?

Analizar las respuestas descubriendo:



objetivos individuales



objetivos comunes



objetivos relacionados con un interés meramente individual


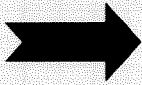
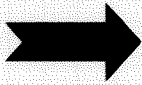




objetivos relacionados con un interés profesional

☞ **Mediante la utilización de una tabla** donde se anota lo bueno, malo y lamentable, se puede hacer una clasificación de las respuestas

GUIÓN PARA LA OBSERVACIÓN DE LA DINÁMICA DE GRUPO DENTRO DEL DEPARTAMENTO

Las dinámicas de grupo se llevan a cabo mediante una serie de procesos que se reflejan en la realización de unas tareas y en la aplicación de unas conductas de mantenimiento del grupo. El análisis de los procesos de dinámica de grupos es útil por una serie de **razones**:

-  **proporciona datos sobre quiénes son los protagonistas del grupo**
-  **cuáles son las tareas del grupo**
-  **si se están dejando de lado la realización de algunas tareas de interés para la dinámica del grupo**
-  **si el grupo trabaja unido, individualmente o por parejas**
-  **etc.**

Para analizar el grado en que los distintos miembros de un grupo están implicados en los procesos de dinámica de grupos se puede rellenar el siguiente cuadro:

TAREAS	MIEMBROS DEL GRUPO					
	P. 1	P. 2	P. 3	P. 4	P. 5	P. X
<i>Dar información</i>						
<i>Recoger opiniones</i>						
<i>Proponer alternativas</i>						
<i>Da direcciones y organizar</i>						
<i>Sumarizar</i>						
<i>Coordinar</i>						
<i>Diagnosticar problemas de realización tareas</i>						
<i>Evaluar</i>						
MANTENIMIENTO						
<i>Estimula la participación</i>						
<i>Armoniza y compromete</i>						
<i>Resuelve tensiones</i>						
<i>Presta ayuda</i>						
<i>Evalúa el clima emocional</i>						
<i>Observa los procesos</i>						
<i>Establece estándar</i>						
<i>Escucha atentamente</i>						
<i>Construye la verdad</i>						
<i>Resuelve problemas interpersonales</i>						

Guión para la observación de los procesos de las dinámicas de grupo. Realización de tareas y conductas de mantenimiento.

INDICADORES DE FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO

Para profundizar en el análisis de la dinámica de grupo que se mantiene en un departamento sería interesante que todos los miembros del departamento rellenasen REFLEXIONASEN sobre los siguientes indicadores:

- Nivel de cooperación del grupo de profesores del departamento en la planificación de los proyectos del departamento
- Nivel de participación del grupo de profesores en la resolución de los problemas del departamento
- Nivel de participación del grupo de profesores en la toma de decisiones del departamento
- Nivel de escucha
- Nivel de información compartida y pública
- Nivel de libertad para expresar opiniones y formas de actuación diferentes
- Existencia de relaciones jerárquicas
- Existencia de relaciones competitivas
- Diferenciación jerárquica de posiciones
- Lucha por el poder
- Trato desigual motivado por sexo, ideología, nivel profesional....
- Existencia o no de grupos de interés, de investigación, o de otro tipo con formas de actuación y pensamiento diferenciados y opuestos dentro de los departamentos
- Alineación (intelectual, afectiva o conductual) que provoca un pensamiento de grupo cerrado
- Defensa psicológica entre los miembros de los grupos

Dentro de estos indicadores podríamos profundizar en algunos **aspectos que requieren una mayor profundización** como son:

