



Superando la resistencia al cambio: el papel del profesorado en una intervención institucional para reducir el abandono en una universidad en línea.

González García, Loles; Meneses, Julio
Universitat Oberta de Catalunya
eLearn Center
Rambla del Poblenou, 156 – 08018 Barcelona, España
mgonzalezgar@uoc.edu
jmeneses@uoc.edu

1. RESUM:

Los cambios en la organizaciones son percibidos, habitualmente, como un problema para los individuos implicados, principalmente porque los beneficios de las organizaciones son diferentes a los de los participantes. Sin embargo, tal y como apunta Oreg (2003) aspectos conductuales, cognitivos y afectivos en ocasiones llevan a sujetos en igualdad de intereses con las instituciones a presentar resistencia a la hora de incorporar cambios en su manera habitual de trabajar o en determinados procesos.

En este trabajo pretendemos analizar las principales variables que influyen en los profesores universitarios en el proceso de implementación de un proyecto de innovación provocando dificultades o resistencias en el mismo, así como analizar aquellos aspectos que consideramos que favorecerían su implicación y participación en el proyecto.

2. ABSTRACT: 400-500 characters WITH spaces in English

Changes in organizations are usually perceived as a problem for the people involved, mainly because the benefits of the organizations are different from those of the participants. However, as Oreg (2003) points out, behavioral, cognitive and affective aspects sometimes lead subjects on equal interests with institutions to present resistance when incorporating changes in their usual way



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

of working or in certain processes.

In this work we intend to analyze the main variables that influence university professors in the process of implementing an innovation project causing difficulties or resistance in it, as well as to analyze those aspects that we consider would favor their involvement and participation in the project.

3. PARAULES CLAU:

Resistencia al cambio, innovación educativa, educación superior, abandono

4. KEYWORDS:

Resistance to change, Educational innovation, Higher education, drop out



5. DESENVOLUPAMENT:

Actualmente uno de retos más importantes de cualquier organización se encuentra en la capacidad de adaptación a la sociedad red, por lo que entender el comportamiento organizacional nunca ha sido tan importante (Robbins & Judge, 2018). El problema está en que los beneficios para la organización no siempre se encuentran en consonancia con los intereses individuales de los trabajadores, responsables además de implementar dicho cambio (Oreg, 2003). Diferentes estudios han encontrado que la resistencia al cambio es una disposición multidimensional que incluye aspectos personales, de conducta, cognitivos, motivacionales, afectivos, actitudinales y culturales, principalmente (Oreg, 2003; Robbins & Judge, 2018).

En las instituciones de Educación Superior la resistencia frente a las innovaciones y cómo conseguir involucrar a los docentes en los procesos de cambio es un problema latente que suele confrontar ideologías con valores pedagógicos (Sannino, 2010). La identidad del profesorado con respecto a las innovaciones o los valores que promueve la institución resultan elementos clave para desbloquear o minimizar los efectos de estas innovaciones siempre que exista una alineación profesorado/institución.

En nuestro trabajo pretendemos analizar la percepción que tienen los profesores sobre su implicación y participación en los proyectos de innovación, en la toma de decisiones y cómo esta visión puede generar resistencias.

Para hacer esto realizamos una revisión teórica centrada en la resistencia organizacional y más concretamente en el caso de las instituciones educativas como hemos expuesto anteriormente. Posteriormente abordamos el tema del abandono en la universidad como contexto de caso de estudio en el que contextualizamos nuestro trabajo, un proyecto de innovación institucional para reducir el abandono de los estudiantes de primer curso en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Finalmente el trabajo de campo pretende mostrar la implicación del profesorado en estos proyectos de innovación y la existencia de una tensión entre los objetivos institucionales y los individuales a partir de la generalización a otros contextos.

El objetivo principal de este trabajo es evaluar las resistencias individuales del profesorado ante la implementación de proyectos de innovación en una universidad online y partiendo de una intervención concreta hasta llegar a la innovación en general prestando especial atención en:

- La percepción que tiene el profesorado respecto a su participación en la toma de decisiones en el diseño del proyecto.
- La percepción que tiene el profesorado sobre su vinculación al proyecto, a los objetivos que plantea y la adecuación a la forma de trabajo propuesto.
- La existencia de puntos de vista alineados entre las necesidades que plantea la institución y la práctica profesional del equipo de profesorado en los proyectos de innovación en general.



