

El trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades conversacionales en organizaciones educativas

Isabel Pérez de Maldonado*, **Suleima Bustamante Uzcátegui****
y Marisabel Maldonado Pérez***

Resumen

Este trabajo es el resultado del análisis de experiencias investigativas llevadas a cabo con docentes, donde se destaca el trabajo en equipo como estrategia de un contexto programático. El propósito es develar cómo las conversaciones, diseñadas a través de la práctica operativa-organizacional del coaching grupal, dinamiza el diseño e implementación de procesos conversacionales cuya contribución efectiva en los equipos de trabajo hace posible la materialización de formas de interactuar, desarrollando la capacidad de presentar alternativas a situaciones problemas, al tiempo que impulsa la creatividad y la productividad individual y organizacional. La orientación metodológica es de carácter comparativo que focaliza los logros y aprendizajes de tres experiencias desarrolladas con docentes e investigadores, que debían funcionar como equipos. Se concluye destacando el rol fundamental de las conversaciones en la construcción de un diálogo promotor de la relación colaborativa facilitadora del trabajo en equipo.

Palabras clave: Trabajo en equipo, competencias conversacionales, organizaciones educativas.

* Dra en Educación, Coordinadora del Núcleo de Investigación de Comportamiento Organizacional. UPEL- IPB. Investigadora acreditada por FONACIT, PPI nivel II. E-mail: isabelpdm@cantv.net

** Estudios doctorales en Ciencias Sociales. Directora- Editora. Revista Laurus, Vicerrectorado de Docencia. UPEL. Investigadora acreditada por FONACIT, PPI nivel II. E-mail: suleimabu@cantv.net

*** Profesora adscrita al departamento de Educación Técnica, UPEL-IPB. Investigadora acreditada por FONACIT, PPI nivel I. E-mail: marisabelmp@hotmail.com.

Teamwork and the Development of Conversational Skills in Educational Organizations

Abstract

This work is the result of analyzing research experiences carried out with teachers where teamwork is emphasized as a strategy in a programmatic context. The purpose is to reveal how conversations designed through the organizational-operational practice of group coaching dynamize the design and use of conversational processes whose effective contribution to work groups makes it possible to materialize ways of interacting, developing the capacity to present alternatives for problematic situations, while it stimulates individual and organizational creativity and productivity. The methodological orientation is of a comparative nature focusing on achievements and learning from three experiences developed with teachers and researchers who were supposed to work as teams. Conclusions emphasize the fundamental role of conversations in building dialog that promotes a collaborative relationship, which in turn facilitates teamwork.

Key words: Teamwork, conversational competences, educational organizations.

Introducción

*“El conocimiento es un bien que crece
a medida que se lo comparte”
(Mario Vogel)*

El mundo de la academia ha estado signado por cambios organizacionales que involucran reformas curriculares, nuevos lineamientos de políticas que orientan las actividades sustantivas de docencia, investigación y extensión y la implementación de estrategias y/o herramientas metodológicas para satisfacer las demandas internas y las del entorno. Sin embargo, el marco de inconvenientes que delinea las organizaciones educativas en los distintos niveles y modalidades, evidencian deficiencias en el proceso de la formación de profesionales de la docencia, del marcado trabajo individual en el área pedagógica e investigativa, las cuales llevan a la puesta en práctica de herramientas innovadoras en estas organizaciones, a fin de hacer posible la preparación de un docente más sociable y competitivo, con capacidad para apropiarse del conocimiento, no en términos de imitación, sino en términos de internalización sino de capacidad para transferirlo a toda la organización.

La búsqueda de nuevas y mejores acciones en las organizaciones educativas, en las últimas décadas, ha estado dirigida al aumento de la participación, de la autogestión y del trabajo en equipo, como forma de responder a nuevos espacios, con sentido de pertenencia y distintos niveles de com-

promiso entre sus miembros, dando entrada a nuevas alternativas de respuestas a un escenario multicultural y global. Desde luego, esto exige en las organizaciones educativas, la creación de las condiciones para propiciar las respuestas requeridas. Y esto, pasa entonces por cuidar las relaciones de trabajo que se desarrollan en ellas, donde las *formas* cuentan y son muy importantes como modeladoras del *ser de las cosas* que queremos lograr. Quizás una manera en la que podemos expresar esto es mediante la frase muy conocida, *humanizar la organización*. Y ya se ha dicho en otros contextos que esta organización es aquella donde el ser humano cuenta, pero para que este se refleje en la cotidianidad, en los *haceres* de las organizaciones, será necesario que las *formas*, la manera como se hacen las cosas cuenten, pero más allá de técnicas y estrategias de trabajo.

¿Por qué insistimos en esto? O quizás, porqué no decimos o nos referimos a *saber hacer el trabajo*? Porque en general, las personas están preparadas o medianamente preparadas para desempeñar la tarea para la cual han sido contratadas y esta preparación es básicamente académica. Pero nuestro sentir, que constatamos en la práctica, es que tener el conocimiento no parece suficiente a la hora de lograr calidad y excelencia, lograr acciones y proyectos creativos e innovadores.

Cuando nos referimos al *ser de las cosas* en las organizaciones, entre otros aspectos, estamos pensando en metas, en objetivos que es menester lograr, en los aprendizajes que exigen alcanzar altos niveles de calidad. Pero cada día se hace más imperiosa la necesidad de trabajar en conjunto, teniendo una visión compartida del qué y cómo hacer el trabajo y sobre todo de cómo hacer ese trabajo en conjunto y que sea verdaderamente productivo. Sabemos, a través de la mirada que damos a la cotidianidad de los *haceres*, la dificultad que surge cuando de trabajar en equipo se trata. Surgen inconformidades, conflictos que no se resuelven y un gran número de sin sabores que descalifican la posibilidad real de trabajar en conjunto, generándose en los integrantes del equipo una gran desconfianza. Y ¿por qué esto acontece? si decimos que somos seres sociales por excelencia? Es aquí donde enfatizamos en que las *formas* cuentan.

