



Investigación colaborativa: potencialidades y problemas*

Ana Maria Boavida**
João Pedro da Ponte***

*Traducido del portugués por Diego Alejandro Pérez*****
*Traducción revisada por Diana Jaramillo******

Investigación colaborativa: potencialidades y problemas

La colaboración constituye una estrategia para lidiar con problemas que parecen de difícil solución de manera individual. Así, el propósito de este artículo es discutir las potencialidades de la colaboración en trabajos de investigación sobre la práctica, y analizar la manera como esa colaboración se puede desarrollar y reflejar sobre problemas que pueden surgir en el transcurso del desarrollo de esos trabajos.

Palabras clave: *Investigación colaborativa, práctica educativa.*

Collaborative research: Potentials and problems

Collaboration is a good strategy to deal with problems that seem to be difficult to solve individually. The purpose of this article is to discuss the potentials of collaboration in research projects about the practicum, and to analyze the way in which collaboration can be developed and reflected on problems that may arise during the development of such projects.

Key words: *Collaborative research, educative practice.*

Recherche collaborative: potentialités et problèmes

La collaboration constitue une stratégie pour faire face aux problèmes qui paraissent de solution difficile d'une manière individuelle. Le but de cet article est donc discuter à propos des potentialités de la collaboration dans des travaux de recherche et analyser la manière comme cette collaboration peut être développée et reflétée sur des problèmes qui peuvent survenir au cours du développement de ces travaux.

Mots clés: *Recherche collaborative, pratique éducative.*

* Traducido con autorización de los autores, de Boavida, A. M. y J. P. Ponte, 2002, "Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas", em: GTI, org., *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, Lisboa, APM, pp. 43-55.

** Profesora de la Escola Superior de Educação de Setúbal.
E-mail: amrboavida@netcabo.pt

*** Profesor del Centro de Investigação em Educação e Departamento de Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
E-mail: jponte@fc.ul.pt

**** Auxiliar de investigación del proyecto "El conocimiento matemático: desencadenador de interrelaciones en el aula de clase", y licenciado en Educación básica, con énfasis en matemática, de la Universidad de Antioquia.
E-mail: diegoxp88@gmail.com

***** Coordinadora del proyecto "El conocimiento matemático: desencadenador de interrelaciones en el aula de clase", y profesora de la Universidad de Antioquia.
E-mail: djaramillo.quiceno@gmail.com

En nuestra sociedad, es cada vez más común que exista una colaboración activa entre diversos participantes, con miras a la realización de un trabajo determinado. En realidad, la colaboración constituye una estrategia fundamental para lidiar con problemas que parecen demasiado pesados para ser enfrentados en términos puramente individuales. Es el caso de la investigación sobre la práctica, que crea dificultades suficientemente serias para justificar la adopción de estrategias de trabajo colaborativo. Así, el propósito de este artículo es discutir las potencialidades de la colaboración en trabajos de investigación sobre la práctica, analizar la manera como esa colaboración se puede desarrollar y reflejar sobre problemas que pueden surgir en el transcurso del desarrollo de esos trabajos.

La colaboración como estrategia para investigar la práctica

Se reconoce, cada vez más, la complejidad y la naturaleza problemática de los procesos educativos. Son las dificultades de los alumnos en alcanzar los objetivos curricularmente prescritos; son las dificultades de las instituciones escolares en asumir proyectos educativos fuertes y en establecer relaciones profundas que involucren las comunidades donde están inmersas; es la imagen degradada que la educación tiene hoy en los medios de comunicación y, peor aún, es la incredulidad generalizada en la posibilidad de transformar, de modo positivo, esta situación.

Por eso, no será de extrañar que la colaboración se esté afirmando como una importante estrategia del trabajo en el mundo de la educación —como antes ya había ocurrido en el mundo de la ciencia y en el mundo empresarial—. La colaboración se revela importante en campos como el desarrollo de proyectos curriculares o la realización de proyectos de intervención educativa centrados en problemas específicos, como la tóxico-dependencia, cuestiones ambientales o la salvaguardia del patrimonio. Estando las organizaciones escolares con frecuencia marcadas por una lectura rígida del currículo y portadoras de una cultura institucional caracterizada por el individualismo y la jerarquía, es, muchas veces, extremadamente difícil para el profesor realizar un proyecto educativo sin contar con la co-

laboración de otros participantes, igualmente profesores o con otros papeles en el sistema. Si todo esto es verdad para los proyectos educativos en general, mucho más lo será para los proyectos de investigación sobre la práctica, cuya concepción, desarrollo y divulgación involucran un conjunto amplio y diversificado de actitudes y competencias, y se encuentran, en la mayoría de los casos, con muchos e inespereados obstáculos.