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

En el trabajo de campo se seleccionaron a 18 profesores, 3 de cada uno de los grados participantes en el proyecto de Innovación para reducir el abandono (ESPRIA): Administración y Dirección de Empresas, Derecho, Educación Social, Ingeniería Informática, Comunicación y Lengua y Literatura Catalana. Se tuvo en cuenta que hubiera una representatividad por igual en cuanto al género y priorizando a profesores de larga trayectoria en la universidad ya que para observar la resistencia al cambio o la alineación entre institución y profesorado era necesaria una experiencia que le hubiera permitido al docente participar en diferentes proyectos de innovación en la institución. Esto no restó presencia a los profesores más noveles, que aunque en menor número también eran necesaria para poder contrastar percepciones en función del grado de experiencia dentro de la institución.

Contactamos con los 18 profesores vía mail y 10 de ellos respondieron y accedieron a ser entrevistados, 6 mujeres y 4 hombres. Del total 2 eran profesores noveles y 8 llevaban en la institución una trayectoria de más de 5 años y representaban a 5 de los 6 grados participantes en ESPRIA.

Para llevar a cabo la recogida de datos se diseñó una entrevista semi-estructurada en 3 partes que iban de un proyecto de innovación concreto, en este caso ESPRIA, hasta la innovación en términos generales. En la primera parte se preguntó a los participantes sobre aspectos concretos del proyecto ESPRIA (diseño de la intervención, estructura en paquetes, acciones de mejora en las asignaturas, etc.). En segundo lugar centramos las preguntas en las dificultades que el proyecto ESPRIA había podido presentar para el profesorado (tiempo de dedicación, percepción de necesidad, recursos disponibles, etc.). Finalmente, planteamos una serie de preguntas relacionadas con las dificultades para implementar proyectos de innovación a nivel institucional (implicación en el diseño, flexibilidad para adaptarse a especificidades, disponibilidad de recursos, reconocimiento, etc.). La duración media de la entrevista fue de entre 45 y 60 minutos.

De las 10 entrevistas realizadas 8 se hicieron de manera presencial y 2 a través de HangOut ya que no se podían hacer de otra manera. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio y los participantes tras ser informados dieron su consentimiento por escrito.

Todas las entrevistas fueron transcritas y se categorizaron siguiendo el enfoque de análisis temático propuesto por Braun & Clarke (2012). Se llevó a cabo una categorización inductiva a partir de la cual empezamos a identificar los primeros códigos (motivación, sentimiento de pertenencia, reconocimiento, entre otros) que combinándolos o fusionándolos y después de contrastarlos con los 3 apartados o ejes que estructuran la entrevista nos llevaron al análisis de los temas que se plantean en los resultados de este trabajo. Las transcripciones se analizaron siempre teniendo en cuenta que trabajamos desde el punto de vista de la experiencia subjetiva del profesorado y con la finalidad de detectar aquellos elementos que pueden resultar clave a la institución para alinearse con el profesorado y eliminar las barreras que se presentan en la recepción de los proyectos de innovación.

A partir del análisis e interpretación de los datos obtenidos en las entrevistas y teniendo en cuenta los objetivos de este proyecto estructuramos los resultados en cuatro temas: a) la adecuación del proyecto, b) dificultades en la implementación, c) participación en la toma de



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

decisiones, d) la resistencia al cambio.

a. Adecuación del proyecto (ESPRIA)

Los participantes coincidían en que las medidas propuestas en el proyecto eran coherentes con los objetivos del mismo y que podían tener una incidencia en el seguimiento de las asignaturas por parte del estudiante. Sin embargo, aunque la percepción general es positiva, existen matices que dejan aflorar controversias. Es el caso del análisis de la carga lectiva que muchos participantes ven como un trabajo necesario pero que ya se realiza de manera habitual y que por lo tanto el proyecto no aporta una novedad en este sentido mientras que otros han encontrado en ESPRIA el punto de partida para iniciar un trabajo que eran conscientes que tenían que afrontar pero que iban aplazando. Unos objetivos considerados coherentes y una justificación de la necesidad de valorar la carga lectiva llevó a algunos de los participantes a realizar un análisis y rediseño del planteamiento de su asignatura, a incorporar nuevos elementos y eliminar otros existentes.

