

La investigación colaborativa: las creencias de los docentes de lenguas

María-del-Rocío Domínguez-Gaona, Jitka Crhová y Rosío-del-Carmen Molina-Landeros

RESUMEN

El artículo reporta los hallazgos encontrados en torno a las creencias de profesores-investigadores sobre el trabajo colaborativo en la investigación del área de enseñanza de lenguas extranjeras en la Universidad Autónoma de Baja California, las cuales fueron identificadas y analizadas en una investigación de mayor envergadura que tuvo como objetivo estudiar los factores que favorecen y/o inhiben el desarrollo de la investigación en el área de las lenguas extranjeras en tres universidades mexicanas, con el fin de favorecer el desarrollo institucional de la misma. Se trata de un estudio cuantitativo-descriptivo basado en un cuestionario, en el cual se identificó que los profesores creen que la investigación colaborativa favorece la cantidad y calidad de su producción académica, así como su desarrollo profesional en un ambiente que si bien contempla esta forma de trabajar no proporciona las condiciones idóneas para el florecimiento de esta actividad.

Palabras clave: investigación-colaboración-profesores, investigación lenguas extranjeras, creencias.

María-del-Rocío Domínguez-Gaona

rocio_dominguez@uabc.edu.mx

Mexicana. Doctora en Ciencias Educativas por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México. Profesor-investigador de tiempo completo en la Facultad de Idiomas, UABC. Profesora de inglés y formadora de docentes. Miembro del Cuerpo Académico de Lingüística Aplicada. Temas de investigación: investigación en el área de lenguas extranjeras, autonomía del aprendizaje en lenguas y la enseñanza de lenguas extranjeras.

Jitka Crhová

jcrhrova@uabc.edu.mx

Checa. Doctora en Lenguas Romances por la Universidad de Palacky, República Checa. Profesor-investigador de la Facultad de Idiomas, Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México. Miembro del Cuerpo Académico de Lingüística Aplicada. Temas de investigación: lingüística aplicada, sociolingüística, creencias y actitud en el aprendizaje de lenguas, la investigación en profesores de lenguas extranjeras.

Rosío-del-Carmen Molina-Landeros

rosio.molina@uabc.edu.mx

Mexicana. Doctora en Lingüística por la Universidad Ludwig-Maximilians de Munich, Alemania. Profesor-investigador de la Facultad de Idiomas, Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México. Miembro del Cuerpo Académico de Lingüística Aplicada. Temas de investigación: *corpus* del habla, lingüística aplicada, investigación en profesores de lenguas extranjeras.



A pesquisa colaborativa: as crenças dos docentes de línguas

RESUMO

O artigo informa os achados em torno das crenças dos professores-investigadores sobre o trabalho colaborativo na pesquisa da área de ensino de línguas estrangeiras na Universidade Autônoma de Baja California, as quais foram identificadas e analisadas numa pesquisa mais ampla que teve como alvo estudar os fatores que favorecem e/ou inibem o desenvolvimento da investigação na área de línguas estrangeiras em três universidades mexicanas, a fim de favorecer o desenvolvimento institucional da pesquisa. Trata-se de um estudo quantitativo-descritivo baseado num questionário, onde foi identificado que os professores acreditam que a investigação colaborativa favorece a quantidade e qualidade da sua produção acadêmica, bem como seu desenvolvimento profissional num ambiente que contempla essa forma de trabalhar, porém não fornece as condições idóneas para florescimento dessa atividade.

Palavras chave: investigação-colaboração-professores, investigação em línguas estrangeiras, crenças.

Collaborative research: beliefs of language professors

ABSTRACT

This article reports the findings related to the beliefs of professors-researchers about collaborative work in research in the area of foreign language teaching at the Autonomous University of Baja California. It was identified and analyzed in a research of greater magnitude, targeted at studying the factors that favor and/or inhibit the development of research in foreign languages in three Mexican universities in order to favor its institutional development. The study is quantitative-descriptive based on a questionnaire, which identified that professors believe that collaborative research furthers the amount and quality of academic production, as well as professional development in an environment that in spite of considering this type of work it fails to offer suitable conditions for this activity to flourish.

Key words: research-collaboration-professors, research in foreign languages, beliefs.

Recepción: 22/05/13. **Aprobación:** 29/09/14.

Introducción

La progresiva complejidad de tareas en el ámbito de la educación superior, no diferente de otras esferas de la actividad humana, requiere que los académicos entablen relaciones de colaboración para así poder cumplir con su misión educativa. En el panorama de la educación superior en México, las instituciones de educación superior (IES) se perciben como sistemas complejos (Morín, 1998) donde los individuos heterogéneos interactúan de manera cotidiana en multiplicidad de roles académico-administrativos. Las instituciones, como sistemas, se caracterizan además por su capacidad de adaptarse a las condiciones cambiantes, tanto externas como internas, un requisito de su sobrevivencia y/o desarrollo (Lloréns, 2009).

Uno de los cambios significativos en las políticas educativas en México a partir de finales de los ochenta tiene que ver con el cambio de orientación hacia la evaluación y con ella la creación de órganos de certificación y acreditación, ya que existe un vínculo entre el financiamiento de instituciones (asignación de recursos presupuestales) y la evaluación. La política educativa se ha centrado en la evaluación externa de resultados (Audelo y Escobar, 2006).

En los noventa, los académicos de las universidades públicas transitaron por una serie de cambios significativos en sus instituciones, como lo fue la asignación de recursos por medio de programas especiales, distribución de recursos mediante la presentación de proyectos, competencia por los fondos especiales y la evaluación institucional interna y externa que toma en cuenta la evaluación docente (Gil-Antón, 2000). Este nuevo panorama ha traído consigo cambios radicales en los servicios y actividades académicas que implican la participación en las formas de gestión social pluricéntrica (horizontal), opuesta a la tradicional estructura vertical (Lara, 2006). Con lo anterior se hace posible la creación de espacios colegiados, donde la responsabilidad del individuo se redirecciona hacia la responsabilidad colectiva.

En la primera década de los años 2000 aparece la figura del Cuerpo Académico (CA) en el Programa de Mejoramiento del Profesorado de la Subsecretaría de Educación Superior (PROMEP-SEP); en 2002 este programa inicia el registro de los CA. Esta nueva forma de organizar el trabajo académico trae consigo una dinámica diferente en las universidades del país, así es como surge la figura del profesor-investigador, ya que se espera que el docente realice ambas actividades. La finalidad de los CA es que los grupos de profesores de tiempo completo cultiven una o varias líneas de conocimiento e investigación de diferente índole, y compartan objetivos y metas académicas. Se espera que estos grupos trabajen colaborativamente de manera que impacten tanto al interior de las instituciones como a la comunidad, ya que se vislumbra la generación innovadora de conocimiento, la producción de resultados relevantes, la formación de recursos humanos a todos los niveles por medio de la mejora continua de la calidad de los programas que se ofrecen y el logro de los objetivos institucionales (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2013). La producción y la membresía a un CA están estrechamente vinculadas; en primer lugar, con la generación y aplicación del conocimiento, y en segundo, con el fortalecimiento del CA, el cual se debe a una agenda común e intereses compartidos de los miembros (López, 2010).

Vemos cómo la colaboración en la investigación se vuelve un asunto a considerar en las universidades mexicanas. Cabe mencionar que este tema también se percibe en varias universidades del mundo, donde también se busca fomentar la colaboración en la investigación. Un ejemplo es la Eastern Michigan University que en su afán por promover la investigación colaborativa cuenta con un portal en la que resaltan los beneficios de realizar investigación colaborativa al citar a Loan-Clarke y Preston (2002), quienes establecen que por medio de la investigación colaborativa: se hace un mejor uso de los talentos individuales, se promueve la transferencia



de conocimientos y habilidades, es una fuente de estimulación y creatividad, brinda compañía intelectual, amplía las redes de investigación individuales y favorece la diseminación de los proyectos.

Este artículo se deriva de la primera fase de la investigación llevada a cabo por la Red de Investigadores en Lenguas Extranjeras (RILE) en tres universidades mexicanas —Universidad de Quintana Roo (UQROO), Benemérita Universidad de Puebla (BUAP) y la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Esta fase tuvo como propósito abordar con una metodología de corte cuantitativo— descriptivo las creencias de estos profesores universitarios sobre la investigación, el papel de la investigación en el área, el trabajo colaborativo, la mentoría, la supervisión de tesis y la literacidad.

No obstante, en este trabajo se mostrarán exclusivamente los hallazgos encontrados en relación con las creencias de los profesores de lenguas extranjeras sobre la investigación colaborativa. Conocer la forma en que se percibe este tipo de investigación en el área de lenguas extranjeras nos permite informar sobre las condiciones bajo las cuales se realiza la investigación en este campo que recién se constituye (Ramírez, 2007).

Las creencias

Las creencias de los académicos es un tema frecuentemente estudiado desde hace ya varias décadas (Prawat, 1992; Golombek, 1998; Richards, Gallo y Renandya, 2001; Cruz, 2008; Blanco y Latorre, 2008; Kuzborska, 2011). Sin embargo, es un concepto un tanto confuso ya que, como bien menciona Rokeach (1968), se piensa que todos saben a qué se refiere este término y con frecuencia se confunde con actitud, valores y opiniones. En un estudio reciente, Cruz (2008) comenta que dado que el concepto ha sido estudiado desde diferentes disciplinas (psicología, educación y filosofía, entre otras), se le han otorgado diferentes significados.

El psicólogo Rokeach (1968: 113) afirma que las creencias son “cualquier proposición simple,

consciente o inconsciente inferida, de lo que la persona dice o hace, que puede ser precedida por la frase *yo creo que...*”. En los años setenta Abelson (1979), desde una perspectiva cultural, dice que si las creencias son compartidas por todo un grupo de personas se deberían denominar “conocimiento”. Esto ha representado de igual forma todo un debate, ¿qué es creencia y qué es conocimiento? Calderhead (1996) responde que las creencias tienen que ver con suposiciones, compromisos e ideologías mientras que el conocimiento se refiere a proposiciones factuales y a los entendimientos que informan de una acción. Por otro lado, Abelson (1979) plantea que las creencias tienen una perspectiva individual; ya que el que cree sabe que otros pueden creer de manera diferente, son inciertas en relación con lo que él mismo piensa o sabe, o en relación con lo que otros dicen que creen o saben.

En cambio, para Pajares, “las creencias son juicios sobre la falsedad o verdad de una proposición, un juicio que solamente se puede inferir de una comprensión colectiva de lo que los seres humanos dicen, piensan y hacen” (1992: 316). En relación con esto, Blanco y Latorre (2008: 4) comentan que Pajares considera a las creencias como “construcciones mentales basadas en las experiencias previas que las personas poseen, las cuales determinan su construcción”. Ahora bien, tales experiencias pueden ser positivas o negativas y no generar creencias, o bien que su proceso de construcción sea erróneo y, por consiguiente, la creencia que se genere también lo sea.

Por su parte, Österholm (2010) propone que una forma simplista de definir a la creencia es cuando se dice que una persona cree que cierta afirmación es verdadera. De esta revisión podemos inferir que las creencias son juicios que una persona hace con base en su experiencia o lo que sabe y conoce, los cuales pueden afectar lo que dicen, piensan y hacen; es decir, las creencias no se pueden observar o medir directamente pero se pueden inferir por lo que la gente dice, piensa y hace (Pajares, 1992).

Esta conceptualización de creencias es la que nos permite realizar un primer acercamiento hacia la exploración de las creencias de los profesores de lenguas sobre la investigación colaborativa en el contexto universitario, las cuales se presentan en forma de afirmaciones para que estos docentes establezcan su acuerdo o desacuerdo.

La investigación colaborativa

El trabajo colaborativo y cooperativo, y las redes de colaboración, son conceptos claves en la sociedad del conocimiento donde la educación se concibe como una parte inherente del capital social. El cultivo del capital social parte de la sociedad del conocimiento, como señala Grenfell (2009: 21) inspirado en las ideas de Pierre Bourdieu, “es una alternativa al individualismo rampante de la cultura contemporánea de posmodernismo a economía neoliberal”. Cada campo, entre ellos la educación, a través de las redes de colaboración, define lo que “tiene valor” (=capital). Este capital tiene un valor simbólico que se crea a partir del reconocimiento, estima, créditos y creencias, y se perpetúa solamente si hay fe en su existencia (Bourdieu, en Grenfell, 2009: 20). Lee y Bozeman (2005: 693) explican que la colaboración es un “factor importante en la promoción y transmisión de capital humano, científico y técnico”, el cual se refiere al conjunto de habilidades y conocimientos científicos y a los vínculos sociales que afectan la capacidad del trabajo científico y su aplicación.

La transmisión del conocimiento como un producto social, resultado de la integración de actores académicos diversos y la responsabilidad compartida en el trabajo de equipo, permite aportar información y resultados con mayor legitimidad (López, 2010). En ese sentido, los grupos científicos que realizan la investigación se asemejan a las comunidades críticas en los movimientos cívico sociales, como lo postulan Parker y Hackett (2012) basándose en Rochon (1998), ya que estos grupos coherentes de científicos autocríticos son mutuamente interactivos; pensadores que

identifican un problema social, analizan sus fuentes y conciben una solución.

La delimitación del concepto de colaboración y colaboración en la investigación

La colaboración se ha definido como un enlace formal entre dos o más participantes autónomos, cuya relación no es de tipo contractual. El objetivo de esta relación es el logro de metas sustantivas o simbólicas que cada uno de los participantes no podría lograr independientemente (Fishbough, 1997).

El trabajo colaborativo parte del supuesto, generalmente aceptado, de que se trata de investigadores que se esfuerzan por lograr un objetivo común: la generación de nuevo conocimiento; aunque hay investigadores que cuestionan la motivación personal de los académicos en cuanto a los objetivos que ellos persiguen al realizar el trabajo investigativo. Según Hyland (2009), la motivación personal del académico generalmente prioriza el reconocimiento por los pares y la institución donde labora, lo que va en contra de la finalidad primordial de la investigación, postulada por el discurso académico oficial: la generación del conocimiento.

El reconocimiento se convierte en una divisa o un “capital simbólico” (Bourdieu, 1991, citado por Hyland, 2009: 73) del académico. La contribución al conocimiento se juzga por académicos reconocidos, quienes forman parte de la comunidad académica que hace el uso del conocimiento generado. Los aspectos éticos con relación a la generación del conocimiento, sobre todo los de autoría, juegan para el autor mencionado un papel importante en la comunidad académica, aspecto que también está contemplado en este estudio de creencias hacia la investigación colaborativa de los académicos universitarios en el campo de las lenguas.

Determinar las características de la colaboración en la investigación nos permite delinear los rasgos constitutivos para formular el constructo que nos



posibilita abordar las creencias que los académicos tienen hacia el precepto.

De acuerdo con Cano (1996), la investigación colaborativa es una manera de desarrollar conocimiento en la que se pueden identificar algunos aspectos importantes como son el clima social que construyen los participantes, la identificación de una metodología que permita desarrollar el conocimiento y las formas que emplean para construir y aplicar el conocimiento. Es un proceso en el que los miembros del grupo deben aprender a respetar el conocimiento y habilidades que cada miembro aporta a la discusión con el fin de desarrollar proyectos de investigación de una manera efectiva.

Por otro lado, si queremos abordar el aspecto de efectividad o la valoración de dichos proyectos colaborativos de investigación, tenemos que valorar también la motivación y las creencias que hay detrás del desarrollo de dichos trabajos. La vitalidad de la investigación depende en gran medida de las actitudes que desarrollan los investigadores. Las variables motivacionales para entablar los proyectos colaborativos pueden ser de diferente índole. En un proyecto de investigación reciente, Bozeman y Boardman (2013) encontraron que los factores motivacionales que promovían mayormente la investigación colaborativa y la decisión de los académicos por colaborar en centros de investigación universitarios, fueron el interés por ayudar a los estudiantes de posgrado en sus estudios y la preparación de propuestas específicas junto con estos mismos estudiantes.

Las relaciones investigación colaborativa-productividad e investigación-docencia

Los académicos frecuentemente nos preguntamos sobre la relación entre la investigación y la productividad, y generalmente creemos que existe una interrelación positiva entre estos dos conceptos. La mayor productividad se da como resultado del trabajo colaborativo, sobre todo a nivel de posgrado,

con cuerpos de mayor integración formal y mayor habilitación académica. Scaffidi y Berman (2011) notan, en su estudio de producción de estudiantes de posgrado, que entre los estudiantes de posdoctorado hay una mayor producción en aquellos que trabajan de manera colaborativa que en los que lo hacen de manera individual.

Por otro lado, se cuestiona la relación entre el desenvolvimiento frente al aula del docente universitario, su labor como investigador y las posibles implicaciones que esta interrelación genera. Los investigadores, de acuerdo con Johnson (2003, citado por Secret, Abell y Berlin, 2009), entablan las relaciones colaborativas con los profesionistas para enriquecer el campo de investigación. En el ámbito de la investigación en lenguas, igual que en las otras ciencias sociales, es común la asociación del rol de profesionista (docente) con el de investigador. De la asociación de los roles surge la figura del docente-investigador, quien indaga los problemas que se presentan en su práctica cotidiana, utilizando los métodos de estudios etnográficos o de investigación-acción. Los docentes-investigadores se pueden volver, a su vez, sujetos u objetos del estudio, como en el caso del estudio que presentamos.

Nuestros estudios

Con el fin de responder a las preguntas específicas del estudio, se tomaron en cuenta los resultados obtenidos por Katz y Martín (1997) sobre la investigación colaborativa o *research collaboration* en inglés. Estos autores analizaron diferentes aspectos de la colaboración en la investigación por medio de la revisión de estudios realizados en torno al tema, la cual les permitió llegar a ciertas conclusiones, mismas que nos llevaron a identificar que la colaboración se podría estudiar a partir de las siguientes cinco dimensiones:

- La motivación que tiene el investigador por el trabajo colaborativo cuando realiza un proyecto (de investigación).

- La forma en que impacta la colaboración a la productividad del académico.
- El cómo se lleva a cabo la colaboración en la investigación; es decir, las estrategias organizacionales en el trabajo y los tipos de trabajo colaborativo que son empleados por los investigadores.
- Los aspectos éticos que giran en torno al desarrollo de la colaboración en la investigación.
- La postura institucional ante esta forma de trabajo.

Metodología

Esta fase del proyecto se basó en una metodología de corte cuantitativa-descriptiva que permitió describir las creencias sobre la colaboración en la investigación de los docentes de lenguas extranjeras. En primera instancia se procedió a elaborar los 20 ítems que permitirían indagar las creencias de los docentes sobre este tema. Cabe mencionar que el instrumento completo abordaba otros aspectos sobre la investigación, ya que, como se comentó antes, era parte de un estudio más amplio y sumaban un total de 96 ítems, entre los que también se solicitaban datos de tipo demográfico como eran los años de experiencia en el área, la distribución de carga académica, los grados académicos, las condiciones laborales, los reconocimientos (Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y PROMEP) y la participación en cuerpos colegiados (cuerpos académicos), ya que se consideraron datos que permitían la descripción y discusión de los resultados.

Para el diseño de estos 20 ítems primeramente se revisó la literatura que llevó al concepto en inglés de *research collaboration*, el cual se define como la investigación que lleva a cabo un grupo de dos o más investigadores para el logro de una meta común que es la producción de conocimiento científico (Katz y Martin, 1997; Fishbough, 1997). Esta revisión guió a los investigadores a la identificación de cinco dimensiones que permitirían indagar las creencias que

los docentes de lenguas tienen sobre la investigación colaborativa que son: la motivación; la productividad; las estrategias organizacionales en el trabajo colaborativo y los estilos de trabajo; la ética en la investigación, y la postura de la institución ante el trabajo colaborativo.

Una vez identificados los temas se procedió a redactar en formato de afirmación los 20 ítems (ver tabla 1), los cuales solicitaban una respuesta en una escala de tipo Likert con seis opciones de respuesta: *completamente de acuerdo, de acuerdo, no me puedo decidir, en desacuerdo, completamente en desacuerdo y no sé*.

La validación del instrumento consistió en someter los ítems a un jueceo por parte de 10 expertos, como lo sugieren Levy y Varela (2003); para ello se prepararon dos versiones. La versión A permitió identificar la relevancia de los ítems propuestos; mientras que la B evidenció la relación entre los ítems propuestos y las dimensiones que se pretendían medir (motivación, productividad, etcétera). Los jueces fueron investigadores, profesores-investigadores, y profesores de la UABC que trabajan el área de aprendizaje cooperativo y/o han impartido materias sobre metodología de la investigación a nivel posgrado.

Los resultados de este jueceo permitieron afinar los ítems ya que se encontraron traslapes entre éstos; algunos se podían relacionar con dos de las dimensiones o bien ubicarse en otra dimensión; no obstante, todos ellos fueron catalogados como relevantes, por lo cual se decidió conservarlos y en algunos casos modificar la redacción o bien ubicarlos en otra dimensión. Los ítems fueron revisados, aprobados o ligeramente modificados por el equipo de trabajo.

El instrumento ya integrado se piloteó con 30 profesores, 10 de cada universidad, que no participarían en el estudio; esto dio como resultado un alpha de Cronbach de 0.947766. Entonces se procedió a la aplicación de los cuestionarios definitivos.

Se empleó una muestra por conveniencia, dado que el número de posibles participantes era limitado y su participación debía ser voluntaria (Levy y



Tabla 1. Ítems del instrumento

Dimensión	Ítems
La motivación	1. El trabajo colaborativo me satisface.
	2. El trabajo con mis colegas favorece mi desarrollo profesional.
	3. Trabajar de manera colaborativa me genera beneficios.
La productividad	4. El trabajo colaborativo es una manera de incrementar mi productividad.
	5. La proporción de mis trabajos recientes que emanan de la colaboración es mayor que los realizados de manera individual.
	6. El trabajo colaborativo favorece mi proyección como autor.
	7. El trabajo colaborativo mejora la calidad de la investigación.
Las estrategias organizacionales en el trabajo colaborativo y los estilos de trabajo	8. El trabajo colaborativo se debe realizar en un ambiente estrictamente formal (por ejemplo, la discusión de un proyecto en reuniones documentadas con minutas en ámbitos académicos)
	9. El trabajo colaborativo se puede realizar en ámbitos informales (por ejemplo, discutir el planteamiento de un proyecto en una cafetería, etc., con acuerdos verbales y apuntes)
	10. En mi equipo de trabajo es fácil establecer objetivos comunes.
	11. Cuando trabajo de manera colaborativa queda clara la división de las tareas.
	12. Cuando trabajo en equipo, las responsabilidades se establecen desde el inicio.
	13. La comunicación entre los miembros del equipo de investigación sucede en la fase inicial y final del proceso.
	14. La comunicación entre los miembros del equipo de investigación durante todo el proceso.
La ética en la investigación	15. Los productos académicos que se reportan como trabajos colaborativos se desarrollaron realmente de manera individual.
	16. La participación en los proyectos colaborativos es equitativa.
	17. En las publicaciones se discuten de antemano los créditos sobre la autoría.
La postura de la institución ante el trabajo colaborativo	19. Mi institución plantea la necesidad de trabajo colaborativo en sus documentos normativos para la investigación.
	20. Mi institución estimula el trabajo colaborativo por encima del individual.
	21. Mi institución proporciona las condiciones académico-administrativas para el desarrollo de proyectos de investigación colaborativos.

Varela, 2003). Se intentó que los docentes cumplieran con los siguientes criterios: que fueran profesores de lenguas de la Facultad de Idiomas; que de preferencia tuvieran nombramiento de profesores de carrera de tiempo completo o profesores técnicos

académicos de tiempo completo; que hubieran participado al menos en un proyecto de investigación, el cual podría haber sido su tesis de maestría o doctorado. En la tabla 2 se presenta un breve resumen sobre la información de los respondientes del estudio.

Tabla 2. Información demográfica de los participantes de UABC en el estudio

Años de experiencia como profesor de lengua extranjera	Horas semanales oficiales dedicadas a investigar	Horas semanales de tiempo personal dedicadas a investigar.	Grado académico más alto que posee	Tipo de contrato	Funciones	Reconocimientos que posee	Su cuerpo académico (CA) se encuentra
3% 0-1 3% 1-4 9% 5-10 22% 11 Y 15 33% 16-20 15% 15-25 9% 26-30 6% + de 30	49% 0-1 21% 1-4 18% 5-10 3% 11-15 9% 16-20	21% 0-1 27% 1-4 43% 5-10 6% 11-15 3% 26-30	Maestría 85% (n=28) Doctorado 5% (n=5)	Tiempo Completo 82% (n=27) Asignatura 18% (n=6)	Profesor 76% (25) Investigador 3% (1) Profesor - investigador 21% (7)	PROMEPE 55% (18) Ninguno 45% (15)	No tienen CA 49% (16) En formación 27% (9) En consolidación 21% (7) Consolidado 3% (1)

Resultados

Los datos demográficos nos indican que de los profesores participantes en el estudio, el 15% ha enseñado lenguas extranjeras por menos de una década; sin embargo, el 33% ha enseñado entre 16 y 20 años. La mayoría son profesores de tiempo completo (n=27, 81%), sólo uno de ellos es investigador y siete son profesores-investigadores, el resto son profesores solamente. La mitad cuenta con el reconocimiento de PROMEP y así mismo encontramos que también una mitad no pertenecen a ningún CA. También encontramos que el 50% manifiesta que dedican una hora o menos a la investigación como parte de su carga académica, no obstante, muchos dedican tiempo

personal a esta actividad (44% dijeron dedicar entre 5 y 10 horas de su tiempo). La mayoría cuentan con el grado de maestría y solamente 5 tienen doctorado. En suma, se cuenta con una población de docentes con mucha experiencia en la enseñanza de lenguas extranjeras con un grado máximo de habilitación de maestría, pero que la mayoría no pertenece a un grupo académico y no se les asignan horas de investigación; sin embargo, la realizan en su tiempo personal. Lo anterior se puede explicar de alguna manera al identificar que solamente uno de los 33 cuenta con nombramiento de investigador y siete son profesores-investigadores.

A continuación se reportan los resultados en torno a la colaboración investigativa por factor estudiado:



a) la motivación, b) la productividad, c) los estilos de trabajo y las estrategias organizacionales en el trabajo colaborativo, d) la ética, y e) el papel de la institución en el proceso colaborativo.

La motivación para realizar investigación de forma colaborativa

De acuerdo con las respuestas dadas por los 33 docentes de la muestra, la mayoría manifiesta que

están motivados para realizar trabajo colaborativo como se ilustra en la tabla 3, en la que vemos que la media de las respuestas oscila entre 1.33 y 1.55; es decir, que la mayoría se aglutinan en las opciones uno y dos (completamente de acuerdo y muy de acuerdo). El 90% de los profesores afirmaron que el trabajo colaborativo les satisface, el 97% perciben que favorece su desarrollo profesional y les genera beneficios.

Tabla 3. La motivación en la investigación colaborativa

Afirmación	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
El trabajo colaborativo me satisface.	33	1.00	3.00	1.5455	0.66572
El trabajo con mis colegas favorece mi desarrollo profesional	33	1.00	4.00	1.4545	0.66572
Trabajar de manera colaborativa me genera beneficios.	33	1.00	3.00	1.3333	0.54006

La productividad y la investigación colaborativa

A la colaboración se le ha relacionado con el aumento en la productividad (Katz y Martin, 1997), sobre todo cuando se le ha asociado con la autoría múltiple. En este estudio encontramos que el 97% están de acuerdo en que la colaboración es una forma de incrementar la productividad, resalta el hecho que el 79% de estos respondentes están muy de acuerdo. Además, más del 70% manifiesta que su producción reciente emana principalmente de trabajos realizados en colaboración, a diferencia del 15% que piensa lo contrario; esto se podría explicar por el hecho de que no todos pertenecen a un CA, ni se les asignan horas para investigar y tampoco

cuentan con el perfil PROMEP, programa que demanda contar por lo menos con un producto al año. Por otro lado, el 80% manifiesta que esta forma de trabajar favorece su desarrollo profesional y el 90 % dice que la calidad del trabajo mejora trabajando colaborativamente. Vemos que estos resultados ponen de manifiesto que esta comunidad de docentes perciben que el trabajo colaborativo mejora tanto la cantidad como la calidad de su productividad.

Las estrategias organizacionales en el trabajo colaborativo y los estilos de trabajo

En cuanto a las formas en que se cree se debe o puede desarrollar el trabajo colaborativo encontramos que

el 85% de estos profesores piensa que el trabajo colaborativo se puede desarrollar en ambientes informales y se pueden establecer los acuerdos en forma verbal; mientras que solamente el 60% opinó que se debe realizar en ambientes formales y los acuerdos deben quedar asentados en documentos formales. La tabla 4 que se presenta a continuación muestra que ocho de

los profesores, que representan el 24%, no pudieron decidir si esta forma de trabajo era la más adecuada o no; además de que 15% estuvieron en desacuerdo. Esta información indica que la mayoría está a favor de trabajar en un ambiente más relajado o bien que no hay necesidad de apegarse a estructuras tan formales para poder trabajar de manera colaborativa.

Tabla 4. El trabajo colaborativo bajo estructuras formales e informales

Ítems	Trabajo en estructura formal		Trabajo en estructura informal	
	Número de profesores	%	Número de profesores	%
Completamente de acuerdo	9	27.3	16	48.5
De acuerdo	11	33.3	12	36.4
No me puedo decidir	8	24.2	2	6.1
En desacuerdo	3	9.1	3	9.1
Completamente en desacuerdo	2	6.1	–	–
Total	33	100.0	33	100.0



Cuando se les cuestionó sobre la forma de organizar los trabajos en equipo identificamos que alrededor del 80% cree que al trabajar de manera colaborativa, les es fácil establecer objetivos comunes, que la división de tareas queda clara y que las responsabilidades se establecen desde el inicio. En cuanto a la comunicación encontramos que el 70% opina que ésta se da

durante todo el desarrollo del proyecto y no solamente en algunas de sus fases de desarrollo, como se muestra en la siguiente tabla 5; en ella se puede observar que al preguntarles si la comunicación sucedía solamente en algunas fases del proceso las respuestas estuvieron muy divididas, a diferencia de cuando se les preguntó si se hacía durante todo el desarrollo del proyecto.

Tabla 5. La comunicación entre los miembros del equipo de investigación

Ítems	Solamente al inicio y al final		Durante todo el proyecto	
	Número de profesores	%	Número de profesores	%
Respuestas				
Completamente de acuerdo	7	21.2	16	48.5
De acuerdo	8	24.2	7	21.2
No me puedo decidir	4	12.1	6	18.2
En desacuerdo	8	24.2	1	3
Completamente en desacuerdo	5	15.2	2	6.1
No sé	1	3.0	1	3
Total	33	100.0		

La ética en la investigación colaborativa

En el tema de la ética en la investigación colaborativa encontramos que casi el 50% de los profesores cree que en los trabajos etiquetados como colaborativos los participantes en realidad contribuyen a su desarrollo. No obstante, el 18% no pudo dar una respuesta al respecto y solamente el 15% opina que los trabajos reportados como colaborativos son realizados de manera individual. Lo anterior refleja que existen ciertas dudas sobre la participación en los equipos de trabajo conformados en la institución.

Por otro lado, la percepción de los docentes sobre la equidad en la participación en los proyectos colaborativos no se percibe positivamente por la mayoría, ya que no todos estuvieron de acuerdo y sí hubo ocho de 33 que estuvieron en desacuerdo y tres totalmente en desacuerdo (n=3, 9%).

Cuando se les cuestionó si creían que se llevaba a cabo una discusión sobre los créditos de la autoría de los productos académicos con antelación, las respuestas estuvieron también divididas: el 45% estuvo de acuerdo; el 24%, en desacuerdo y el resto, o bien no se pudo decidir o no sabía. Esta situación se podría interpretar como una falta de experiencia en la producción académica por parte de los profesores.

La postura de la institución ante el trabajo colaborativo

La forma en que estos docentes perciben el apoyo institucional al trabajo colaborativo se explica a continuación. El 24% no pudo dar una respuesta sobre si la institución plantea la necesidad del trabajo colaborativo en su normatividad, lo cual podría deberse a falta de conocimiento de la misma, o bien por su poca experiencia en las actividades investigativas. Por otro lado, el 76% afirmó que los documentos normativos sobre la investigación sí plantean la necesidad de trabajar de forma colaborativa. Un porcentaje similar (79%) opina que en la institución en la que labora se estimula el trabajo colaborativo,

mientras que un 18% no se pudo decidir y solamente un 3% (n=1) estuvo completamente en desacuerdo.

Sin embargo, solamente 61% estuvo de acuerdo en que la institución proporciona las condiciones académico-administrativas para el desarrollo de proyectos colaborativos, de los cuales una mitad estuvo completamente de acuerdo y la otra, de acuerdo. Llama la atención que el 18% no estuvo de acuerdo y 21% no pudo emitir una respuesta al respecto. Nuevamente se pone de manifiesto que los respondientes son los docentes menos involucrados en la investigación, sobre todo por sus condiciones laborales (técnicos académicos y profesores de asignatura) que no les exigen contar con una productividad académica constante.

Conclusión

A manera de cierre, queremos resaltar los puntos más sobresalientes de los datos arrojados y algunas las reflexiones hechas a partir de éstos. Pudimos observar que aunque la principal actividad de los académicos encuestados es ser profesor y que la investigación no sea parte de sus obligaciones, se sienten motivados a realizar trabajo colaborativo; incluso consideran que éste favorece al incremento de su productividad, así como a su desarrollo profesional y la calidad del trabajo mismo.

Además, la mayoría consideró que esta forma de trabajar facilita el establecimiento de objetivos comunes y que tanto tareas como responsabilidades quedan claras desde el inicio. También reconocieron que la comunicación entre el grupo de colaboradores se mantiene a lo largo del desarrollo del proyecto. Por otro lado, la mayoría de estos profesores dijo que el trabajo colaborativo tiende a realizarse en ambientes informales y que se puede llegar a acuerdos de forma verbal.

En cuanto a la real participación de los miembros de un proyecto, la mayoría de los profesores afirmó que cuando los trabajos son firmados por varios autores, todos ellos sí participaron en la elaboración de



dicho producto, y que dicha colaboración es equitativa; pero sobre los créditos de autoría, las opiniones de los profesores fueron un tanto divididas, pues un 45% creen que sí se discuten de antemano, mientras que el 24% cree lo opuesto y 21% *no sabe o no se puede decidir*.

En relación con la postura de la institución, el 79% asegura que la institución estimula la investigación y el 60%, que las condiciones académico-administrativas están dadas para realizar investigación; sin embargo, el 43% de estos docentes afirma dedicar entre 5 a 10 horas semanales de su tiempo personal para realizar investigación. Esto lo podemos interpretar como que consideran que ni los estímulos ni las condiciones ofrecidas por las instituciones se reflejan en la asignación de horas de investigación; es decir, no se contempla esta actividad dentro de su horario de trabajo.

En suma, nos parece que al no pertenecer a un CA o participar en algún proyecto de investigación, los docentes podrían desconocer los planes institucionales con respecto al trabajo colaborativo, a la normatividad, las condiciones laborales y a los posibles estímulos destinados a aquellos con producción académica.

Estos resultados nos llevan a la reflexión de que las creencias de los docentes están situadas en un contexto determinado y moldeadas por las experiencias de éstos (Pajares, 1992). Pudimos observar que la mayoría de los docentes comparten las mismas creencias debido a que se encuentran ubicados en una misma realidad, en la cual la investigación colaborativa ha cobrado importancia, sobre todo en las últimas dos décadas; y ha resultado en una dinámica de trabajo diferente en las instituciones

(Lloréns, 2009). Estos cambios han representado nuevos aprendizajes que han modificado la cultura institucional de la investigación en la educación superior en México.

Los hallazgos también permitieron apreciar la forma en que los docentes asimilan esta forma de realizar investigación; vemos que probablemente aquellos que deben cumplir con los perfiles establecidos por la normatividad de la Secretaría de Educación Pública, los profesores de carrera de tiempo completo, son los que probablemente tienen una idea más clara de lo que sucede, debido a que han vivido el proceso de incorporar la investigación colaborativa a sus actividades diarias, lo cual ha implicado un aumento en su productividad académica y, sobre todo, su participación en CA. Esta situación los ha llevado a aprender a trabajar en colaboración, lo cual implica una serie de estrategias y estilos de trabajo que afortunadamente estos profesores reconocen como parte esencial del trabajo colaborativo.

Por último, nos gustaría enfatizar que este trabajo requiere de una indagatoria más profunda, ya sea desde una metodología cuantitativa o cualitativa, que permita explorar más a fondo esta primera aproximación a las creencias de los docentes de lenguas, quienes no solamente se han encontrado con una dinámica diferente de trabajo, sino que también han pasado por un proceso de formación docente profesionalizante en estas últimas décadas (Ramírez, 2007). Es ésta una de las razones por las que el campo de las lenguas extranjeras se encuentra en una fase inicial de desarrollo; y por lo tanto es menester que se le preste atención, ya que la experiencia en la enseñanza de lenguas es amplia y debe ser estudiada a profundidad. ■

Referencias

- Abelson Robert (1979), "Differences between belief and knowledge systems", *Cognitive Science*, núm. 3, pp. 355-366.
- Audelo, Carmen y Ana Luisa Escobar (2006), "La evaluación superior en México: entre la mejora y el control", en Jorge Guillermo Cano (coord.), *Política y educación en México: temas emergentes en el nivel superior*, Barcelona-México, Ediciones Pomares, pp. 110-134.
- Blanco, Francisco Javier y María José Latorre (2008), "Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación", *Docencia e Investigación*, núm. 15, pp. 7-29.
- Bozeman, Barry y Craig Boardman (2013), "Academic faculty in university research centers: neither capitalism's slaves nor teaching fugitives", en *The Journal of Higher Education*, vol. 84, núm. 1, pp. 88-121.
- Calderhead, James (1996), "Teachers: beliefs and knowledge", en David Berliner y Robert Calfee (eds.), *Handbook of educational psychology*, Nueva York, Simon & Schuster Macmillan, pp. 709-725.
- Cano, Milagros (1996), "La investigación colaborativa en educación", en *Ciencia Administrativa*, vol. especial, núm. único, pp. 55-59, <http://www.uv.mx/iiesca/revista/SUMA025.html>.
- Cruz, Isabel (2008), "Creencias pedagógicas de profesores: el caso de la licenciatura en Nutrición y Ciencia de los Alimentos en México", *Revista Currículum*, núm. 21, pp. 137-156.
- Gil Antón, Manuel (2000), "Los académicos en los noventa: ¿actores, sujetos, espectadores o rehenes?", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 2, núm. 1, pp. 100-106, <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/issue/view/6>.
- Fishbough, Michael (1997), *Models of collaboration*, Needham Heights, MA., Allyn & Bacon.
- Golombek, Paula (1998), "A study of language teachers' personal practical knowledge", en *TESOL Quarterly*, vol. 32, núm. 3, pp. 447-464.
- Grenfell, Michael (2009), "Applying Bourdieu's field theory: the case of social capital and education", en *Education, Knowledge and Economy*, vol. 3, núm. 1, pp. 17-34.
- Hyland, Ken (2009), *Academic discourse*, Londres, Continuum.
- Katz, Sylvan y Ben Martin (1997), "What is research collaboration?", en *Research Policy*, núm. 26, pp. 1-18.
- Kuzvorska, Irena (2011), "Links between teachers' beliefs and practices and research on reading", en *Reading in a foreign language*, vol. 13, núm. 1, pp. 102-128.
- Lara, José (2006), "Redes de conocimiento. Un análisis desde las políticas públicas", en Jorge Guillermo Cano (coord.), *Política y educación en México: temas emergentes en el nivel superior*, Barcelona-México, Ediciones Pomares, pp. 54-84.
- Lee, Soohoy y Barry Bozeman (2005), "The impact of research collaboration on scientific productivity", en *Social Studies of Science*, vol. 35, núm. 5, pp. 673-702.
- Levy, J. P., y J. Varela (2003), *Análisis multivariable para las ciencias sociales*, Madrid, Pearson Prentice Hall.
- Lloréns, Luis (2009), "El colapso de las instituciones educativas: un ejercicio de imaginación prospectiva", en Arturo Guillaumin y Octavio Ochoa (eds.), *Miradas desde la complejidad*, Xalapa, Arana Editores, pp. 197-229.
- Loan-Clark, John y Diane Preston (2002), "Tensions and benefits in collaborative research involving a university and another organization", *Studies in Higher Education*, vol. 27, núm. 2, pp. 169-185.
- López, Santos (2010), "Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento", en *Revista de Educación Superior*, vol. 3, núm. 155, pp. 7-26.
- Morín, Edgar (1998), *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa.
- Österholm, Magnus (2010), "Beliefs: a theoretically unnecessary construct", en *Proceedings of CERME 6*, Lyon, Institute Français de l'éducation.
- Pajares, Frank (1992), "Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct", en *Review of Educational Research*, vol. 62, núm. 3, pp. 307-332.
- Parker, John y Edward Hackett (2012), "Hot spots



- and hot moments in scientific collaboration and social movements”, en *American Sociological Review*, vol. 77, núm.1, pp. 21- 44.
- Prawat, Richard (1992), “Teachers’ beliefs about teaching and learning: a constructivist perspective”, en *American journal*, vol. 100, núm. 3, pp. 354-395.
- Ramírez, José Luis (coord.) (2007), *Las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en México*, México, Plaza y Valdés/UNISON/UABC/UNACH/UQROO/UAT/UCOL/UDAL.
- Richards, Jack, Patrick Gallo y Willy Renandya (2001), “Exploring teachers’ beliefs and the processes of change”, en *PAC Journal*, vol. 1, núm. 1, pp. 41-64.
- Rokeach, Milton (1968), *Beliefs, attitudes, and values: a theory of organization and change*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Scaffidi, Amelia y Judith Berman (2011), “A positive postdoctoral experience is related to quality supervision and career mentoring, collaborations, networking and nurturing research environment”, en *Higher Education*, núm. 62, pp. 685-998.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2013), *Programa de mejoramiento del Profesorado*, PROMEP <http://promep.sep.gob.mx/>
- Secret, Mary, Melissa Abell y Trey Berlin (2009), “The promise and challenge of practice- research collaborations: guiding principles and strategies for initiating, designing, and implementing program evaluation research”, investigación presentada en la “Annual Conference of the Society for Social Work and Research”, *Social Work*, vol. 56, núm. 1, pp. 9-20.

Cómo citar este artículo:

Domínguez-Gaona, María-del-Rocío, Jitka Crhová y Rosío-del-Carmen Molina-Landeros (2015), “La investigación colaborativa: las creencias de los docentes de lenguas”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. VI, núm. 17, pp. 119-134, <https://ries.universia.net/article/view/1072/investigacion-colaborativa-creencias-docentes-lenguas> [consulta: fecha de última consulta].