En realidad, para la realización de una investigación sobre la práctica, la colaboración ofrece importantes ventajas, que la convierten en un valioso recurso. Son varias las razones para que eso se verifique:

- Al unir diversas personas que se empeñan en un objetivo común, se reúnen, obviamente, más energías de las que posee una sola persona, fortaleciéndose, así, la determinación para actuar.
- Al unir diversas personas con experiencias, competencias y perspectivas diversas, se reúnen más recursos para concretar, con éxito, un determinado trabajo, dándose de este modo un aumento de seguridad para promover cambios e iniciar innovaciones.
- Al unir diversas personas que interactúan, dialogan y reflexionan en conjunto, se crean sinergias que posibilitan una gran capacidad de reflexión y un aumento de las posibilidades de aprendizaje mutuo, permitiendo, así, ir mucho más lejos y crear mejores condiciones para enfrentar, con éxito, las incertidumbres y los obstáculos que surjan.

Una persona puede decidir participar en un proyecto colaborativo por diferentes tipos de razones: por un interés común en una innovación curricular, para lidiar con un grupo difícil, para explorar un tópico nuevo o avanzar en la comprensión de cierta problemática, para tener la oportunidad de trabajar con alguien con quien hay relaciones personales

previamente establecidas, o incluso como estrategia para cambiar las relaciones de poder en la institución (Boavida, 2001). En un mismo grupo pueden reunirse personas motivadas por razones diferentes, pero que encuentran una plataforma de entendimiento común. La verdad es que un grupo colaborativo no siempre es fácil de instituir y mantener en funcionamiento; pero cuando se establece con un objetivo y un programa de trabajo claramente asumido, constituye un dispositivo con gran poder realizador.

Formas de colaboración

El punto de vista que asumimos en este artículo es que existen muchas formas de colaboración y que eso es no sólo natural, sino también legítimo. La colaboración no es un fin en sí mismo, pero sí un medio para alcanzar ciertos objetivos. Por eso, objetivos diferentes, perseguidos en condiciones bastante diversas, exigen, naturalmente, formas de colaboración también muy diversas.

Sin embargo, conviene señalar, desde ya, que el simple hecho de que diversas personas trabajen en conjunto no significa que se esté, necesariamente, delante de una situación de colaboración. En nuestra perspectiva, la utilización del término “colaboración” es adecuada en los casos en que los diversos participantes trabajan de manera conjunta, no en una relación jerárquica, sino sobre una base de igualdad, de modo que haya una ayuda mutua para alcanzar los objetivos que beneficien a todos. Así, aunque en la colaboración los papeles de los participantes pueden ser diferenciados y puedan existir, desde un comienzo, diferencias de estatus, un grupo fuertemente jerarquizado, en el que de un lado tenemos a un jefe que da órdenes y de otro los subordinados que las ejecutan, se configura en una situación de actividad conjunta, pero de naturaleza no-colaborativa.

Es éste el significado de *colaboración* que asumiremos en este artículo, aproximándonos, así, a un grupo cada vez más numeroso de investigadores, entre los cuales se encuentran, por ejemplo, Wagner (1997) y Day (1999), que buscan distinguir esta noción de la de *cooperación*. Para Wagner, la colaboración constituye una forma particular de cooperación que involucra el trabajo conjuntamente realizado, de modo que los actores involucrados profundicen mutuamente su conocimiento. Por otro lado, este autor usa el concepto de *cooperación* para designar toda la investigación educativa realizada en las escuelas, incluso aquella en la que los investigadores se limitan a usar profesores y estudiantes como fuentes de datos. Yendo en el mismo sentido, Day refiere que, en cuanto a la cooperación, las relaciones de poder y los roles de los participantes en el trabajo cooperativo no son cuestionados, mientras que la colaboración implica una cuidadosa negociación, la toma conjunta de decisiones, la comunicación efectiva y el aprendizaje mutuo en un emprendimiento que se centra en la promoción del diálogo profesional.