- ◆ *Cuáles son los miembros que participan siempre, y cuáles son los miembros que no participan.*
- ◆ *Identificación de causas que producen altos y bajos niveles de participación*
- ◆ *Identificar los patrones de comunicación dentro de los grupos*
- ◆ *Nivel y calidad de la escucha*
- ◆ *Se comparte realmente la información o se mantiene en los individuos sin compartirse con el resto de los grupos*
- ◆ *Se comparte toda la información, o alguna parte de ésta no se hace pública*
- ◆ *Qué tipo de información se comparte y qué tipo de información se mantiene oculta*
- ◆ *Se fomenta un estilo de liderazgo democrático. Qué rasgos lo identifican.*
- ◆ *Se fomenta un estilo de liderazgo directivo. Qué rasgos lo identifican.*
- ◆ *La discusión y el debate continúa sin que se llegue a una conclusión*
- ◆ *Los miembros que participan en la discusión para la toma de decisiones son siempre los mismos*
- ◆ *El conflicto se ve como una fuerza negativa que debe ser suprimida, pues lleva a un resultado improductivo*
- ◆ *El conflicto es visto como una fuerza positiva y una expresión abierta, siendo su resolución importante para conseguir resultados de más calidad*

C) NIVEL DE RESISTENCIA AL CAMBIO

A continuación analizamos las dificultades y barreras que pueden encontrar el desarrollo de culturas profesionales basadas en la colaboración, así como las ventajas e inconvenientes derivadas de su aplicación. Intentar poner en marcha procesos de análisis y mejora en la docencia universitaria representa un esfuerzo más ético que técnico, supone un compromiso con unos valores y creencias que a menudo encuentran focos de resistencia a nivel personal, burocrático e institucional. Por esta razón los intentos de mejorar la docencia universitaria deben ser conscientes de las diversas fuerzas del cambio que dirigen y determinan la mejora.

Sería interesante analizar varias cuestiones en relación al tema de las fuerzas del cambio que dirigen la mejora dentro de un departamento universitario. Para ello podemos **analizar en las siguientes actividades estos aspectos:**

- **Análisis de los tipos de cambio**
- **Causas y tipos de resistencia al cambio**
- **Análisis de las actitudes hacia el cambio**
- **Análisis de las fuerzas del cambio**

ANÁLISIS DE LOS TIPOS DE CAMBIO

Ante la posibilidad de cambios y mejoras dentro de los departamentos, el grupo de profesores debería ser consciente:

- 1) de su postura personal ante la nueva mejora,
- 2) de las características esenciales del cambio que se propone llevar a cabo
- 3) de las demandas y exigencias que va a llevar consigo.

El desconocimiento de las implicaciones reales de la mejora que se pretende llevar a cabo es una de las causas mayores de resistencia de cambio. Por esto proponemos una relación de *preguntas que el grupo de profesores de un departamento podría plantearse para conocer a fondo el tipo de mejora* e implicarse en ella con una actitud favorable.

Las **preguntas** son las siguientes:

¿El tipo de cambio es un cambio de incremento o un cambio fundamental?

¿Cómo de urgente es la necesidad de cambio?

¿Qué impacto va a tener el cambio en la organización?

¿Qué impacto va a tener el cambio en mi tarea como profesional?

¿Qué repercusión va a tener el cambio en mí como persona?

¿El cambio va a implicar una fuerte resistencia

En el caso de que se dé una resistencia al cambio.
¿De qué tipo va a ser la resistencia al cambio?

¿Los grupos que se ven afectados por el cambio están dispuestos a implicarse en él?

¿El cambio se ve afectado por la pérdida de empleo?

¿Qué tipo de necesidades se ven afectadas por el cambio? Necesidades de tipo personales, profesionales, de prestigio, etc.

Debido a la necesidad de una toma de consciente personal que lleva implícito todo proceso reflexivo, el profesor debería contestar a las preguntas de forma individual, pero al considerar que los cambios dentro de las organizaciones no tienen un efecto positivo si no participan en ellas todos los miembros de un equipo o departamento, las cuestiones una vez contestadas de forma individual pueden ser confrontadas y contrastadas con el conjunto de miembros del departamento. En esta confrontación se pueden destacar los elementos comunes, los elementos que entran en conflicto, las diversas posturas facilitadoras o no del cambio, a la vez se puede identificar una postura común que adopta el conjunto de miembros de un departamento ante la nueva mejora.

CAUSAS Y TIPOS DE RESISTENCIA AL CAMBIO

Una vez identificado el cambio, sus características básicas, el nivel de exigencias que va a conllevar, etc, y una vez comprobado que el intento de cambio puede generar una resistencia ante sus propuestas de mejora, sería interesante que los miembros de un grupo reflexionaran sobre las causas que producen esta resistencia al cambio y el tipo de resistencia que puede generarse dentro de los departamentos.

