

# Las relaciones de colaboración entre el profesorado: qué nos sugieren la investigación y la evaluación

Pablo J. Santana Bonilla<sup>1</sup>, Carlos Quesada Frigolet<sup>2</sup> y Justino Núñez de la Cruz

*En la primera parte de este artículo se presentan datos sobre las relaciones de colaboración entre el profesorado de Educación Infantil y Primaria extraídos de una muestra de 22 centros de la isla de Tenerife. En la segunda parte se presentan datos acerca de la participación del profesorado en temas curriculares y educativos referidos a 117 centros de Infantil y Primaria, y Secundaria recogidos en el contexto del Plan de Evaluación de Centros docentes de Canarias. Ambos conjuntos de datos sugieren que la colaboración no caracteriza las relaciones de trabajo dominantes entre el profesorado en los centros escolares, aunque está más presente en Infantil y Primaria.*

*Entre los factores asociados al surgimiento y desarrollo de relaciones de trabajo de tipo colaborativo se encuentran: la política institucional, la organización del espacio y del tiempo y la ayuda material. Los resultados de la evaluación apuntan otra serie de factores: el liderazgo pedagógico del equipo directivo, el clima escolar positivo y el liderazgo pedagógico de las coordinaciones de Ciclo y las jefaturas de Departamento. Por otra parte, en Secundaria la antigüedad en el centro aparece asociada a las relaciones de colaboración de modo negativo. En Infantil y Primaria está relacionada positivamente con la participación en actividades de carácter institucional, pero negativamente con tareas de planificación y re-exición colegiada sobre la enseñanza.*



## Introducción

Hace unos años Miguel Ángel Santos Guerra definía así la participación:

*“participar es una acción social que consiste en intervenir de forma activa en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula.”* (Santos Guerra, ANTOS GUERRA, 1996: 52)

Últimamente, cuando se habla de participación tiende a subrayarse la de las familias y la del alumnado, dado que suele ser menor, en frecuencia y profundidad, que la del profesorado. Sin embargo, es necesario plantear en qué participa el profesorado y de qué modo lo hace tanto en los centros de Primaria como en los de Secundaria. El objeto de este artículo es presentar algunos datos acerca de la participación del profesorado en temas curriculares y educativos relacionados con la vida de los centros escolares. En particular, nos vamos a preguntar en qué medida existen relaciones de colaboración entre el profesorado.

Para ello hemos recurrido a dos conjuntos de datos. El primer conjunto corresponde a una investigación desarrollada en la isla de Tenerife entre 1992 y 1995 sobre centros de Educación Infantil y Primaria. El segundo conjunto, extraído del Plan de Evaluación de Centros de Canarias (PECCAN), corresponde a más de un centenar de centros de Infantil y Primaria, y Secundaria de las Islas Canarias y fue recogido el curso 2004-05.<sup>1</sup>

Hemos organizado el artículo en tres partes: la primera dedicada a presentar los datos de la investigación, la segunda dedicada a describir los datos de la evaluación y la tercera a exponer las conclusiones a las que apuntan ambos conjuntos de datos.

(Footnotes)

<sup>1</sup>Universidad de La Laguna. Correo electrónico: [psantana@ull.es](mailto:psantana@ull.es) <sup>2</sup> Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa.

<sup>1</sup> El Plan de Evaluación de Centros Docentes de Canarias (PECCAN) se está desarrollando desde el curso 2000-01 bajo el impulso y la coordinación del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ver Santana Bonilla, 2000-01 y 2004).

**La colaboración entre el profesorado de Infantil y Primaria**

Los objetivos del estudio

Los objetivos básicos del estudio realizado pueden resumirse de la siguiente manera:

- a) identificar el tipo de relaciones de trabajo dominantes entre el profesorado de centros de Educación Infantil y Primaria de la isla de Tenerife;
- b) explorar las posibles conexiones entre dichas relaciones de trabajo y las siguientes condiciones organizativas: la política institucional, la organización interna del profesorado en el centro, la organización de espacios y tiempos, la formación para el trabajo en equipo, el apoyo material y el asesoramiento externo; y
- c) sondear la vinculación de otros factores organizativos (entre ellos el tamaño del centro) y sociodemográficos con las relaciones de trabajo y con las condiciones organizativas para el trabajo en equipo.

Las unidades objeto de análisis y los agentes participantes

Se tomó como población los 174 centros de Educación Infantil y Primaria de 8 ó más unidades de la isla de Tenerife. La muestra estaba compuesta por 61 centros, seleccionados mediante un procedimiento de muestreo aleatorio por estratos según su tamaño (8 a 15 unidades; de 16 a 23 unidades; y de 24 o más unidades). La unidad de análisis fue el centro educativo. Finalmente, se recogieron datos válidos de 22 centros<sup>1</sup>. Los agentes que contestaron los cuestionarios fueron 267 docentes.

Los instrumentos utilizados para recoger datos

Para recoger los datos se utilizaron dos cuestionarios: el cuestionario Tipo de relaciones de trabajo entre el profesorado colaboración) (ver Tabla 1) y el cuestionario Condiciones organizativas para el trabajo en equipo.

**Tabla 1. Dimensiones y grados de la escala del cuestionario Tipo de relaciones de trabajo entre el profesorado**

Tipo de relaciones de trabajo / Dimensiones	Autocracia	Aislamiento	Coordinación	Colaboración
Apertura	Los profesores evitan hablar acerca de cómo enseñan en el aula	Los profesores hablan acerca de sus alumnos, de ellos, de otros profesores y de las grandes demandas que la sociedad impone a las escuelas, más que acerca de cómo enseñan en el aula	Los profesores hablan acerca de su experiencia de enseñanza en el aula más que acerca de sus alumnos, otros compañeros o ellos mismos	Los profesores hablan frecuentemente, aunque no de modo exclusivo, acerca de sus experiencias de enseñanza en el aula a un nivel de detalle que hace que su intercambio sea útil para la práctica
Planificación conjunta	Cada profesor planifica individualmente su enseñanza	Los profesores llegan a acuerdos sobre temas muy específicos que no tienen que ver directamente con la enseñanza	Los profesores forman grupos de trabajo sólo para abordar tareas concretas que tienen que ver con la enseñanza. Una vez terminada la tarea el grupo se disuelve	Los profesores planifican, preparan y evalúan juntos los contenidos, métodos y materiales de enseñanza: incrementan así su bagaje de ideas y materiales, y llegan a acuerdos acerca de qué temas van a enseñar y en qué orden van a hacerlo
Visibilidad	Cada profesor enseña en su aula y no suele entrar en la de los demás compañeros cuando éstos están enseñando. En caso de que lo haga es para pedir algún material o para comentar algún asunto no relacionado con la enseñanza	Cuando un profesor entra en el aula de otro suele interesarse por los materiales o métodos que el compañero está utilizando y, a veces, se los pide para utilizarlos en su aula	Es una práctica esporádica que un profesor vaya a otra clase a observar cómo enseña un compañero	Es práctica habitual que un profesor vaya a otra clase a observar cómo enseña un compañero y que le haga comentarios valorativos, útiles para mejorar su enseñanza
Apoyo mutuo	Los profesores nunca piden ayuda ni aconsejan a otros compañeros en cuanto a los contenidos, métodos o materiales de enseñanza	Un profesor solamente aconseja a otro acerca de contenidos, métodos o materiales de enseñanza cuando se le pide expresamente	Los profesores se ayudan unos a otros, normalmente, cuando tienen algún problema específico en su enseñanza en cuanto a contenidos, métodos o materiales didácticos	Los profesores se enseñan unos a otros con mucha frecuencia nuevas ideas y prácticas de enseñanza en el aula