Las consideraciones tejidas por Wagner y Day no son inconsistentes con el análisis de los significados de *laborare* (trabajar) y *operare* (operar) que, junto con el prefijo *co*, entran en la constitución de las palabras “colaborar” y “cooperar”. De hecho, aunque en la vida cotidiana estas palabras se utilizan a menudo como sinónimos¹ —lo cual no es de extrañar, ya que ambas tienen el prefijo *co*, que significa acción conjunta—, hay una diferencia de alcance entre trabajar y operar. Operar es realizar una operación, en muchos casos, relativamente simple y bien definida; es producir un determinado efecto; funcionar o ha-

cer funcionar en conformidad con un plan o sistema. Trabajar es, por su parte, desarrollar actividad para lograr determinados fines; es pensar, preparar, reflexionar, formar, empeñarse. El plan de trabajo puede no estar por completo determinado antes del inicio del trabajo, de la “laboración”. Lo que orienta son los objetivos a alcanzar, teniendo en cuenta los contextos naturales y sociales en los que el trabajo es desarrollado. Así, pues, trabajar puede requerir un gran número de operaciones que, a menudo, no están totalmente previstas y planificadas, y que se entrelazan en una amplia variedad de situaciones, algunas de las cuales son de gran complejidad. Es natural asumir, entonces, como lo hacemos en este artículo, que la realización de un trabajo en conjunto, la *co-laboración*, requiere mayor dosis de intercambio e interacción que la simple realización conjunta de diversas operaciones, la *co-operación*.

La colaboración puede desarrollarse entre pares, por ejemplo, entre profesores que trabajan en un mismo proyecto; pero también puede tener lugar entre actores con estatus y roles diferenciados, por ejemplo, entre profesores e investigadores, entre profesores y alumnos, entre profesores y responsables de la educación, o incluso al interior de equipos que integran diversas habilidades, como maestros, psicólogos, sociólogos y padres de familia. La necesidad de diversificar el equipo puede surgir naturalmente de los objetivos del trabajo. Cuanto más diversificado sea un equipo, mayor esfuerzo y más tiempo son necesarios para que funcione con éxito, dada la variedad de lenguajes, marcos de referencia y estilos de trabajo de sus miembros.² A pesar de las grandes dificultades que pudiesen sur-

1 Para la mayoría de los diccionarios, la cooperación surge como el primer significado para la colaboración y viceversa.

2 En este artículo hablamos sólo de la cooperación y la colaboración que involucran directamente a las personas. Pero este tipo de relación puede desarrollarse entre otras entidades, como instituciones o países. Es lo que pasa, por ejemplo, en la formación inicial de profesores, donde participan, en colaboración, las instituciones de educación superior y las escuelas de educación básica y media. Es también lo que ocurre cuando los distintos países emprenden en conjunto estudios de evaluación curricular, tales como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) o el Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), tratando de evaluar las competencias de sus respectivos alumnos.

gir en estos equipos, ellos tienen, sin embargo, la ventaja de ofrecer múltiples puntos de vista sobre la misma realidad, contribuyendo, de esa manera, a esbozar marcos interpretativos más amplios para esa misma realidad.

Un investigador que se ha dedicado a estudiar los procesos de cooperación y colaboración dentro de las organizaciones educativas es Andy Hargreaves (1998). Una distinción por él sugerida es entre la *colaboración espontánea* y la *colaboración forzada*, siendo la primera de la iniciativa de los respectivos participantes, y la segunda, determinada por instancias superiores con autoridad para hacerlo. Se trata de una distinción importante, porque las colaboraciones forzadas, por mejores que sean las intenciones que presiden su institución, corren fuertes riesgos de no ser bien aceptadas (o incluso bien entendidas) por aquellos a quienes les son impuestas, dando origen a fenómenos de rechazo, con efectos diametralmente opuestos en relación a lo pretendido.

Naturaleza del proceso colaborativo

Toda colaboración es un *proceso emergente*, marcado por la imprevisibilidad y lleno de negociaciones y decisiones (Grey, citado por Stewart, 1997). En este proceso, es fundamental que los participantes manifiesten apertura sobre la forma en que se relacionan unos con otros, disponiéndose a un continuo dar y recibir, asumiendo una responsabilidad conjunta por la orientación del trabajo y siendo capaces de construir soluciones para los problemas basados en el respeto por las diferencias y las particularidades individuales.

