

La agenda de las urgencias: Los docentes, su motivación y el trabajo en equipo

Al llegar al final de 2014 se siguen acumulando temas por atender en la agenda educativa. Los Foros para la Revisión del Modelo Educativo abrieron un espacio para el debate y mantenerlo depende de los diversos actores del sistema educativo: directores, docentes, analistas, investigadores y autoridades. Después de los Foros hay un impasse ya anotado por varios analistas. Cada vez es más notorio que una agenda de prioridades necesita dar paso a una agenda de urgencias. Uno de los temas impostergables es el de los docentes y las condiciones para fomentar y desarrollar su compromiso profesional.

Los docentes no son un grupo profesional homogéneo no solo por las diferencias en experiencia y formación profesional sino por la actitud personal frente a la profesión y la actitud social para afrontar los problemas de la realidad educativa. En diversos medios se llegan a difundir las experiencias de docentes que introducen alguna innovación en su práctica de enseñanza cuyos resultados se convierten en noticia en un ambiente dominado por la inercia. Seguramente, los lectores conocen muchas más de esas experiencias, que no llegan a los medios, donde los docentes muestran un compromiso profesional y social con la enseñanza.

Pocas veces se coloca en un primer plano, para su análisis, el hecho de que las organizaciones a través de sus reglas condicionan la actitud de sus integrantes. Lo anterior porque casi siempre se enfatizan los cambios que surgen desde una actitud personal. Por ello, el diseño de la política educativa prioriza las acciones que influyen en las decisiones personales de los docentes pero en menor medida ese diseño se ocupa de definir y fomentar cambios en conductas grupales o sociales.

Es evidente que la dinámica en las escuelas y en el sistema educativo se conforma, en primer término, por las decisiones individuales de sus integrantes pero es más importante analizar su conducta social para entender la vida organizacional del sistema educativo. La conducta social no es una idea etérea, indefinida o sublime, sino que se refiere a la forma en que actúan, o bien, cómo responden los individuos a sus tareas y cuáles son las estrategias comunes que despliegan para afrontar los retos y problemas en una escuela. Es aquí donde la frontera entre la conducta individual de los docentes y las respuestas que provee una organización son difusas y, por tanto, es difícil saber ¿si los individuos determinan a la organización o viceversa? es decir, si la organización determina la conducta de los individuos.

En la política educativa siempre ha tenido una posición destacada el Consejo Técnico Escolar como un espacio de decisión de los docentes; el propio nombre de colectivo docente, como también se le conoce, destaca la importancia que se otorga al trabajo conjunto; sin embargo, es necesario detenernos a considerar algunas características que nos permitan apreciar el trabajo que allí se desarrolla.

Un estudio de la OCDE (2009) hace una distinción entre la coordinación y la colaboración profesional. Siguiendo esta distinción, el Consejo Técnico Escolar es, en primera instancia, un espacio de coordinación pero de carácter administrativo a diferencia de la colaboración profesional que implica establecer compromisos y acuerdos puntuales de trabajo sobre proyectos comunes que tienen como objetivo mejorar el desempeño de los docentes a través de la retroalimentación entre pares y otras dinámicas[1]. Por ello, de la existencia de los Consejos Técnicos al desarrollo de trabajo conjunto o de colaboración entre profesionales todavía existe una distancia considerable.

El trabajo en equipo no es un asunto de voluntad individual sino una estrategia organizacional empleada cuando se requiere introducir cambios. Por ello, los Foros realizados este año fueron un primer elemento para realizar cambios pero los siguientes pasos son cruciales o más

importantes. Seguramente muchos docentes estarán motivados a emprender trabajo en equipo pero la responsabilidad principal es del sistema educativo que necesita ofrecer o establecer las condiciones necesarias para su desarrollo.

El trabajo conjunto tiene un problema intrínseco que deriva de la actitud personal que se adopte ante el hecho de que las aportaciones individuales se diluyen en el trabajo colectivo. Algunos docentes podrán considerar que sus aportaciones no son suficientemente reconocidas, y otros docentes podrán considerar que su aportación no es necesaria ya que otros podrían hacerlo mejor. Los lectores seguramente reconocerán casos de este tipo en su propia experiencia.

Por ello, para fomentar el trabajo en equipo entre los docentes se deben tener en mente, al menos, tres tipos de conducta que ellos pueden desplegar en las escuelas:

Un primer grupo de docentes son aquellos que están motivados profesionalmente para desarrollar sus actividades; por ello, no anteponen la retribución que recibirían o el costo que implica su esfuerzo para realizar su trabajo. Para estos docentes la motivación es el principal combustible de su actuación profesional, no escatimarían esfuerzos para preparar estrategias de enseñanza que consideren los estilos de aprendizaje y los rezagos de sus alumnos. El esfuerzo que desarrollan es mayor al exigido por sus funciones, se preocupan por el aprendizaje y la situación de sus alumnos, e incluso dedican más tiempo del establecido en el horario escolar para regularizar estudiantes y, en ocasiones, utilizan parte de su tiempo personal para tener una charla con los padres de los alumnos que presentan rezago escolar para entender su entorno familiar.