<sup>3</sup>El Plan de Evaluación de Centros Docentes de Canarias (PECCAN) se está desarrollando desde el curso 2000-01 bajo el impulso y la coordinación del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ver Santana Bonilla, 2000-01 y 2004).

<sup>4</sup> El criterio que se utilizó para considerar los datos válidos fue que contestase el cuestionario al menos un tercio del Claustro.

El primero de ellos se elaboró a partir de las cuatro prácticas encontradas por Judith W. Little (1982) con más frecuencia entre el profesorado de centros en los que predominaban normas de colegialidad. Dichas prácticas que forman el polo derecho del cuestionario y describen relaciones de colaboración. El polo izquierdo del cuestionario lo forman cuatro prácticas que aparecen en centros donde predominan normas de individualismo y no interferencia, y describen relaciones de autocracia<sup>1</sup>: En los puntos intermedios de cada dimensión aparecen prácticas que se pueden situar entre ambos polos: el aislamiento y la coordinación. Este cuestionario se utilizó para medir la variable relaciones de trabajo entre el profesorado

Aplicando una prueba estadística, se asignó a cada centro una puntuación de 1 a 3 según las siguientes categorías: 1 = predominan las relaciones de aislamiento (polo izquierdo y punto dos de cada dimensión); 2 = predominan las relaciones de cooperación (punto tres); 3 = predominan las relaciones de colaboración (polo derecho).<sup>1</sup>

El segundo cuestionario consta de 30 ítems, graduados en una escala de 1 a 6, y agrupados en seis dimensiones que corresponden a las siguientes variables: política institucional, organización interna del profesorado, organización de espacios y tiempos, formación en el trabajo en grupo, apoyo material, y asesoramiento externo.

Los resultados principales

Los resultados del estudio muestran que las relaciones de colaboración entre el profesorado no predominan en los centros de Educación Infantil y Primaria que componen la muestra analizada.

**Tabla 2. Tabla de frecuencias de los centros según el tipo de relaciones de trabajo dominantes y el tamaño**

Tipo de relaciones de trabajo dominante		Autocracia/ Aislamiento	No identificado	Coordinación/ Colaboración	Totales
Tamaño de los centros	8 a 15 unidades	2	5	2	9
	16 o más unidades	9	3	1	13
Totales		8 (36.6%)	11 (50%)	3 (13.6%)	22 (100%)

De la muestra final de 22 centros, sólo en 2 (el 9%) parecen predominar relaciones de colaboración y uno (el 4.5%) mostró una tendencia a la cooperación. En 11 centros (50%) no predominaba de modo significativo ningún tipo de relación de trabajo, aunque cinco ellos manifestaban una tendencia a la apertura y cuatro una tendencia a la cooperación. En los 8 centros restantes (36.3%) predominaban relaciones de aislamiento (ver Tabla 2).

Según los resultados obtenidos el tamaño del centro no parece estar relacionado con el tipo de relaciones de trabajo entre el profesorado. Sin embargo, al existir una alta proporción de centros de mayor tamaño (más de 16 unidades) en que no predominaba ningún tipo de relaciones de trabajo, se concluyó que era necesario profundizar en este aspecto.

El análisis global de las respuestas sobre las condiciones organizativas para el trabajo conjunto en relación con el tipo de relaciones de trabajo dominante mostró relaciones estadísticamente significativas. Sin embargo, el análisis de la relación de cada condición por separado con el tipo de relaciones de trabajo dominante reveló que tres de ellas están relacionadas de modo estadísticamente significativo con el tipo de relaciones de trabajo dominante entre profesores: la política institucional, la organización de espacios y tiempos, y el apoyo material (ver Tabla 3).

(Footnotes)

<sup>1</sup> Las cuatro prácticas son: ausencia de dialogo profesional, planificación individualista, privacidad del trabajo en el aula, y no interferencia en la labor profesional de los colegas (Feiman-Nemser & Floden, 1986; Glickman, 1985; Hargreaves, 1991; Lanier & Little, 1986; Lortie, 1977).

<sup>1</sup> Para ubicar a cada centro en la escala relaciones de trabajo entre el profesorado se agregaron las respuestas del profesorado de cada centro, de modo que para cada centro se obtuvieron cuatro puntuaciones, correspondientes a cada uno de los tipos de relaciones de trabajo. A ese conjunto de datos transformados se aplicó la prueba de una muestra de Kolmogorov-Smirnov. Cuando el análisis mostró diferencias estadísticamente significativas, a un nivel de confianza de  $p < 10$ , se situó al centro en la categoría del tipo de relaciones de trabajo más frecuente. Se creó una categoría nueva para aquellos centros para los que el análisis no resultó significativo.

Tabla 3. Relación de cada una de las condiciones organizativas respecto al tipo de relaciones de trabajo dominante entre el profesorado

Condiciones organizativas para el trabajo conjunto entre el profesorado	Chi-cuadrado	n	p
Política institucional	7.378	267	0.025*
Organización del profesorado en el centro	3.250	267	0.197
Organización de espacios y tiempos	13.941	267	0.001*
Formación del profesorado en el trabajo en equipo	3.347	267	0.188
Apoyo material	7.481	267	0.024*
Asesoramiento externo	1.919	267	0.383

\* Se consideran significativos los coeficientes con un nivel  $p < 0,05$

La participación del profesorado de Infantil y Primaria y Secundaria en temas curriculares y educativos  
Las dimensiones exploradas por la evaluación

Respecto al tema de la participación se preguntó al profesorado tanto de Infantil y Primaria como de Secundaria acerca de los siguientes aspectos:

- ¿Cómo se toman las decisiones en Equipos de Ciclo/Departamentos, Claustros y Equipos Educativos de Grupo?
- ¿Con qué frecuencia se reúne el profesorado para tratar diversos temas relacionados con la planificación y la reflexión sobre la práctica docente?
- ¿Cuál fue el grado de participación del profesorado del centro en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro?
- ¿Cuál es el grado de implicación y compromiso del profesorado con el centro?
- ¿Cuál es el grado de aplicabilidad y utilidad del Proyecto Educativo de Centro y del Proyecto Curricular de Centro?
- ¿Qué tipo de relaciones de trabajo mantiene el profesorado entre sí?
- De una lista de temas didácticos, relacionados con la planificación y la evaluación del currículo y de la práctica docente, ¿cuáles de ellos se abordan individualmente y cuáles colectivamente? Y en este segundo caso, ¿en qué órgano de coordinación?

