

DOSSIÊ TEMÁTICO:
Políticas Públicas em Educação

**LA VINCULACIÓN UNIVERSIDAD E INSTITUTOS
DE FORMACIÓN DOCENTE COMO POLÍTICA
PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA**

Corti, Ana María¹

Noriega, Jaquelina²

Montiel, María Cecilia³

Resumen: Este trabajo constituye el primer esfuerzo por sistematizar, objetivar y comprender las condiciones institucionales y singulares propias de las dinámicas de los sujetos pertenecientes a la universidad y a institutos de formación docente, que intervinieron en la conformación del grupo de trabajo en red el que se conformó a partir de la presentación y aprobación del proyecto de Investigación Científica y Tecnológica (PICT 02029/2007). En el mismo participan tres instituciones universitarias – la Universidad Nacional

¹ Universidad Nacional de San Luis. Magíster en Educación. Docente e investigadora. Directora del Proyecto Pict –Red 2029/07 Nodo 2 “Gestión y Dinámicas Institucionales en el marco de las reformas y la exclusión en la formación docente. Financiado por FONCyT, SECyT. E mail: acorti@unsl.edu.ar.

² Universidad Nacional de San Luis. Magíster en Educación. Docente e investigadora. Integrante del Proyecto Pict –Red 2029/07 Nodo 2 “Gestión y Dinámicas Institucionales en el marco de las reformas y la exclusión en la formación docente”. Financiado por FONCyT, SECyT. E-mail: jaquinoriega@yahoo.com.ar.

³ Universidad Nacional de San Luis. Magíster en Dirección y Gestión. Docente investigadora. Integrante del Proyecto Pict –Red 2029/07 Nodo 2 “Gestión y Dinámicas Institucionales en el marco de las reformas y la exclusión en la formación docente”. Financiado por FONCyT, SECyT. E mail: mmontiel@unsl.edu.ar.

de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPB)-cada una de las cuales está articulada con Institutos de Formación Docente. El fin que los convoca es la producción de conocimiento sobre la “Formación Docente acerca de la comunicación, instituciones y ciudadanía en territorios marcados por la desigualdad social”. Se abordará, en un primer momento, las posibilidades que brinda el trabajo en Red para la construcción de saberes a través de la investigación participativa. En segundo lugar, se analizará, desde los aportes teóricos de la psicología referida a grupo, la dinámica de las interacciones que se dan al interior del Nodo San Luis integrado por docentes de la UNSL y docentes del Instituto de Formación Docente Continua de la ciudad de San Luis.

Palabras claves: Formación Docente. Grupo. Investigación. Red.

Introducción

En el año 2006 se sanciona en Argentina la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en donde se prevé la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). Tal institución fue inaugurada en abril de 2007 y significó el inicio de un proceso de dinamización, desarrollo y jerarquización de la formación docente en la Argentina. Es a través del Plan Nacional de Formación Docente (Resolución CFE N° 23/07) que se implementan las políticas públicas en el campo. Estas recientes normativas nacionales han llevado a instalar las actividades de investigación educativa en los IFDC, puesto que se hizo evidente el débil desarrollo de la investigación dentro de los mismos.

El financiamiento de investigaciones a través del Fondo para la investigación Científica y Tecnológica (FONCyT), tiene como principal objetivo fomentar investigaciones educativas que impacten en el mejoramiento de las prácticas docentes y la gestión institucional a partir de la participación de diversos actores en su implementación. Esta es una clara política educativa que se materializa en distintas líneas de proyectos, dentro de los cuales se encuentra el Proyecto de Investigación Red Pict-2007-02029 (PICT-R), que es objeto de análisis en este trabajo.

A diferencia de anteriores ediciones de PICT, el que hacemos mención tiene como característica principal el objetivo de propiciar, desarrollar y/o consolidar redes de formación/investigación entre equipos de profesionales de universidades nacionales e institutos de formación docente.

En este artículo se abordará, en un primer momento, las posibilidades que brinda el trabajo en Red para la construcción de saberes a través de la investigación participativa. En segundo lugar, se analizará, desde los aportes teóricos de la psicología referida a grupo, la dinámica de las interacciones que se dan al interior del Nodo San Luis integrado por docentes de la UNSL y docentes del Instituto de Formación Docente Continua de la ciudad de San Luis, Argentina.

1 El trabajo en red como dispositivo favorecedor de una cultura profesional colaborativa entre universidad e institutos de formación docente

Las Redes son formas de interacción social, definidas como un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad; un sistema abierto y en construcción permanente que involucra a conjuntos que se identifican con las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos.

Nuestra experiencia se basa en el trabajo en red mediante un accionar en Nodos, los que actúan como centros independientes, con autonomía relativa entre ellos y con un accionar articulado y orientado a la creación de una estructura en redes de intercambio e interacción entre grupos autónomos. Los nodos son tres, coordinados por la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPB), que articulados en red funcionan de modo descentralizado respecto de las decisiones, planificación y evaluación de actividades, objetivos y metas respectivas.