En un trabajo de colaboración existe, necesariamente, una base común entre los distintos participantes, que tiene que ver con los objetivos y las formas de trabajo y de relación. En un nivel, para que haya un proyecto colectivo, tiene que haber un *objetivo general*, o al menos, un *interés común*, compartido por todos. Pero, además de eso, pueden ser reconocidos

objetivos específicos particulares para cada uno de los miembros del equipo. En realidad, estos objetivos individuales existen siempre, de modo más explícito o implícito, consciente o inconsciente. Lo que varía es el modo en que son oficialmente reconocidos al interior del proyecto.

Un trabajo colaborativo no depende sólo de la existencia de un objetivo general común. Las formas de trabajo y de relación entre los miembros del equipo tienen, igualmente, que ser propiciadoras del trabajo conjunto. Si los participantes no se entienden en este punto, incluso con objetivos comunes, el trabajo no podrá ir muy lejos. Subyacente a la idea de la colaboración está, también, una cierta mutualidad en la relación: todos tienen algo para dar y algo para recibir del trabajo conjunto. Si la relación es muy desequilibrada, habiendo unos que dan mucho y reciben muy poco, y viceversa, es difícil atribuir a esa actividad un carácter de colaboración. Pero, atención, mutualidad y equilibrio no significan igualdad absoluta. Significa, apenas, que todos los participantes tienen un papel reconocido en el proyecto y se benefician, de manera inequívoca, con su contribución. La igualdad como meta puede resultar inviable —especialmente en proyectos en los que existen miembros con diferentes funciones a causa de su formación específica—, e intentar imponerla a la fuerza no sólo puede ser artificial, sino contraproducente.

Todo esto es, naturalmente, bastante polémico. En realidad, uno de los puntos más discutidos en la literatura sobre el trabajo colaborativo es si es o no imprescindible que existan objetivos comunes para que la colaboración tenga éxito. Las posiciones no son de consenso, pero todos los autores tienden a concordar en que un participante en un proyecto de investigación colaborativa tiene que asumir un mínimo de protagonismo, no reduciéndose, por ejemplo, su papel al de un simple proveedor de datos a otros participantes.

Algunos autores enfatizan mucho en la *mutualidad* en los objetivos específicos individuales, considerando que, si no hubiese un equilibrio razonable, no se puede realmente hablar de un trabajo en colaboración. Otros admiten que un trabajo puede revestirse de una naturaleza colaborativa, teniendo, sin embargo, los papeles de los diversos actores intensidades y características muy diferentes (Ponte, Segurado y Oliveira, 2003). Así, por ejemplo, para Castle (1997), el éxito de un proyecto colaborativo no requiere que todos los actores participen de manera similar en las diversas actividades, o que todos obtengan, con el proyecto, beneficios equivalentes. Para esta autora, la clave de la colaboración está, más bien, en la naturaleza de la interacción entre los participantes, las formas como responden al “gran objetivo común” (p. 67), cómo “responden los unos a los otros, aprenden unos con los otros, y negocian su relación” (p. 60). De este modo, más que cualquier otro aspecto, Castle valora, especialmente, las cuestiones de relación entre los miembros del equipo.

Un tema recurrente en la literatura sobre colaboración es la necesidad de la *confianza* (véase, por ejemplo, Hargreaves, 1998). Para muchos autores, la confianza es “el primer paso para la colaboración” (Goulet y Aubichon, 1997: 118), desarrollándose esta confianza en un clima de respeto y atención, que se manifiesta tanto en los ámbitos personal como profesional. La confianza es esencial para que los participantes se sientan a gusto para cuestionar abiertamente las ideas, los valores y las acciones de unos y de otros, respetándolos y sabiendo, asimismo, que su trabajo y sus valores son respetados. La confianza está, naturalmente, asociada a la disponibilidad para escuchar con atención a los otros, a valorar sus contribuciones y al sentimiento de pertenencia al grupo. Sin la confianza entre unos y otros participantes, y sin la confianza en sí mismos, no hay colaboración.