Además, al alumnado de Secundaria se le preguntó:

- ¿En qué medida el profesorado participa en actividades que promueven las relaciones con el alumnado?

Para la redacción de este artículo hemos utilizado los datos recogidos en la evaluación sobre una serie de variables (de contexto y proceso) potencialmente relacionadas con las relaciones de colaboración y nos hemos planteado la siguiente pregunta: ¿Qué factores parecen estar asociados con las relaciones de colaboración?

Las unidades objeto de análisis y los agentes participantes

Los datos se han recogido por medio de cuestionarios individuales. En el caso de Infantil y Primaria han contestado el cuestionario 1.665 docentes; en el caso de Secundaria lo contestaron 2.046.

En todas las cuestiones se han analizado los datos globalmente, esto es, considerando el conjunto de respuestas como una sola muestra. En la pregunta ¿qué tipo de relaciones de trabajo mantiene el profesorado entre sí?, se ha hecho además un análisis de las respuestas por centro, agrupando las respuestas del profesorado perteneciente al mismo, con el objeto de comparar los resultados con los del estudio del que se informa en la primera parte del artículo. Se presentan datos de 76 centros que imparten Educación Primaria (que incluye Colegios de Educación Infantil y Primaria, Centros de Enseñanza Obligatoria y Centros Concertados) y de 60 centros que imparten Educación Secundaria (que incluye Institutos de Educación Secundaria, Centros de Enseñanza Obligatoria y Centros Concretados).

El instrumento utilizado para recoger información

En el contexto del PECCAN se utilizan diversos instrumentos para recabar información sobre los centros: cuestionarios (a alumnado, familias,

profesorado y equipo directivo), entrevistas (al equipo directivo y a miembros de la Junta Directiva del APA), fichas de datos del centro, pruebas de rendimiento. En el caso de la participación del profesorado en asuntos curriculares los datos se extrajeron de los Cuestionarios de Profesorado de Educación Infantil y Primaria (PEIP) y de Profesorado de Educación Secundaria (PES). En el tema de la participación de profesorado en actividades que suponen y promueven las relaciones alumnado-profesorado los datos se extrajeron de los Cuestionarios de Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (AESO), Alumnado de Bachillerato (ABAC), Alumnado de Ciclos Formativos de Grado Medio (ACFM), Alumnado de Ciclos Formativos de Grado Superior (ACFS) y Alumnado de Programas de Garantía Social (APGS).

Los resultados principales

¿Cómo se toman las decisiones en Equipos de Ciclo/Departamentos, Claustros y Equipos Educativos de Grupo?

En el caso de Infantil y Primaria, el modo de toma de decisiones dominante varía según el tipo de unidad organizativa: en los Equipos Educativos (de Ciclo y de Grupo) predomina la toma de decisiones por consenso, mientras que en el Claustro la toma de decisiones se suele realizar por votación (ver Tabla 4).

**Tabla 4. Procedimientos de toma de decisiones en Educación Infantil y Primaria**

	Equipo Educativo de Ciclo	Equipo Educativo de Grupo	Claustro
Las decisiones las toma una persona o grupo concreto	3,3%	3,7%	6,7%
Realizamos votaciones para elegir qué opción tomar	29,1%	35,0%	64,1%
Adoptamos una decisión cuando todos/as estamos de acuerdo	67,6%	61,3%	29,2%

En Secundaria se observa el mismo patrón: en los Departamentos y en los Equipos Educativos de Grupo predomina la toma de decisiones por consenso –en un menor porcentaje que en Infantil y Primaria-, mientras que el Claustro predomina la votación –en este caso en un mayor porcentaje que en Infantil y Primaria (ver Tabla 5).

**Tabla 5. Procedimientos de toma de decisiones en Educación Secundaria**

	Departamento	Equipo Educativo de Grupo	Claustro
Las decisiones las toma una persona o grupo concreto	5,2%	4,6%	6,2%
Realizamos votaciones para elegir qué opción tomar	29,7%	41,4%	78,3%
Adoptamos una decisión cuando todos/as estamos de acuerdo	65,1%	54,0%	15,6%

¿Con qué frecuencia se reúne el profesorado para tratar diversos temas relacionados con la planificación y la reflexión sobre la práctica docente?

Como puede observarse en la Tabla 6 hay temas que la mayoría del profesorado de Infantil y Primaria trata en sus reuniones con una frecuencia trimestral o más larga -analizar los resultados de la evaluación del alumnado, acordar criterios de evaluación y evaluar la práctica docente-, y hay temas que trata mensual o quincenalmente -elaborar materiales didácticos y programar actividades para el aula.

**Tabla 6. Frecuencia con que se reúne el profesorado de Educación Infantil y Primaria para tratar temas relacionados con la enseñanza**

	De una a tres veces al año	Mensual o quincenalmente	Respuesta más frecuente
Analizar los resultados de la evaluación del alumnado	79,4%	19,3%	Trimestral
Acordar criterios de evaluación	71,4%	26,5%	Trimestral
Evaluar la práctica docente	66,0%	23,2%	Trimestral
Preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado	52,6%	39,5%	Trimestral
Distribuir contenidos	51,6%	43,7%	Una o dos veces al año
Proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad	49,6%	47,9%	Trimestral
Elaborar materiales didácticos	18,1%	73,6%	Quincenal
Programar actividades para el aula	11,3%	82,6%	Quincenal

Temas cuyo tratamiento se distribuye casi por igual de una a tres veces al año o mensual/quincenalmente son: preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado, distribuir contenidos, y proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad. Los temas tratados con más frecuencia (mensual o quincenal) son: programar actividades para el aula y elaborar materiales didácticos. Uno de cada diez docentes de Infantil y Primaria señala que no se reúne para evaluar la práctica docente.