Esta conformación que articula tres localizaciones geográficas - Capital Federal, Tandil y San Luis -, constituye una red interinstitucional

integrada por Institutos de formación docente (IFDs) y Universidades nacionales que atraviesa los diferentes componentes específicos del ámbito jurisdiccional, proponiéndose un modo de organización que coordina horizontalmente diferentes actores e instituciones interesadas en un problema en común, e interactúan, cooperan, se complementan y enriquecen mutuamente para generar nuevos aprendizajes, potenciar sus experiencias, intercambiar recursos y realizar prácticas integradas. En síntesis, se pone el acento no solo en los resultados “finales” del proyecto, sino también en las formas de organización del trabajo articulado que como parte del “proceso” se logren consolidar.

La estrategia de trabajar en red, fortaleciendo las prácticas investigativas de los formadores de formadores, tanto de aquellos que provienen del Instituto de Formación Docente de San Luis, como de los que provienen de la Universidad Nacional de San Luis, constituye una experiencia nueva que posibilita desarrollar una acción positiva en torno a la creación de un puente que vincule lógicas de trabajo y estilos de producción de saber que se han ido conformando en forma separada, pero que a su vez tienen muchos puntos en común. Además, constituye un dispositivo que favorece la superación de un clivaje sobre el que se han ido conformando imágenes estereotipadas, muchas de descalificación y otras de sobre empoderamiento.

Lourau (1972), desde la corriente institucionalista, define a los grupos a partir de las múltiples situaciones en las que se juegan cuestiones de poder. Los divide en grupos-objeto, sometidos a una organización piramidal y de jerarquías y grupos-sujeto capaces de generar enunciados propios de deseo y creación, pero enfrentados al riesgo permanente de caer en la realidad de grupo-sometido.

En este último sentido, la constitución de esta red, está vinculada a la construcción de saber a través de la investigación participativa, con lo cual el grupo diluye la dinámica del organizador jerárquico, mediante un liderazgo transversal con el que establecer una referencia común. A partir de esta dinámica organiza la tarea estableciendo en el grupo de trabajo, ejes o espacios centrales de referencia -que no significan puntos

autoritarios o permanentes de decisión-. Esto posibilita construir un espacio común, sin caer en momentos desorganizadores que ahonden en vacío de liderazgo, o en acciones disruptivas que disgreguen las iniciativas, aislando el espacio común bajo pretensiones “democráticas” que no legitimen iniciativas de coordinación y articulación de conjunto.

Estas relaciones horizontales, democráticas y mutuamente exigentes, donde cada quien contribuye en igualdad de condiciones, pero donde también existen roles (y responsabilidades sobre las que hay que rendir cuentas) de conducción, animación, orientación, articulación y decisión, se constituyen en la base sobre la cual configurar una identidad común entre instituciones formadoras, cada una de las cuales pone en acto su identidad, pero a la vez se enriquece con las multiplicidades de la diversidad que el trabajo en grupo supone.

El trabajo en red favorece entonces, el desarrollo de una cultura profesional colaborativa en donde el intercambio de ideas, recomendaciones, sugerencias y materiales entre los docentes es percibido como beneficioso porque se considera que “dos cabezas piensan mejor que una” (HANDAL *apud* LÓPEZ HERNÁNDEZ, 2007, p.10). Es más, en este contexto, la colaboración transcurre asociada a mayores posibilidades de romper, quebrar, con prácticas habituales de hacer las cosas por parte de los profesores y con ello de avanzar en innovaciones de la enseñanza, los aprendizajes, las culturas de trabajo, etc.; justamente por el empuje y fuerza impulsora del grupo y por el atrevimiento a emprender acciones que la persona quizás no realizaría de manera solitaria, por el esfuerzo o dificultad que éstas suponen.

Según Little (*Apud* LÓPEZ HERNÁNDEZ, 2007, p. 22), una *cultura colaborativa* puede existir en los casos en que los profesionales:

se implican fuerte y progresivamente en un diálogo sobre la práctica de la enseñanza; se observan a menudo y se proporcionan críticas positivas sobre su trabajo docente; plantean, diseñan, investigan, evalúan y preparan conjuntamente los materiales de enseñanza; aprenden de los demás sobre la práctica docente.

La autora, acerca del fenómeno del *Lok-in* (encerrarse en uno mismo) que retoma Gather Thurler (2004), Moreno Olivos (2006), sostiene que uno de los riesgos que se corren con colaboraciones y colegialidades llevadas al extremo, es que prime en el equipo un “pensamiento gregario” que se torna en dañino y obstaculizador para seguir aprendiendo en un contexto de trabajo compartido. *Pensamiento gregario*, es un concepto que este autor toma de Janis (1972) y de Tuchman (1984), asociándolo a posibles actitudes de conformidad, de aceptación pasiva e irreflexiva de soluciones que se toman en equipo, de falta de crítica hacia el grupo y sus decisiones, de supresión de las discrepancias individuales:

Las personas pueden colaborar unas con otras para hacer algo positivo, pero también para algo negativo; y al colaborar demasiado estrechamente, pueden pasar por alto señales de peligro y oportunidades de aprender [...]. El cambio educativo productivo es un proceso de vencer el aislamiento sin sucumbir ante el pensamiento gregario. (MORENO OLIVOS, 2006, p. 108).

Se trata de evitar entonces los peligros de la conformidad excesiva de cada uno de los miembros con las decisiones que se tomen en el grupo de trabajo. En este sentido y siguiendo los argumentos del autor, se puede compensar en exceso el pensamiento gregario resaltando a la persona, poniendo énfasis en su autonomía: “la idea central es que el aislamiento es malo (pero) la preponderancia del grupo es peor. El mensaje es que ambos polos -individualismo y colegialidad- merecen el mismo respeto” (MORENO OLIVOS, 2006, p. 109-110).

Si bien en esta dinámica de implicación oscilante entre colegialidad / individuación propia de toda vinculación en red circulan *relaciones de poder*, al igual que en todos los ámbitos de la vida, pero esas relaciones de poder aspiran a diferenciarse de las que predominan en nuestras sociedades inequitativas, excluyentes y autoritarias. Se pretende que a través de una coordinación democrática constituyan relaciones de poder sinérgicas, es decir, donde el poder de cada quien alimenta más

poder en los demás y en el conjunto; donde las capacidades crezcan con posibilidades para todas las personas y grupos que participen y no sólo para un grupo que ejerce e impone sus decisiones. Relaciones donde la conjunción de las distintas capacidades dan como resultado mayores posibilidades de acción que las que se tendrían aisladamente y en las que se sale de cada encuentro y de cada tarea, enriquecidos y enriquecidas con nuevos recursos para enfrentar nuevos y más complejos desafíos.

En este sentido generar un ambiente de trabajo agradable junto a un entorno cómodo y seguro, parecen constituir importantes componentes potenciadores de un contexto en que la creatividad, la emergencia de nuevas ideas y la capacidad de tomar iniciativas, favorecen las innovaciones que se buscan construir. Otros constitutivos que propician una especie de motivación interna (ligada a los sentimientos y los pensamientos de cada persona) por desear seguir formando parte activa y comprometida del equipo que implementa el proyecto innovador, lo son el reconocimiento y valoración del otro en sus aspectos más emocionales y afectivos al interior del grupo.

En síntesis, el dispositivo con el que se trabaja mediante la conformación del trabajo en red, aspira a constituirse en una estrategia que propicie el desarrollo de *una cultura de trabajo transformadora*. Por eso se espera que la red promueva una nueva cultura organizacional, ya que el accionar conjunto de los miembros de las instituciones formadoras, al establecer una dinámica basada en la reciprocidad y equivalencia, van conformando un nuevo entramado relacional sobre el cual basar su existencia, y en el cual se ejerce una dinámica democrática.

2 Identidad fragmentada y articulación en red

El dispositivo en red se pone en juego entre instituciones que ya tienen su propia dinámica de trabajo, conformada por prácticas basadas en valores establecidos a lo largo de su historia. En relación a la vinculación entre universidades e institutos de formación docente, los mismos han constituido espacios de formación duales, y en muchos

casos sin articulación y casi siempre con una percepción de subvaloración / sobrevaloración que impregnaron el debate de la formación docente en un espacio de disputa y competencia sobre la legitimidad y/o calidad de las ofertas recíprocas.

Cada institución ha ido construyendo su propia identidad como resultado de un proceso histórico, por cuanto las organizaciones se constituyen en un escenario desde donde se desarrollan y se instalan. Esta instalación está marcada a través de un proceso de institucionalización, resultado de la lucha entre lo instituido y lo instituyente, de las fuerzas puestas en juego, de los grupos sociales involucrados, de las funciones, fracturas y conflictos, que se marcan como elementos que implican la construcción de su historicidad. De esta manera quedan inscriptas las huellas de los sujetos que han circulado y circulan en los escenarios: formas de hacer y de ser, de conducir prácticas sociales, de definir el poder, de legitimar situaciones, de construir la propia historia institucional.

Por otra parte, la idea de organización, es la que permite dotar de base material y concretizar la institución en tanto espacio social o escenario, donde se ponen en juego dimensiones materiales y simbólicas; donde el recorte espacial, temporal y las relaciones sociales que allí transcurren, hacen a la vida de la organización misma, y donde se entretajan elementos de carácter simbólico (representaciones sociales) que van dando cuenta de construcciones ligadas a la cultura, estructura, norma, proyecto institucional, formas de relacionarse y de intervenir en ámbitos sociales. Frente a esto, toda institución construye su espacio de acción.

Si se analiza la génesis de la formación docente, se advierte que su impronta formadora proviene de dos instituciones claramente diferenciadas: los institutos de formación docente y las universidades. Cada una de las cuales responden a estilos de formación e identidades distintas:

– Los denominados “institutos superiores”, cuyas carreras se orientan mayoritariamente a la formación docente y, en menor medida, a la formación técnica-profesional. Las carreras que allí se dictan, tienen

una duración que va de los dos a los cuatro años y con escaso desarrollo de la investigación y la extensión.

– La otra cara del sistema comprende el total de instituciones de nivel universitario, entre las que se encuentran universidades e institutos universitarios. En general la formación que ofrecen está más orientada a las licenciaturas y postgrado y en menor grado a la formación del profesorado. En estas las funciones de docencia, investigación y extensión están más extendidas, siendo inherentes a la práctica docente.

– A partir de la nueva agenda reformista del estado, tanto en el plano de la estructura formal, como en el plano de la legislación, la sanción, en 2006 de la Ley 26.206 de Educación Nacional abre una etapa en este campo, expresada en la creación del Instituto Nacional de Formación Docente que vino a complementar el entramado estructural del sistema de educación superior al cual pertenece toda la formación docente, desde la Ley Federal de Educación (Ley N° 24.195) de 1993. Las Leyes de los 90, primero la Ley Federal de Educación y luego, la Ley de Educación Superior, buscaron que la articulación de estudios sea una de las herramientas básicas para superar la histórica disociación entre ambos niveles del sistema de educación superior.

Sin embargo, esta voluntad política plasmada en la legislación debió sobrellevar la desarticulación existente en las matrices constitutivas de las instituciones formadoras, con identidades diferentes, que determinan estilos de trabajo y lógicas de legitimación diversas, y en muchos casos contrapuestas. Estas diferentes lógicas de trabajo atraviesan de manera particular a nuestra red, en donde cada grupo ha ido produciendo una pluralidad de discursos basados en las propias historias de formación y de trabajo que se manifestaron también en la interdiscursividad de cada nodo, marcando diferencias de acuerdo a las historias de las universidades e institutos de formación que las integran, en la cual la dinámica de los miembros entrecruza los discursos individuales formando puntos nodales, como una trama significante, entretejida con argumentos, gestos y lugares.

La posibilidad que otorga, el cara a cara corporal convoca a proyectar los grupos internos, movilizando defensas, angustias y deseos en torno a la formación docente.

En su propia dinámica, la red ha posibilitado entrecruzar historias y amalgamar una cultura organizacional nueva, surgida de la reflexión interpersonal e interinstitucional. Entendida desde la micro política, la red constituida en cada nodo, contribuye en su praxis vincular, a conformar una nueva “ institución de formación docente”, proveniente de la síntesis (“lazo”) inter.-institucional que si bien no pierde la historicidad conserva el bagaje de depósitos (memoria institucional) que desde el punto de vista psicológico y social las comunidades y los diversos actores aportan, en concordancia con las necesidades básicas de consolidarse como grupos con una identidad e idiosincrasia particular.

En este orden de cosas, la conformación articulada del campo profesional docente que hagan las instituciones de formación (sean las universidades o los institutos formadores) tendrá relación con la construcción de la identidad del campo.

En consecuencia con ello, y de manera general, la identidad profesional concebida como una entidad individual construida en relación a un espacio de trabajo y a un grupo profesional de referencia, tiene también un fenómeno social de apropiación de modelos que se pretenden alcanzar a partir de nuevas opciones políticas.

Desde esta perspectiva el dispositivo de la red, como articulador entre instituciones colabora con el estudio de la identidad profesional docente pues interrelaciona docentes formadores y alumnos en formación situados en contextos diversos, donde se están implementando estrategias de cambio que explícita o tácitamente se orientan a generar nuevos modos de operar, tanto en el plano de concepciones y herramientas conceptuales como en el de su práctica.

Barbier (1996), subraya que la identidad puede entenderse como las construcciones o representaciones que otros hacen de un sujeto (identidad construida por otro), y como las construcciones que un actor efectúa acerca de sí mismo (identidad construida por sí). Sin

embargo, estas dos dimensiones de la identidad, si bien distintas, no son independientes por cuanto la identidad personal se configura a partir de un proceso de apropiación subjetiva de la identidad social, es decir, de las categorías de pertenencia y por su ubicación en la relación con los otros.

En este sentido, la identidad docente que se configure en la propia dinámica intervencional de los nodos en red, conformará el resultado entre las identidades personales, las identidades de cada institución y las relaciones simétricas de acuerdos/ desacuerdos entre ambas; siendo estas nuevas identidades producto del poder sinérgico de la vinculación.

La construcción de la identidad, entonces, se entiende como el resultado de relaciones complejas entre la definición que otros hacen del sujeto (o aspecto en cuestión) y la visión que él mismo elabora de sí.

