
REFLEXIONES TEÓRICAS EN TORNO A UNA EXPERIENCIA COMPARTIDA. UNA PRÁCTICA GRUPAL DE ASESORÍA EN LA INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ALMA DEA CERDÁ MICHEL / ALEJANDRA FERREIRO PÉREZ

RESUMEN:

En este trabajo se expone la reflexión teórica sobre la práctica de la asesoría de los procesos de investigación de los estudiantes de la maestría en Desarrollo Educativo. línea de Educación Artística, en que han participado algunos profesores de la línea. Se discurre sobre la asesoría concebida como una práctica grupal y el modo en que transforma la tradicional relación asesor-asesorado, a la vez que se relata la conformación de una tradición y una comunidad de educación artística, en que se modelan las subjetividades y surgen nuevas identidades en el campo de la educación artística, se modifican los modos establecidos de relación con el conocimiento y se diseminan a otros espacios institucionales y no institucionales las formas reflexivas de investigar e intervenir en la educación artística en el ámbito escolar. En particular, se aborda la fuerza del trabajo colectivo como potenciador de la capacidad de acción de los maestrantes en la realización de sus proyectos de investigación e intervención. Pero también del grupo de profesores, que se ha comprometido en la discusión y conformación del campo de la educación artística en el ámbito escolar.

PALABRAS CLAVE: asesoría, subjetividad, grupalidad, grupos de trabajo.

Introducción

La línea de Educación Artística de la maestría en Desarrollo Educativo es el resultado del trabajo conjunto realizado por la Universidad Pedagógica Nacional y el CONACULTA, a través del Centro Nacional de las Artes.

Además de constituir una experiencia inédita en la formación de docentes en México para la educación artística escolar, la línea de Educación Artística

atiende diversas necesidades del Sistema Educativo Nacional, fundamentalmente la de contar con personal especializado para la aplicación y desarrollo de programas de formación, intervención e investigación pedagógica en el ámbito de las artes.

Entre otras acciones y estrategias planteadas en el Convenio CENART-UPN interesa destacar la formación de un equipo de especialistas en educación artística, cuya actividad colegiada ha permitido consolidar un cuerpo de conocimientos y las perspectivas teórico-metodológicas pertinentes al campo que le dan solidez tanto a la profesionalización de los estudiantes como a sus proyectos de investigación.

En el CENART uno de los principios que atraviesan la formación de los estudiantes es el de la interdisciplinariedad, lo que ha conducido a la práctica de una docencia compartida en las escuelas profesionales de arte que alberga el Centro. De ahí que sea común que un grupo de profesores, o al menos dos de ellos, imparta clases de manera conjunta, a fin de promover el cruce de experiencias y conocimientos de maestros que, siendo especialistas en algún área artística o científica, impulsan el desarrollo de proyectos interdisciplinarios con los estudiantes.

Con esta misma idea los maestros del CENART, con algunos de los profesores de la UPN que colaboran en la línea,¹ decidimos iniciar una experiencia grupal en la impartición de la asesoría a los alumnos en el desarrollo de sus procesos de investigación o intervención, a fin de elaborar las tesis con que optan por el grado de maestro. Esta iniciativa surgió, asimismo, de la experiencia en el trabajo grupal de algunos de los integrantes de la línea de educación artística; además de cubrir la necesidad de conciliar, al menos, dos tradiciones y modos de trabajar: la perspectiva artística y la pedagógica. De ahí que en lugar de realizar un ejercicio individual de enlace entre esos procesos, se pensó en la

¹ El grupo está conformado por maestros del CENART (dos maestras de danza, uno de música, uno de artes visuales) y maestras de la Universidad Pedagógica Nacional (una pedagoga y una psicóloga), una de las cuales cumple las funciones de coordinadora de la línea y la otra como maestra de teatro.

generación de un espacio articulador, en el que la confluencia de los saberes permitiera la creación de una metodología amplia con la cual cobijar los diferentes proyectos de investigación de los estudiantes.²

Este documento tiene el propósito de hacer un análisis y reflexión de la experiencia grupal desarrollada en los últimos cuatro años, en que se valora su pertinencia en la formación de los profesores de educación artística, en la producción de los trabajos y en la conformación del propio grupo formador. Comenzaremos con el planteamiento de algunas de las ideas preliminares que orientaron el trabajo y la descripción de las vías que hemos establecido para el proceso de asesoría para, al tiempo que realizamos algunas reflexiones teóricas.

LA ASESORÍA COMO PRÁCTICA GRUPAL

El trabajo fue planteado a partir de las ideas de los grupos de reflexión promovidos en la maestría de Psicología social de grupo e instituciones de la UAM-X en que se utilizan algunas aportaciones de los grupos operativos, orientados por la noción de tarea. Esta corriente considera que la tarea permite comprender la finalidad explícita que convoca a los grupos, a la vez que entender el proceso seguido por un grupo, “que en su movimiento (abordando la tarea) se va creando a sí mismo (apareciendo la mutua representación interna)” (Baz, 1996:41). En los procesos educativos los grupos suelen convocarse para desarrollar una tarea común, relacionada con el aprendizaje; pero al asumir una perspectiva operativa de éste, no puede enfocarse como un logro individual, sino como una *producción* que emerge del grupo, “no de la suma de capacidades y talentos individuales, sino de la puesta en juego del

² En relación con la metodología hemos planteado un proceso de investigación en el cual los estudiantes atraviesan por 4 momentos en la construcción de su objeto de estudio: reelaboración del proyecto de investigación, historización-contextualización, elaboración de la perspectiva teórico-metodológica-trabajo de campo y construcción de categorías analíticas. Nuestras reflexiones teóricas son amplias, pues responden a las necesidades de los proyectos de los estudiantes, pero trabajamos básicamente en dos vertientes, una que se enfoca en el trabajo microsociológico y antropológico, donde se revisan autores como Schutz, Turner, Goffman, Blumer, Peirce Dewey, Eisner, entre otros. La otra vertiente corresponde con el trabajo de intervención e investigación grupal, en que se revisan autores como Deleuze, Castoriadis, Loureau, Baz, Fernández, etcétera.

espacio grupal, de una búsqueda contradictoria y determinada que organiza la intersubjetividad convocada por la tarea” (Baz, 1996: 23-24). En esta concepción el eje del aprendizaje es el pensamiento: “*aprender a pensar*”, lo que supone, según Bleger, “abandonar un marco de seguridad y verse lanzados a una corriente de posibilidades” (Cfr. Baz, 1996:23). En este sentido consideramos la tarea grupal como una forma de trabajo idónea para la práctica de la asesoría, en que se colabora no sólo con las experiencias y saberes de los miembros del grupo al “pensar colegiadamente” sobre cada uno de los problemas de investigación, sino que se comparten las angustias, impotencias y frustraciones que conlleva el camino incierto, solitario y azaroso de la indagación.

A partir de lo anterior, concebimos la asesoría de tesis como un proceso grupal que involucra tanto a los profesores como a los alumnos, en el que éstos últimos reciben un acompañamiento centrado en una tarea específica: la elaboración de un trabajo de investigación o intervención educativa que concluye en una tesis y con un ritual de cierre: el examen de grado.

PROCESO GRUPAL Y TRABAJO COLECTIVO

Este proceso grupal está caracterizado por el trabajo colectivo del grupo de profesores, quienes en conjunto proponen perspectivas teórico-metodológicas y analizan las producciones de los alumnos, lo que brinda una especie de red de protección para la solución de los problemas de distinto orden, que no se limitan a lo académico-disciplinar, sino que pueden provenir de las interacciones, de las diferencias institucionales, las cuestiones curriculares, etcétera.