Para analizar las causas de resistencia al cambio, los miembros de un grupo pueden **preguntarse por los siguientes aspectos:**

¿Es el cambio algo impuesto y no deseado?

¿Es el cambio poco significativo y no guarda relación con las problemáticas reales?

¿Existe poca confianza en el líder o el organismo que promueve el cambio?

¿Existe la creencia de que el cambio no es conveniente o apropiado?

¿Existe un ánimo personal negativo hacia ese cambio, o hacia algún elemento del cambio?

¿El cambio se dirige hacia el logro de fines personales que llevan a un mal uso del poder?

Para analizar el tipo de resistencia al cambio que puede producirse dentro de los departamentos universitarios sería conveniente preguntarse por las siguientes características básicas que pueden identificar los distintos tipos de resistencia al cambio:

Resistencia en bloque Existe un rechazo en el conjunto de miembros de un equipo expresando su negativa a participar

Resistencia pasiva Se expresa una conformidad con el cambio concreto, pero se percibe una disconformidad con respecto al espíritu o fin último de la innovación

Resistencia retardada No se niega a implicarse en la innovación, pero pone impedimentos del tipo: "ahora no puedo participar pero en pocas semanas me puedo incorporar".

**Resistencia basada
En la tradición** Rechaza la innovación indicando que no encaja con la forma o manera de actuación que siempre se ha llevado a cabo. Esta resistencia se expresa en declaraciones del tipo:

- hemos realizado innovaciones de este tipo anteriormente y fracasaron
- el plan de trabajo que propone la innovación es demasiado complicado de poner en práctica
- no tenemos tiempo de comenzar con algo nuevo, debemos concentrarnos en alcanzar nuestros objetivos
- Los profesores nunca van a tener interés en implicarse en un trabajo extra.

ANÁLISIS DE ACTITUDES HACIA EL CAMBIO

Para reflexionar sobre las actitudes los profesores de un departamento, al principio de forma individual y más adelante de forma conjunta, se pueden responder a las siguientes **cuestiones**:

¿Qué actitudes son las que causan mi conducta ante el cambio?

¿El cambio o la mejora que se pretende llevar a cabo altera en alguna medida mis actitudes y sistemas de creencias en relación a la enseñanza?

¿Creo que es conveniente realizar un cambio de actitud y adoptar otra postura ante el cambio?

¿Quién determina que mi actitud ante el cambio sea calificada como buena o como mala?

¿Puedo justificar o racionalizar de alguna manera mi actitud hacia el cambio?

¿Qué hechos, informaciones u opiniones apoyan mi actitud hacia el cambio?

¿He tenido alguna experiencia previa en relación al cambio que ha condicionado mi actitud hacia él?

ANÁLISIS DE LAS FUERZAS DEL CAMBIO

La puesta en práctica de procesos de análisis y mejora de la práctica docente, así como de cualquier otro tipo de procesos relacionados con el cambio en general, activa indudablemente distintas formas de definir y dirigir las mejoras y ponen de relieve diferentes sistemas de valores y creencias. Estos modos de entender el cambio están determinados por diferentes fuerzas que son asumidas y aceptadas por los miembros de las instituciones como indicador del rumbo a seguir y como elemento clave para diferenciar lo bueno de lo malo, lo positivo de lo negativo, lo correcto de lo incorrecto.

La relación de **fuerzas** que podemos destacar es la siguiente:

- Fuerzas burocráticas** Descansan sobre reglas, mandatos y requisitos para supervisar el cambio. Suponen un proceso de trabajo estandarizado para prescribir el cambio y enfatizan las recompensas materiales
- Fuerzas personales** Descansan sobre el interés personal. Promueven estilos de liderazgo donde priman las habilidades interpersonales para motivar el cambio. Enfatizan las recompensas psíquicas.
- Fuerzas de mercado** Descansan sobre una visión competitiva e individual para motivar el cambio. El bien común es definido por la suma de los intereses individuales. El hombre económico opera sólo, buscando maximizar las ganancias y reducir las pérdidas sin preocuparse por los otros.

