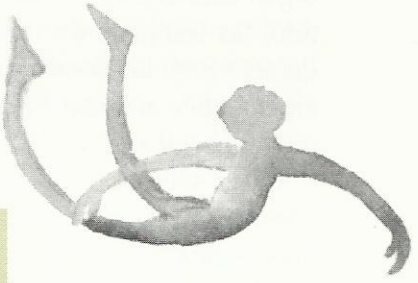
Los Colectivos Interdisciplinarios

Vera Judith Castañeda Hernández
Coordinadora general de la propuesta de Currículo Integrado.*
Colegio de Barranquilla para Señoritas



Tradicionalmente, los maestros organizábamos el trabajo pedagógico con una visión disciplinar, en forma aislada. Durante mucho tiempo las instituciones educativas han contado con el trabajo desde cada área o asignatura de estudio. Cada maestro es dueño de su parcela y de su saber, campo vedado a otras intervenciones. De esta manera no se había podido lograr el reconocimiento de los maestros ni el perfeccionamiento docente a través del ejercicio de la reflexión y la crítica mutuas.

Sin embargo, desde hace algunas décadas se inició, en las instituciones, el trabajo de áreas. Es común hoy encontrar instituciones organizadas por áreas. Sin embargo, no todas ofrecen los espacios requeridos para el trabajo desde una perspectiva grupal. Encontramos casos en que los docentes dicen trabajar por áreas, pero sólo logran reunirse para organizar y planear el trabajo

* Integrantes del Colectivo de octavo: Iveth Vásquez, Maestra consejera; Iveth Sarmiento, Biología; Macarena Evilla, Matemáticas; Olga Pertuz, Ciencias sociales; Miriam Segura y Vera Castañeda, Español.

una forma de organización docente

de área durante la Planeación institucional; es decir, a comienzos del año lectivo. El resto del año no cuentan con las jornadas para las reuniones. *"Es ponerse de acuerdo en lo que vamos a hacer. Y eso lo hacemos en un momentito o en cualquier espacio que necesitemos"*, expresaba un maestro en los recorridos que hiciéramos los maestros expedicionarios del Caribe colombiano[1], o *"no nos dan horas para reuniones."*

En otras instituciones, cito el caso de las organizaciones religiosas, desde los años 70 se acostumbró la organización por áreas o departamentos. Este tipo de organización permitía acordar actividades. En ese sentido, las instituciones religiosas han aventajado a las del sector oficial, donde la organización sólo se ha dado en el ámbito sindical y por reivindicaciones laborales, no pedagógicas.

En el sector oficial, a partir del Movimiento Pedagógico, se han dado algunas formas de organización pedagógica. Se comenzaron a establecer los CEIP, pero en algunas localidades desaparecieron poco a poco. En el departamento del Atlántico, su presencia ha desaparecido. Durante el recorrido de la *Expedición Pedagógica* del Caribe colombiano vimos activo del CEIP de Córdoba, a través de la capacitación a docentes y del seguimiento y acompañamiento en algunas tareas o eventos pedagógicos.

Así podemos encontrar casos de grupos que se han ido organizando desde el trabajo en colectivos de áreas. Tenemos pocos ejemplos de organización desde las Redes de maestros, como la Red para la transformación de la formación docente en Lenguaje, que lidera la Universidad Nacional en Colombia; o la Red CEE, de la Universidad Pedagógica Nacional. Con respecto a la Costa Atlántica, hay pocos grupos organizados desde las áreas. Sin embargo, existen algunos que han comenzado a consolidarse, como la Red ambientalista de Santa Marta, o la Asociación de Maestros de Educación física de Lorica. Sin embargo, falta mucho para consolidar este tipo de organización en nuestro departamento. Son pocos los casos de colectivos constituidos y reconocidos, como Urdimbre, de la Universidad del Norte.

Hoy, en los inicios del siglo XXI, requerimos del trabajo en colectivo, pero deben ser interdisciplinarios. Mas tenemos un gran problema. Si entre nosotros no ha sido posible consolidar la formación de colectivos de área, resulta casi utópico pensar en la constitución de Colectivos Interdisciplinarios. Sin embargo, a este reto nos estamos midiendo los docentes del Colegio de Barranquilla para Señoritas.