Las dificultades para trabajar en equipo están descritas ampliamente en la literatura especializada en el tema y aunque existen propuestas de mejora para solventar las dificultades, la utilidad de tales propuestas no se evidencia como una mejora sustancial y duradera del desempeño del equipo y persisten las barreras que impiden el aprendizaje y su desarrollo. Pensamos entonces que emplear una herramienta de trabajo para lograr el aprendizaje en el equipo, que permita (es un asunto de concientizar más que permitir) que las *formas* cuenten. Una herramienta de este tipo es el coaching el cual interviene en los procesos de aprendizaje organizacional, con resultados altamente exitosos; esta se constituye en una estrategia de aplicación individual y grupal con reconocidos beneficios en el aprendizaje transformacional.

De manera que de gran significación insertar el coaching grupal como práctica operativa organizacional a partir del diseño de procesos conversacionales, como una vía para fortalecer la cohesión de los equipos de trabajo, sobre la base de valores compartidos. No se trata de introducir cambios en los procesos tradicionales en la formación del docente, por seguir tendencias que están de moda, sino que es responder con herramientas que han sido exitosas en otros ámbitos. De allí que Echeverría (2000: 135) señale que:

Quando los miembros de un sistema social comparten los mismos valores, se incrementa el nivel de confianza del sistema, pues se reduce el rango de sus comportamientos posibles, así como las mutuas incertidumbres con relación a sus acciones.

De manera que, a partir de este esbozo situacional de una realidad en las organizaciones educativas, se presentan cuatro experiencias desarrolladas por Pérez de M., Bustamante y Maldonado (2007 a, b y c), que proporcionan evidencias de la utilidad de desarrollar habilidades conversacionales, mediante el empleo del coaching como una estrategia para coadyuvar el aprendizaje transformacional individual y grupal. Estas se describen sucintamente y se hace un análisis comparativo de sus logros, como forma de mostrar algunas lecciones aprendidas acerca del mejoramiento del desempeño del equipo, al desarrollar habilidades conversacionales mediante el empleo del coaching.

El Coach ontológico y el coaching grupal: factores inductores de la productividad organizacional en educación

Literalmente, coaching ontológico significa entrenamiento en el ser. Es asociado frecuentemente con la disciplina del deporte y de esta surge la concepción más conocida; en este ámbito, coaching se refiere a entrenamiento. Sin embargo, en este artículo, hacemos referencia, específicamente, al coaching ontológico, el cual brinda una nueva interpretación del Ser Humano y trata fundamentalmente temas como el cambio, la creatividad y el aprendizaje en las organizaciones.

El coaching ontológico constituye un paradigma que busca permanentemente una nueva concepción del ser humano, su posibilidad creadora y su relación consigo mismo y con el mundo. A su formulación han contribuido diversos enfoques científicos, como los desarrollados por David Bohm y Fritjof Capra en la física cuántica; Humberto Maturana y Francisco Varela en la biología del conocimiento; Heinz von Foerster con el pensamiento sistémico; Heidegger con ciertas corrientes filosóficas; Austin con la lingüística; Peter Senge y Stephen Covey con el management moderno y ciertas corrientes psicológicas como el constructivismo y la gestalt (Buol, 2009).

Para Mazal (2008),

“...el coaching proviene de una disciplina que es la ontología del lenguaje, (que se basa en el conocimiento lingüístico) y de algunas corrientes filosóficas que entienden el lenguaje como un factor constitutivo de la persona, que es necesario estudiar y entender. No sólo para entender a la persona sino para entender su utilización y su práctica. A partir de ese entendimiento se pueden tomar cursos de acción efectivos para generar acciones y relaciones más poderosas (p. 2).

De modo que se comprende el coaching como una práctica inductora del cambio del ser, a partir de la revisión del uso del lenguaje, de lo que dice, del cómo lo dice, y del cómo es aplicado en la organización para generar el cambio interno del ser humano y de la transferencia de esos cambios para cumplir exitosamente con la misión y objetivos institucionales.

El coaching opera fundamentalmente en el dominio del ser, es una metodología o herramienta que *crea* un contexto distinto a los que participan en ella, para que los objetivos sean logrados, en el ámbito personal o en un trabajo de equipo; produciendo cambios en el tipo de observador que es la persona. De la aplicación de esta metodología, se responsabiliza o hace cargo el coach, el cual está profesionalmente formado, como expresa Mazal (2008), para ayudar a crear conexiones, para cubrir esos espacios ciegos de comunicación entre las personas, que ellas mismas no ven. Y no solamente entre las personas, sino además de la persona consigo misma, pues el coach lo acompaña a ver su propio campo de creencias limitantes y transformarlas en posibilidades de acción efectiva.

En este acompañamiento, el coach ontológico *cuida las formas*, mantiene una relación de *respeto por el otro como un legítimo otro*, no le dice a las personas lo que tienen que hacer, no presiona, ni aconseja, ni recomienda, sino que explora, hace preguntas, ofrece interpretaciones generativas, desafía respetuosamente sus modelos mentales para desarrollar una nueva mirada que permita el descubrimiento de nuevas acciones y posibilidades; y acompaña en el diseño de acciones que faciliten el acceso a los resultados buscados. Estas características establecen la principal diferencia con otras disciplinas, donde se prioriza la transmisión de conocimiento.

Así pues, la función del coach es la de asistir a la persona o al equipo en lograr los resultados declarados por ella o ellos y el accionar del coach se ve en los cambios y resultados de esta(s) persona(s). Para ello, el coach utiliza el lenguaje (verbal y corporal) como base para su trabajo. El hablar y escuchar del coach son un factor determinante en la relación entre ambos y en la efectividad para los logros de la(s) persona(s). El coach debe tener la capacidad de diseñar conversaciones que abran a la persona nuevos accesos para tomar acciones comprometidas que ayuden al logro de los resultados. La relación y la confianza son lo más importante en cualquier interacción de coaching.