**Tabla 7. Frecuencia con que se reúne el profesorado de Educación Secundaria para tratar temas relacionados con la enseñanza**

	De una a tres veces al año	Mensual o	Respuesta más frecuente
Analizar los resultados de la evaluación del alumnado	85,5%	19,3%	Trimestral
Establecer los criterios de evaluación de los aprendizajes	78,5%	16,9%	Una o dos veces al año
Elaborar la programación del Departamento	72,3%	22,1 <sup>º</sup> %	Una o dos veces al año
Proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad	71,0%	23,5%	Trimestral
Evaluar la práctica docente	56,1%	16,9%	Trimestral
Determinar pautas para prever los problemas de disciplina en los grupos de alumnado	50,6%	40,6%	Trimestral
Preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado	43,2%	36,3%	Trimestral
Elaborar materiales didácticos	33,1%	42,4%	Quincenal
Programar actividades para el aula	29,9%	48,7%	Quincenal

Según los datos recogidos en la Tabla 7, el profesorado de Secundaria suele reunirse con menos frecuencia que el de Infantil y Primaria. Para la mayoría de los temas se reúne de una a tres veces al año. Programar actividades para el aula y elaborar materiales didácticos son los únicos temas para los que casi la mitad del profesorado de Secundaria suele reunirse con una frecuencia quincenal o mensual.

¿Cuál fue el grado de participación del profesorado del centro en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro?

Los datos recogidos indican que más de dos tercios el profesorado de Infantil y Primaria opina que la mayoría de sus colegas del centro participa activamente en la elaboración del Proyecto Curricular de Centro, mientras que un tercio del profesorado de Secundaria opina que sólo una parte de sus colegas lo hace así (ver Tabla 8).

**Tabla 8. Participación del profesorado de Educación Infantil/Primaria y Secundaria en el proceso de elaboración del Proyecto Curricular de Centro**

	Profesorado de Infantil y Primaria	Profesorado de Secundaria
Hay poca participación del profesorado	3,6%	10,7%
Participa activamente sólo una parte del profesorado	10,9%	33,9%
Participa activamente la mayoría del profesorado	68,2%	30,2%
No lo sé	13,2%	19,6%

¿Qué tipo de relaciones de trabajo mantiene el profesorado entre sí?

Para averiguar el tipo de relaciones de trabajo que mantiene el profesorado entre sí se utilizó una versión revisada de tres de los ítems del cuestionario Tipo de relaciones de trabajo entre el profesorado, utilizado en el estudio del que informamos en la primera parte del artículo (ver Tabla 1). En la Tablas 9 y 10 se resumen los resultados globales de la muestra de profesorado de Infantil y Primaria, y Secundaria, respectivamente. En la primera categoría se unieron los dos primeros tipos de relaciones de trabajo (autocracia y aislamiento).

**Tabla 9. Frecuencia de prácticas colaborativas en los centros según el profesorado de Infantil y Primaria**

	Autocracia o Aislamiento	Coordinación	Colaboración
Conversación sobre la enseñanza (apertura)	34,1%	3,1%	62,8%
Observación en el aula (visibilidad)	93,7%	4,1%	2,1%
Ayuda e intercambio de ideas nuevas (ayuda mutua)	26,6%	50,9%	32,5%

El profesorado de Infantil y Primaria manifiesta conversar sobre la enseñanza más que el de Secundaria, mientras que en cuanto a las otras dos prácticas la distribución de las respuestas en ambos colectivos es similar.

**Tabla 10. Frecuencia de prácticas colaborativas en los centros según el profesorado de Secundaria**

	Autocracia o Aislamiento	Coordinación	Colaboración
Conversación sobre la enseñanza (apertura)	9,7%	59,0%	36,9%
Observación en el aula (visibilidad)	92,9%	6,4%	0,7%
Ayuda e intercambio de ideas nuevas (ayuda mutua)	14,2%	47,8%	37,9%

Además del análisis global se realizó un análisis de las respuestas del profesorado de cada centro, ubicándolo en una de las categorías que aparecen en la Tabla 11.<sup>1</sup> Como puede observarse, el porcentaje de centros de Infantil y Primaria en los que predomina la colaboración es relativamente pequeño, similar al del estudio del que se informa en la primera parte de este artículo (ver Tabla 2). En el caso de los centros de Secundaria la colaboración es prácticamente inexistente.

**Tabla 11. Clasificación de los centros según el tipo de relaciones de trabajo dominante**

Tipo de relaciones de trabajo dominante	Autocracia / Aislamiento	No identificado	Coordinación / Colaboración	Totales
Centros que imparten Educación Infantil y Primaria	17 (22,4%)	45 (59,2%)	14 (18,4%)	76 (100%)
Centros que imparten Educación Secundaria	37 (61,6%)	22 (36,7%)	1 (1,7%)	60 (100%)

La proporción más elevada de centros corresponde a aquellos cuyas relaciones de trabajo dominantes no son identificables. El aislamiento predomina en uno de cada cinco centros de Infantil y Primaria y en tres de cada cinco de Secundaria. En ambos casos los porcentajes de Infantil y Primaria son similares a los encontrados en el estudio descrito en la primera parte.

¿Qué temas didácticos se abordan individualmente y cuáles colectivamente, y en que órganos de coordinación se tratan?

Según se muestra en la Tabla 12, hay una serie de actividades que el profesorado de Infantil y Primaria suele abordar en el Ciclo o en el Nivel: distribuir contenidos, acordar criterios de evaluación, preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado, programar actividades para el aula y elaborar materiales didácticos. Este conjunto de actividades tiene en común que se realizan en la fase preactiva de la enseñanza.

(Footnotes)

<sup>1</sup> En la categoría “aislamiento” se clasificaron aquellos centros cuya respuesta del profesorado a dos de las tres prácticas fue 1 ó 2 (autocracia o aislamiento). En la categoría “coordinación/colaboración” se incluyeron aquellos centros en los que el profesorado respondió mayoritariamente con un 4 (colaboración) en, al menos, dos prácticas. El resto de centros se ubicó en la categoría relación de trabajo dominante “no identificable”.

**Tabla 12. Frecuencia con que se reúne el profesorado de Educación Infantil y Primaria para tratar diversos temas en órganos de coordinación docente**

	Frecuencia en que se reúne para trabajar el tema <sup>1</sup>	Órgano en que se trata con más frecuencia		Profesorado que indica que realiza la tarea de modo individual
		1º	2º	
Distribuir contenidos	89,1%	Equipo de Ciclo	Profesorado de Nivel	7,9%
Acordar criterios de evaluación	84,1%	Equipo de Ciclo	Equipo de Ciclo	3,1%
Preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado	82,6%	Profesorado de Nivel	Equipo de Ciclo	14,9%
Programar actividades para el aula	78,0%	Profesorado de Nivel	Equipo de Ciclo	21,4%
Elaborar materiales didácticos	76,0%	Profesorado de Nivel	Equipo de Ciclo	23,1%
Analizar los resultados de la evaluación del alumnado	75,6%	Equipo de Ciclo	Claustro	8,9%
Proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad	67,3%	Equipo de Ciclo	Comisión de Coordinación Pedagógica	8,8%
Evaluar la práctica docente	55,6%	Equipo de Ciclo	Claustro	23,7%

El resto de actividades sobre las que se preguntó tienen en común que implican reflexión retrospectiva sobre enseñanza y su impacto en el aprendizaje del alumnado y se realizan, por tanto, en la fase post-activa de la enseñanza.

