

Los equipos docentes y la construcción de la identidad profesional

Miquel Gómez Serra (mgomez@ub.edu), Anna Escofet Roig (annaescofet@ub.edu), Montserrat Freixa Niella (mfreixa@ub.edu)
Facultat de Pedagogia, Universitat de Barcelona

Palabras clave: Equipos docentes, identidades docentes, construcción identidad, buenas prácticas, EEES

Introducción

Posiblemente el equipo docente sea un instrumento de construcción de la identidad profesional y, especialmente, si tenemos en cuenta que, a lo largo de los últimos años, ha existido una notable eclosión de estos equipos con la implantación del espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Dichas prácticas en equipos docentes venían a alterar la tradición del profesorado universitario basada en el trabajo individual y en solitario (Zabalza, 2009). Por el contrario, los equipos docentes representan un nuevo marco de trabajo colaborativo, en el que la fuerza y la creatividad docentes se trasladan del trabajo individual al trabajo colectivo y colaborativo (López, 2007).

Esta comunicación se basa en los resultados de la investigación *Equips Docents: Identificació de Bones pràctiques* (Equipos docentes: Identificación de Buenas Prácticas) que un grupo de profesoras y profesores de la Facultad de Pedagogía de la Universitat de Barcelona llevamos a cabo durante los años 2010, 2011 y 2012 dentro del Programa REDICE-10 del Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

Dicha investigación tenía tres objetivos principales:

1. Conocer la tipología, funcionamiento y composición de los equipos docentes
2. Analizar las percepciones del profesorado implicado
3. Valorar las experiencias de funcionamiento de los equipos

Se partía de entender que el trabajo en equipo y la cultura de la colaboración exigen un mayor esfuerzo al profesorado universitario que no el trabajo individual tradicional, si bien también representaba una oportunidad de mejora profesional. El trabajo en equipo no es posible sin un conjunto de cambios personales, emocionales, mentales y culturales en el profesorado. Entre otros aspectos, el trabajo en equipo docente comporta:

- Compartir los discursos educativos
- Ponerse en juego y en evidencia ante otros colegas
- Aceptar las debilidades y las fortalezas de la propia tarea docente, como también de los colegas que forman parte del equipo
- Pérdida relativa de control de la propia actividad, ya que se depende del trabajo del resto de integrantes del equipo
- Pérdida de independencia en la toma de decisiones, ya que éstas pasan a tomarse de

- forma colectiva y colegiada
- Necesidad de adaptarse a las formas de pensar y de hacer de los otros profesores
- Establecer un grado de confianza en el trabajo de los colegas
- Cimentar sólidas relaciones interpersonales
- Ampliar la propia mirada

Descripción de la metodología

La investigación que presentamos se basó en una metodología de encuesta, utilizando el cuestionario y el focus group como técnicas de obtención de información.

Dichos cuestionarios se aplicaron a una muestra de equipos docentes de los tres grados que se imparten en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona: Educación social, Pedagogía y Trabajo social.

En concreto, se obtuvo respuesta de un total de 76 profesoras y profesores, de los cuales 42 eran coordinadores de algún equipo docente y 34 formaban parte del profesorado de estos equipos.

Análisis de resultados

Los resultados obtenidos presentan un doble eje de análisis: los datos cuantitativos asociados a la caracterización de los equipos docentes y los datos cualitativos asociados a la valoración de los procesos de formación y de desarrollo de estos equipos, así como de las prácticas de estos equipos.

Análisis de los datos cuantitativos: caracterización de los equipos docentes

Respecto a la caracterización de los equipos docentes, los datos se refieren principalmente a la caracterización de la figura del coordinador, tamaño y composición de los equipos, tiempo de existencia y tiempo de permanencia de los mismos, distribución interna y criterios de asignación de tareas.

Tal como se ha dicho anteriormente, en total, respondieron los cuestionarios 76 personas: 42 coordinadores de equipos docentes y 34 profesoras y profesores que forman parte de dichos equipos pero que no ejercen tareas de coordinación. De los 42 coordinadores, 19 (45%) eran hombres y 23 (55%) mujeres. De los 34 profesores, 9 (26%) eran hombres y 24 (71%) mujeres.

A continuación, realizaremos un breve análisis de los aspectos más destacados en función de diversas variables.

En primer lugar, respecto a la categoría laboral de este profesorado, podemos observar que una mayoría de los coordinadores forman parte del profesorado titular o colaborador (38% y 26% respectivamente), un 19% son catedráticos, un 7% es profesorado lector y otro 7% es profesorado asociado. Los datos del profesorado que conforma dichos equipos, pero que no ejercen funciones de coordinación, son relativamente diferentes, ya que una mayoría sensible pertenece a las categorías de profesorado asociado (44%) y profesorado titular o agregado (38%).

Si agrupamos los datos anteriores según si el profesorado es estable o temporal, vere-

mos más claramente las diferencias que existen entre el profesorado que ejerce y el profesorado que no ejerce funciones de coordinación. Así, entre los coordinadores de equipo, una sensible mayoría del 83% es profesorado estable, con contratos de carácter indefinido; mientras que el profesorado temporal sólo representa el 17% restante. Por el contrario, entre el profesorado que no ejerce tareas de coordinación, las cifras son mucho más equilibradas: el profesorado estable representa el 47%, mientras que el profesorado temporal representa el 53%.

Notese la diferencia en los porcentajes de las diversas categorías de profesorado respecto a los coordinadores y el profesorado que conforma los equipos: los catedráticos sólo forman parte de los equipos docentes cuando son sus coordinadores, pero desaparecen de los mismos si no ejercen dicha función; por otra parte se incrementa de forma notable la presencia de profesorado asociado en los equipos (NOTA: La notable presencia de profesorado asociado en los equipos docentes (44%) es coherente con la actual estructura de PDI de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, ya que la plantilla de profesorado tiene un alto grado de precariedad debido a los recortes presupuestarios de los últimos años). También se debe destacar que un 7% de los coordinadores de equipo sea profesorado asociado; esta afirmación no debe relacionarse con las capacidades de este profesorado para dirigir y gestionar de manera positiva y efectiva los equipos docentes, sino con las condiciones laborales de dicho profesorado y con su dedicación parcial a las tareas docentes.

Respecto a los coordinadores, es interesante observar que el 83% manifiesta realizar docencia en la asignatura, pero existe un 17% que todo y no realizar docencia en la asignatura, sí que coordina el equipo docente. Otro aspecto interesante es la forma de escoger dichos coordinadores, ya que un 40% manifiesta hacerlo por consenso y un 24% por elección.

Otro aspecto interesante es el número de equipos docentes a los que manifiestan pertenecer: una mayoría pertenece a dos (29% en el caso de los coordinadores y 26% en el resto del profesorado) o tres equipos docentes (29% en el caso de los coordinadores y 29% en el resto del profesorado), si bien se observan algunas diferencias entre los coordinadores y el resto del profesorado:

Número equipos	Coordinadores de equipo	Profesorado equipos
1 equipo	7 (17%)	10 (29%)
2 equipos	12 (29%)	9 (26%)
3 equipos	12 (29%)	10 (29%)
4 equipos	7 (17%)	4 (12%)
Más de 4 equipos	4 (10%)	0 (0%)
Total	42 (100%)	33 (100%)

Tabla 1: número de equipos docentes de los que forma parte el profesorado según si son o no coordinadores

Por lo que se refiere a la forma de organizar la distribución de tareas entre los diversos integrantes de los equipos, una significativa mayoría de alrededor del 75% afirma ser el responsable único de un grupo de la asignatura (coordinadores 74%, resto profesorado 76%), mientras que existe una minoría que manifiesta ser responsable de unas determinadas tareas o temas en todos los grupos de la asignatura (coordinadores 7%, resto profesorado 12%).

Si analizamos la realización de tareas más específicas, el 44% del profesorado afirma desarrollar tareas docentes y de evaluación, cifras sensiblemente inferiores en el caso de los coordinadores de equipo: 35,7% y 26,2% respectivamente. La preparación de material docente afecta al 33,3 % de los coordinadores y al 38,2 % del resto del profesorado. Finalmente, el mantenimiento del Campus virtual de la asignatura afecta al 23,8 % de los coordinadores y al 26,5 % del resto del profesorado.

Respecto a sus niveles de responsabilidad en diversas tareas docentes, el 76,2% de los coordinadores manifiesta participar en la elaboración del Plan docente, cifra sorprendentemente superior en el caso del resto del profesorado (82,4%).