Un segundo grupo de docentes tomaría decisiones en función de los beneficios que se derivan del esfuerzo que realizan. Es decir, si no hay resultados visibles del esfuerzo docente en el aprendizaje de los alumnos entonces ralentizan sus acciones y decisiones. En ocasiones, esta conducta se debe a la falta de materiales, recursos didácticos, a los rezagos acumulados en los niños, la falta de estrategias, o a todo lo anterior en conjunto o por separado. Algunos de los factores mencionados demandan, para compensar sus efectos, de un esfuerzo mayor al que puede desarrollar de manera individual un docente. En esta situación, algunos docentes pueden optar por aplicar un esfuerzo mínimo en su labor de enseñanza cotidiana. Por ello, para impulsar actividades que fomenten un mayor esfuerzo por parte de este grupo de docentes, se requiere dotarlos de recursos para desarrollar sus tareas didácticas.

Un tercer grupo de docentes solo realizan el esfuerzo necesario para cumplir con sus tareas pero no tienen interés en desarrollar una carrera, o una trayectoria, en la docencia. En este grupo docentes se ubican los que no tienen motivación personal ni profesional para realizar sus actividades. No solo aplican un esfuerzo mínimo sino que tratarían de encontrar maneras para eludir sus tareas. Diversos estudios muestran que algunos docentes aprenden a utilizar el sistema a su favor, es decir, a jugar con las reglas y desarrollan conductas como enseñar para el examen, o bien su esfuerzo es temporal mientras se mantienen los incentivos económicos que se les entregan[2].

Estas tres son conductas tipo que en la práctica pueden variar por diversas circunstancias, pero no negar su existencia es un paso necesario para organizar el trabajo en equipo. No se trata de identificar o se propone medir quien se encuentra en una categoría u otra sino de considerar las condiciones que se requieren para fomentar el trabajo conjunto de acuerdo con las conductas tipo anotadas.

En este sentido, es más evidente el efecto de la ausencia de políticas y programas que proporcionen recursos y apoyos para desarrollar proyectos de trabajo conjunto. La falta de apoyos y recursos influye en las decisiones y la conducta de los docentes. Cabe aclarar que no son recursos pecuniarios para pagar mayores sueldos. Hasta ahora los planes de incentivos financieros individuales para fomentar el esfuerzo docente, utilizados en varios países, no han demostrado su éxito para mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos[3]. Los

recursos requeridos para desarrollar proyectos en colaboración son: tiempos, espacios adecuados, materiales didácticos y equipos, asesorías de pares, entre otros apoyos.

El trabajo en equipo, como se anotó, es una estrategia necesaria para impulsar el cambio y la transformación en el sistema educativo. El principal responsable de fomentarlo es la autoridad educativa la cual dispone de los recursos financieros y legales para hacerlo. Una de estas acciones es incluir el trabajo conjunto como un componente del servicio profesional de carrera que brinde un beneficio personal a los docentes. Esos beneficios no pueden ser inmediatos ya que se necesita fomentar el compromiso a mediano y largo plazos; desde que se inicia en la profesión hasta el momento de la jubilación. Uno de los pendientes de la reforma educativa es diseñar un sistema para el desarrollo profesional docente que incluya los incentivos adecuados para fomentar las conductas que lo harían posible en el mismo lugar de trabajo.

Para las escuelas y sus comunidades es difícil promover el trabajo en equipo en un ambiente carente de recursos e incentivos; una opción es buscar apoyos externos para desarrollar algún proyecto. Para los docentes desarrollar de manera voluntaria el trabajo en equipo les implica realizar un mayor esfuerzo personal; sin embargo, debido a diversos factores los resultados de su esfuerzo serán inciertos. Estos riesgos pueden significar un costo considerable en las escuelas donde los recursos son limitados. Esos riesgos reducen los incentivos personales para emprender ese tipo de acciones pero, aun en este caso, es preferible que las comunidades escolares puedan desarrollar sus propios proyectos como una forma de aprender en la práctica para identificar lo que sí resulta, y en qué grado resulta, a pesar de los factores negativos del entorno. Estas actividades serían un medio para otorgar un significado propio a la autonomía de gestión escolar. Para hacer viable la construcción de un significado propio de la autonomía de gestión es necesario hacer visibles las experiencias de prácticas docentes que ofrecen resultados en las escuelas. En este caso, apelaría a los docentes preocupados y ocupados por mejorar la calidad educativa para estrechar la comunicación, para difundir y conocer de manera más cercana las propuestas que surgen en las propias escuelas. En la investigación educativa desarrollada en instituciones de enseñanza superior tenemos diversas formas de acercamiento a la realidad de las escuelas públicas pero es necesario ampliar, y hacer más dinámico, ese acercamiento para difundir y sistematizar las experiencias exitosas que tienen su origen en las propias escuelas. Esta labor no puede postergarse indefinidamente si deseamos un sistema educativo que provea un servicio de calidad y pertinente al contexto en el que se ubica una escuela.

[1] OCDE (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS, Teaching and Learning International Survey*. Paris: OCDE.

[2] Armstrong (2014:14-35) señala los resultados de programas de incentivos en varios países en *Teacher incentives in South Africa: a theoretical investigation of the possibilities*, Stellenbosch Economic Working Papers: 07/14.

[3] Fryer, Roland G., (2011), *Teacher incentives and student achievement: Evidence from New York City public schools*, National Bureau of Economic Research, Working Paper 16850. Consultado en: www.nber.org/papers/w16850