Es de destacar que dos de cada diez docentes encuestados manifestaron realizar individualmente las siguientes actividades: evaluar la práctica docente (23,7%), elaborar materiales didácticos (23,3%) y programar actividades para el aula (21,4%).

En Secundaria es significativo que el conjunto de actividades correspondientes a la fase preactiva de la enseñanza –que también aparecen en Infantil y Primaria- se traten en los Departamentos: elaborar la programación didáctica, acordar criterios de evaluación, preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado, programar actividades para el aula y elaborar materiales didácticos (ver Tabla 13).

El resto de temas, excepto uno, tienen en común que implican reflexión retrospectiva sobre enseñanza o sobre su impacto en el aprendizaje del alumnado y se realizan en la fase post-activa de la enseñanza. La excepción se refiere a la tarea de “determinar las pautas para tratar los problemas de disciplina en los grupos de alumnado”, que puede realizarse tanto en la fase activa de la enseñanza como en la post-activa.

(Footnotes)

<sup>8</sup> En los órganos de coordinación docente de la celdilla de la derecha.

**Tabla 13. Frecuencia con que se reúne el profesorado de Educación Secundaria para tratar diversos temas en distintos órganos de coordinación docente**

	Órganos en que se trata con más frecuencia			Profesorado que indica que realiza la tarea de modo individual
	1º	2º	3º	
Elaborar la programación didáctica	Dpto. 73,8%	Equipo Educ. de Grupo 3,2%	CCP 0,6%	21,9%
Establecer criterios de evaluación	Dpto. 66,7%	CCP 12,1%	Equipo Educ. de Grupo 10,8%	8,0%



Elaborar materiales didácticos	Dpto. 47,4%	Equipo Educ. de Grupo 4,7%	CCP 0,6%	47,0%
Preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado	Dpto. 43,7%	Equipo Educ. de Grupo 7,0%	CCP 1,6%	47,4%
Programar actividades para el aula	Dpto. 36,9%	Equipo Educ. de Grupo 6,7%	CCP 0,6%	55,8%
Evaluar la práctica docente	Dpto. 25,0%	Equipo Educ. de Grupo 17,1%	Claustro 16,0%	26,8%
Proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad	Equipo Educ. de Grupo 39,8%	Dpto. 35,0%	CCP 11,3%	10,1%
Determinar las pautas para tratar los problemas de disciplina en los grupos de alumnado	Equipo Educ. de Grupo 58,7%	Claustro 15,5%	CCP 13,6%	4,5%
Analizar los resultados de la evaluación del alumnado	Equipo Educ. de Grupo 45,6%	Dpto. 28,0%	Claustro 11,0%	9,8%

Entre una cuarta parte y la mitad del profesorado de Secundaria manifestó realizar individualmente las siguientes actividades: programar actividades para el aula (55,8%), preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado (47,4%), elaborar materiales didácticos (40,0%) y evaluar la práctica docente (26,8%).

¿En qué medida el profesorado de Secundaria participa en actividades que promueven relaciones significativas con el alumnado?

Los datos recogidos apuntan a que el profesorado de Secundaria no suele participar con mucha frecuencia en actividades conjuntas con el alumnado (ver Tabla 14).

**Tabla 14. Participación del profesorado de Secundaria en actividades conjuntamente con el alumnado**

	Nunca	Una vez	Dos o tres veces	Cuatro o más veces
Salidas fuera del centro o actividades en el centro con un fin lúdico o recreativo	48,4%	27,8%	20,1%	3,7%
Salidas fuera del centro para realizar actividades cuyo fin sea promover la convivencia	41,4%	27,6%	25,4%	5,5%
Salidas fuera del centro o actividades en el centro con una finalidad cultural	32,7%	30,2%	29,9%	7,2%
Salidas fuera del centro o actividades en el centro con una finalidad educativa	31,7%	29,9%	29,5%	8,9%

¿Qué factores parecen estar asociados con las relaciones de colaboración?

Para dar respuesta a este interrogante realizamos contraste entre las variables que describen la participación del profesorado y un conjunto de variables que pueden potencialmente influir en el grado de participación y colaboración del profesorado.

Dado que el conjunto de variables manejadas era grande realizamos varios análisis factoriales para simplificar y sintetizar la información. En concreto realizamos un análisis factorial de las variables que describían la participación del profesorado de Infantil y Primaria y otro de las variables que describían la participación del profesorado de Secundaria. Luego, realizamos un análisis factorial de un conjunto de variables que pueden potencialmente estar asociadas o influir en el grado de participación y colaboración del profesorado de Infantil y Primaria y otro análisis factorial con las variables correspondientes a Secundaria.

En Infantil y Primaria el análisis de las variables que describían la participación del profesorado tuvo como resultado la identificación de seis factores que aparecen en la primera columna de la Tabla 15. En Secundaria se identificaron seis factores muy similares que aparecen en la primera columna de la Tabla 16.

**Tabla 15. Correlaciones entre factores que describen la participación del profesorado de Educación Infantil y Primaria y factores asociados a la participación.**

Variables asociadas a la participación/ Variables que describen la participación	Clima de relaciones positivas	Liderazgo pedagógico de la dirección del centro	Liderazgo pedagógico de las coordinaciones de ciclo	Antigüedad en el centro
Grado de participación en la elaboración del PEC y el PCC, y de uso de ambos documentos como referentes de la práctica docente	0,226**	0,343**	0,166**	0,089**
Frecuencia de realización colegiada de actividades de planificación de la enseñanza	0,153**	0,104**		-0,081**
Compromiso e implicación en el centro	0,243**	0,315**	0,276**	0,094**
Frecuencia de realización colegiada de actividades de reflexión sobre la enseñanza y su impacto en el aprendizaje	0,088**			-0,096**
Grado de consenso en la toma de decisiones	0,125**	0,157**		
Grado de colaboración en las relaciones de trabajo	0,204**	0,161**	0,058*	

Nivel de significación: \*\* p < 0,01; \* p < 0,05

En cuanto a las variables asociadas a la participación y colaboración del profesorado, en Infantil y Primaria el análisis factorial permitió identificar siete factores.<sup>9</sup> En Secundaria el análisis factorial dio como resultado la identificación de ocho factores.<sup>10</sup>

Para averiguar el grado de asociación entre ambos grupos de factores realizamos dos análisis de correlaciones entre los factores que describen la participación del profesorado y los que pueden influir en la participación del profesorado, uno para Infantil y Primaria y otro para Secundaria. Para ello se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. El resultado de las correlaciones lo hemos resumido en las Tablas 15 y 16.