De manera que éste se presenta como un proceso conversacional que se apoya en el conjunto de competencias conversacionales genéricas. Es un tipo de conversación que sostiene un aprendiz con un coach ontológico a partir de un pedido expreso del primero que considera que hay ciertos resultados que le importan y no está pudiendo encontrar los recursos para lograrlos, que le posibilita desafiar respetuosamente sus formas de pensar, actuar y relacionarse con las personas con quienes interactúa a diario (clientes, colaboradores, empleados, proveedores, etc.) con el fin de facilitarles el acceso a resultados extraordinarios (León, 1997; Echeverría, 1998; Olalla, 1998; Chirinos, 2000; Mazal 2008; Buol, 2009).

El Coach Ontológico cuestiona con respeto las formas en que las personas y los equipos perciben sus realidades y situaciones, para permitirles cambiar estrategias estáticas-que aunque en el pasado dieron resultados exitosos, ahora pudieran no estar dándolos- por nuevas posibilidades de ser y hacer consideradas más efectivas para lograr los resultados deseados.

En las organizaciones educativas, para lograr que los equipos aprendan y se integren con mayor facilidad a través del trabajo en equipo, se ha utilizado la herramienta del coaching, la cual, en atención a experiencias obtenidas, se ha podido mejorar el proceso de aprendizaje organizacional, con resultados altamente exitosos. Por otra parte, se encuentra en la literatura y se constata en la práctica, que los equipos necesitan desarrollar habilidades para (a) observar el proceso de la conformación inicial del equipo y observarse, (b) la conversación y (c) el manejo de las diferencias y el conflicto, para luego construir una visión compartida, alinearse y articular una visión única de aprendizaje en conjunto, mediante el empleo de la reflexión y la indagación (Pérez de M., 2002).

Desde esta perspectiva de análisis, la transformación llevada a cabo en las organizaciones educativas, desde los equipos de trabajo que desarrollan el proceso de aprendizaje en el aula, se inicia con la necesidad o inquietud que representa el cambio. Es en este espacio donde el coaching logra los resultados deseados, por cuanto brinda recursos, apoyo y acompañamiento necesarios para diseñar e iniciar la transformación en la organización (León, 1997; Debordes, 1998; Echeverría, 1999; Cook, 2000). El coaching transformacional, busca expandir las capacidades de las personas para tomar decisiones efectivas y crear un clima de relaciones personales e interpersonales, que posibilite las acciones que enfatizan en aquello que es importante, para sí mismos y para la organización. Se postula en el coaching que estos resultados se generan en el lenguaje, a través de las conversaciones públicas y privadas. En este contexto se conceptualiza a las organizaciones como una red conversacional, una red de compromisos y su calidad es una función de la calidad de sus conversaciones y el cumplimiento de los compromisos (Flores, 1978; Echeverría, 1994; Olaya, 1998; Hashuel, 2000; 2001).

El coaching de equipos es una dimensión muy especial del coaching. En este espacio el coach no actúa como líder del equipo, sino que ayuda a éste a definir sus metas, su plan de acción y acompaña al equipo

en su desarrollo. En este sentido, el coach puede hacer Coaching semanalmente al equipo en su conjunto o al portavoz designado en el mismo. Mazal (2008) expresa que la diferencia entre trabajar juntos y trabajar en equipo es algo que se relaciona con la competencia que cada uno tiene para comunicarse con el otro y por lo tanto el coaching grupal se centra en la capacidad que poseamos para sostener conversaciones con uno mismo y conversaciones con los demás; el éxito dependerá del poder que tengamos de conversar.

Nuestra reflexión sobre los planteamientos anteriores nos llevó a desarrollar experiencias de trabajo con equipos integrados por docentes y por investigadores, quienes debían, trabajar en equipos. Nuestro propósito fue en todo caso, acompañarlos en el proceso de trabajo para ayudarles a desarrollar habilidades conversacionales, mediante el empleo del coaching ontológico, que les ayudara a lograr las metas propuestas.

Las conversaciones y su aplicabilidad para el cambio en el ámbito educativo

La conversación es considerada como un instrumento privilegiado, a través del cual creamos sentido y le damos sentido a la realidad social. Conversar, según Buol (2009), equivale a versar juntos sobre el mismo tema, asunto o argumento. La conversación, es decir, el diálogo, se realiza entre dos o más personas. Pero juntos y sobre una misma cosa. Si hay dos o más hablando de cosas distintas, no estamos en una conversación.

Cuando el hablar y el escuchar están interactuando juntos, estamos en presencia de una conversación. De aquí, que autores como Echeverría (1998; 2000) defina conversación, como la danza que tiene lugar entre el hablar y el escuchar y entre el escuchar y el hablar. Las conversaciones son los componentes efectivos de las interacciones lingüísticas -las unidades básicas del lenguaje- por lo tanto, cada vez que nos ocupamos del lenguaje estamos tratando, directa o indirectamente, con conversaciones.

La conversación como conducta social, de acuerdo con Sagastizabal (2006), es una acción comunicativa compartida, en la cual cada participante tiene una intención o unas intenciones que pueden o no ser compartidas, expresadas y hasta comprendidas o aceptadas y un rol consciente o inconsciente, que puede ser hetero o autorregulado. Como instrumento social, la conversación se realiza en forma interactiva, cada intervención depende de la anterior y está relacionada con la posterior, y a la vez es un exponente de conducta social que nos puede permitir comprender la naturaleza y el nivel de desarrollo de los individuos que participan en ella y del tipo de relación que son capaces de construir.

Según Maturana (1997), una conversación es una trenza entre lenguaje y emocionalidad. Si la emocionalidad no es la adecuada, por muy adecuado que sea el lenguaje la conversación no será oportuna. Este es un aspecto crucial en toda conversación. Los seres vivos tenemos dos di-

mensiones de existencia. Una es su fisiología, su anatomía, su estructura. La otra, sus relaciones con otros, su existencia como totalidad. Lo que nos constituye como seres humanos, es nuestro modo de ser en ese dominio relacional donde se configura nuestro ser en *el conversar*, en el entrelazamiento del lenguaje y de las emociones. En *el conversar* construimos nuestra realidad con el otro y no se trata de una cosa abstracta, pues sabemos que nos podemos herir o acariciar con las palabras. En ese espacio relacional, uno puede vivir en la exigencia o en la armonía con los otros. Dice Maturana, “o se vive en el bienestar estético de una convivencia armónica, o en el sufrimiento de la exigencia negadora continua”.

Entonces el conversar con eficacia requiere de condiciones. Si no se han construido relaciones adecuadas, no es recomendable mantener una conversación para explorar posibilidades o tomar decisiones. Si las relaciones están impregnadas de temor no se logra la eficacia; de aquí que las relaciones apropiadas son las relaciones de confianza. Es mediante la confianza que nos sentimos animados a compartir con los demás nuestras inquietudes, nuestros pensamientos. Es decir, para conversar con eficacia es indispensable que exista un *clima de confianza*. Cualquiera que sea el tipo (según su propósito) de conversación que se plantee, la eficacia exige, por una parte, que seamos bien conscientes de lo que perseguimos con la conversación y por otra, hacer nuestros razonamientos más visibles para los demás y también, estar atentos a los suyos, escuchando respetuosa y activamente; en definitiva, dialogar o discutir de forma más inteligentemente.

La eficacia de la conversación dependerá, entonces no sólo de su diseño con unos propósitos determinados, sino también del juego interactivo que se construya desde el proceso mismo de su realización. El coaching grupal, al trabajar con un equipo, tiene como uno de sus propósitos ayudar a que se construyan conversaciones que favorezcan el desarrollo de las personas y del equipo, además de promover el aprendizaje generativo para lograr los resultados necesitados por la organización. De aquí que las experiencias descritas en este artículo permitieron a los participantes desarrollar habilidades conversacionales.

A continuación se presentan las experiencias seleccionadas para este artículo y que muestran su aplicabilidad en el contexto educativo.

Exposición de las experiencias sobre la base de la disciplina del Coaching

Son tres las experiencias referidas en este artículo. Aunque las mismas han sido obtenidas en contextos y participantes diferentes, es decir; con docentes de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, todos tienen en común haber empleado el coaching como herramienta de ayuda para potenciar el trabajo del equipo, a partir del desarrollo de habilidades conversacionales.

Para iniciar la exposición de las experiencias, asumimos que las personas no aprendemos solas, sino que estamos integradas en un contexto social, que da sentido a lo que aprendemos. Las estructuras de conocimiento se originan y aplican en contextos de experiencia concretos, que puede hacerle sentir a cada persona la necesidad de lo que falta por aprender y de lo que necesita ajustar en el proceso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, decidimos realizar en las sesiones de trabajo de las experiencias aquí referidas, actividades que privilegiaran la discusión, compartir tareas y contrastar puntos de vista. Para ello consideramos necesario, que desde su inicio, las sesiones fuesen un espacio en el que todos los participantes pudiesen aportar y apoyarse en el principio de complementariedad, el cual tiene como eje medular la intra e interrelación entre los grupos para descubrir potencialidades y subsanar las debilidades tanto como personas como del conocimiento mismo.

Trabajar en los equipos para lograr un aprendizaje exige el desarrollo de la interdependencia positiva entre los miembros, es decir, ser conscientes de que sólo es posible lograr las metas individuales de aprendizaje si los demás compañeros del grupo logran también las suyas y sin perder de vista, que el aprendizaje en equipo es una forma de trabajo personal, que debe implicar el manejo de aspectos, tales como el respeto a las contribuciones y habilidades individuales de los miembros del grupo. Esto se explicó detalladamente a los equipos; así como también, se discutieron los principios del aprendizaje en equipo con la finalidad de que tomaran consciencia de ellos y del compromiso que iban a asumir si aceptaban trabajar de esa forma.

El conductor de la experiencia brindó acompañamiento permanente a los equipos de trabajo, durante las sesiones semanales previstas. En su interacción con los equipos, empleó las estrategias del coaching para acompañar a los participantes en el diseño de sus trabajos. Las *estrategias* empleadas fueron: la observación, la escucha activa y la formulación de preguntas.

Mediante el empleo de estas estrategias, el coach como facilitador de aprendizaje, promueve experiencias de aprendizaje que sus coache no pueden desarrollar por sí mismos; de esta manera, el docente-coach observa a los grupos, con el propósito de mostrarles los obstáculos en su desempeño y de este modo llevarlos a emprender acciones que conduzcan al resultado deseado. Es importante destacar que mediante el coaching no se hacen sugerencias, pues se considera al coache como un ser autónomo, quien toma sus propias decisiones. En consecuencia, el docente-coach fue en todo momento un facilitador que ayudó a los grupos a remover obstáculos, a reenfocar su modo de abordar los problemas y las oportunidades para mejorar su capacidad de acción efectiva.

Mención especial merecen los participantes en las experiencias, docentes de diversos niveles del sistema educativo formal venezolano, quienes reconocieron la utilidad que pudiera tener el comprometerse con una actividad académica, que les permitiese desarrollar sus habilidades

para trabajar en equipo. Esto también fue asumido por los docentes investigadores que participaron en la segunda experiencia, quienes hacen docencia a nivel universitario.

Primera Experiencia. Aprendiendo a trabajar en equipo

Esta experiencia se realizó con el objetivo de desarrollar aprendizaje en equipo; los participantes expandieron su capacidad de transformación personal y grupal y aprendieron a funcionar bajo los parámetros del aprendizaje en equipo. El contexto de la experiencia fue un aula de clases. Los participantes en la experiencia fueron docentes inscritos en cursos de programas de posgrado en educación, conformando un total de 15 equipos. Fue un trabajo de aula realizado durante dos años, en tres cursos, administrados en dos universidades del Estado Lara. Las actividades de aprendizaje realizadas por los equipos tuvieron siempre el acompañamiento del profesor del curso, quien empleó herramientas del coaching, durante las diez sesiones de trabajo previstas de 3 horas semanales.

El curso que sirvió de marco para la experiencia se desarrolló mediante clases multiestructuradas, es decir, clases en las que la mayoría de las tareas se realizan en grupo, otras se realizan de forma individual. Las actividades grupales se desarrollaron en la clase y algunas de ellas, por su complejidad, ameritaban ser completadas fuera de la clase.

Los resultados

El docente-coach observó la dinámica de trabajo en los equipos, en las dimensiones lenguaje, emoción y cuerpo; esta observación le permitió darse cuenta de los cambios de las relaciones en cada equipo. Al inicio del curso, el lenguaje era ambiguo, las conversaciones redundantes y cargadas de preguntas ansiosas (sin esperar respuesta), que dificultaban los intercambios con el propósito de llegar a acuerdos; la corporalidad reflejaba rigidez, tensión muscular; en la emocionalidad se observaron marcados niveles de angustia, sobre todo en las dos primeras sesiones de trabajo cuando no lograban acordar alguna estrategia o no manejaban eficientemente las diferencias. El proceso de trabajo realizado reveló claramente una evolución hacia la mejora, no sólo en las tres dimensiones mencionadas, sino también, en el espíritu del equipo; lo que lleva a pensar en la presencia de aprendizaje.

La experiencia permitió tanto al docente-coach como a los docentes participantes, reportar que la interacción viabilizó el desarrollo de aspectos, tales como: comprensión y tolerancia, confianza, humildad para aceptar cuando no se sabe, fortaleza para recibir y hacer críticas constructivas y sobre todo, habilidad para conversar. Así mismo reportan haber descubierto potencialidades, desarrollado habilidades para llegar a acuerdos, para aprender a operar herramientas adicionales que son útiles para realizar los trabajos con calidad en el aula y fuera de ella, así como para apoyarse en aquellas fortalezas de cada miembro del equipo y hacer uso racional del tiempo.

Se concluye que los participantes aprendieron a funcionar bajo los parámetros del aprendizaje en equipo, con lo cual se evidencia la utilidad del coaching como herramienta de valor agregado en educación; convirtiéndose en una experiencia innovadora por cuanto, renovó ideas, concepciones y metodologías en los docentes-participantes, una vez que lograron conformar comunidades de aprendizaje.

Otro beneficio reportado por los participantes a partir de la experiencia, se refiere a que a los miembros de los equipos tomaron conciencia de la posibilidad real de lograr aprendizaje generativo y puso a disposición de los participantes herramientas para una mayor efectividad personal y grupal. La experiencia brindó apoyo a los participantes para desarrollar su potencial y que mediante una conversación coordinada todas sumaran sus esfuerzos hacia la consecución de objetivos comunes. Posibilitó a los equipos la reflexión sobre por qué, a los alumnos, les cuesta mucho trabajar en equipo dentro y fuera de la escuela “*¿Acaso será porque los docentes aún no hemos aprendido a construir y mantener equipos?, o tal vez porque no damos cuenta con nuestras acciones de ser capaces. Estar dispuestos a hacer equipo con nuestros colegas, o simplemente lo decimos pero no hacemos equipo... Quizás una de las razones por las cuales se dificulta fomentar el trabajo en equipo entre nuestros alumnos guarda relación con la falta de habilidades para hacerlo nosotros mismos...*”

Segunda Experiencia. Valorando el Proceso Conversacional y la Calidad del Trabajo Colaborativo

En esta segunda experiencia se empleó el coaching como estrategia para develar el proceso conversacional y la calidad del trabajo colaborativo desarrollado por investigadores; el proceso de trabajo realizado mediante el intercambio conversacional entre el coach y los investigadores, contribuyó a que estos últimos concientizaran sus debilidades y sus fortalezas; al tiempo que emprendieron acciones efectivas para mejorar la actividad colaborativa.

Los participantes fueron 6 docentes investigadores. El escenario para la investigación fue un ambiente de trabajo dedicado a reuniones, donde el grupo de investigadores acostumbraba reunirse. Las actividades realizadas por el equipo tuvieron siempre el acompañamiento de un coach ontológico quien empleó herramientas de coaching; el cual observó la interacción entre los investigadores-participantes durante las 10 reuniones que requirieron para consolidar un proyecto de investigación educativa.

Asumimos en esta experiencia, compartiéndola con los participantes, que el proceso conversacional que se demanda para su trabajo en la consolidación de un proyecto de investigación en cuya formulación debían trabajar colaborativamente, como la trama donde se gesta la acción colectiva. La observación y los propios testimonios de los investigadores-participantes dan cuenta de las conversaciones redundantes y cargadas de preguntas ansiosas (sin esperar respuesta), que dificultaban

los intercambios y obstaculizaban el propósito de llegar a acuerdos; la corporalidad reflejaba rigidez, tensión muscular; en la emocionalidad marcados niveles de angustia, sobre todo en las dos primeras reuniones de trabajo cuando no lograban acordar alguna estrategia de trabajo o no manejaban las diferencias.

Posteriormente, como un proceso natural en grupos que tienen objetivos de trabajo compartidos, el desarrollo de la actividad colaborativa se realizó sin aparente dificultad; no obstante, al observar los temas que abordaban en sus conversaciones y los modos en que lo hacían, nos llevó a afirmar que los investigadores-participantes no estaban conscientes de la posibilidad de co-construcción de tramas subjetivas en el grupo, sin lo cual la posibilidad de crecimiento mutuo se ve limitado; al tiempo que la actividad colaborativa no alcanza su máxima productividad, cuando consideramos el potencial del grupo de investigadores-participantes.

Estimamos, en concordancia con Perlo (2006), que el “diálogo permite un proceso generativo y de co-construcción de sentidos” (pág 192); más adelante esta autora afirma que es precisamente el diálogo lo que permite pasar de una estructura organizacional competitiva a una estructura colaborativa, así como también asigna a los participantes un rol protagónico en la exploración de las situaciones que pretenden transformar.

Si bien es cierto que el proceso de interacción social deviene en aprendizaje, no es menos cierto que las conversaciones, su proceso, sólo se optimiza cuando se hace consciente en la mente colectiva. Así, será necesario que los actores del proceso conversacional reconozcan que la actividad colaborativa es interdependiente de la calidad del proceso conversacional. De manera que el trabajo colaborativo será exitoso en la medida que se construya sobre una estructura conversacional continua y coherente. Esto fue concientizado por los participantes mediante el empleo del coaching.

Se concluye que la actividad colaborativa sólo se logra cuando es asumida por los actores como un discurso, que surge de la interrelación y por lo tanto es un proceso conversacional centrado fundamentalmente en el diálogo, la negociación y en la calidez de la palabra (compromiso y respeto). Se recomienda el establecimiento de prácticas y rituales conversacionales que conduzcan a la acción, el cuidado y gradual mejoramiento de los estados de ánimo predominantes en el grupo y el incremento permanente de las competencias conversacionales, siendo éstos aspectos claves para el logro efectivo de la actividad colaborativa en los investigadores.

Tercera experiencia. Desarrollando habilidades conversacionales y el trabajo colaborativo

En la tercera, se empleó el coaching para desarrollar habilidades de los docentes para el trabajo colaborativo; estos reportan haber descubierto potencialidades, desarrollado habilidades para llegar a acuerdos, para aprender a operar herramientas adicionales que son útiles para

realizar los trabajos con calidad, así como para apoyarse en aquellas fortalezas de cada miembro del equipo.

La experiencia se realiza en el aula de clase. Los participantes son docentes inscritos en cursos de programas de posgrado en educación, conformando un total de 5 grupos. Es un trabajo de aula realizado durante un curso, administrado en una universidad de Barquisimeto. Las actividades de aprendizaje realizadas por los equipos tuvieron siempre el acompañamiento del profesor del curso, quien empleó herramientas del coaching, durante las diez sesiones de trabajo de 3 horas semanales previstas.

Durante la experiencia, el docente-coach observó el desempeño de los grupos y registró los testimonios conversacionales obtenidos durante las entrevistas que sostuvo con los grupos después de cada actividad. La observación del proceso o dinámica de trabajo, en las dimensiones lenguaje, emoción y cuerpo, evidenció una evolución en el desarrollo de la interacción en cada grupo. Al igual que lo ocurrido en las dos experiencias previas, al inicio del curso, el lenguaje era ambiguo, las conversaciones redundantes y cargadas de preguntas ansiosas (sin esperar respuesta), que dificultaban los intercambios con propósitos de llegar a acuerdos; la corporalidad reflejaba rigidez, tensión muscular; en la emocionalidad se observaron marcados niveles de angustia, sobre todo en las dos primeras sesiones de trabajo, cuando no lograban acordar alguna estrategia de trabajo o no manejaban las diferencias. El proceso de trabajo realizado, reveló claramente una evolución, no sólo en las tres dimensiones mencionadas, sino también en el espíritu del grupo; esto hace pensar en la presencia de aprendizaje. Esto es coincidente con lo reportado en Pérez de M, Bustamante y Maldonado (2007a).

La experiencia permitió, tanto al docente-coach, como a los docentes-participantes, mostrar que la interacción llevó a los docentes-participantes a desarrollar habilidades conversacionales, acompañadas del desarrollo de una mayor comprensión y tolerancia, confianza, humildad para aceptar cuando no se sabe, fortaleza para recibir y hacer críticas constructivas. Los docentes-participantes mostraron un compromiso real con la tarea, producto de la interacción necesaria con los otros que requiere conocer para participar; resolver a tiempo para discutir, presentar ideas y defenderlas con argumentos sólidos, negociar y hasta, en algunos casos, aceptar la propuesta de la mayoría.

De igual modo reportan haber descubierto potencialidades, desarrollado habilidades para llegar a acuerdos y para aprender a operar herramientas adicionales, que son útiles para realizar los trabajos con calidad, así como para apoyarse en aquellas fortalezas de cada miembro del grupo y hacer uso racional del tiempo. Todo esto les llevó a reconocer la utilidad de prestar atención a los procesos conversacionales como estimuladores de la acción y de la coordinación de acciones con otros. Así mismo, pudieron concientizar a través de la interacción, que la conversación es clave para lograr que la comunicación avance por diferentes contextos, creando, de esta manera, nuevas visiones, nuevas oportunidades sobre el mismo asunto.

A partir de los resultados de la experiencia, concluimos que los docentes-participantes desarrollaron habilidades para el trabajo colaborativo, cuando lograron comprender la importancia de los procesos conversacionales en el desarrollo del mismo. También reconocieron que el desarrollo de la confianza es una ganancia de la experiencia que les permitió activar conversaciones posibilitadoras de la acción. Esta experiencia evidencia la utilidad del coaching como estrategia educativa, en concordancia con lo reportado por Pérez de M, Bustamante y Maldonado (2007a y b). Esta experiencia añade un conocimiento adicional a lo reportado en las experiencias reseñadas, cuando los docentes-participantes reconocen en el desarrollo de la confianza un elemento de alta relevancia para conversar productivamente, por lo tanto, realizar con alta calidad las actividades colaborativas.

En la experiencia observamos claras dificultades conversacionales, que entorpecían el trabajo colaborativo; que con la intervención del coach se lograron solventar. Por lo tanto, proponemos para la formación permanente de los docentes, el establecimiento de prácticas y rituales conversacionales que conduzcan a la acción efectiva, el cuidado y gradual mejoramiento de los estados de ánimo predominantes en los grupos así, como el incremento permanente de las competencias conversacionales, siendo éstos aspectos claves para el logro efectivo de la actividad colaborativa.

Con el propósito de resumir los aspectos más relevantes considerados al comparar las tres experiencias, se elaboró el Cuadro 1, en el cual se muestra comparativamente las experiencias en cuanto a sus objetivos, participantes, contexto y resultados.

Algunos testimonios de los participantes en las experiencias

A continuación se transcriben dos de los comentarios registrados por los equipos al finalizar la experiencia, en los que se aprecia el aprendizaje alcanzado; y sobre todo, el reconocimiento de:

“A lo largo de la experiencia quedaron muchos aspectos significativos en el corazón del equipo. Nos dimos cuenta que podemos aprender en equipo, destacando las fortalezas y contribuciones de cada uno, así como también cuando asumimos la responsabilidad de la acción individual, cuando nos tocaba hacer algún aspecto que luego discutíamos respetuosamente durante nuestra reuniones. Nos dimos cuenta que el acompañamiento del profesor cuando discutíamos con él nuestras dificultades nos ayudó a mirar nuestros problemas de manera diferente.El nos mostraba opciones, no nos sugería acciones... sólo nos llevaba a reflexionar y a tomar nuestras propias decisiones... Fue definitivamente un aprendizaje para la vida...”

Cuadro 1.
Resumen de las experiencias

Experiencia	Objetivo	Participantes/ Contexto	Logros
Aprendiendo a trabajar en equipo.	Desarrollar en los participantes habilidades para trabajar en equipo.	Se realizó en el aula de clase. Los participantes en la experiencia fueron docentes inscritos en cursos de programas de posgrado en educación, conformando un total de 15 equipos. Fue un trabajo de aula realizado durante dos años, en tres cursos, administrados en dos universidades diferentes.	Los participantes en la experiencia expandieron su capacidad de transformación personal y grupal y aprendieron a funcionar bajo los parámetros del aprendizaje en equipo.
Valorando el Proceso Conversacional y la Calidad del Trabajo Colaborativo	Develar el proceso conversacional y la calidad del trabajo colaborativo desarrollado por investigadores	El escenario para la investigación fue un ambiente de trabajo dedicado a reuniones, donde el grupo de investigadores (6 en total) acostumbraba reunirse. Con la finalidad de observar la interacción entre los investigadores-participantes durante sus reuniones de trabajo, la permanencia en el campo se realizó durante las 10 reuniones que requirieron para consolidar un proyecto de investigación.	El proceso de trabajo realizado mediante el intercambio conversacional entre el coach y los investigadores, contribuyó a que estos últimos concientizaran sus debilidades y sus fortalezas; al tiempo que emprendieron acciones efectivas para mejorar la actividad colaborativa.

Cuadro 1
Continuación

Experiencia	Objetivo	Participantes/ Contexto	Logros
Desarrollando Habilidades para el Trabajo Colaborativo	Desarrollar habilidades de los docentes para el trabajo colaborativo	El aula de clase fue el contexto de la experiencia. Los participantes en la experiencia fueron docentes inscritos en cursos de programas de posgrado en educación, conformando un total de 4 equipos. Fue un trabajo de aula realizado durante un curso administrado en la UPEL-IPB.	Los docentes-participantes desarrollaron habilidades para el trabajo colaborativo, cuando lograron comprender la importancia de los procesos conversacionales en el desarrollo del mismo; también reconocieron que el desarrollo de la confianza es una ganancia de la experiencia que les permitió activar conversaciones posibilitadoras de la acción.

Fuente: Elaborado por las autoras.

“La experiencia nos permitió darnos cuenta de nuestra capacidad de compromiso y sobre todo la utilidad que tiene cuando trabajamos en equipo queriendo aprender. Nuestro equipo es heterogéneo. Respetamos las diferencias individuales y aunque al principio fue difícil respetar esas diferencias, encontramos en ellas la riqueza del surgimiento de nuevas ideas. Vimos los diferentes roles que asume cada miembro del equipo como una habilidad y fortaleza que nos facilitó el cumplimiento de las tareas. Fue todo un aprendizaje el poder discutir en paz, permitiéndonos la reflexión y la reconsideración de nuestras opiniones.... Creemos fue de utilidad el acompañamiento que nos brindó la profe-

sora porque nos ayudó a comprender lo que nos estaba ocurriendo...Nos mostró caminos distintos...otras veces surgieron en nosotros...Fue una experiencia compleja y muy enriquecedora”.

La interacción durante la experiencia promovió la reflexión por parte de los docentes-participantes, de quienes se registraron comentarios como los siguientes: “Quizás una de las razones por las cuales se nos dificulta fomentar el trabajo colaborativo entre nuestros alumnos, se relaciona con la falta de habilidades para hacerlo nosotros...” ; “Me queda muy claro que el proceso conversacional es clave en todo proceso de interacción humana y concientizarlo es necesario si realmente deseamos lograr resultados de calidad en nuestro trabajo docente, sobre todo para desarrollar actividades colaborativas” ; “...si no prestamos atención a nuestro conversar, ¿cómo podremos orientar a nuestros estudiantes para que logren un aprendizaje generativo? ... y ¿cómo podremos coadyuvar para que aprendan a convivir?...”.