	Coordinadores de equipo	Profesorado equipos
Actividades de aprendizaje	11 (26,2%)	11 (32,4%)
Actividades docentes	15 (35,7%)	15 (44,1%)
Actividades de evaluación	11 (26,2%)	15 (44,1%)
Búsqueda y preparación de material	14 (33,3%)	13 (38,2%)
Creación y mantenimiento del Campus Virtual	10 (23,8%)	9 (26,5%)
Elaboración Plan docente	32 (76,2%)	28 (82,4%)
Elaboración material docente	28 (66,7%)	22 (64,7%)
Elaboración materiales evaluativos	27 (64,3%)	19 (55,9%)

Tabla 2: Tipología de tareas sobre las que el profesorado tiene responsabilidades según si son o no coordinadores

Finalmente, otros datos curiosos respecto a la realización de valoraciones del proceso de trabajo en equipo, así como a la realización de sesiones de valoración al cierre del curso, ya que de nuevo el profesorado que no coordina los equipos manifiesta un nivel más activo de

implicación y de participación. Así, el 85% de este profesorado afirma realizar dichas valoraciones y el 76% manifiesta que tienen lugar sesiones de valoración al cierre del curso. En el caso de los coordinadores, estas cifras descienden al 74% y 79% respectivamente.

Análisis de los datos cualitativos: valoración de los procesos de formación y de desarrollo de los equipos

Respecto al análisis y valoración de los procesos de creación y desarrollo de los equipos, se destacan aspectos asociados a su creación, tipología, formas de funcionamiento y estabilidad. Así mismo también se analizan aspectos relacionados con sus características internas.

En relación a estos apartados, destacaremos el apartado que se refiere a la *estabilidad de los equipos docentes*, ya que son diversas las opiniones que manifiestan que dicha estabilidad favorece la incorporación y el aprendizaje del profesorado de nueva incorporación, destacándose que la estabilidad del profesorado que conforma dichos equipos presenta beneficios y aspectos positivos, especialmente para el profesorado que se incorpora de nuevo a dicho equipo; por el contrario la inestabilidad en la permanencia, entorpece la consolidación de los equipos, el desempeño de las tareas docentes de todo el profesorado implicado y, especialmente, del profesorado con menor experiencia y bagaje docentes. En este sentido, podemos leer las siguientes opiniones:

“Això si, el problema és que el professorat és cada any diferent, i això és com un aprenentatge nou i a més és un professorat bastant novell, i en aquest sentit sempre és com anar incorporant gent nova, i no hi pot haver una trajectòria més consolidada. ... (S2A)”

“No és el mateix arribar sol, amb la motxilla, amb els llibres i tal, que no pas anar acompanyat d'algú, que t'ensenya, que t'orienta, i quan venen els moments difícils, que sempre venen, doncs et dona una consciència i una bona perspectiva. Jo penso que fins i tot, és una bona manera, ho veig més positiu que no negatiu. He solucionat molts problemes, que sense els equips docents seria bastant inviable o molt més difícil (S4B)”

“I per això convé i és cert, que aquestes activitats siguin molt dirigides, perquè clar, si cada any és professorat novell, tampoc no els pots demanar que cadascú creï noves idees i noves maneres per tirar endavant l'assignatura (S2A)”

También se apuntan algunas *ventajas* y algunas *dificultades de los equipos docentes*, así como se intentan apuntar algunos rasgos que deberían contemplar las propuestas de mejora de dichos equipos (coordinación de los equipos, visibilización y creación de condiciones materiales y temporales, etc.), aspectos algunos de los cuales inciden de forma muy directa en la formación del profesorado de reciente incorporación y en la construcción de identidades docentes, tanto entre este profesorado como entre el profesorado ya veterano.

Entre los aspectos positivos, destacaremos aquellos que tienen un impacto más directo en la construcción de la identidad profesional y en la formación y el acompañamiento del profesorado de reciente incorporación. Así, la pertenencia a un equipo docente que funcione y sea estable presenta un conjunto de ventajas para el profesorado. Algunas opiniones que se reiteran a lo largo de los dos grupos de discusión se refieren al sentido de pertenencia, tanto en sentido particular, formar parte de un mismo equipo basado en relaciones interpersonales

positivas y de ayuda y colaboración; como en un sentido más amplio, formar parte de un proyecto más global, sea este proyecto el diseño de una enseñanza de grado o un proyecto de centro compartido:

“Y además yo creo, sinceramente, que la gran aportación de Bolonia no fue la reducción de los grupos, fue los equipos docentes. Porque todos nos hemos sentido formando parte de un proyecto mayor, al que exclusivamente damos nuestra clase, o sea nos hemos sentido formando parte, de una cosa que el conjunto de que la suma de todos es mayor a la suma de las partes, que antes no había. (S1A)”