Fuerzas profesionales Descansan sobre códigos de conducta construidos por una comunidad profesional. Estos códigos de conducta son por ejemplo, el compromiso y la responsabilidad con la práctica, mejora e innovación de la enseñanza, el compromiso por el trabajo en grupo rechazando la suma de prácticas individualizadas, etc.

Fuerzas culturales Descansan sobre normas, valores e ideas construidas por la comunidad y que son interiorizadas por los alumnos, profesores y todos los miembros de la comunidad. Los profesores están motivados por cumplir las obligaciones que emergen desde los valores y normas culturalmente compartidos

Fuerzas democráticas Descansan sobre un compromiso compartido por el bien común y por construir una comunidad democrática. Se valora el desarrollo de la virtud cívica definida como la buena voluntad para sacrificar tu propio interés por el bien común.

Se propone un análisis de las distintas fuerzas que pueden mover y dirigir los cambios. Utilizando la discusión del grupo, debería analizarse hasta que punto la actuación innovadora se deja influenciar por los diversos tipos de fuerzas comentadas anteriormente. Asimismo, debería llegar a establecerse que tipo de juego y equilibrio puede existir entre las diferentes fuerzas que a juicio del grupo intervienen con mayor claridad en su situación particular. Si el análisis da como consecuencia la predominancia de fuerzas del tipo burocráticas, personales o de mercado, el grupo debería dirigir los esfuerzos hacia un mayor protagonismo de fuerzas de carácter profesional, cultural y democrático, en sus intentos por analizar y mejorar la docencia universitaria.

El análisis de las distintas fuerzas que dirigen el cambio puede hacer reflexionar a los profesores por dos **modelos de actuación** docente que difieren enormemente en sus posturas y que producen *dos tipos distintos de profesional de la docencia*:

MODELO UNO

Definen las metas en privado con un mínimo de consulta

Maximizan la ganancia y minimizan la pérdida a costa de lo que sea

Son esencialmente racionales y evitan la expresión de sentimientos

Controlan y manipulan a los colegas y el ambiente

Acaparan responsabilidades y las tienen en propiedad, especialmente responsabilidades relacionadas con las tareas orientadas al logro de objetivos

MODELO DOS

Produce y se comparte información válida sobre las metas y las relaciones entre personas

Da libertad de elección en la toma de decisiones e informa de su postura en la toma de decisiones

Se compromete con las elecciones hechas

Evalúa y reflexiona sobre las elecciones realizadas

Estimula la exposición de posiciones personales e invita a una confrontación de posturas diversas

Está abierto a recibir críticas de sus colegas

Colabora con los miembros del grupo

Comparte el poder en la resolución de problemas comunes

D) NIVEL DE COLABORACIÓN ENTRE LOS MIEMBROS DE UN DEPARTAMENTO

Para conseguir que una organización cambie y se mejore se suele destacar como un indicador determinante, el grado o nivel de colaboración que existe entre los miembros de la organización. La colaboración suele llevar asociada esa imagen “ideal” de que los miembros de una organización trabajan colegiadamente en situaciones donde hay consenso, consenso que genera planes donde se especifican unos fines generales y compartidos y el desarrollo de actividades para alcanzar con seguridad estos fines. Estos planes se construyen bajo la idea (más o menos utópica) de que los grupos trabajan colegiadamente en situaciones donde hay consenso, consistencia, uniformidad y orden.

Pero esta idea de colaboración no es real, e incluso, llega a ser perjudicial para producir un cambio en la organización.

La colaboración dentro de los departamentos universitarios debe definirse y perfilarse no mediante los patrones del consenso, uniformidad y orden, sino teniendo presentes las siguientes variables que determinan el ambiente de colaboración que debe existir dentro de los departamentos universitarios. Estas variables se ven reflejadas en la aplicación de los siguientes elementos al estudio de las organizaciones e instituciones educativas:

- Teoría de la complejidad**
- Teoría de la evolución**
- Reconocimiento de las diferencias y de la autonomía**

TEORÍA DE LA COMPLEJIDAD

La idea más generalizada acerca de cómo llevar a cabo una planificación correcta para producir un cambio en la organización, hace referencia a una planificación a largo plazo donde quedan reflejados unos fines u objetivos generales y unos medios para conseguir con seguridad el logro de esos fines. Estas planificaciones se apoyan en la construcción de una cultura colaborativa, sustentada en la idea de que los grupos trabajan colegiadamente en situaciones donde hay consenso, consistencia, uniformidad y orden. Sin embargo, en ambientes complejos, la dirección real se enfrenta con lo impredecible, con el choque entre culturas, con el 'no consenso', con el conflicto y la inconsistencia, la inestabilidad, la irregularidad y el desorden.