Por otra parte, también puede hablarse de la identidad como construcciones realizadas en torno a un estado deseable versus una identidad entendida como construcción hecha a partir de un estado presente. En el primer caso se habla de “proyecto identitario” y en el segundo de “reconocimiento identitario”.

	Identidad construida por sí	Identidad construida por otro
Reconocimiento identitario	Imagen de sí Identidad de pertenencia	Identidad reconocida
Proyecto identitario	Proyecto de sí Identidad de referencia	Identidad asignada

En: proyecto Fondecyt N° 1010256 “El impacto de una experiencia de perfeccionamiento en el discurso sobre su práctica de profesores de educación básica y la relación con su identidad profesional”. Francisco Álvarez Martín Escuela de Educación Universidad Alberto Hurtado.

Recapitulando, y teniendo en cuenta la necesidad de articular entre instituciones dedicadas a la formación docente, se considera que este campo de estudio (y las disciplinas a él asociadas) junto con el estilo formador de los establecimientos (sean institutos o universidades) configuran las fuentes principales de generación de identidades académicas, ya que contribuyen a formar las representaciones comunes a partir de las cuales los sujetos se reconocen como pertenecientes al campo, y a su vez, diferentes de otros.

Esta identidad articulada entre las instituciones de formadores, refuerza el poder del dispositivo en red que a pesar de reconocer pertenencias duales en su historia formativa tiene objetos de estudio y métodos de investigación que delimitan fronteras comunes de reconocimiento y proyecto identitario.

Su lógica no apunta a una pretensión homogenizadora sobre los grupos institucionales, en este caso sobre el grupo de investigación, sino a la intención de organizarlo en su diversidad, mediante la estructuración de “lazo” entre pertenencias diversas, desafiando a la estructura piramidal de la organización vertical y proponiendo alternativas a su fragmentación y articulación caótica, tratando de lograr acuerdos en relación a la formación docente en general y a la dinámica de trabajo, en particular, definida por la interacción y el intercambio entre identidades multiculturales con necesidades e intereses comunes.

Esta forma de intervención en red, se vio favorecida, en el caso particular que nos ocupa por el financiamiento otorgado por SECyT, mediante el Proyecto de investigación PICT-R (en red). El mismo forma parte de una serie de convocatorias surgidas por diferentes ámbitos del estado, destinadas al financiamiento de proyectos que favorecen el establecimiento de vínculos más sistemáticos entre las instituciones formadoras que brindan carreras de Formación Docente entre sí y con las escuelas, mediante la conformación de redes de trabajo interinstitucionales. Además muchos de ellos estuvieron destinados a contribuir a la reflexión curricular de las ofertas de todas las instituciones involucradas a través del acompañamiento y el análisis del proceso de implementación de los nuevos Diseños Curriculares para la Formación Docente.

Con estas acciones se aspiró a producir saberes que propicien la intervención fundada en las modificaciones de las ofertas existentes en las instituciones formadoras en su totalidad (Institutos de Formación Docente, Universidad y escuelas). Así como a propiciar espacios de formación de formadores en nuevos desempeños profesionales en unidades curriculares que se presentan desde un nuevo enfoque.

En este sentido, en esta investigación, la intervención en red es un intento organizador de esas prácticas. Una acción reflexiva que posibilita mediante la investigación acción verse a sí mismo, explicitando un campo de intereses y pensando prácticas que articulen códigos comunes. Marcando fronteras alrededor de sí y fijando objetivos para el conjunto, definiendo una identidad docente que amalgame las diversidades.

3 El grupo como analizador. Mirada(s) del camino recorrido

Analizar la conformación de un grupo requiere comprometerse e implicarse en un proceso de devenir constante y sin límites claros. Pensar en una serie de interacciones que se dan en un contexto específico con una historicidad y con ciertas características peculiares que van surgiendo como producto de la misma interacción. En palabras de Souto (2007, p. 25),

[...] se trata de conocer un campo, un lugar de encuentro, sin límites precisos, en el cual surgirán fenómenos a partir de la interacción que tendrán una historicidad y ciertas características peculiares surgidas de la interacción. El grupo surge en ese espacio, no como una totalidad o estructura, no como organismo personificado ni entelequia, sino, sólo como “totalidad en curso”, en organización permanente, como devenir dialéctico [...].”

Para analizar esta dinámica, es necesario desplegar y articular un plano horizontal, lo compartido, con uno vertical, lo singular y propio de cada sujeto, que define su lugar en la configuración grupal. La tensión entre ambos da cuenta de las producciones, repeticiones y transformaciones del grupo, de cada sujeto que lo compone y de los múltiples atravesamientos sociopolíticos que lo anudan a su historia en la formación docente, tanto en su rol de formador, como en su rol de formado.

El grupo que se constituye aquí como analizador, como se explicitó antes, está inscripto en la intersección de dos realidades

institucionales la de UNSL y la del IFDCSL⁴ que se materializan en un conjunto de docentes de ambos espacios quienes conforman el Nodo 2 “Gestión y dinámicas institucionales en la formación docente”. El mismo, forma parte del Proyecto de Investigación Red Pict-2007-02029 “Formación Docente sobre Comunicación, Instituciones y Ciudadanía, en territorios marcados por la desigualdad social”, dependientes del FONCYT (periodo 2010-2013).

Tal como señalamos anteriormente, del Proyecto participa la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA), la Universidad Nacional de San Luis (UNSL) y la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPB), constituyendo cada uno de ellos Nodos de trabajo integrados por docentes de las instituciones universitarias mencionadas y profesores de Institutos de Formación Docente seleccionados para tal fin.

Este punto de inicio no es menor dado que sabemos con certeza que los movimientos y tensiones del grupo y la institución otorgan características peculiares a los grupos de trabajo, a partir de vinculaciones e implicaciones mutuas. Las características particulares de cada institución, las fuerzas de lo instituido y de lo instituyente, las culturas institucionales marcan a quienes se desempeñan en ellas; y en este sentido cada integrante del equipo posee una cultura profesional propia y una identidad institucional, las cuales en su conjunto deben ensamblarse a efectos de dar lugar a un grupo. El dispositivo grupal que se puso en marcha incluyó a este grupo mixto de personas en un espacio y un tiempo en común, unos objetivos compartidos, un proyecto convocante que generó un espacio de interacción, una red de relaciones con expectativas, significaciones, sentimientos y sentidos de pertenencia que poco a poco comenzaron a entrelazarse otorgando al conjunto un carácter singular.

El proceso de institucionalización del grupo de trabajo se inició a partir de la convocatoria realizada por la directora del Nodo a docentes de la UNSL y docentes del IFDC S-L, dado que se contaba con experiencias previas de trabajo conjunto, lo cual se anticipaba sería de gran ayuda al momento de iniciar el proyecto. Lo señalado aquí es

⁴ Instituto de Formación Docente Continua. San Luis.

importante destacarlo en tanto se constituye en un aspecto central en el proceso de consolidación del grupo de trabajo, pues no solamente debilitó, aunque no las suprimió, las resistencias organizacionales, sino también el compartir inquietudes e intereses referidos a la formación docente y a la investigación educativa sentó un cimiento importante para la persecución de objetivos comunes.

Los docentes del IFDC que participaron de la elaboración del proyecto, fueron los encargados de brindar “pistas” respecto de quienes podrían ser los próximos integrantes. Paralelamente, la directora del Nodo realizó reuniones previas con las autoridades del IFDC-SL donde brindó información respecto a los alcances del proyecto y los beneficios que otorgaría el trabajo conjunto. En el ingreso a la institución se intentó evitar sentimientos de intromisión que convirtieran la vinculación en invasiva, y por ende activaran mecanismos defensivos y/o de bloqueo; en todo momento se solicitó autorización para el trabajo conjunto, las reuniones fueron planteadas como abiertas y se invitó a las autoridades a formar parte del grupo de trabajo.

Desde la gestión del IFDC se sugirió la incorporación de dos docentes, los que fueron convocados. Quedó constituido así el Nodo San Luis, con cinco docentes de la UNSL, todos Pedagogos y, seis docentes del IFDC S-L, tres de ellos también Pedagogos, un Sociólogo, una Psicóloga y una Licenciada en Arte.

La red de relaciones que se estableció entre ambos grupos fue en función de un interés común, como un espacio de reflexión, análisis e investigación de la Formación Docente. Se evidenció aquí diversidades en las trayectorias de formación en campos disciplinares distintos, en trayectorias y prácticas profesionales diversas, desarrolladas en espacios institucionales singulares en tanto espacios entretreídos de historias, mitos fundacionales y políticas educativas particulares. Esta heterogeneidad se planteó - en principio - como posibilidad de enriquecimiento y crecimiento mutuo fruto del encuentro alrededor de un fin-proyecto (FERNÁNDEZ, 1998) convocante y compartido: la producción de conocimiento sobre la Formación Docente en general

y, sobre su gestión y dinámica institucional en particular. Fin que se constituyó en proyecto y desafío, no sólo por la complejidad del tema y objeto de estudio sino también por considerar al grupo como campo atravesado por múltiples inscripciones subjetivas, intersubjetivas, sociales, históricas e institucionales (SOUTO, 2007).

La identificación de las personas con el fin, “el hacerlo propio, determina el establecimiento de lazos cohesivos entre todos los que lo postulan y fija así las bases del comportamiento organizado” (FERNÁNDEZ, 1998, p. 99).

Fue alrededor de este fin, que el grupo, guiado por un líder mantuvo cierto principio de orden y aseguró el cumplimiento de las acciones básicas para su permanencia, desarrolló dispositivos de acción para garantizar el funcionamiento del proyecto y el fortalecimiento de tramas de relaciones y vínculos favorecedores del aprendizaje y acción colectiva.

Por otro lado, la participación se constituyó como uno de los elementos fundamentales del dispositivo, en tanto se consideró que a través de ella era posible que el grupo se constituya en una comunidad de práctica en donde la intervención de cada uno de los miembros posibilitaba un conocimiento creado, compartido, organizado, actualizado y transmitido en función del cual la contribución individual cobraba sentido. (SAGASTIZABAL, 2006). Es así como la circulación de poder y “liderazgo ocasional” determinado por la asignación de tareas a pequeños subgrupos, colaboró en el afianzamiento de este objetivo, garante de la grupalidad.

Así también, desde esta perspectiva, en los inicios, los encuentros tuvieron como objetivo conocer las expectativas, intereses, necesidades de cada uno de los miembros en el intento de debilitar aquellos supuestos o no dichos que podrían obstaculizar la consolidación del grupo. Uno de los objetivos explicitados en el proyecto fue justamente el de explorar los obstáculos y las posibilidades de colaboración entre los docentes de la universidad y del IFDSL. En tal sentido, a la luz de las conceptualizaciones de Souto (2007), se consideró que estos primeros

encuentros centraron las bases de la grupalidad en tanto posibilidad y potencialidad de constitución de un grupo, el cual podrá desarrollarse, crecer, paralizarse, tomar distintas formas.

La grupalidad resultó ser el juego dialéctico, de movimiento constante, de avances y retrocesos propios del sistema complejo y dinámico, en donde el proyecto fue el marco para que surgiera una dinámica propia, cuidando el lugar de práctica auténticamente democrática y evitando su transformación en instrumentación pura.

Desde esta perspectiva y como estrategia de afianzamiento de esta grupalidad se realizaron reuniones periódicas y se decidió realizar el registro escrito de las mismas, a modo de actas para objetivar lo dicho y posibilitar así múltiples análisis. Se reflexionó también sobre el encuadre de trabajo, el flujo comunicacional de las reuniones, la capacidad propositiva del grupo y el resguardo de controlar la implicación con aspectos catárticos que pudieran expresarse y, sobre todo, aquellos aspectos que tenían que ver con el establecimiento de relaciones horizontales a partir de las cuales todos no sólo los miembros del grupo se sintieran con igual derecho a reflexionar, intervenir y expresarse sobre los temas tratados, sino también, igual deber en el desarrollo y concreción del proyecto convocante, es decir, en asumir la parte de responsabilidad en la acción colectiva y en sus efectos.

La modalidad de trabajo resguardó la forma consensuada y colegiada aún en la definición de aquellas acciones más rudimentarias, como la citación a reunión y el establecimiento del programa de trabajo. El encuadre de cada reunión se definió de común acuerdo, y una vez establecido se tradujo en temario escrito de cada encuentro conjuntamente con la definición del lugar, día hora y objetivo a lograr. Se logró así fortalecer la implicación de la mayoría de los miembros con la tarea en espacios comunes de trabajo que garantizaran la producción colectiva. Esto desafiaba formas rutinizadas de trabajo aislado que son propias de las culturas académicas docentes y que éstos resisten cambiar, en principio por el tiempo adicional que insumen las producciones colectivas.

Aquellas actividades individuales (por ejemplo leer un documento y escribir la opinión) se usaron como pre - tarea quedando como material de trabajo a ser examinado en la reunión total.

La diferente modalidad de trabajo y el pertenecer a dos instituciones distintas, hace que el espacio de reunión y el consenso de un programa y horario común constituyan ejes para garantizar el trabajo colaborativo en red. Estos aspectos se asumen como de crucial importancia para mutar formas de trabajos individuales y balcanizadas por otras colaborativas y colegiadas que favorecerían nuevas dinámicas de actuación docente y modelos de enseñanza y formación participativos.

Analizando la dinámica se aprecia en ambos aspectos, un acople débil no sólo por la dificultad de concertar tiempos de encuentro (algunas reuniones demandaron mas de dos semanas de ajuste), sino también por la dificultad de algunos miembros del grupo para poner en común su trabajo, emitir opiniones, ideas, contraponerse, hacer pública su opinión, en definitiva, de “habilitarse” la palabra y asumir su diferencia o semejanza. Se piensa que esto que es natural debido al escaso tiempo de formación que lleva el grupo y al resguardo interpersonal académico relativo a la legitimación que se otorgan (identidad atribuida/ identidad reconocida). Además existe una tensión entre colegiación y diferenciación, (tanto en actuaciones de diferenciación / oposición como para exponer argumentos). Ambas inhibiciones, evidencian que la “grupalidad” y el “trabajo colaborativo Universidad - IFD” es un aspecto a construir dado que se inicia con una historia institucional de baja articulación y por ende con una identidad fragmentada. Además, no se debería perder de vista una característica que es propia, no ya de las instituciones, sino de las comunidades académicas, y es que éstas son culturas jerárquicas que prima facie, no generan relaciones vinculares horizontales en relación al saber, sino patrimoniales (capital cultural). Aspecto éste que suele diferenciar a Universidades e Institutos de Formación Docente.

Este es un aspecto que esta en proceso de construcción permanente y que hay que fortalecer. Algunos registros de las reuniones

dan cuenta de ello. Aquí se pone de manifiesto la necesidad de tener disponibilidad para compartir un tiempo común lo que requiere de acuerdos y disposición que garanticen la presencia de todos; se hace hincapié en el efecto conflictivo que ha tenido para el grupo este punto, el que se considera fundamental, para preservar la integración y motivación que podría fracturarse de persistir la dificultad.

Pasando a los factores que coadyuvaron al afianzamiento de la grupalidad, se considera que tienen su raíz en la base identitaria común de sus integrantes, ya que una buena parte de ellos provenía de experiencias compartidas de grupos anteriores de trabajo, tenían formaciones similares y todos poseían una buena predisposición al trabajo colaborativo interinstitucional –considerado un valioso antecedente de gran valor.

Aquí vemos que pese a la identidad institucional fragmentada entre la Universidad y el IFD, la identidad de la mayoría de las personas que se incorporaron a la red se conformó con una base próxima que ofreció fortalezas iniciales al proceso de grupalidad.

Otros aspectos determinantes tuvieron su raíz es aspectos formales y organizacionales comunes, por ejemplo, todos los integrantes (tanto los de la Universidad como los del IFD) poseían un cargo docente con tiempo institucional (20 hs) asignado para el desarrollo de actividades de investigación y formación, lo que favoreció la disponibilidad dentro del tiempo ya establecido; como también la vinculación a la universidad que tienen muchos de los integrantes el IFD por la participación en proyectos de investigación con docentes de la universidad que participan de este grupo, favoreciendo una dinámica de trabajo en un clima de distensión y comunicación fluida interpersonal.

En este proceso se pone de manifiesto el juego dialéctico entre lo formal e informal, lo material y simbólico, dimensiones constitutivas del proceso de conformación de un grupo, quienes desarrollan acciones colectivas tendientes al logro de un fin en común.

Poder dar cuenta de estos atravesamientos nos permite hacer conscientes los logros alcanzados y los obstáculos a superar para la

consolidación del grupo, Nodo San Luis en particular y el desarrollo y fortalecimiento de trabajo en Red de la que participa UBA y UNCPB (Tandil).

LINKING THE UNIVERSITY AND TEACHER TRAINING INSTITUTES AS A POLICY FOR DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL RESEARCH

Abstract: This work constitutes the first effort to systematize, to objectify and understand the institutional conditions and peculiarities of the dynamics of the subjects belonging to the university and teacher training institutes, who participated in the creation of networking group. It was formed from the submission and approval of a project for Science and Technology – PICT 02029/2007. In the same involving three universities - National University of Buenos Aires (UBA), National University of San Luis (UNSL) and the Centre National University of Buenos Aires Province (UNCPB) – each of which is articulated with teacher training institutes. The goal that unites us is the production of knowledge about the “Teacher Training on communication, institutions and people in areas marked by social inequality”. Addressing in the first place, the possibilities offered by network work for the construction of knowledge through participatory research. Second, analyze, from the theoretical aspects of the social psychology group referred to the dynamics of the interactions that occurred within the San Luis Node composed UNSL teachers and teacher at the Institute of Continuing Teacher Education San Luis (IFDC S-L).

Keywords: Teacher Training. Group. Research. Network .

Referencias

BARBIER, Jean Marie. De l’usage de la notion d’identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation. *Formation et dynamiques identitaires. Education Permanente*. Paris, n° 128, vol. 3, p. 11-26. 1996.

FERNÁNDEZ, Lidia. **El análisis de lo institucional en la escuela**. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Buenos Aires: Paidós. 1998.

GATHER THURLER, Mónica. **Innovar en el seno de la institución escolar**. Barcelona: Graó. 2004.

LÓPEZ HERNÁNDEZ, Ana. **14 ideas claves**. El trabajo en equipo del profesorado. Barcelona: Graó. 2007.

LOREAU, R. **Análisis institucional**. Buenos Aires: Amorrortu. 1972.

MORENO OLIVOS, Tiburcio La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad. **Revista Perfiles Educativos**, CESU-UNAM, XXVIII (112), p. 98-130. 2006.

SAGASTIZABAL, M.A. **Aprender y enseñar en contextos complejos**. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación. Buenos Aires: Noveduc. 2006.

SOUTO, M. **Hacia una didáctica de lo grupal**. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila. 2007.

Artigo recebido em: 29/09/2011

Aprovado para publicação em: 23/11/2011