Otro aspecto destacado es *el equipo docente como elemento facilitador de la mejora y de la innovación de las prácticas docentes*. El trabajo en equipo docente permite incrementar las capacidades innovadoras y creativas del profesorado implicado, ya que es un entorno favorable al trabajo colaborativo y a la transferencia continuada y permanente de buenas prácticas docentes. El equipo docente permite romper la percepción de soledad y de aislamiento del profesorado, al mismo tiempo que facilita compartir materiales, recursos, estrategias y buenas prácticas. Entre otras, podemos destacar las siguientes opiniones:

“Ha comportat l'equip docent, fer coses que potser no es podien fer si només tinguessis la teva assignatura. Per exemple, presentar al final una elaboració, que ja no només és el treball, presentar diferents situacions educatives, en altres tipus de format... jo que sé, vídeos, representacions, etc... però els nostres alumnes els representaven a altres grups, i aquests altres alumnes, els representaven als nostres. Això fa que s'obrin diferents possibilitats, que potser no ho haguéssim pensat si no tens un equip docent ben cohesionat. (S3A)”

“;Pero es que cuando tú ves este tipo de equipo docente en el departamento te ilusiona mucho! Claro, tu forma de plantear la asignatura, y tu forma de impartir la docencia es muy otra, que si simplemente “el plan docente es esto, eso es lo que hacemos”, o sea que antes era un poco, cuando a tu te tocaba una asignatura, empezabas muy de cero, y a lo mejor procurabas preguntar por lo que hacían los demás, o como trataban la materia (...) Ahora si que te sientes con un sitio, y con muchas cosas de referencia, con sus mas o sus menos, porque también te constriñe, porque a lo mejor que no es tu fuerte, o que tu no ves importante, sin embargo lo has de dar.” (S2A)

“...i ho veuen, totes les possibilitats d'aprenentatge, i de créixer professionalment i científicament, doncs et motiva i et trobes que té sentit. Això és quan realment un equip docent és potent, jo he tingut sort de poder formar part d'equips docents d'aquesta manera, i això és molt enriquidor a nivell de professor o inclús per a aprofundir en la matèria que estàs treballant. (S1A)”

En definitiva, el trabajo en equipos docentes favorece la incorporación y el aprendizaje del profesorado de nueva incorporación, destacándose que la estabilidad del profesorado que conforma dichos equipos presenta beneficios y aspectos positivos. También debe destacarse el papel que pueden jugar dichos equipos en la formación y el acompañamiento del

profesorado de reciente incorporación y en la construcción de identidades docentes, tanto entre este profesorado como entre el profesorado ya veterano. Finalmente, resaltar que los equipos docentes facilitan la mejora y la innovación de las prácticas docentes, ya que el trabajo en equipo docente permite incrementar las capacidades innovadoras y creativas del profesorado implicado, ya que es un entorno favorable al trabajo colaborativo y a la transferencia continuada y permanente de buenas prácticas docentes

Referencias bibliográficas

- Bacharach, N., Washut, T. Y Dahlberg, K. (2008). Co-teaching in Higher Education. *Journal of College Teaching & Learning*, 5 (3).
- Bess, James L. (2000). *Teaching Alone, Teaching Together: Transforming the Structure of Teams for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ferreira Marçal, I. M. (2012). *El proceso de comprensión emocional en la construcción de la identidad docente*. Universitat de Barcelona. Tesis Doctorales en Red: <http://www.tdx.cat/handle/10803/80196>
- Graziano, K. J. Y Navarrete, L. A. (2012). Co-teaching in a teacher education classroom: collaboration, compromise, and creativity. *Issues in Teacher Education*. www.thefreelibrary.com/_/print/PrintArticle.aspx?id=319228900
- Gros Salvat, B. (2004). *Ser profesor: palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Herrán, A. y Paredes, J. (coords.) (2012). *Promover el cambio pedagógico en la universidad*. Madrid: Pirámide.
- Lester, J. N. Y Evans, K. R. (2009). Instructors' Experiences of Collaboratively Teaching: Building Something Bigger. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20 (3), 373-382. <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
- López Hernández, A. (2007). *14 ideas clave: el trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Martínez Rodríguez, J. B. (coord.) (2012). *Innovación en la universidad: prácticas, políticas y retóricas*. Barcelona: Graó.
- Recoder, M. J.; Cid, P. y Perpinyà, R. (2008, julio). Implicación, negociación y equilibrio: las bases del trabajo en equipo. *5è Congrés Internacional Docència Universitària i Innovació. El canvi en la cultura docent universitària*. Lleida.
- Rué, J. y Lodeiro, L. (eds.) (2010). *Equipos docentes y nuevas identidades académicas en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 2009, 5, 69-81. Disponible en www.lacuestiouniversitaria.upm.es