La teoría de la complejidad o la teoría del caos (Fullan, 1999), aplicada a la organización educativa, muestra cómo ésta vive una gran paradoja pues intenta conseguir una estabilidad con las fuerzas de la integración, el mantenimiento del control, el deseo humano de la seguridad y la certeza, pero a la vez la organización educativa tira con fuerza para el otro extremo, hacia el equilibrio inestable basado en las fuerzas de la división y la descentralización, por el deseo humano de la innovación y el aislamiento del ambiente. Si la organización tira hacia la estabilidad fracasa porque comienza a "osificarse o axfisiarse" y no puede cambiar fácilmente. Si tira demasiado hacia la inestabilidad se desintegra. El éxito descansa en sostener la organización en los bordes entre la estabilidad y la inestabilidad. Es el estado del caos, una estructura dispersa que es difícil de mantener (Maxcy, 1995). En resumen, de acuerdo con la teoría de la complejidad la adaptación es más efectiva en sistemas que son parcialmente conectados, pues mucha estructura crea una cuadrícula cerrada mientras muy poca estructura crea el caos. Esto lleva a Fullan (1999:5) a concluir que: "la clave para un cambio efectivo está puesta en el filo del caos".

Vivir en el borde del caos significa producir una cultura adaptativa ante la innovación, situándose en el equilibrio entre mucha y poca

estructura. Si existe mucha estructura el sistema no se mueve, si existe muy poca estructura entonces se produce una actuación caótica. Por tanto, los sistemas de aprendizaje organizacional no aceptan la anarquía, pues los sistemas caóticos que no tienen una dirección definida, que presentan una responsabilidad poco definida, y que no prevén los momentos para la interacción y el diálogo, fracasan y llevan inevitablemente hacia el “no aprendizaje”. Por el contrario, estar al límite del caos supone tener una estructura, pero una estructura abierta. Los elementos de esta estructura abierta incluyen una guía de los propósitos morales de la organización, un número pequeño de claves de actuación, y el camino para facilitar el diálogo crítico para la solución de los problemas.

Con esta **actividad** se pretende que cada departamento universitario reflexione sobre el **grado de complejidad** que existe en la estructura departamental. En una sesión conjunta se pueden discutir los siguientes aspectos:

<i>GRADO DE COMPLEJIDAD DEL DEPARTAMENTO</i>			
Tipo de estructura		SI	NO
<i>No existe estructura: estructura abierta = inestabilidad = caos</i>			
<i>Estructura intermedia: estructura abierta/ cerrada</i>	<i>Guía de propósitos y fines de la organización (Objetivos comunes)</i>		
	<i>Breve guión sobre claves de actuación</i>		
	<i>Ambiente propicio para el diálogo crítico y la solución de problemas</i>		
<i>Existe una estructura muy marcada: estructura cerrada = estabilidad = asfixia</i>			
Uniformidad, orden, consistencia			
Inestabilidad, irregularidad y desorden			

TEORÍA DE LA EVOLUCIÓN

Las principales investigaciones que han trabajado la teoría de la evolución y de la conducta cooperativa, indican que los grupos que son cooperativos prosperan y evolucionan, mientras que los grupos que son egoístas no prosperan, e incluso no sobreviven. Por tanto, las culturas del aislamiento son menos efectivas que las culturas de la colaboración. Pero, desgraciadamente, en el ambiente universitario no encontramos una cultura de igualdad y de trabajo en colaboración. Existen grupos de catedráticos/titulares y grupos de asociados/ayudantes/beccarios, y este último grupo intenta sobrevivir en un ambiente competitivo de publicación y acumulación de currículum. Esta cultura de publicación y de “engorde del currículum” provoca sentimientos de inseguridad y de estrés. Por el contrario, las situaciones de gran igualdad y cohesión social, reducen el estrés y mejoran la calidad de vida.