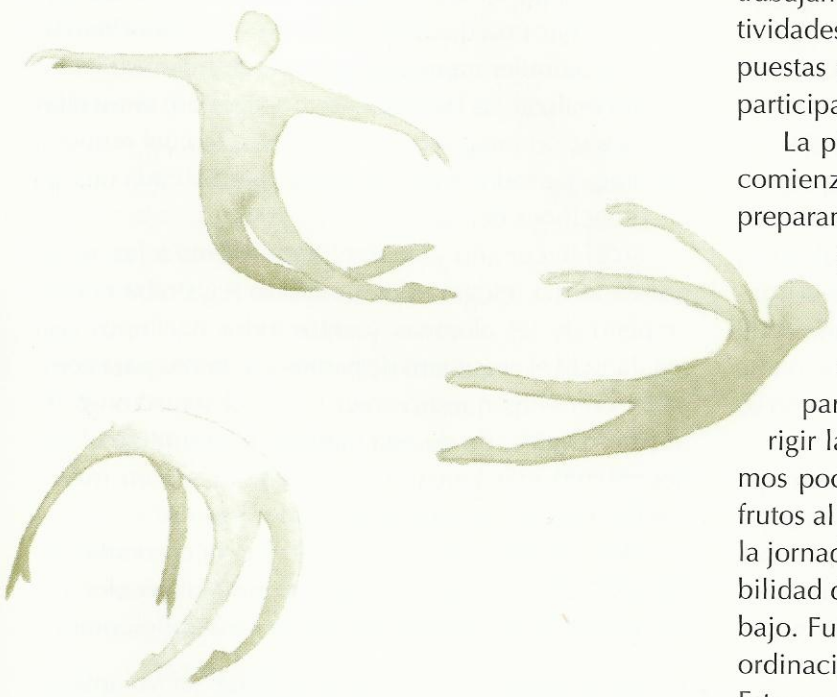
Desde mi ingreso en 1996, encontré una fuerte consolidación de áreas del saber. Para la organización del trabajo se contaba con dos horas semanales para las reuniones. Esta ha sido tal vez una de las condiciones que ha favorecido el trabajo. Las áreas se han constituido en grupos de trabajo y los aportes han sido notorios. Encontramos áreas como las de Lengua Castellana, que lidera varios proyectos y jalona procesos de capacitación en la Institución. El área de Formación orienta el trabajo de una manera coherente Las áreas de Biología, Educación artística e Informática, hacen lo mismo.

Desde 1999, se han organizado los *Colectivos de curso* constituyéndose en los primeros Colectivos Interdisciplinarios con una propuesta de Currículo Integrado que aboca a este tipo de organización. La propuesta que se iniciara con un primer colectivo, para el 2002 cuenta con cuatro constituidos, cada uno con características, forma de trabajo y concepciones diferentes, pero todas encaminadas hacia lo mismo: *el trabajo integrado*. Armar y consolidar cada colectivo no ha sido fácil y los procesos por los que hemos pasado, son el objetivo de esta presentación.

El comportamineto de grupos: Una dinámica en la organización de los colectivos

En el primer año, el reto inicial fue la constitución del colectivo. Para su conformación se dieron algunas pautas, pues queríamos caracterizar el maestro que necesitábamos para el trabajo. Debía ser una persona dispuesta al cambio, buen lector, creativo, capaz de trabajar en equipo, tolerante, dispuesto a innovar; de esta convocatoria se alistaron algunos dispuestos a experimentar. Se inició la capacitación, distribuimos los textos a leer y comenzamos el proceso. Un líder guiaba al grupo, liderazgo nacido del conocimiento de la propuesta a realizar, la cual estaba avalada por la Institución. Así vivimos una primera etapa de *conformación del grupo*. Fuimos

[1] Expedición Pedagógica Nacional. Diario de Expedición. Vera Castañeda, Barranquilla, 2000.



conociendo a cada participante: los que respondían a las lecturas, los que no estaban muy convencidos de la necesidad de leer, los que preferían conocer de boca de otros lo leído. Cada uno asumió su papel en el grupo.

Para comenzar, teníamos líneas de trabajo emanadas de la Coordinación del equipo; casi todas las actividades y tareas dependían de ella. El grupo asumió entonces la posición de ejecutor. No había problema al momento de organizar actividades generales en las cuales todos aportaban; pero en las específicamente pedagógicas se tenía el celo de opinar o de sugerir actuaciones a los otros compañeros. En los pocos casos que se hacían, se aceptaban formalmente, pero ya en el aula algunos maestros preferían ignorar las recomendaciones y hacer lo acostumbrado.

De la etapa de *conformación del grupo de trabajo*, entramos en una *de conflictos*, caracterizada por la violación de los acuerdos, la poca lealtad, el mantenimiento de las parcelas y el celo profesional, aunque se abrieron espacios a la discusión, pero de manera bastante diplomática. Se sugería tolerancia, dar el apoyo requerido a los docentes y no presionar demasiado. Unos pocos, decididos a innovar, asumimos la tarea. Se fue consolidando el equipo. Comenzamos a hablar de las dificultades con los grupos, de sus necesidades, de cómo trabajan en nuestra clase, de la participación en las actividades, y surgieron planteamientos integrales de propuestas en los que dos o tres compañeros podíamos participar.

La planeación de actividades de aprestamiento al comienzo del año, fue un buen inicio. Los maestros preparamos materiales y actividades para fomentar los procesos básicos en las alumnas. Este trabajo nos organizó en parejas o tríos y varios maestros tuvimos la primera oportunidad de participar en una actividad en el aula. Al principio, para algunos fue incómodo hablar, explicar y dirigir la actividad en el grupo. Pero nos acostumbramos poco a poco. El trabajo de una semana dio sus frutos al final de la misma. La reflexión de lo hecho en la jornada comenzó a entrar en las reuniones y la posibilidad de compartir las acciones del día, nutrió el trabajo. Fue una actividad intensa que requería de la coordinación de los maestros en el momento del trabajo. Esta experiencia se hizo agradable a medida que se salvaba el temor a ser escuchado, mirado, y por qué no, criticado por el compañero.

Entonces surgió la necesidad de experimentar más. El colectivo se fortalecía y decidimos planear con más frecuencia este tipo de actividad. Creció la necesidad de elaborar los materiales pertinentes y se instituyeron reuniones de trabajo para su elaboración. El colectivo de sexto, 1999, pudo percibir tres etapas de su desarrollo: las dos arriba descritas, y una de *producción organizada*. Al finalizar el año, decidimos continuar como grupo de español, ciencias, matemáticas y la maestra consejera. Se incorporaron dos compañeras al área de sociales y una en español. Del colectivo anterior, quedaron dos compañeras para el grado sexto y así constituir un colectivo nuevo.

El colectivo original se reforzó, pues contó con el trabajo decidido de las tres profesoras entrantes y se ajustaron las cargas. Fue un año ideal de producción colectiva de los maestros. Las salidas de campo fueron el punto principal y de mayor desarrollo. Durante este segundo año, se consolidó el colectivo de maestros y se relacionó en el trabajo de campo con las alumnas. Pero la carga seguía en un solo coordinador que empleaba mayor energía y dedicación, y las presiones eran grandes. Estábamos en un periodo de experimentación en el que, además de las funciones directivas, se suma-

ban roles operativos como el diseño de materiales, preparación de módulos etc.

Espontáneamente, una compañera asumió lo relacionado con las salidas de campo; otra, la evaluación, y el seguimiento de las alumnas la maestra consejera lo llevaba concienzudamente. Los frutos fueron grandes. Se puede decir que de los tres años vividos, en este segundo período llegamos al máximo. Al finalizar el segundo año, se sugirió que cada colectivo debía contar con un equipo con funciones determinadas. De modo que para el tercer año de experimentación se organizaron tres colectivos diferentes, cada uno con su respectiva coordinadora.

En el 2001, disminuyeron las presiones por la organización al interior de los colectivos. Pero a diferencia de los años anteriores, teníamos consideraciones sobre la conformación de los mismos. La primera, que la inclusión en el colectivo exigía una preparación y una disposición para el trabajo; en cambio la segunda estaba relacionada con la cantidad de trabajo que asumía cada docente, lo cual requería de tiempo para trabajar. Se nos asignó un día para el trabajo en colectivo. En esta jornada se organizaba, o por lo menos se daban los lineamientos para el trabajo semanalmente. Sin embargo, para el tercer año, el trabajo continuo nos hizo diseñar una dinámica que nos permitiera reunirnos en cualquier momento, pues un día era insuficiente para realizar las labores que se requerían, entre ellas la evaluación integrada a las alumnas, lo cual requería de largos períodos para trabajar y abordar cada una de las situaciones del aula.

En el tercer año se hizo el seguimiento a las alumnas en forma integral. Cada maestro registraba el desempeño de las alumnas y entre todos hacíamos con regularidad el encuentro de padres y alumnas para compartir con ellos nuestros registros y observaciones. El trabajo organizado de esta manera ha permitido el conocimiento más cercano de las alumnas y un mayor dominio de las problemáticas de los cursos.

Hoy, al cuarto año de la experiencia curricular integrada, tenemos claro que para el trabajo en colectivo hay condiciones que inciden en su desarrollo como:

1. La inclusión en los colectivos debe ser voluntaria, ceñida a los requerimientos planteados, y debe haber la capacidad para desarrollar procesos escriturales.
2. Reconsideramos las direcciones de grupo, ya que si en el séptimo grado creíamos prioritario el trabajo

en colectivo y rechazamos las direcciones de grupo, en octavo grado fue evidente el conocimiento que los maestros teníamos de las situaciones particulares de los grupos y las alumnas. Hoy solicitamos que los maestros del colectivo participen en las direcciones de grupo, pero con la responsabilidad del colectivo.

3. Entre los recursos que la organización debe disponer, reconocemos el esfuerzo de la Institución en la consecución de algunos implementos que han contribuido al trabajo. Sin embargo, en la parte operativa, se evidencia la necesidad de personal de apoyo. Asimismo, faltan materiales para fortalecer la indagación.

4. La cultura organizacional es otro elemento importante, pues muchas de las costumbres instituidas comienzan a replantearse desde el colectivo. Ya no podemos asumir la toma de decisiones en forma vertical. Las decisiones deben ventilarse al interior del colectivo, donde la toma de decisiones es corporativa y participativa.

5. La comunicación es un elemento vital en el trabajo. En los inicios de nuestra conformación, según los planteamientos de Robbins[2], podemos decir que se inició con un tipo de comunicación en *rueda*, en la que un líder actúa como conducto central para la comunicación de todo el grupo, para luego avanzar hacia *el sistema de la red de todos los canales*, en la cual *todos* los miembros del grupo se comunican entre sí de manera activa.

6. La evaluación del grupo incide notablemente en el desenvolvimiento del colectivo. Al interior de éste se requiere la evaluación permanente, de acuerdo con los roles que cada uno desempeña. *n*

[2] ROBBINS, Stephen P. Comportamiento organizacional. Conceptos, controversias y aplicaciones. s.n.s.d.

Diálogo del conocimiento

Ha sido reconfortante leer una experiencia tan sentida y vivenciada por un colectivo de docentes que forjaron un sueño, unieron esfuerzos, superaron dificultades y mantuvieron sus esperanzas para alcanzar logros como el que hoy constituyen: «un colectivo interdisciplinario en 8 grado», del Colegio para señoritas de Barranquilla.

Experiencia, liderada por una colega de la *Expedición Pedagógica Nacional* (por ello no sorprende), al igual que los demás docentes expedicionarios colombianos, ha querido ir más allá del trabajo de aula con actitud profesional, superando los diseños instruccionales y redimensionando las prácticas de una pedagogía tradicional.

El reto de pensar en la formación de colectivos interdisciplinarios e ir más allá en transformaciones evidentes de la estructura de la clase, del currículo en general, en las interacciones maestro-alumno-conocimiento-entorno y hasta la evaluación, que a veces es como «intocable» en los imaginarios de algunos docentes, es ya una proeza. Mucho más contundente cuando los cambios son de paradigmas, y *con una cultura de trabajo en grupo,* como lo expresan las compañeras.

Atreverse a pensar, si es posible otra escuela, Segura, D. 2000, es entrar en una fase propositiva, de intervención en su realidad, desde un conocimiento y una identidad propias, que paulatinamente superaron los niveles de conformación de los grupos, la etapa de los conflictos, hasta llegar al de la producción organizada. Desde el comienzo del proceso hace cuatro años, las compañeras han venido gestionando y ganando el respaldo, eso sí de directivos decididos a apoyar a docentes innovadores.

Se requiere de rigurosidad, tenacidad, compromiso, sacrificio e inteligencia para avanzar en estos procesos y generar nuevos espacios para docentes y estudiantes, perfil que las compañeras de Barranquilla nos demuestran. En la actualidad cuentan con tres colectivos en los cuales se reconoce la diferencia y singularidad, pero al mismo tiempo encaminados al *trabajo integrado,* teniendo un rumbo que permite cambios con autonomía y creatividad.

Finalmente, quiero resaltar que experiencias como éstas permiten el reconocimiento de la institución ante la comunidad educativa, también estoy segura que el enriquecimiento va a ser en sus docentes y estudiantes procurando que sus acciones y actitudes tengan siempre sentido.

Sonia Martínez