Otro tema muy frecuente en esta literatura es el del *diálogo*. Como lo refiere Olson (1997),

por un lado, es fundamental que se acepte la voz personal, producto de la experiencia, y, por otro lado, es necesario tener siempre presente que ninguna idea es definitiva. A medida que una voz se entrelaza con otras voces, la comprensión se enriquece y la conversación se torna más informada. Nótese, sin embargo, que el diálogo, más que un instrumento de consenso, que sirve para cancelar contradicciones, debe ser, sobre todo, como refiere I. Christiansen (1999), un instrumento de confrontación de ideas y de construcción de nuevas comprensiones.

Una tercera idea fundamental en proyectos colaborativos es la de *negociación*. Es preciso ser capaz de negociar objetivos, modos de trabajo, formas de relación, prioridades e incluso significados de los conceptos fundamentales. Esta negociación permea el proyecto de principio a fin, siendo fundamental en los inevitables momentos de crisis. Como mencionan H. Christiansen et ál.,

[...] la clave para una colaboración exitosa es una negociación abierta de la repartición de poderes y expectativas respecto al papel de cada uno de los participantes, a medida que un proyecto se desarrolla (1997: 285).

Así, pues, un trabajo en colaboración involucra no sólo un aprendizaje relativo al problema en cuestión. Implica, también, un autoaprendizaje y un aprendizaje acerca de las relaciones humanas. Como dice Olson:

Cada uno vendrá con sus propios objetivos, propósitos, necesidades, comprensiones y, a través de su proceso de compartir, cada uno partirá habiendo aprendido a partir del otro. Cada uno aprenderá más acerca de sí mismo, más acerca del otro, y más sobre el tema en cuestión (1997: 25).

Friesen (1997) sugiere tres metáforas interesantes para la colaboración que, en su opinión,

ilustran bien la naturaleza de los procesos subyacentes. En la perspectiva de este autor, la colaboración puede ser vista como un *juego*, como una *conversación* y como una *lucha*. La idea del *juego* apunta a la existencia de un objetivo común y a la necesidad del establecimiento de reglas compartidas, con las correspondientes oportunidades de aprendizaje. La idea de *conversación* sugiere reciprocidad y diálogo entre los participantes, destacando el carácter no prescriptivo y no jerárquico de su relación. La noción de la *lucha* subraya que la colaboración es un emprendimiento lleno de dificultades y de imprevistos, involucrando muchos obstáculos y frustraciones, donde el éxito nunca está garantizado, sino que depende, sobre todo, de los respectivos participantes.

Desarrollo de la investigación colaborativa

En los trabajos de investigación sobre la práctica desarrollados por profesores, donde la dimensión colaborativa es una de las características con frecuencia presentes, los motivos subyacentes a las decisiones de colaborar pueden ser muy diferentes. A pesar de esta diversidad, parece ser, sin embargo, consensual que el desarrollo de los proyectos de colaboración es influenciado por su comienzo y que, dado que colaborar no es fácil ni sencillo, no basta, simplemente, con organizar reuniones entre los participantes para que la colaboración ocurra de manera natural.

Reason considera que, formalmente, una investigación colaborativa atraviesa “una serie de pasos lógicos” (1988b: 32), que incluyen la identificación de cuestiones, el establecimiento y la implementación de un plan de acción y reflexión sobre la experiencia. Estos pasos se encuentran entrelazados con procesos emo-

cionales que se deben considerar en el desarrollo del trabajo conjunto.

La fase inicial o de arranque de un trabajo colaborativo es en particular crítica. Si las personas no se conocen muy bien, tienen que aprender a lidiar unos con otros. Si se conocen, tienen, así mismo, que reconocerse en los nuevos papeles, haciendo cosas distintas de las que realizan habitualmente. Como dice Reason, una investigación cooperativa³ “es un proceso esencialmente emergente” (1988a: 19). Por eso, en un grupo cooperativo, las formas de trabajo deben ser negociadas y reinventadas en todo momento. Para este autor, una de las maneras de llevar a cabo una investigación cooperativa es basarse y trabajar en lo que él designa *grupos de investigación cooperativa*, o sea “grupos constituidos totalmente con el propósito de la investigación” (1988a: 2).

Un grupo de investigación cooperativa no se instituye como grupo con una simple reunión preparatoria, siendo necesario cumplir toda una fase inicial, en la que los distintos miembros aprenden a trabajar unos con otros. En general, estos grupos se constituyen a partir de la iniciativa de una o dos personas, que asumen la voluntad de llevar a cabo un proyecto, identifican las principales ideas y tratan de unir a ellos los demás participantes. En esta etapa, el desafío es crear un grupo que sea capaz de trabajar de manera colaborativa con base en ideas formuladas inicialmente por un número reducido de personas. Las tensiones que puedan surgir tendrán que ser resueltas por el grupo. Siguiendo a Reason, lo importante es lograr

[...] que el proyecto que el iniciador quiera desarrollar tenga sentido para un grupo de miembros potenciales; y tener cuidado para que cualesquier

3 “Indagación cooperativa” o “investigación cooperativa” es una expresión utilizada por Reason para describir lo que en este texto —así como en el trabajo de muchos autores— se refiere a la “investigación colaborativa”.

diferencia de poder o estatus derivadas de posiciones organizacionales o sociales no hagan imposible negociar un contrato abierto (1988b: 21).

A partir del momento en que el grupo haya manifestado cierto interés en el proyecto, es posible explorar las expectativas de las diferentes personas y examinar la viabilidad de un trabajo en conjunto. En esta etapa es importante que se negocie un acuerdo entre los participantes, que indique la participación de cada uno en la investigación, los papeles a desempeñar y los productos o frentes de trabajo por los que se hace responsable. Podrá requerirse, igualmente, establecer un acuerdo con personas que ocupan posiciones clave en las instituciones donde se lleva a cabo el proyecto, garantizando las condiciones necesarias para el desarrollo de la investigación, como permisos para el uso de espacios, el acceso a las personas y los recursos, etc.

La fase de arranque está marcada, a menudo, por una gran tensión (Reason, 1988b). Si el promotor del proyecto tiene muy definido lo que quiere hacer y cómo lo quiere hacer, habrá muy poco espacio para la negociación, y esto puede impedir el desarrollo de un ambiente efectivamente colaborativo. En el otro extremo, una exagerada apertura y flexibilidad por parte del promotor puede dar lugar a gran incertidumbre y confusión, y acabar con llevar el proyecto muy lejos de sus deseos y necesidades. Reason recomienda que

[...] la actitud de los iniciadores debe ser: ésta es nuestra idea acerca de lo que queremos buscar en conjunto. Se trata de un plan general de la investigación cooperativa. Vamos a hablar de todo esto y ver si hay una base para la cooperación (1988b: 25).

La investigación colaborativa —como toda investigación— consta de varias etapas de acción y reflexión, lo que requiere la definición de un plan general de trabajo a realizar. Ese

plan debe indicar los papeles a desempeñar por los diversos elementos del grupo, papeles que deben ser renegociados a medida que el proyecto avanza.

Hookey, Neal y Donoahé (1997), a partir de su experiencia en un proyecto colaborativo, indican cinco tipos de tareas que, en su caso, facilitaron el establecimiento y el desarrollo del trabajo conjunto:

- Iniciar una relación de trabajo, lo que incluye la negociación de cómo, por qué y cuándo se trabaja en conjunto.
- Determinar propósitos ventajosos para el trabajo en común.
- Establecer contextos de apoyo, que pasa, obviamente, por negociar apoyos en conjunto con las direcciones de las escuelas.
- Mantener una relación de trabajo, lo que exige enfrentar ambigüedades y negociar las inquietudes que surjan durante el trabajo conjunto.
- Ampliar los propósitos iniciales del trabajo, para permitir distintas posibilidades de desarrollo profesional individual.

Problemas y dificultades en la investigación colaborativa

Son muchos los aspectos críticos en el desarrollo de un proyecto de investigación colaborativa, como la negociación de los objetivos del proyecto, la determinación del camino a seguir, la definición del conocimiento necesario para encontrar las soluciones pretendidas, la creación y el mantenimiento de relaciones de confianza entre los miembros del equipo, el reconocimiento de las dificultades, la necesidad de nuevas respuestas en función del cambio de las condiciones en las que se realiza el trabajo, etc. Es importante, por lo tanto, registrar aquí algunas de las características que hacen este tipo de trabajo particularmente vulnerable.

En primer lugar, la colaboración está marcada por la *imprevisibilidad*. Una investigación colaborativa no puede ser planificada en detalle, de principio a fin. Es un proceso dinámico, creativo, cambiante, donde muchas veces tenemos que parar para pensar y, si es necesario, reajustar el rumbo. Estos reajustes de rumbo pueden requerir modificaciones en los papeles de los participantes, que tienen, a menudo, que ser renegociados durante el desarrollo del proyecto.

En segundo lugar, es preciso saber *negociar la diferencia*. El logro de los objetivos del trabajo en colaboración requiere una disciplina en el cumplimiento de las tareas y un compromiso para prestar gran atención a las necesidades comunes. Sin embargo, los distintos participantes tienen, por supuesto, sus propios objetivos personales, diferentes prioridades y diversas comprensiones que, a veces, son contradictorias respecto a muchas cosas. Es necesario, por eso, que el proyecto sea capaz de establecer una cultura en la que estos aspectos sean debidamente atendidos. Las cosas se complican, en particular, cuando los participantes tienen diferentes estatus profesionales o provienen de distintas instituciones. Este es el caso de proyectos de investigación sobre la práctica que involucran profesores e investigadores “profesionales”, a menudo provenientes de instituciones de educación superior. En estas condiciones, los participantes tienen que “desaprender” la forma en que anteriormente se relacionaban, a fin de establecer una nueva relación de trabajo marcada por la dialogía y la confianza.

En tercer lugar, es preciso saber *negociar los costos y beneficios*. Uno de los problemas que enfrentan muchos proyectos es la desigualdad entre los costos y los beneficios que de estos proyectos se derivan para los distintos participantes. Esto puede suceder por varias razones: porque, a veces, estos participantes están asociados a diferentes instituciones que definen, para ellos, diversas funciones y res-

ponsabilidades que no son consideradas en la negociación del proceso colaborativo; porque se adoptan conceptualizaciones de colaboración que introducen fuertes desequilibrios en la repartición del trabajo relacionados con el desarrollo del proyecto; porque hay, al principio, diferencias significativas de estatus que marcan este desarrollo (promotores / reclutas, universitarios / profesores, elementos experimentados / elementos principiantes) y no llegan a ser bien resueltas, ni en la fase inicial del proyecto, ni en las fases posteriores. Para Clark et ál. (1996), más importante que asegurar la realización del mismo trabajo por los compañeros colaboradores, es la comprensión del mundo de unos con otros a través del diálogo compartido. Como refieren estos autores, el diálogo se convierte en un medio de lograr la paridad en la cooperación, facilitando, al mismo tiempo, la reflexión mutua, el desarrollo y el cambio. “La reciprocidad se logra dialógicamente” (p. 228). Sin embargo, otros autores, como John-Steiner, Weber y Minnis (1998), argumentan que, si bien el diálogo es importante, sólo se puede hablar de colaboración si este diálogo está ligado a los valores de los participantes, los objetivos compartidos y al trabajo común. Para estos autores, la complementariedad de formaciones, experiencias y perspectivas es un recurso para el trabajo colaborativo y debe ser considerada en el desarrollo del trabajo conjunto, de modo que sean superadas las diferencias de estatus en el interior del grupo y sus beneficios rijan el proceso de colaboración.

En cuarto lugar, es preciso estar *atento a la autosatisfacción confortable y complaciente y al conformismo*. La colaboración no sirve sólo para buenas causas. Como indica Hargreaves (1988), también puede servir para reforzar los puntos de vista y las prácticas existentes, lo que perpetúa el statu quo en su sentido negativo, llevando a la dominación del pensamiento por el grupo, con la correspondiente supresión de la individualidad y la creativi-

dad. Es por eso que la colaboración no es un valor en sí mismo, pero sí un medio que es posible y deseable utilizar para ayudar a resolver problemas concretos y reales.

Para concluir

La colaboración es una estrategia importante para llevar a cabo investigaciones sobre la práctica. Puede ser realizada tanto por equipos de profesores, de una o varias escuelas, con intereses comunes, como por equipos mixtos, involucrando profesores e investigadores. En el primer caso, existe la ventaja de una mayor homogeneidad del equipo, que facilita el establecimiento de relaciones de proximidad e intercambio entre sus miembros, pero hay la desventaja de una mayor dificultad en la gestión del conocimiento y recursos propios del trabajo investigativo. En el segundo caso, existe la ventaja de una mayor complementariedad en la *experticia* de los miembros del equipo, mejorando su capacidad concretizadora, pero puede ser menos fácil y más demorada la creación de una buena relación de trabajo y de buenas relaciones personales entre los diferentes miembros.

A veces, el establecimiento y el mantenimiento de buenas relaciones entre los participantes de un proyecto es un proceso más complejo de lo que, en principio, se imagina, pudiendo parecer, en determinados momentos, que la energía puesta en la gestión y la solución de problemas es mayor que los beneficios obtenidos del trabajo conjunto. Sin embargo, el hecho es que, en muchos casos, la puesta en práctica, con éxito, de proyectos realmente ambiciosos e interesantes sólo es posible con la constitución de equipos colaborativos.

El aprendizaje de la colaboración y de la negociación, a ella entrelazada, es, así, una dimensión ineludible del mundo de hoy. Por otro lado, la ayuda para superar los obstáculos y hacer frente a vulnerabilidades y frustraciones, el aumento de la capacidad de reflexión,

las oportunidades para el aprendizaje mutuo y el aumento de seguridad para iniciar nuevos caminos que la colaboración posibilita, la convierten en una estrategia particularmente prometedora para delinear caminos de investigación de prácticas profesionales, en un mundo caracterizado por la incertidumbre, el cambio y la complejidad, como es el actual mundo posmoderno.

Referencias bibliográficas

Boavida, A. M., 2001, "Sobre colaboraçã e investigação colaborativa", manuscrito no publicado.

Castle, J., 1997, "Rethinking mutual goals in school-university collaboration", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 59-67.

Clark, C. et ál., 1996, "Collaboration as dialogue: Teachers and researchers engaged in conversation and professional development", *American Educational Research Journal*, vol. 33, núm. 1, pp. 193-231.

Christiansen, H. et ál., 1997, "Making the connections", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 283-292.

Christiansen, I., 1999, "Are theories in mathematics education of any use to practice?", *For the Learning of Mathematics*, vol. 19, núm. 1, pp. 20-23.

Day, C., 1999, *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*, London, Falmer.

Friesen, D., 1997, "The meaning of collaboration: Redefining pedagogical relationships in students teaching", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 219-231.

Goulet, L., y B. Aubichon, 1997, "Learning collaboration: Research in a First Nations teacher edu-

- cation program", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz, y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 115-127.
- Hargreaves, A., 1998, *Os professores em tempos de mudança*, Lisboa, Mc Graw-Hill.
- Hookey, M., S. Neal y Z. Donoahue, 1997, "Negotiating collaboration for professional growth: A case of consultation", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 69-81.
- John-Steiner, V., R. Weber y M. Minnis, 1998, "The challenge of studying collaboration", *American Educational Research Journal*, vol. 35, núm. 4, pp. 773-783.
- Olson, M., 1997, "Collaboration: An epistemological shift", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 13-25.
- Ponte, J. P., I. Segurado y H. Oliveira, 2003, "What happens when pupils work on mathematical investigations?", en: A. Peter-Koop et ál., orgs., *Collaboration in Teacher Education: Examples from the Context of Mathematics Education*, Dordrecht, Kluwer, pp. 85-97.
- Reason, P., 1988a, "Introduction", en: P. Reason, org., *Human Inquiry in Action. Developments in New Paradigm Research*, London, Sage Publications, pp. 1-17.
- _, 1988b, "The co-operative inquiry group", en: P. Reason, org., *Human Inquiry in Action. Developments in New Paradigm Research*, London, Sage Publications, pp. 19-38.
- Stewart, H., 1997, "Metaphors of interrelatedness: Principles of collaboration", en: H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz y M. Macers, orgs., *Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform*, New York, NY, State University of New York Press, pp. 27-53.
- Wagner, J., 1997, "The unavoidable intervention of educational research: A framework for reconsidering researcher-practitioner cooperation", *Educational Researcher*, vol. 26, núm. 7, pp. 13-22.

Referencia

Boavida, Ana Maria y João Pedro da Ponte, "Investigación colaborativa: potencialidades y problemas", traducción del portugués por Diego Alejandro Pérez y Diana Jaramillo, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 23, núm. 59, enero-abril, 2011, pp. 125-135.

Original recibido: noviembre 2009

Aceptado: febrero 2010

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