También coordinamos colectivamente las actividades de desarrollo de habilidades específicas de investigación (escritura, uso de técnicas de investigación y construcción de categorías de análisis) y de valoración de los avances de tesis. Sin olvidar el trabajo de asesoría individual en que se brindan orientaciones más puntuales en relación con las disciplinas artísticas a que se refieren los proyectos. Asimismo, existe la co-dirección formalizada al interior

del grupo desde los primeros momentos de desarrollo del proyecto, cuya finalidad es el acompañamiento colectivo durante todo el proceso.

Sostenemos la idea de que el trabajo colectivo potencia la capacidad de acción de los sujetos sobre el mundo y sobre sí mismos. El hecho de pensar de manera compartida y ofrecer distintos puntos de vista sobre el mismo objeto, permite a los estudiantes no sólo tener otras miradas y acercamientos a su problema de investigación, también los introduce al campo de la educación artística, pues en ese espacio se expresan las diferencias, los debates, las complicidades, los desacuerdos y convergencias que en todo campo disciplinario ocurren, particularmente en uno, como el de la educación artística en la educación básica, que se encuentra en construcción. De ahí que el alumno puede, sin comprometer su trabajo y aceptación al grupo, posicionarse “imaginariamente” y reconocer el sostenimiento teórico y metodológico en el que ubicar sus producciones.

Esta inclusión en el campo y debates de la educación artística ha exigido, además, una revisión de las producciones de la propia línea tanto de las generaciones anteriores como de los profesores, a partir de la cual se reconocen y producen ciertas formas de indagar sobre la educación artística, a la vez que se generan propuestas de enseñanza y metodologías apropiadas a las necesidades y características de los diferentes niveles que se atienden en educación básica y a las particularidades de las disciplinas artísticas. Este trabajo ha contribuido a la instauración de una tradición y de una comunidad académica.

Otro asunto del que el grupo de profesores empezamos a estar conscientes es que el modo en que interactuamos (debatir la comprensión de un autor, poner el duda esa interpretación, mostrar las diferencias en las posiciones, etcétera), ayuda a los estudiantes a introyectar su tarea en la realización de su investigación, que también supone encontrar el ángulo desde el cuál atacar alguna idea, mostrar los debates entre autores, dar argumentos, mostrar evidencias, mostrar puntos débiles en el argumento, etcétera.

INTEGRACIÓN GRUPAL Y TRANSFORMACIÓN DE LAS RELACIONES EDUCATIVAS

Los estudiantes que llegan a la línea no tienen una tradición académica que les permita desarrollar una actividad de investigación, de ahí la importancia de pertenecer a un grupo en que el profesor no tiene un lugar privilegiado de poder, sino que lo comparte con otros. No obstante, en los primeros momentos de la integración grupal, los alumnos suelen demandar directrices verticales en que el profesor debe dirigir el trayecto de los alumnos, desde el supuesto de que conoce una ruta segura para desarrollar la investigación. Exigen respuestas concretas a sus interrogantes de investigación, mientras que los profesores los impulsamos a reconsiderar los problemas, a replantear sus preguntas e incluir de nuevas perspectivas y conceptos. El grupo de profesores quiebra las expectativas iniciales, o por lo menos, las pone en suspenso para dar cabida a un conjunto de cuestionamientos sobre las prácticas educativas, las artes, la indagación, la institución escolar, etc. De ahí que los primeros encuentros sean desconcertantes y se produzcan ciertas tensiones, pues el grupo de profesores alentamos la posibilidad de una construcción autónoma y de una toma de postura dentro del campo. Todo ello descoloca a los alumnos y abre la posibilidad de que encuentren nuevas formas de posicionarse como profesionales de la educación.

En suma, la tarea que los profesores hemos asumido es la de guías de un proceso creativo y de producción de conocimientos que exige al alumno abandonar las certezas y los hábitos de generar inferencias deductivas e inductivas que han orientado su proceso de conocer durante varios años, y desarrollen el hábito de realizar inferencias abductivas, que supone descubrir relaciones entre aspectos que en apariencia no tienen relación alguna. Esta apuesta entraña la posibilidad de producir nuevas subjetividades y nuevas identidades en el campo de la educación artística, de transformar los modos establecidos de relación con el conocimiento y de diseminar a otros espacios

institucionales y no institucionales las formas reflexivas de investigar e intervenir en la educación artística en el ámbito escolar.

Por todo lo anterior, pensamos nuestro grupo de trabajo en un sentido convergente al de Margarita Baz, quien lo define como un “proceso que genera un número restringido de personas que se propone el abordaje conjunto de una finalidad, vinculada de alguna manera a la institución u organización a la que pertenecen, independientemente de que su conformación sea reconocida o legitimada formalmente por la autoridad” (Baz, 2005:31).

INSTITUCIONALIDAD Y EXPERIENCIAS COLECTIVAS

No obstante que contamos con el reconocimiento institucional como Línea de Educación Artística, trabajamos con la estructura curricular cumpliendo con las formas y tiempos institucionales, lo que supone dos años para desarrollar la tarea formativa, los cursos están organizados en semestres y utilizamos el sistema de evaluación instituido, la actividad generada por nuestro grupo desborda los marcos institucionales de este reconocimiento, pues actuamos colectivamente más allá de lo formalmente establecido y creamos un espacio para el encuentro, el debate y la colaboración. El encuentro del que hablamos favorece la formación de los estudiantes, pues abre la posibilidad a la creación, al engendramiento de nuevas ideas, al análisis crítico y a la empatía. Y constituye una experiencia colectiva y de lo colectivo que rompe con la linealidad y verticalidad del proceso educativo (Baz, 2006).

Este espacio también se ha constituido en un lugar para la formación y desarrollo continuo del profesorado, debido a que las lecturas y perspectivas teóricas son discutidas colegiadamente, lo que no supone que todos las dominen, sino que el grupo está abierto y dispuesto a incluir las aportaciones y experiencias de sus miembros en la solución de un problema específico que enfrente ese grupo de alumnos. Es decir, no existe un cuerpo teórico de conocimientos inamovible que a cada generación se imparte, sino que considerando los proyectos y necesidades de formación de cada una de ellas se

elige el contenido a abordar y se integra a la estructura básica, que es lo suficientemente flexible para permitir estas adecuaciones. En este sentido el grupo no aborda la tarea de formación unidireccionalmente, sino que propone un movimiento dialógico que favorece la formación de los formadores, a la vez que de los estudiantes.

PROCESOS DE IDENTIFICACIÓN Y DIFERENCIACIÓN

Nuestro grupo está atravesado por las instituciones a las que pertenecen sus miembros, pese a lo cual hemos logrado constituir una identidad propia, proceso que ha tenido diferentes momentos. El grupo se formó para atender a la segunda generación de la Línea, lo que implicó un proceso de diferenciación de los profesores de la primera generación, quienes fungieron como un referente imaginario que contribuyó a la formación del grupo como tal y lo obligó a un posicionamiento ante el modo de pensar, intervenir e investigar la educación artística en el nivel básico. Pese a la presencia de este elemento aglutinador, el grupo se enfrentó a las diferencias institucionales, al cuidado de las trincheras y a la lucha por el poder de los “saberes” que se puso en juego en los primeros encuentros. En este sentido, el proceso de integración grupal requirió de un conjunto de negociaciones en distintos ámbitos que contuvieran los temores, las agresiones y las ideas persecutorias que obstaculizaban su funcionamiento. Al superar estas dificultades, ha surgido un modo de trabajo en que existe un sentido de interdependencia y de “mutua representación interna” de la tarea a cumplir, en que los integrantes hemos rebasado la mera interacción y el intercambio, para construir en algunos casos un vínculo de solidaridad, del que emana un sentido del nos, de comunidad entre los miembros. Este sentido de pertenencia no implica la indiferenciación, pues existen interacciones diferenciadas entre los diferentes miembros del grupo, que pueden surgir de las diferencias institucionales, de las de profesión o especialidad artística, de género, de preferencias y gustos personales, de intereses de desarrollo

profesional o de posicionamientos políticos, entre otros, que dan lugar a formas de relación complejas y movilidad de los vínculos.

En el grupo se ha creado un “tiempo grupal historizado”, que no es lineal pues se entretajan las historias de conformación del grupo de profesores, con los procesos de cada generación, quienes también crean un tiempo-espacio grupal propio. De ahí que en cada generación haya surgido una peculiar subjetividad colectiva, pues el encuentro del grupo de profesores con cada grupo de alumnos moviliza tanto los lugares ocupados por los profesores, como los vínculos y las formas de abordar la tarea.

CONCLUSIONES

Para finalizar subrayaremos que nuestro grupo no es un espacio de armonía colectiva: en él se generan continuamente tensiones y fracturas que son elaboradas, a veces conscientemente, otras entre silencios y complicidades, y otras más toleradas por algunos de sus miembros, pues son imposibles de abordar sin poner en riesgo la existencia misma del grupo. De ahí que un trabajo constante del grupo ha sido luchar contra el deseo de destrucción que surge cuando las diferencias y desequilibrios sobrepasan ciertos límites y amenazan su continuidad y permanencia, pues el grupo ha asumido con seriedad y compromiso la tarea de construir un campo relegado por varios años tanto en el campo de las artes como en el campo de la educación. En este sentido, podemos afirmar que en nuestro grupo ha surgido un “buen espíritu de grupo”, pues cumple con algunas de las características señaladas por Bion (1985:26-27): un propósito común, el reconocimiento de los límites, posiciones y funciones de sus miembros entre sí, con otros grupos y otras instituciones, flexibilidad para integrar a los miembros de cada generación y a nuevos maestros, respeto y libertad de acción a los subgrupos (con frecuencia pueden organizarse subgrupos en que se ligan el asesor y el co-asesor con sus correspondientes asesorados, particularmente en el momento de la construcción de las categorías analíticas), valoración a las aportaciones de cada miembro y

posibilidad de desarrollarse libremente en su especialidad artística, a la vez que se participa en la creación de una perspectiva común en la investigación de la educación artística y de la formación de profesores para ese campo, el grupo cuenta con un seminario interno con reuniones mensuales, en que se analiza las cuestiones teóricas y metodológicas que favorezcan el desarrollo del campo y se proponen las lecturas y discusiones necesarias para abordar los problemas del mismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Baz, Margarita (1996). *Intervención grupal e investigación*, México: Cuadernos del TIPI núm. 4, UAM-X.
- Baz, Margarita (2005). "Modalidades de la acción colectiva: el grupo de trabajo", en *Anuario de Investigación del Departamento de Educación y Comunicación*, México: UAM-Xochimilco.
- Baz, Margarita (2006). "La formación como experiencia colectiva: memoria y proyecto", *Revista Area3: Cuadernos de Temas Grupales e Institucionales*, número especial (publicación digital www.area3.org.es), España.
- Baz, Margarita (2007a). "Dimensiones de la grupalidad: convergencias teóricas", en *Anuario de Investigación 2006*, México: UAM-Xochimilco.
- Baz, Margarita (2007b). "La intervención grupal: finalidades y perspectivas para la investigación", en *Revista Area3: Cuadernos de Temas Grupales e Institucionales*, núm. 11 (publicación digital www.area3.org.es), España.
- Bion, W. R. (1985). *Experiencias en grupos*, Barcelona: Paidós.
- Mier, Raymundo (2004). "Calidades y tiempos del vínculo. Identidad, reflexividad y experiencia en la génesis de la acción social", en *Tramas*, México: UAM-Xochimilco.
- Mier, Raymundo (2006). "Apuntes del seminario sobre la noción de imaginario". Posgrado en Ciencias Sociales, Universidad Autónoma Metropolitana, México (inédito).