(Footnotes)

<sup>9</sup> Liderazgo pedagógico de la dirección del centro; clima de relaciones positivas en el centro; liderazgo pedagógico de las coordinaciones de ciclo; disponibilidad de recursos humanos (medida con las variables: ratio alumnado/profesorado y ratio alumnado/grupo); antigüedad en el centro; adecuación de la cobertura de bajas de la Administración y del plan de cobertura de bajas del centro; y percepción de la cobertura de bajas como aspecto problemático en el funcionamiento del centro.

<sup>10</sup> Liderazgo pedagógico de la dirección del centro; clima de relaciones positivas en el centro; liderazgo pedagógico de las coordinaciones de ciclo; disponibilidad de recursos humanos; antigüedad en el centro; percepción de la cobertura de bajas como aspecto problemático en el funcionamiento del centro; estabilidad laboral en centros concertados; y adecuación de la cobertura de bajas de la Administración y del plan de cobertura de bajas del centro.

En el caso de Infantil y Primaria el clima de relaciones positivas en el centro correlaciona significativamente y con signo positivo con los seis factores que describen la participación del profesorado; el liderazgo pedagógico de la dirección del centro lo hace en cinco factores; el liderazgo pedagógico de las coordinaciones de ciclo lo hace en tres y la antigüedad en el centro lo hace en cuatro. En la Tabla 15 hemos ubicado la antigüedad en el centro en último lugar porque correlaciona significativamente y con signo negativo en dos factores: frecuencia de realización colegiada de actividades de planificación de la enseñanza, y frecuencia de realización colegiada de actividades de reflexión sobre la enseñanza y su impacto en el aprendizaje del alumnado. Este último resultado podría indicar que a mayor antigüedad el profesorado de Infantil y Primaria organiza individualmente la enseñanza pero, a la vez, participa más activamente en la planificación y en la vida institucional.

**Tabla 16. Correlaciones entre factores que describen la participación del profesorado de Educación Secundaria y factores asociados a la participación.**

Variables asociadas a la participación / Variables que describen la participación	Liderazgo pedagógico de la dirección del centro	Clima de relaciones positivas	Liderazgo pedagógico de las coordinaciones de ciclo	Antigüedad en el centro
Grado de consenso en la determinación y aplicación de criterios de evaluación y promoción	0,364**	0,199**	0,313**	
Frecuencia de realización colegiada de actividades de planificación de la enseñanza	0,100**	0,339**		
Grado de participación en la elaboración del PEC y el PCC, y de uso de ambos documentos como referentes de la práctica docente	0,308**	0,114**	0,081**	-0,081**
Frecuencia de realización colegiada de actividades de reflexión sobre la enseñanza y su impacto en el aprendizaje	0,057**	0,150**		
Grado de colaboración en las relaciones de trabajo	0,160**	0,149*	0,182**	-0,058**
Grado de consenso en la toma de decisiones	0,140**	0,086**	0,049*	-0,074**

Nivel de significación: \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$

En Secundaria el liderazgo pedagógico de la dirección del centro y el clima de relaciones positivas en el centro correlaciona significativamente y con signo positivo con los seis factores que describen la participación del profesorado; el liderazgo pedagógico de las jefaturas de departamento lo hace en cuatro y la antigüedad en el centro lo hace en tres. En la Tabla 16 hemos ubicado la antigüedad en el centro en último lugar porque correlaciona significativamente y con signo negativo en los tres factores: participación del profesorado en la elaboración del PEC y el PCC, y uso de ambos como referentes de la práctica docente; relaciones de colaboración entre el profesorado, y toma de decisiones por consenso.

Qué nos sugieren la investigación y la evaluación sobre las relaciones de trabajo entre el profesorado

Los datos recogidos, una vez analizados, sugieren lo siguiente:

1. La colaboración no parece ser el tipo de relaciones dominante en los centros escolares de Canarias, el aislamiento es más frecuente que la colaboración y un alto porcentaje de centros se ubican en la zona intermedia, entre el aislamiento y la colaboración.

Según los datos recogidos, la colaboración predomina en un porcentaje relativamente pequeño de centros de Educación Infantil y Primaria –entre un 14 y un 23%- y sólo aparece como dominante en un centro de Secundaria de entre los sesenta que componen la muestra analizada.

El resultado de Secundaria seguramente se deba a que las preguntas se plantearon aplicadas al centro o al profesorado del centro en su conjunto y en los centros de Secundaria predomina la cultura fragmentada o balcanizada (Fullan y Hargreaves, 1997; Hargreaves, 1991) caracterizada, entre otros rasgos, porque el profesorado suele relacionarse profesionalmente sólo con colegas del departamento al que pertenece.<sup>1</sup>

Según los datos de la evaluación externa, las relaciones de trabajo caracterizadas por el aislamiento predominan en uno de cada cinco centros de Infantil y Primaria, y en tres de cada cinco de Secundaria.

Estos resultados coinciden con los de la mayoría de las investigaciones realizadas sobre el tema (Bredo, 1977; Cohen, Deal, Meyer & Scott, 1979; Johnson, 1977 y Little, 1990a). En este sentido, Little afirma que “las estructuras y las relaciones colegiadas han mostrado ser relativamente frágiles y que las relaciones, hábitos y estructuras que han costado años construir pueden derrumbarse en cuestión de semanas” (1990b, 181).

Por otra parte, más de la mitad de los centros de Infantil y Primaria, y algo más de un tercio de los de Secundaria no parecen tener un tipo de relaciones de trabajo dominantes. Estos resultados pueden ser que se deban a que en esos centros están coexistiendo relaciones de colaboración y de aislamiento entre distintos grupos de docentes del mismo centro. En todo caso se trata de hipótesis que habría que poner a prueba.

2. En cuanto a los procedimientos de toma de decisiones en los centros, tanto en Secundaria como en Infantil y Primaria, el profesorado manifiesta que en el Claustro las decisiones se suelen tomar por votación, mientras que en los Departamentos y Equipos Educativos de Ciclo de modo más bien consensuado. El tamaño de los grupos explicaría en parte este dato.

3. Los temas que el profesorado -tanto de Infantil y Primaria como de Secundaria- manifiesta tratar con mayor frecuencia (mensual o quincenal) cuando se reúne son: elaborar materiales didácticos y programar actividades para el aula, es decir, los más relacionados con la práctica cotidiana.

Los temas que el profesorado de Infantil y Primaria indica tratar con menor frecuencia (trimestral o una o dos veces al año) son: analizar los resultados de la evaluación del alumnado, acordar criterios de evaluación y evaluar la práctica docente. Preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado, distribuir contenidos, y proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad son temas que la mitad de los docentes manifiesta abordar con una frecuencia trimestral, bianual o anual, mientras que otros señala hacerlo mensual o quincenalmente.

El profesorado de Secundaria parece que se reúne con menos frecuencia que el de Infantil y Primaria, y para la mayoría de los temas expresa hacerlo de una a tres veces al año.

El tema para el que -tanto el profesorado de Infantil y Primaria como el de Secundaria- manifiesta que se reúne menos es evaluar la práctica docente. Además un alto porcentaje de profesorado de Secundaria (entre un 20-25%) manifiesta no reunirse para: elaborar materiales didácticos; programar actividades para el aula, y preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado. Los tres últimos temas tienen que ver más directamente con la práctica de la enseñanza.

4. La mayoría del profesorado manifiesta que la comunidad educativa ha participado en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y que los docentes tienen en cuenta los objetivos del PEC en su práctica docente. No obstante, el profesorado de Infantil y Primaria lo hace en una mayor proporción que el de Secundaria. Por otra parte, según el profesorado de Infantil y Primaria el Proyecto Curricular de Centro es un elemento de referencia para elaborar las programaciones de aula, mientras que el de Secundaria manifiesta que lo es en menor medida.

5. Tanto el profesorado de Infantil y Primaria como de Secundaria manifiesta estar bastante o muy de acuerdo en que comparte las metas y objetivos básicos del centro, en que los acuerdos del Claustro son asumidos por todos sus componentes y se llevan a la práctica, y en que asume por voluntad propia cargos de responsabilidad, representación o coordinación en el colegio/centro. Los porcentajes de respuesta a las dos últimas afirmaciones apuntan a que el profesorado de Infantil y Primaria se implica más en el centro. Al profesorado de Infantil y Primaria se le preguntó además su grado de acuerdo con la afirmación "participa en el desarrollo de actividades complementarias", con una respuesta positiva (bastante o muy de acuerdo) de más de un 80%.

6. Hay una serie de actividades que el profesorado de Infantil y Primaria señala abordar en el Ciclo o en el Nivel: distribuir contenidos, acordar criterios de evaluación, preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado, programar actividades para el aula y elaborar materiales didácticos. Todas ellas tienen en común que se realizan en la fase preactiva o de planificación de la enseñanza. El profesorado de Secundaria manifiesta que aborda los mismos temas en los Departamentos. Esto se explica por la estructura departamental de los centros de Secundaria y porque en ellos predomina la subcultura de la asignatura (Ball & Lacey, 1984; Santana Bonilla, 2000-01).

En Educación Infantil y Primaria el resto de temas se tratan en el Equipo de Ciclo y en el Claustro o la Comisión de Coordinación Pedagógica: analizar los resultados de la evaluación del alumnado, proponer y decidir medidas para la recuperación del alumnado y la atención a la diversidad, y evaluar la práctica docente. Lo que caracteriza a este grupo de temas es que implican la reflexión retrospectiva sobre la enseñanza y su impacto en el aprendizaje del alumnado y se realizan en la fase post-activa de la enseñanza. En Secundaria esos temas se abordan mayoritariamente en Equipos Educativos de Grupo y en Departamentos.

Uno de cada cinco docentes de Infantil y Primaria manifestó realizar individualmente las siguientes actividades: evaluar la práctica docente, elaborar materiales didácticos y programar actividades para el aula. Entre una cuarta parte y la mitad del profesorado de Secundaria manifestó realizar

(Footnotes)

<sup>11</sup> Es significativo que el centro de Secundaria identificado como teniendo relaciones colaborativas no es un Instituto de Educación Secundaria sino un Centro Concertado de tamaño pequeño en el que se imparte Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria.

individualmente las siguientes actividades: programar actividades para el aula, preparar actividades y materiales para la evaluación del alumnado, elaborar materiales didácticos y evaluar la práctica docente. Estos datos ilustran la persistencia del individualismo.

Las diferencias entre el profesorado de Infantil y Primaria, y Secundaria podrían explicarse, en parte, por la organización disciplinar del currículo de Educación Secundaria, pero también revelan la amplitud del individualismo en Secundaria.

7. La literatura sobre absentismo y abandono escolar señala que una de las condiciones organizativas que contribuyen al mismo es la ausencia o escasez de relaciones sociales significativas adultos-alumnado (González González, 2006). Es significativo el porcentaje de alumnado (entre un tercio y la mitad) que manifiesta que el profesorado de su centro no participa en actividades que promueven las relaciones sociales alumnado-profesorado.

8. En el primer estudio se identificaron tres factores que parecen estar asociados a la colaboración entre el profesorado: la política institucional, la organización del espacio y del tiempo, y la ayuda material. Un estudio posterior (Santana Bonilla y Padrón Fragoso, 2001) confirmó el primero de ellos. La política institucional hace referencia al grado en que el director y el equipo directivo reservan tiempo en los horarios del centro para que el profesorado pueda reunirse, dan su apoyo personal a los proyectos innovadores y explican con detalle cómo se trabaja en equipo.

Los datos de la evaluación externa apuntan tres factores coincidentes en Infantil/Primaria y Secundaria: el liderazgo pedagógico de la dirección del centro, el clima escolar positivo y el liderazgo pedagógico de las coordinaciones Ciclo/jefaturas de Departamento. Hay un cuarto factor -la antigüedad en el centro- que mantiene una relación diferente en Infantil/Primaria y Secundaria, aunque en ambos casos las correlaciones son muy débiles. En el caso de Infantil y Primaria los análisis apuntan que, a mayor antigüedad, el profesorado organiza individualmente la enseñanza pero, a la vez, participa más activamente en la planificación en el nivel del centro en su conjunto y en la vida institucional. En el caso de Secundaria los datos sugieren que a mayor antigüedad el profesorado participa menos en la elaboración del PEC y el PCC, y en el uso de ambos documentos como referentes de la práctica docente, mantiene con menor frecuencia relaciones de colaboración con sus colegas, y considera que las decisiones se toman más bien por votaciones o por ciertos individuos o grupos.

Cuando afirmamos que la política institucional o el clima escolar positivo están asociados a la participación del profesorado y a las relaciones de colaboración no se quiere decir que sean la causa de la participación y la colaboración sino que aparecen juntas. Las herramientas estadísticas utilizadas no permiten discriminar si existen relaciones de causalidad entre ambos conjuntos de factores.

Aunque las relaciones de colaboración entre el profesorado no son dominantes en los centros escolares, hay centros en los que se trabaja de modo colaborativo. Las evidencias recogidas indican que en dichos centros la política institucional promueve el trabajo conjunto, existe un claro liderazgo pedagógico de la dirección del centro y un clima escolar positivo. Desarrollar relaciones de colaboración en contextos escolares no es una empresa sencilla pero posible y, estamos convencidos que, necesaria si queremos que las instituciones escolares sean contextos de desarrollo profesional y la democracia nuestro modelo de organización social.

## Referencias bibliográficas

Ball, S.J. & Lacey, C. *Subject Disciplines as the Opportunity for Group Action: A Measured Critique of Subject Sub-cultures*, en A. Hargreaves & P. Woods (Eds.) *Classrooms and Staffrooms: The Sociology of Teachers and Teaching*. Milton Keynes: Open University Press, 1984, pp.232-244.

Bredo, E. <<Collaborative Relations Among Elementary School Teachers>>, in *Sociology of Education*, 50 (1977), pp. 300-309.

Cohen, E.; Deal, T.E.; Meyer, J.E. & Scott, W.R. <<Technology and Teaming in the Elementary School>>, en *Sociology of Education*, 52 (1979), pp. 20-33.

Feiman-Nemser, S.; Floden, R.E.: *The Cultures of Teaching*, en M. Wittrock (Ed.): *Third Handbook of Research on Teaching*. New York, MacMillan Pub. Co., 1986, pp. 505-526.

Fullan, M. y Hargreaves, A.: *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en las Escuela? Trabajar unidos para mejorar*. Morón, Publicaciones M.E.C.P., 1997.

Glickman, C.D.: <<The Supervisor's Challenge: Changing the Teacher's Work Environment>>, en *Educational Leadership*, 42(4) (1990), pp. 38-40.

González González, M<sup>ª</sup>T. (2006) *Absentismo y Abandono Escolar: Una Situación Singular de la Exclusión Educativa*. Revista

*Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), pp. 1-15.

<http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.pdf>. Consultado el 6-9-2006

Hargreaves, A. (1991): *Cultures of Teaching: a focus for change*, in A. Hargreaves y M. Fullan (Eds.) *Understanding Teacher Development*. New York/London, Teachers' College Press/Cassel, 1991b, pp. 216-240.

Johnson, R. *Teacher Collaboration, Principal Influence and Decision Making in Elementary Schools (Technical Report N° 48)*. Stanford, Calif.: Stanford Center for Research and Development in Teaching, Stanford University, (ED 126.083) 1976.

Lanier, J.E. & Little, J.W.: *Research on Teacher Education*, en M. Wittrock (Ed.): *Third Handbook of Research on Teaching*. New York, MacMillan Pub. Co., 1996, pp. 527-569.

Little, J.W.: <<Norms of Collegiality and Experimentation: Workplace Conditions of School Success>>, en *American Educational Research Journal*, 19 (1982), pp. 325-340.

Little, J.W.: *Teachers as Colleges*, in A. Lieberman (Ed.) *Schools as Collaborative Cultures: Creating the Future Now*. London: The Falmer

Press, 1990a, pp. 165-193.

Little, J.W.: <<The persistence of privacy: autonomy and initiative in teachers' professional relations>>, en *Teachers College Record*, 91(4) (1990b), pp. 509-536.

Lortie, D.C.: *Schoolteacher. A Sociological Study*. Chicago, The University of Chicago Press, 1977.

Santana Bonilla, P.J. y Padrón Fragoso, J. <<La colaboración entre el profesorado de Primaria: resultados de dos estudios descriptivos>>, *Revista de Educación*, vol. 326 (2001), pp. 241-260.

Santana Bonilla, P.J.: <<La evaluación de centros de educación secundaria: de la teoría a la práctica>>, *Curriculum*, 15, (2001-02), pp. 55-89.

Santana Bonilla, P.J.: *El plan de evaluación de centros docentes de Canarias (PECCAN): una iniciativa institucional de evaluación externa orientada a la mejora*, en J. López Yáñez, M. Sánchez Moreno y P. Murillo Estepa (Eds.), *Actas del 8º Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 2004, pp. 508-518.

Santos Guerra, M.A.: <<La democracia, un estilo de vida >>, *Cuadernos de Pedagogía*, 251 (octubre), (1996), pp. 50-54.



## AUTORES DEL ARTÍCULO

**Pablo Joel Santana Bonilla.**

[psantana@ull.es](mailto:psantana@ull.es)

Profesor universitario. Titular del área de Didáctica y Educación Escolar. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de La Laguna, Campus Central, Avda. Delgado Barreto s/nº, 38204 La Laguna

**Breve currículum profesional:** Doctor en Ciencias de la Educación (1995) por la Universidad de La Laguna. Profesor del área de Didáctica y Organización escolar del Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Imparte asignaturas relacionadas con la organización, gestión y dirección de centros educativos en las titulaciones de Pedagogía y Maestro. Es coordinador científico del Comité Técnico del Plan de Evaluación de Centros Educativos de Canarias que desarrolla el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa. Ha colaborado en el diseño y asesora en el desarrollo de dicho plan de evaluación. Ha publicado artículos en diversas revistas especializadas como Revista de Educación, Revista de Investigación Educativa y Currículum, sobre temas como la colaboración entre el profesorado de primaria, el modelo de asesoramiento en orientación y la evaluación de centros de secundaria. Es el investigador principal del Equipo de Investigación EMIPES (Evaluación y Mejora de Instituciones y Programas Educativos y Sociales)



del Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna.

**Carlos Quesada Frigolet**

[cquefri@gobiernodecanarias.org](mailto:cquefri@gobiernodecanarias.org)

Maestro. Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC), Las Palmas de Gran Canaria.: Coordinador de Programas del ICEC

**Breve currículum profesional:** Maestro (especialidad: Ciencias Sociales) y Licenciado en Psicopedagogía. Profesor de E.G.B, técnico del Proyecto Ábaco para la introducción de las NTIC en la escuela. Actualmente es Coordinador de Programas del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa. Además es coordinador técnico del Plan de Evaluación de Centros Educativos de Canarias (PECCAN) que desarrolla el ICEC. Ha participado en distintas publicaciones y estudios relacionados con la Evaluación de Centros y la Evaluación de los Aprendizajes, entre los que destacan: Evaluación de la Educación Primaria en Canarias 1999. Datos básicos (2000) y Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la Lengua Inglesa en Canarias -Educación Primaria- Datos básicos (2001).



**Justino Núñez de la Cruz**

[jncruz@ull.es](mailto:jncruz@ull.es)

Licenciado en Pedagogía.: Editorial Santillana S.L.. Delegado de Centros Educativos.

**Breve currículum profesional:** Licenciado en Pedagogía por la Universidad de La Laguna (2001) y alumno de doctorado de la misma Universidad. Ha sido becario de colaboración de la Unidad Técnica de Evaluación y Mejora de la Calidad Docente en la Universidad de La Laguna entre los años 2002 y 2005, participando en los procesos de evaluación de titulaciones universitarias propuestos por la ANECA. Ha sido becario del Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa colaborando en la elaboración de informes para la inspección y realizando diversos análisis de datos para la misma Institución. Ha participado como coordinador en la organización del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, celebrado en Tenerife entre los días 23 y 25 de Septiembre del 2005. Ha presentado comunicaciones en diversos Congresos Nacionales e Internacionales sobre investigación educativa y organización escolar. Ha escrito artículos para la revista Currículum. Forma parte del Equipo de Investigación EMIPES (Evaluación y Mejora de Instituciones y Programas Educativos y Sociales) del Departamento de Didáctica e Investigación Educativa de la Universidad de La Laguna. Es miembro de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica.