

LA CONFORMACIÓN DE GRUPOS DE TRABAJO EN EL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA FES-ARAGÓN, UN DISPOSITIVO PARA LA GESTIÓN DE CONOCIMIENTO

MARÍA DEL SOCORRO OROPEZA AMADOR

Facultad de Estudios Superiores Aragón, Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: Ponencia que presenta hallazgos centrales de investigación, de un trabajo que ha tenido por propósito conocer la *experiencia subjetiva* sobre la *gestión de conocimiento* que realizan maestrantes en pedagogía, respecto de su *formación para la investigación* dentro del campo. Los hallazgos constituyen el producto de interpretación de entrevistas realizadas, bajo el enfoque biográfico narrativo a maestrantes, docentes y funcionarios del Programa de posgrado entre 2008 y 2010.

El objetivo al recuperar esta mirada es comprender la *experiencia* que vive el maestrante durante la gestión de construcción de conocimiento dentro de un *grupo de trabajo*, observar los procesos de resignificación de su propio discurso en razón de su vivencia, la confrontación consigo mismo y con los otros.

En específico, analizo el caso del Programa de posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, con base en la identificación de tres niveles institucionales de gestión del conocimiento: administrativo en el que destaca la preocupación institucional por conducir la operación de la producción de conocimiento; en un segundo nivel, la gestión toca la parte práctica académica colectiva en su orientación hacia la investigación como proyecto. El último compromete procesos de construcción de conocimiento que implican directamente la *subjetividad* del maestrante.

PALABRAS CLAVE: Gestión de Conocimiento, Formación para la Investigación, Campo Pedagógico, Grupo de Trabajo y Experiencia Subjetiva.

Introducción

Con el objetivo de exponer el avance de la investigación cuyo objeto es la experiencia subjetiva sobre la gestión de conocimiento que realizan maestrantes en pedagogía, respecto de su formación para la investigación dentro del campo, presento el escrito que enmarca en primer momento el programa de maestría en Pedagogía dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ello como marco de referencia contextual que ubica la práctica de gestión propuesta en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, a través de

la conformación de grupos de trabajo inscritos en líneas de investigación y que, con el propósito de resignificar tanto el discurso, como la práctica de gestión, construyo tres niveles en tanto forma que se vive entre los maestrantes, docentes y gestores.

El programa de maestría en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México

El programa de maestría en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es compartido como Programa único con la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES-A), el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y Educación (IISUE), la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) y la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Tiene como antecedente el Programa de maestría en Enseñanza Superior, cuyo proyecto de formación se perfiló centralmente hacia la profesionalización de la práctica docente, pese a que los objetivos contemplaban la investigación. En 1999, cuando se transforma en maestría y doctorado en Pedagogía, se enfatiza el perfil de formación para la investigación.

El programa queda configurado en cuatro campos de conocimiento: *I. Docencia Universitaria, II. Gestión Académica y Políticas Educativas, III. Educación y Diversidad Cultural y IV. Construcción de Saberes Pedagógicos.* (Programa de maestría y doctorado en Pedagogía, 1999). De acuerdo a los objetivos estipulados en el reglamento de cada campo, la propuesta es lograr su fortalecimiento a través de líneas de investigación y, a su vez, favorecer el desarrollo y cristalización de los diferentes proyectos de investigación desarrollados por los maestrantes.

Un Plan de estudios vivenciado dentro de la Facultad de Estudios Superiores Aragón

El proyecto académico que hoy día opera en el posgrado de pedagogía en FES-A, es propio de la propuesta educativa durante la gestión que corresponde al periodo 2005-2009, donde la dinámica está orientada a la investigación, propone un impulso y fomento a la producción de conocimiento especializado tanto en Pedagogía como en el campo de la investigación educativa. Con el objetivo de contribuir a la producción de conocimiento desde el campo pedagógico, los gestores fundamentaron el proyecto académico correspondiente a dicho periodo en un diagnóstico situacional desarrollado en octubre del año 2005. Uno de los problemas identificados a nivel institucional fue la carencia de la práctica

de investigación en los estudios de posgrado de la FES-A, como proceso que coadyuva a la riqueza que debe emerger de toda institución cuyo eje de acción es enfáticamente la investigación.

En consecuencia y respetando la intención del diagnóstico, la propuesta que surgió fue la reorganización de campos de conocimiento y líneas de investigación, constituyéndose dimensión de trabajo en el aspecto institucional entre el académico, pedagógico y de gestión. El medio que los gestores promovieron para llevar a cabo la reorganización fue la conformación de grupos de trabajo al reconocer las ventajas que trae consigo esta forma de trabajo:

- Formación de grupos como respuesta a la necesidad de interactuar entre quienes constituyen el programa: docentes y maestrantes.
- El grupo es un medio para adoptar una política institucional y generar compromiso con toda la gente que en la institución participa y, con ello, una cultura donde la gente se apropie e identifique con el proyecto de la institución.
- Se concibe que el grupo permite la organización de la gente para *“sacar tareas, eliminar indiferencias e intentar armar equipos de trabajo” (SACA08:11)*
- El grupo permite la cohesión entre las actividades que los grupos realicen en función de las tareas propias de la maestría.
- Es una vía de responder y aportar al campo de la pedagogía en nivel de posgrado. Los gestores comparten la visión que las instituciones son proyectos históricos y en razón de ello enfatizan: *“algo tenemos que dejar a las instituciones a favor de ese proyecto histórico, algo nuevo” (JDSF09:07).*

Después de reconocer la forma de trabajo que imperaba en el posgrado, lo nuevo que a consideración de los funcionarios proyectaron, fue la propuesta del trabajo en grupo pues representaría algo diferente a lo que comúnmente se hacía.

El caso del grupo inscrito en la línea de investigación: Formación y posgrado dentro del campo de conocimiento Construcción de Saberes Pedagógicos

¿Cómo se conforman y qué hay detrás de los grupos de trabajo? Es la interrogante que pretende ser resuelta en el presente apartado, donde ubico específicamente el grupo ins-

critico en la línea de investigación formación y posgrado dentro del campo de conocimiento IV: Construcción de saberes pedagógicos.

“Dados un tiempo, un espacio, un número de personas y algún objetivo común, se crean las condiciones de posibilidad para que un agrupamiento se constituya en un grupo... Tiempo, espacio, número de personas y objetivo conforman un dispositivo” (Fernández, 1989). El mero agrupamiento de personas dentro de un lugar específico no es suficiente para pensarlo y otorgarle la connotación de grupo; hace necesario tener un objetivo en común, además de los anudamientos, así como lo señala Fernández al recuperar la raíz etimológica del término, debido a la relación e interacción entre sus integrantes.

La práctica de iniciar a los sujetos maestrantes para la investigación resulta ser interesante cuando el trabajo se perfila en grupo y el objetivo es atender el proyecto de investigación que fundamenta la línea donde se inscriben, como lo es el caso de la línea *formación y posgrado*. En voz de la coordinadora:

“Cuando hablamos de tener conformado un grupo y empezar a hacer trabajos de investigación en ese grupo, estamos en las manos del otro ¿qué quiero decir? Que se establecen criterios; por ejemplo, para una producción no podemos decir: -ah, pues se van, nos sentamos en nuestras casas y el lunes traemos la producción, no!...” (E1CoSM10:31).

Los criterios de trabajo en grupo son definidos en co-responsabilidad con el otro. Anzieu, (1971), hablaba ya de las resistencias a nivel epistemológico que deben considerarse al referir al grupo, pues pensar en su conformación es hacerlo característico de los diferentes momentos y eventos en los que se involucra el sujeto, al grado de connotarse en la colectividad, renunciando en cierto grado, a su propia identidad e individualidad; renunciando inclusive a sus propios intereses. Si bien hasta el momento me he referido a la existencia de grupos de trabajo en el programa en pedagogía, con lo que señala Anzieu, es menester reflexionar que su conformación requiere de un proceso por parte de los sujetos que lo integran. Implica resignificar las prácticas habituales que nos llevan a pensar que el proceso de construcción de conocimiento es producto de la individualidad, donde la responsabilidad es sólo con el sujeto mismo.

En este marco de referencia, la conducción del proceso de construcción de conocimiento, ubicado como un momento en la formación de la iniciación para la investigación educativa, obedece a una lógica interna dentro del grupo. Se dinamiza la dinámica académica en torno a seminarios, comités-tutor y coloquios. La propuesta de seminarios se aborda en

razón de cuatro niveles: teórico, metodológico, técnico y significativo. La definición de estos niveles tienen una relación muy estrecha con la concepción que los integrantes-docentes del grupo poseen respecto a lo que implica la práctica de investigación, hago referencia específicamente a la coordinadora del grupo. Ella recurre a su experiencia de formación dentro del Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), actualmente IISUE, al reconocer la enseñanza de un Doctor con quien participó en el área, quien definía la investigación como *“el dominio de una serie de saberes: saberes teóricos, instrumentales, metodológicos y significativos”* (E1CoSM10:24). Se apropia de esta concepción y viene a compartirla con el grupo del que ahora forma parte. Los docentes que integran la línea pretenden hacer de la tarea de investigación un acto creativo, de descubrimiento y construcción en colectivo.

Con esto quiero destacar que las concepciones de las que parten los integrantes-docentes para la toma de decisiones y la dinámica que adquiere el grupo, tienen que ver con su trayectoria de formación. Trayectoria del propio sujeto al reconocer parte de su biografía, así como del proceso de formación dentro del grupo.