La manera en que cada profesor percibe su participación y cumplimiento de estas medidas y teniendo en cuenta que la demanda fue la misma para todos los participantes nos llevan a pensar en la influencia de las motivaciones personales, la actitud o resistencia frente a los cambios, la percepción que tienen sobre el dominio de su trabajo, entre otros, como factores que influyen a la hora de implementar la medida propuesta.

b. Dificultades en la implementación

En este segundo tema nos centramos en las dificultades que pudieron encontrar los participantes a la hora de implementar las medidas que proponía el proyecto ESPRIA poniendo el énfasis en la percepción de empoderamiento que se les otorgaba a la hora de aplicarlas y en la percepción que tenían de los procesos de soporte que se pusieron a su disposición. Estas dificultades se centran en la necesidad de obtener soporte por parte de especialistas en desarrollo pedagógico o de otros profesores que ya hayan trabajado con anterioridad alguno de los aspectos que se planteaban en el proyecto. Las demandas que les llegan pueden resultar interesantes y ajustadas a una necesidad que tenían detectada pero no siempre saben cómo aplicarlas o no tienen la oportunidad de interactuar con profesores de otros grados y ver de qué manera están trabajando. Aunque compartir experiencias y poder ver cómo otros profesores solucionan o aplican las medidas propuestas por un proyecto de innovación resulta interesante para algunos, para otros, sin embargo, tener un punto de vista diferente se les plantea como una dificultad.

P4: “[...] Y fue la primera dificultad que encontré, porque yo hacía algo diferente e incluso trabajamos en cómo explicar esto en el plan docente y mi redacción era diferente porque era una solución distinta al resto, pero a parte de esto muy bien. [...]”



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

c. Participación en la toma de decisiones

La percepción que tiene el profesorado respecto a su papel o participación en la toma de decisiones en el diseño de un proyecto de innovación es un aspecto relevante a la hora de garantizar una implementación efectiva del mismo. Rice y Schneider (1994) ya destacaban la importancia de esta participación en la toma de decisiones, hecho que permite al profesorado desarrollar un sentimiento de valoración de su conocimiento profesional así como de pertinencia a la institución. Este sentimiento se traduce en un mayor grado de participación a la hora de implementar la innovación.

En el discurso del profesorado entrevistado se pone en evidencia la falta de participación de los mismos en los procesos de toma de decisiones. Desde su perspectiva, los proyectos les llegan una vez que ya están definidos y el margen de decisión que tienen es mínimo. Al mismo tiempo consideran que sus aportaciones, propuestas de mejora o cambio no quedan recogidas o desconocen el proceso que se sigue para hacer llegar esta información a los responsables del proyecto. No se sienten identificados especialmente con los proyectos de innovación de gran impacto considerando que se diseñan sin tener en cuenta las especificidades de cada grado o incluso asignatura. Así pues, se pone de manifiesto la necesidad de trabajar más desde una perspectiva bottom-up que recoja las necesidades, experiencias profesionales, conocimiento del problema a trabajar para mejorar la efectividad y eficacia de las líneas de trabajo que se plantean en los diferentes proyectos de innovación que la institución plantea.

Los participantes apuestan por la innovación y consideran que, con frecuencia, trabajan en esta línea en sus aulas y se percibe un sentimiento de frustración al no disponer de espacios de comunicación para compartir con la comunidad educativa los proyectos que ponen en marcha o la posibilidad de escalarlos dentro de la institución. Encuentran muchos obstáculos para hacer emerger proyectos de innovación que surjan desde el profesorado que es el que conoce los puntos fuertes y débiles del modelo que se aplica en la universidad. Este hecho, se ve como una pérdida de potencial. Sin embargo, el hecho de tener que implementar una innovación de gran impacto y de la que no han sido partícipes en la toma de decisiones provoca un sentimiento de meros ejecutores. En este sentido se pone de manifiesto que la falta de liderazgo o empoderamiento dificulta que el profesor se sienta identificado o reconozca el sentido de lo que le están proponiendo realizar.

P4: “[...] Para mi lo que no está bien es lo que te decía que cuando te llega el proyecto es una cosa ya hecha. La segunda cosa que no me gusta es que a veces se toman decisiones que no están basadas en hechos reales en datos reales o en datos, simplemente. Hacemos esto porque los estudiantes lo quieren así y yo creo que no es cierto siempre.[...]”

d. La resistencia al cambio

Este apartado recoge la percepción que tiene el profesorado sobre su papel en los proyectos de innovación en general y cómo esta percepción se traduce o no en sentimiento de resistencia al cambio. Los participantes consideran que la institución no



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

los tiene en cuenta en el proceso de diseño y toma de decisiones de los proyectos relevantes o que se proponen para implementar a gran escala, hecho que dificulta la implementación de los mismos al entrar, en muchas ocasiones, en contradicción con sus principios o conocimientos de la práctica docente. Sin embargo, a la pregunta directa de si consideran que existe resistencia al cambio por parte del profesorado ante la propuesta de proyectos institucionales el mensaje directo que nos dan se divide prácticamente en un 50% que consideran que no existe resistencia y un 50% que consideran que sí.

Aunque un grupo de profesores sostienen que no existe resistencia al cambio no muestran convicción o sentimiento de identidad con las innovaciones que se plantean. El sentimiento es de resignación o de inmersión en un modelo de trabajo que implica formar parte de estos procesos de cambio aunque no sean compartidos. Al mismo tiempo se pone de manifiesto la “individualización de las relaciones”, es decir, que habitualmente los proyectos se les presentan o plantean de manera individual o en grupos reducidos minimizando la posibilidad de gestionar resistencias ante propuestas que no comparten o con las que no están de acuerdo. En términos generales la convicción de no resistencia al cambio se sustenta en una participación centrada en “aquello que la institución plantea” pero no en “aquello que el yo docente” considera necesario o diseñado a partir de las demandas y aspectos críticos que surgen en las aulas.

P8: “ [...] Yo creo que en comparación a otras universidades, la UOC es muy poco resistente al cambio internamente. Porque estamos acostumbrados a que cada dos por 3 cambiamos cosas y ya lo tenemos asumido [...]”.

En el lado opuesto, los participantes que sí consideran que existe resistencia al cambio se basan en la falta de justificación de determinados proyectos: qué necesidades han generado la puesta en marcha de un proyecto concreto, qué objetivos pretende, de qué manera se implementará y qué consideraciones tiene para casos concretos. Esta carencia genera en el profesorado un conjunto de dudas sobre la necesidad o efectividad del mismo que se traduce en un desacuerdo con lo que la institución desea implementar o con una falta de identidad con los principios que rigen el proyecto. También el volumen de carga de trabajo que tienen los profesores y que se ve incrementado con los nuevos proyectos se traduce en una disminución de la calidad de la implementación al incrementarse la demanda por parte de la institución.

Otra forma de entender la resistencia al cambio es como algo inherente al ser humano y que por tanto existe y no se puede negar, el problema radica en la conciencia que cada persona tenga de su nivel de resistencia. Alguno de los participantes apunta que seguramente existe más de lo que cada uno piensa. Sin embargo y pese a esta afirmación, consideran que trabajar en una universidad virtual y ser resistente al cambio puede resultar contradictorio.

Desde otra perspectiva se habla de un exceso de innovación o un exceso de aplicación del término innovación debido a que cualquier acción que se realiza se le llama innovación cuando tal vez no lo es. Se plantea un sentimiento de fricción entre las propuestas de la



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

institución y la recepción por parte del profesorado así como el sentimiento de “no sentirse identificado con las propuestas”.

Finalmente, más que resistencia al cambio alguno de los participantes considera que existe una “fatiga del cambio”. La dinámica frecuente de nuevas propuestas a diferente escala no permite al profesorado desarrollar el sentimiento de estabilidad que les permitiría mejorar en su trabajo y sentirse más cómodos. Se repite, de esta manera la sensación de hacer por hacer, sin convencimiento, por inercia.

De los resultados observados se puede extraer que los participantes tienen reticencias con la manera en que se diseñan y se escalan este tipo de proyectos y en los que no hay un sentimiento de identidad al considerar que los ejes de trabajo se alejan de sus necesidades y expectativas. A la hora de implementarlos tampoco existen unas directrices claras lo que provoca que no se alcancen los objetivos establecidos o la implicación del profesorado no sea suficiente ni con la calidad esperada. La resistencia al cambio existe entre el profesorado, de manera más explícita o menos y en mayor o menor intensidad. La institución debería evaluar y analizar los elementos que generan esta resistencia y, aunque siempre se interpreta como un término con connotaciones negativas, intentar aproximarse a la visión positiva que plantea Kindred (1999) donde enfatiza la idea de resistencia como un acto en el camino hacia la apropiación y el empoderamiento o al hacer “mío” el proyecto.

Estos sentimientos de identidad y pertenencia que han ido surgiendo a lo largo del trabajo son los que la institución ha de priorizar si quiere reducir la resistencia al cambio y con ello incrementar no solo la participación de los profesores sino la calidad de las intervenciones que realicen. Ketelaar et al. (2012) señalan 3 elementos que pueden influir notoriamente en cómo los profesores se implican en los proyectos de innovación y en la calidad de sus intervenciones: el sentimiento de pertenencia que permite al profesor expresar cuales son sus principios como docente y qué aspectos son más relevantes o prioritarios en su práctica profesional. Otros autores como Bergen & Van Veen (2004) sostienen que el sentimiento de pertenencia favorece la integración de la innovación en las rutinas de trabajo del profesorado así como la continuidad de este proceso de cambio en el futuro. El segundo elemento tiene que ver con el “sense-making” o el “dar sentido a aquello que hacemos” a partir de la interacción entre el propio marco de referencia en el que se sitúa el profesor, se siente identificado, y la percepción que tiene de la demanda que se le realiza en la innovación propuesta. Finalmente, empoderar al profesorado le otorga un sentimiento de control en las elecciones que realizan dentro de su práctica profesional las cuales están fundamentadas en sus intereses, motivaciones y objetivos.

Para concluir incidiremos en la necesidad de encontrar canales de participación y comunicación del profesorado en la toma de decisiones de los proyectos institucionales entendiéndolo que es de gran dificultad llegar al consenso en instituciones de grandes dimensiones. Sin embargo, sí que sería interesante vehicular la manera de garantizar una participación representativa de los diferentes colectivos implicados así como el flujo de comunicación hacia los agentes participantes. Actualmente ya existen estas representaciones pero están localizadas en profesores que forman parte de los órganos de gobierno y cuya labor se centra más en temas de gestión educativa y alejados de las aulas. Hay que analizar bien los objetivos de las intervenciones



MÉS ENLLÀ DE LES COMPETÈNCIES: NOUS REPTES EN LA SOCIETAT DIGITAL

y las figuras institucionales que deben participar en el diseño sin olvidar la misión principal de la institución y garantizando la calidad que puede mantener a la institución como referente.



6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES (segons normativa APA)

Geijsel, F., Slegers, P., & van den Berg, R. (1999). Transformational leadership and the implementation of large-scale innovation programs. *Journal of Educational Administration*, 37(4), 309-328.

Geijsel, F., Slegers, P., Van den Berg, R. & Kelchtemans, G. (2001). Conditions fostering the implementation of large-scale innovation programs ins schools: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 130-166.

Ketelaar, E., Beijaard, D., Boshuizen, H. P., & Den Brok, P. J. (2012). Teachers' positioning towards an educational innovation in the light of ownership, sense-making and agency. *Teaching and Teacher Education*, 28(2), 273-282.

Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), 680–693. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.4.680>

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2018). *Essentials of organizational behavior* (4th ed.). Essex, England: Pearson.

Sannino, A. (2010). Teachers' talk of experiencing: conflict, resistance and agency. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 838-844

Van den Berg, R., & Slegers, P. (1996). The innovative capacity of schools in secondary education: A qualitative study. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 9(2), 201-223.

Van Veen, K. & Slegers, P. (2006). How does it feel? Teachers' emotions in a context of change. *Journal of Curriculum Studies*, 38 (1), 85-111.