Por todo esto cabría preguntarse en un principio por las siguientes **cuestiones** de una forma individual, para más adelante pasar a discutir la respuesta a estas cuestiones en grupo.

¿En qué grado existe cooperación entre los miembros de un departamento?

¿Existe conductas egoístas dentro de los departamentos?

¿En qué grado existe una cultura de igualdad y de cohesión dentro del departamento?

¿En qué grado existe una cultura jerárquica dentro del departamento?

¿Existen grupos de catedráticos y titulares y grupos de asociados, ayudantes y becarios?

¿En qué grado existe un ambiente de competitividad en la publicación o de cooperación entre los grupos?

¿Existen grupos enfrentados dentro de un departamento?

¿Qué causas determinan el enfrentamiento entre los grupos?

¿Qué grado de aislamiento existe entre los miembros de un departamento

RECONOCIMIENTO DE LAS DIFERENCIAS Y DE LA AUTONOMÍA

Una colaboración exitosa se asienta y depende del grado en que los participantes sean capaces de gestionar el delicado balance entre la libertad individual, el trabajo como grupo y el respeto mutuo.

Con idea de mitigar en lo posible la tensión entre lo individual y lo grupal, y a pesar de poner énfasis en este trabajo del aspecto colectivo como rasgo distintivo de las relaciones profesionales, el respeto a la autonomía sigue estando presente como principio de funcionamiento. Pensamos que lo individual y lo colectivo no son asuntos incompatibles sino complementarios. Lo importante para el trabajo conjunto es precisamente el **reconocimiento de las diferencias**, el valor de la diversidad en el grupo.

El trabajo en equipo no implica un compromiso «militante» que elimine la autonomía de cada individuo para decidir por sí mismo. La práctica docente presenta rasgos propios como la de ser impredecible, inmediata, incierta, contradictoria, compleja, que ocasionan no pocas situaciones dilemáticas y confusas en cuanto a su significado e implicaciones educativas.








En este sentido, este principio de autonomía favorece la adaptación de la docencia a las peculiaridades de cada situación, de cada grupo de alumnos y a los estilos personales de cada profesor, reduciéndose así el peligro de rigidez y encorsetamiento al que se vería confinada la actividad docente.

Guardando el principio de autonomía de cada profesor, la actividad de enseñanza se despliega como un proceso de construcción en colaboración, en el que el diálogo y la negociación deben quedar asentados bajo el contexto de la diversidad y la diferencia.

Las culturas colaborativas, aunque sea difícil de comprender, no se basan en el consenso total, pues no buscan un acuerdo superficial. Se valora por el contrario la diversidad porque se conoce que diferen-

tes perspectivas pueden producir ideas más valiosas para enfrentarse a los problemas. Cuando existen problemas los grupos trabajan juntos en una intensa comunicación y una información compartida. El verdadero diálogo se produce cuando la gente se emplea con los otros, no para controlar sino para provocar y ser provocada, para aprender y contribuir al aprendizaje de los otros, para cambiar sus propias mentes, así como las mentes de los otros (Nias, 1998). Por tanto, la calidad de las relaciones que se producen en un ambiente de aprendizaje y de desarrollo profesional, es central para su éxito.

Por esto sería conveniente que los grupos departamentales reflexionaran de una forma individual, en principio para pasar a continuación a un debate y discusión en grupo en base a las aportaciones individuales, sobre los **siguientes aspectos:**

-  *Grado en que se permite y se acepta la diversidad de opiniones*
-  *Grado de tolerancia a las diferencias*
-  *Grado en que se permite autonomía en los pensamientos y actuaciones*
-  *Grado en que se exige un compromiso "militante" de pertenencia a un grupo*
-  *Grado en que existe un nivel de consenso en la toma de decisiones*
-  *Grado en que existe un consenso ficticio*
-  *Grado de calidad de las relaciones que permiten un aprendizaje colectivo y un desarrollo profesional*