Un aporte que consideramos relevante en esta experiencia es el reconocimiento que los docentes- participantes hacen a la posibilidad real de desarrollar la confianza mediante el trabajo colaborativo. Estos docentes-participantes expresan que “la confianza es clave para trabajar juntos, construir conocimientos, desarrollar acciones con calidad y paz...”; “...Una vez que construimos la confianza creamos la oportunidad de crear, junto a otros, nuevos mundos...”. Esto se corresponde con lo planteado por Echeverría (2000) y Maturana (1999), al señalar que la confianza define un modo particular de relacionarse con el mundo y de impulsarnos a la acción. La confianza constituye un aspecto esencial para transformarse en la convivencia y construir junto a otros y con otros, una visión generativa del mundo.

Comentarios finales

Los equipos pueden aprender y cuando lo hacen, no sólo generan resultados extraordinarios, sino que sus integrantes crecen con mayor rapidez. Aprendizaje en equipo: desarrollar la creatividad, la flexibilidad y el diálogo al interior de los equipos, resulta fundamental para determinar la capacidad de aprendizaje de la organización, por ser éstas sus células o unidades fundamentales.

Pero trabajar en equipo no es tarea fácil. Hacerlo con éxito requiere, en primer término, que exista un propósito común apoyado en valores compartidos. Esta es la primera clave para que un equipo funcione bien. Si no hay una buena razón, que sea lo suficientemente importante para que la gente se una y entusiasme, es difícil conformar un gran equipo.

El proceso por el cual aprenden los equipos consiste, como lo señala Senge (2000) en un vaivén continuo entre la práctica y el desempeño. Mediante el coaching los equipos de trabajo iniciaron un proceso de transformación, alterando la forma en que toman las decisiones, observando sus conversaciones, sus emociones y la manera como intercambian sus juicios

Una vez estos cambios fueron hechos en la persona (por ella misma), su perspectiva se amplía, se convierte en un observador diferente y tiene acceso a tomar acciones diferentes, logrando resultados nunca antes alcanzados por ella. Se produce un cambio ontológico en la persona y sus paradigmas, sus patrones de interpretación y análisis de las cosas.

Las experiencias presentadas en este artículo nos conduce a señalar que en la actividad del equipo, es esencial lograr la meta del grupo y una manera de conseguirlo es observando nuestros logros, a partir de las conversaciones. Es decir, si en lugar de generar confianza en el grupo, producimos tensiones y alarmas, que en vez de solucionar problemas, creamos otros nuevos; y si cuando es necesario lograr converger, conseguimos divergir, sabremos que nuestras conversaciones son obstaculizadoras de la acción efectiva.

Referencias Bibliográficas

- BOU, PÉREZ, Juan (2007). **Coaching para Docentes. El desarrollo de habilidades en el aula**. España: Editorial Club Universitario.
- BUOL, Pablo (2009). **Coaching Ontológico: una forma radicalmente diferente de ser gerente**. <http://www.sht.com.ar/archivo/temas/coaching.htm>. Consultado 10-02-2009.
- ECHEVERRÍA, Rafael (1994). **Ontología del Lenguaje**. Chile: Ediciones DOLMEN.
- _____ (1998). **Etapas y Procedimientos del Coaching Ontológico**. Caracas: Newfield Consultind.
- _____ (2000). **La empresa emergente, la confianza y los desafíos de la transformación**. Editorial Granica, Argentina
- CHIRINOS, Ernesto (2000). **Coaching y Negocios. Calidad Empresarial**. pp. 32-34
- LEÓN, Emilio. (1997). **El Coaching y la transformación organizacional. Calidad Empresarial**. pp. 61- 62.
- MATURANA, Humberto (1997). **El sentido de lo Humano**. Caracas: Ediciones Dolmen, S.A.
- _____ (1999). **Transformación en la Convivencia**. Caracas. Ediciones Dolmen, S.A.
- MAZAL, Diana (2008). **Coaching Ontológico y Coordinación de Equipos**. Argentina: TQM Manager.
- OLALLA, Julio (1998). **El Coaching. Monografías**. Santiago de Chile: Newfield.
- PÉREZ DE M., Isabel (2001). **Coaching en Equipos de Trabajo para organizaciones que Aprenden. Revista Educare**, Barquisimeto, UPEL-IPB. Vol 5 (2). pp. 63-77.

- _____ (2002). **El Observar del Educador**. *Revista Laurus*, Caracas, UPEL Vicerrectorado de Docencia. Año 8, N°14, pp 10-17.
- PÉREZ DE M, Isabel; BUSTAMANTE U, Suleima y MALDONADO, Marisabel (2007a). **Aprendizaje en Equipo y Coaching en Educación: Una experiencia Innovadora**. Ponencia presentada y publicada en extenso en las memorias del VII Reunión Nacional de Currículo y I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la educación superior. Universidad Simón Bolívar. 9-13 de abril, 2007. Caracas, Venezuela.
- _____ (2007b). **Conversaciones y Trabajo Colaborativo. Una experiencia con investigadores**. Ponencia presentada y publicada en extenso en las memorias del Programa Iberoamericano de Desarrollo del Estudio de Casos, PIDEDEC 2007, (Adscrito a la Cátedra de Gestión Estratégica Internacional Walter-J.-Somers de HEC Montreal). Tecnológico de Monterrey, Campus de Guadalajara. 28-30 de Junio 2007. México.
- _____ (2007c). **Trabajo colaborativo con Docentes. “Una Experiencia Educativa Innovadora”** Ponencia presentada en Congreso “Nuevas tendencias en la formación del profesorado”. Universidad de Barcelona, España. 5 al 7 de Septiembre de 2007.
- PERLO, Carlos (2006). **El aprendizaje en el contexto organizativo, aportes para atención a la diversidad**.
- SAGASTIZABAL, María (2006). **Aprender y Enseñar en contextos complejos**. Buenos Aires: Noveduc.
- SENGE, Peter, y otros. (2000). **La Danza del Cambio. Los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje**. Bogotá: Editorial Norma, S.A.