Cuando observo los diferentes momentos y escenarios por donde transita el grupo, es cuando comienzo a pensarlo como dispositivo. Cabe aclarar que no es la noción que adopta el grupo de docentes y maestrantes con los que he trabajado; sin embargo, es una categoría que adopto para poder aludir a aquello que lo estructura y le confiere su propia dinámica. Además de que éste fue armado con la sistematización de las prácticas que se gestan en su interior. Una más y que deseo destacar la constituye el lugar que ocupa el maestrante en este proceso de construcción de conocimiento dentro de la dinámica grupal.

Expresa la Coordinadora:

“Uno de los ejes determinantes para que las cosas funcionen en este grupo ha sido considerar a los alumnos como nuestros iguales, sumarlos a las actividades, compartirles las responsabilidades, ¡que no cualquiera está dispuesto a compartir responsabilidad! (E1CoSM10:23).

Vivimos una tradición dentro de los espacios educativos, llámese escuelas, donde los estudiantes pertenecen a un grupo y el trabajo que realizan es individual. Prevalen las relaciones de verticalidad al establecer jerarquías, roles y poder entre los integrantes. Cuando la deferencia hacia los estudiantes es *“considerarlos como iguales para compartir*

responsabilidad”, pareciera desestructurarse el pensamiento que ha predominado, proponer otras dinámicas donde el objetivo es construir y producir conocimiento. Trasciende a relaciones de horizontalidad, donde es posible aprender de todas las personas, existe un reconocimiento del saber que poseen los sujetos.

“Mi incorporación fue llena de crisis...” Vivir el proceso de gestión durante la construcción de conocimiento dentro del grupo, la experiencia del maestrante

En el marco del referente institucional que previamente se trabajó, recorrido con que pretendo reconstruir la trama en la que se gestan y gestionan los diferentes procesos y prácticas en el posgrado, constituye la base para comenzar a significar la experiencia de los maestrantes al vivir el proceso dentro del ordenamiento que, institucionalmente se diseñó para atender al llamado de construcción del conocimiento. Se trata del inicio de la historia, el proceso de incorporación a los grupos de trabajo, ¿cómo lo vive el maestrante?

Mi incorporación fue llena de crisis (sonríe), entré en crisis por varias razones. Mi formación siento que fue más práctica, racional, siempre me enfoqué al área docente, algo más, no tan instrumentalista, pero sí como que mi reflexión estaba en torno a la realidad, -“¡ya!”, decía, -“rápido vamos hacer eso”, la llenaba de teorías, pero mi accionar era más la práctica. Llego a quí y me encuentro que me falta rigor, un proceso de formación más teórico, eso me hace entrar en cierta crisis y por un momento dije: -“Ay!, yo quería docencia (ríe) qué pasó, no? (ECSPLFYPG08).

Apunta Garay (1998: 67), la cultura de la institución reprime la individuación del sujeto, como condición de su propia constitución. “¡La meta de autonomía institucional y social debe apoyarse en una autonomía (de los sujetos) aún inexistente!”. Me pregunto entonces, ¿Cómo lograr la pasión, el gusto por la construcción del conocimiento, tarea derivada de la práctica de investigación, cuando al sujeto se le incorpora a un grupo donde no coinciden sus intereses con los de éste?

Los individuos, desde la perspectiva de Castoriadis (1983), devienen lo que son absorbiendo e interiorizando las instituciones; sabemos que esta interiorización no es en modo alguno superficial: los modos de pensamiento y acción, las normas y valores y, finalmente, la identidad misma del individuo dependen de ella. A consideración, me gustaría resaltar que esa identidad es la que se pretende construir, que el sujeto se sienta identificado

con las prácticas de la institución al saberse productor de ellas, reconociendo como suyo el proyecto del que forma parte y al cual está contribuyendo con la construcción de su propio proyecto de investigación. Es la proyección de la propuesta; sin embargo, iniciarla ha requerido actuar desde los parámetros dados a conocer, siendo la intención formar grupos desde las temáticas que se comienzan a trabajar en cada campo, pues exige a los sujetos incorporarse e iniciarse en ellos colocándose y alineándose en un mismo punto que los haga ver un mismo objetivo.

... yo quería el campo IV, que es Construcción de saberes pedagógicos, porque según, como lo pensaba yo, había un amplio margen para investigar lo que a mí me llamaba la atención, o más bien, lo que me llama la atención, en este caso tiene que ver con las teorías de modernidad y las cuestiones de la universidad; en este sentido, fue la elección del campo IV... sin embargo, ya cuando estoy en la maestría no me asignan ese campo, me asignan el dos y el campo de gestión académica también tiene dos líneas de investigación, tiene una que es educación secundaria y otra que es educación superior. A mí me pusieron en educación secundaria, francamente no me agradó, sin embargo, decir no lo acepto y me salgo de la maestría, pues mejor continúo, aunque haya ciertas renuencias... (Comenta los diferentes momentos por los que tuvo que atravesar al intentar ubicarse en el campo y línea que más se aproximara a su temática de interés).

... Finalmente, me ponen en el campo IV, pero veo que también están trabajando sobre determinadas líneas de tal manera que no es tan libre como lo creía, o no sólo como lo creía, como aparecía en los documentos. Cuando revisas la convocatoria de la Maestría en pedagogía, sí hay una mayor apertura, mucho mayor en los campos, y aquí finalmente nada más trabajan una línea que es "formación y posgrado", sí hay una delimitación conceptual, teórica, circunstancial bastante específica..." (EEGEYPELESCE08).

Es posible leer, que cuando los actores refieren a su experiencia de incorporación a los diferentes grupos de trabajo, se enfrentan a eventos que les exigen la toma de decisión: me quedo, me voy, me ajusto, siendo ésta la que sí les compete, ya que otro (s) ha(n) decidido cuál será el campo, línea donde deben inscribirse.

El proceso de socialización se ve en continua tensión entre el deber ser que demanda la institución y el deber ser del propio sujeto. Las funciones mediadoras de éste están orientadas a vincular la percepción de los individuos de que se es una unidad con los demás, el sentir y saber que uno determina a otros, y es, a su vez, determinado por ellos. "El estatus de los sujetos no puede reducirse a un "yo" sometido a la comunicación de sus apetitos intrínsecos, sino más bien a un tipo de entidad conformada en la trama de relaciones

de socialidad en que se median y definen las fronteras individuales y colectivas; las del “yo”, el “nosotros” y los “otros” (León 1999: 85).

Si bien la trama se teje desde un marco normativo que define pautas de acción, ésta misma deviene en otro tipo de relaciones donde el sujeto no únicamente las sigue, reducido a un ente mecanizado; aún cuando se diga “...*pues mejor continúo aunque haya ciertas renuencias...*”, no podemos decir que se ha inmovilizado, ya lo diría Freire (2003), se puede estar en actividad aún en la inactividad física; es algo a nivel intelectual, mental. Se está en conflicto ya que el objetivo común y que mantiene es continuar con su formación académico-profesional, haciendo necesaria la búsqueda de estrategias o mecanismos que den sentido a su estar.

Es un acercamiento a la experiencia subjetiva del maestrante que vive el proceso de incorporación a las dinámicas de trabajo instituidas por el posgrado, Programa en pedagogía de la FES-A. Corresponde al tercer y último nivel del proceso de gestión durante la construcción de conocimiento en una dinámica grupal y que implica directamente la subjetividad sujeto-maestrante, quien construye conocimiento. Después de reconocer el primero de ellos y que toca el ámbito administrativo de la gestión, en donde destaca la preocupación institucional por conducir la operación de la producción. Y el segundo nivel, la gestión que toca la parte práctica académica colectiva en su orientación hacia la investigación como proyecto, dentro de los grupos de trabajo y a la que categorizo como gestión pedagógica.

Bibliografía

- Anzieu, D. (1971) *La dinámica de los grupos pequeños*, Buenos Aires, Kapelusz,
- Berger, P. y Luckmann, T. (1995) *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Butelman, I. (compiladora) (1998) *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Paidós, Grupos e Instituciones.
- Castoriadis, C. (1983) “La alineación y lo imaginario”, en: *La institución imaginaria de la sociedad*. Vol. 1, Marxismo y teoría revolucionaria, Barcelona, Tusquets Editores.
- Fernández, Ana María (1989) *El campo de lo grupal. Notas para una genealogía*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.
- Fernández, L. (1994) “Componentes constitutivos de las instituciones educativas”, en *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós, Buenos Aires.

Freire, P. (2003) *El grito manso*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Garay, L. "La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones", en Butelman, I. (1998). *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Paidós, Grupos e instituciones.

Izquierdo, A. et. al. (2008). "Grupos de investigación en contextos organizacionales académicos: una reflexión sobre los procesos de cambio y los retos futuros. Investigación bibliotecológica, Vol. 22, núm. 44, enero-abril. México.

León, V. (1999). *Usos y discursos teóricos sobre la vida cotidiana*. Barcelona., Anthropos.

Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras/Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón/Centro de Estudios sobre la Universidad/Universidad Nacional Autónoma de México. 1999.

Reglamento General de Estudios de Posgrado UNAM: Dirección General de Estudios de Posgrado, México-2007.

Souto, M. et. al. (1999). *Grupos y dispositivos de formación. Formación de formadores. Carrera de especialización de posgrado*. Serie Los Documentos 10, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina.