

Dimensión grupal, hipermodernidad y academia

Group dimension, Hypermodernity and Academy

Virginia Masse Fagúndez
Facultad de Psicología, Universidad de la República (Uruguay)

Autor referente: vmasse@psico.edu.uy

Historia Editorial
Recibido: 29/03/2016
Aceptado: 16/08/2016

RESUMEN

El artículo se basa en una investigación sobre las significaciones que el investigador le otorga a la investigación universitaria. Tomaremos, en esta oportunidad, una de las aristas del análisis de dicha investigación que tiene que ver con un aspecto que surgió del trabajo de campo: la problemática de la dimensión grupal en el trabajo del docente universitario. La dimensión grupal de una institución compleja, como espacio en el que se anudan fuerzas que se relacionan con el deseo de proyectos personales de los docentes-investigadores, y los aspectos organizacionales políticos e institucionales de la creación de conocimiento. Es el espacio grupal en

donde se visualiza claramente parte de la insatisfacción o del sufrimiento en el trabajo académico. El trabajo de campo y el análisis de los resultados se realizaron desde una perspectiva que teóricamente tiene un anclaje psicoanalítico y psicosocial, intentando dar cuenta de la complejidad que significa la institución universitaria como espacio de producción simbólica, imaginaria y subjetiva. Por último se analizan los resultados que respecto a la dimensión grupal extraemos de las significaciones recogidas, considerando el impacto de la última reforma universitaria y de los modelos de gestión de la investigación en los colectivos.

Palabras clave: investigación, grupalidad, producción de conocimiento

ABSTRACT

The article is based on a research about the meanings that the researcher gives to college research. We will take, on this occasion, one of the edges of the analysis of the investigation that has to do with an aspect that emerged from the work field: the place of the group dimension of the work as a space

in which issues that relate to the desire for personal projects of the professors, and the organizational political and institutional aspects of the creation of knowledge. It is in the Group when we can observe the dissatisfaction or suffering in academic activities. The field work and analysis of the results

were from a theoretical perspective with anchor in a psychoanalytic approach and psychosocial, trying to account for the complexity that means the University institution as symbolic, imaginary and subjective production

space. Finally, we analysed the results of regarding the group dimension we extract the collected meanings, whereas the impact of last University reform and research in collective management models.

Keywords: research, groupality, knowledge production

Introducción

El presente artículo se refiere a la investigación cuyo objetivo fue indagar sobre las significaciones que el investigador universitario le otorga a la investigación, en el marco de la Universidad de la República. Elegimos la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) como escenario de la investigación, motivado por las circunstancias de su fundación. En un contexto moderno de la educación y de la ciencia, el vínculo entre la investigación, los objetos de investigación y el interés del Estado produjeron intensos debates que culminaron con la institucionalización de una facultad dedicada a la producción y divulgación del conocimiento por el conocimiento mismo. Dichas posturas filosóficas y estratégicas sobre el lugar de la producción de conocimiento en el contexto productivo, académico, social y educativo aún viven en parte del colectivo de nuestra Universidad y sin duda han creado marcas en el proceso histórico de la institución universitaria y en los modos en los que hoy concebimos la investigación.

La FHCE ha sido entonces escenario en donde se desplegaron diversos proyectos o propuestas relacionadas con la enseñanza y la investigación, o la enseñanza de la investigación pautados como estrategias y como utopías de la UdelaR; proyectos que, de alguna manera, responden o contrastan con el lugar o los lugares que a lo largo de los años ha ocupado el conocimiento en nuestra comunidad académica y social.

Elegimos realizar una investigación cualitativa basada en entrevistas realizadas a 1 docente grado 5 de cada uno de los departamentos y centros de investigación de la facultad. También se entrevistó un docente grado 2 de los mismos espacios, como docentes-investigadores en formación. Las entrevistas fueron semidirigidas realizadas con la impronta de una investigadora que es psicoanalista, privilegiando la escucha y propiciando el despliegue significativo en relación a qué significa investigar o ser un investigador en la UdeLaR. A efectos de este texto, los testimonios de los docentes se señalan con la expresión “DG” seguida del grado.

Se pueden reconocer las marcas en los diversos modos de concebir la investigación y el conocimiento así como los modos de producirlo, las distintas lógicas que organizan hoy la dinámica de los vínculos y de la producción en dicha facultad.

Producción de conocimiento, dimensión grupal

Para este artículo enfocaremos únicamente la problemática de los agrupamientos y de los equipos de trabajo en relación a la producción de conocimiento y a la investigación hoy.

Partimos de un concepto de institución que, desde una mirada de la psicosociología, nos permite comprender ese proceso de sujetación, es decir, de producirse como sujeto y cómo la producción subjetiva construye un entramado institucional simbólico y representacional.

La investigación se centra en el sujeto que investiga o, mejor dicho, en el sujeto que de alguna manera ha construido en relación a la investigación su proyecto académico. Así el proyecto personal se potencia o se negativiza con o en el proyecto institucional, en espacios colectivos en los cuales el conocimiento se hace posible, así como la interrogación, la discusión, generando así, entre la posibilidad y la oportunidad un lugar.

Eugène Enriquez, trabajando desde el espacio de la psicosociología, visualiza las instituciones como escenarios en donde se hace presente una multiplicidad de procesos vinculares, en una producción subjetivante y simbólica. Dice Enriquez: las instituciones son lugares “donde se rozan diferentes tipos de asistentes, de jerarquías y roles estabilizados y entre los cuales se anudan relaciones de poder” (Enriquez, 1987, p. 45). La finalidad de la vida institucional sería para el autor la propia existencia y no la producción; se centra en la producción pero de relaciones humanas, y en la posibilidad de pertenencia a la trama simbólica e imaginaria y no en relaciones económicas.

Define Enriquez (1987):

las instituciones que sellan el ingreso del hombre a un universo de valores, crean normas particulares y sistemas de referencia (mitos o ideología) sirven como ley organizadora también de la vida física y de la vida mental y social de los individuos que son sus miembros. Toda institución tiene la vocación de encarnar el bien común. Para hacerlo, favorecerá la manifestación de pulsiones, con la condición de que se metaforicen y metabolicen en deseos socialmente aceptables y valorados. De la misma manera se favorece el despliegue de fantasmas y proyecciones imaginarias en tanto ‘trabajen’ en el sentido del proyecto, más o menos ilusorio de la institución, dado que la emergencia de símbolos tiene la función de unificar la institución y garantizar su poder sobre la conciencia y el inconsciente de sus miembros (p. 85).

Siguiendo este modo de teorizar la institución Enriquez define diferentes instancias, cada una de ellas funcionando según lógicas propias entrelazándose para potenciarse o neutralizarse: la instancia histórica, institucional, organizacional, grupal, individual, pulsional, entre otras.

La instancia de grupo cobra singular importancia. Es en el encuentro grupal, el encuentro con los otros, que el docente-investigador creará un modelo de producción específica, consistente con la organización en el sentido estricto. Pero también son las

agrupaciones de lucha –en este caso, luchas epistemológicas, disciplinarias, gremiales. Es una instancia que tiene la particularidad de visualizarse como formal, es decir, grupos institucionalizados o también como grupos de carácter autogestivos o espontáneos. Esta variada estructuración es inevitable porque los sujetos, naturalmente, tienden a producir agrupamientos que generan sus directrices, normas e ideas.

En ocasiones dichas ideas son cuestionadoras o instituyentes y son la expresión de la posibilidad de cambio, de innovación en la institución. El grupo es el portador de los proyectos de la organización, su misión será construir una ilusión, creada a partir de las instancias anteriormente mencionadas y que se materializará en la implementación de los proyectos grupales e institucionales. Por eso, el grupo será el espacio de realización de cada sujeto y será, además, el escenario de las luchas por el poder: poder hacer o poder decidir.

El grupo tiene una misión que estructura y define los acuerdos, normas y proyectos institucionales. Además, el grupo será el lugar en donde se encuentre el equilibrio emocional y pulsional de los sujetos. Por último, el grupo será el espacio privilegiado donde el inconsciente se proyecta en una dimensión narcisista, en el que destacamos el deseo de reconocimiento y el reconocimiento del grupo como tal.

Todo agrupamiento humano genera entonces, la problemática del poder. La organización siempre en movimiento, determina ciertas áreas de incertidumbre que grupos e individuos intentarán ocupar, para ejercer una determinada posibilidad (en el sentido de posibilidad-poder), de acuerdo a necesidades o intereses diversos.

La institución universitaria está legitimada y construida en base a acuerdos que conforman el espíritu universitario. Sus objetivos buscan y promueven cultura, crear conocimientos significativos para la vida de los ciudadanos. Es este un objetivo político de la institución que materializa los intereses locales, pero también crear conocimiento

es un proyecto profesional para quienes le dan vida. Es un espacio de confluencia del proyecto institucional con el proyecto personal.

Para entender la relación entre el sujeto deseante y la institución tomaremos nuevamente los aportes de Enriquez (1997, p. 342) referentes al concepto de institución.

Habíamos planteado más arriba que el autor analiza las diversas instancias que están presentes en ese escenario, en el que el sujeto se entrama en una red significativa que lo precede: produciéndose en su pertenencia y produciéndo la institución.

Enriquez (1997) nos propone como hipótesis pensar en dos mecanismos fundamentales. Dichos mecanismos, la idealización y la sublimación, si bien fueron primariamente descritos como mecanismos psíquicos, el autor los coloca en la dimensión del *psychecollective* –psiquismo colectivo–, y ambos permiten el despliegue de la subjetividad que se pone en juego en el colectivo.

Enriquez (1997) sostiene que toda sociedad es siempre religiosa en tanto se presenta como algo trascendente al sujeto. Señala, tomando a Freud, que la ligazón social primaria es una relación imaginaria al modo de relación idealizada, mítica al tótem o a Dios, que implica una suerte de relación de sumisión y amor.

Las instituciones que permiten la regulación social, como las educativas o las de salud, intentarían, permanentemente, captar una parte de esa necesidad del sujeto de relacionarse con ese aspecto “divino” de la institución que siempre está disponible, o allí dado en el sujeto.

En contrapartida, socialmente se le devuelve a la institución el derecho de enunciar la ley y de proponerse como espacio de idealización y sumisión. Sería, para el autor, la creación de una relación imaginaria mítica reaseguradora para el sujeto, de aquellas ansiedades arcaicas inconscientes que sugieren fantasías de un caos primitivo o primordial.

De manera que para Enriquez (1997) el ser humano construye relaciones de amor hacia ese ideal (persona, ideología, institución) que lo sostiene en esa trama de legalidad, brindándole la sensación de seguridad y solidez. A su vez, la institución gana una posición válida e incontrastable, que le da un lugar y una cualidad de poder entre otras instituciones.

Enriquez ensaya de esta manera su hipótesis (Enriquez, 1997, p. 347), plantea que habría otro mecanismo que fortalece la capacidad de tomar distancia de la institución y de esa relación de amor y sumisión que la idealización genera: la sublimación. La sublimación y la idealización son, a la vez que opuestos, dos mecanismos que se conjugan y apoyan uno con el otro. La sublimación permite el diálogo, la tolerancia a las diferencias, la creación cultural mediada por el lenguaje. La sublimación, continua el autor, aparece como deseo de pensar, de conquista o de construcción de un objeto científico o artístico.

La pulsión de apoderamiento, derivada de la pulsión epistemofílica, da paso al proceso de sublimación. Ese deseo de conocer al objeto pone en marcha la intelectualidad, como un deseo de conocer y controlar al objeto. En ese proceso encuentra, el fortalecimiento del valor de sí, y el sentido de pertenencia, a la vez que se ubica en la trama institucional que promueve el crecimiento personal simbólico y coloca al sujeto en un escenario de renuncias y posibilidades que hacen a la dimensión del poder.

El escenario universitario es un escenario sumamente complejo. Es, como toda institución, un campo de fuerzas en donde el poder, como posibilidad, está presente y atraviesa distintas dimensiones. En este caso el poder se refiere a la posibilidad de habilitar un encuentro deseante entre el sujeto en algún lugar de la trama institucional. Tomaremos otro campo de desarrollo disciplinario para trabajar desde otro punto de vista las posiciones y las lógicas que se juegan en un grupo o un colectivo que detenta cierto poder. Al decir de P. Bourdieu (2008):

El campo científico, como sistema de relaciones entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social o competencia científica, socialmente legitimada para hablar e intervenir (p. 12).

La legitimación, según el autor, estaría dada por el reconocimiento de la producción científica que otros puedan realizar, en un círculo de mutua legitimación y, a su vez, de acumulación de conocimiento científico o de capital simbólico. Dicho capital puede ser reconvertido en otro tipo de capital.

El científico que ya obtuvo su prestigio por acumulación de capital simbólico, más que de sus títulos, por sus producciones académicas, tiende a establecer una lógica de conservación de la estructura. Constituyen los *habitus* científicos la permanente circulación de lógicas, procedimientos, productos culturales, los productores y los destinatarios (que, según el autor, son otros científicos), así como las dinámicas de las instituciones encargadas de ese soporte, como son las instituciones de enseñanza.

Bourdieu destaca dos tipos de poder científico. Uno de ellos es el poder investigar y producir ciencia, el otro es el poder temporal o político ligado a las posiciones institucionales y a puestos de trabajo, direcciones, comisiones evaluadoras. El segundo sería un poder sobre los medios de producción y reproducción, contratos, créditos, financiaciones (Bourdieu, 2008). El modo de acumulación de ambos tipos de capital es distinto. Uno es la producción científica y el otro es la participación en comisiones, reuniones espacios de decisión de las políticas de ciencia.

Son dos formas en las que el poder de los agrupamientos aparece y que, según reconocemos en el análisis de la investigación, se encuentran entrelazadas; suponemos que es difícil pensar a la una sin la otra en una institución cogobernada como la Universidad de la República.

Hace falta integrar al análisis la dimensión analítica de un cierto proceso histórico de las ciencias sociales. Dicho aporte teórico lo tomamos Rhéaume (2001), quien ubica la modernidad como un contexto social en constante redefinición ubica a la ciencia como representante de lo empírico, lo objetivo, lo experimental, adquiere así un lugar en el mundo de la verdad, posicionándose en los primeros lugares.

Desde esa perspectiva, el hombre es cada vez más moderno y por eso abandona un modo de construcción social moderna e intenta ser cada vez más creativo, librándose de la idea de progreso colectivo, dejando lugar a la preeminencia de lo individual, .

Como un modo de describir ciertas lógicas sociales actuales, Rhéaume define la hipermodernidad, siguiendo a Bauman, como la modernidad en exceso. La razón científica se alinea imaginariamente en ese sentido, una verdad hipermoderna, responde a la necesidad de resultados tangibles, instrumentales, una tecnología increíblemente creativa al servicio del confort, la velocidad, la comunicación y, como fin político: la visibilidad del poder en innovación y tecnología.

Como resultado, la jerarquización de lo tecnológico y la ciencia aplicada ha tenido la relevancia acorde a estas circunstancias.

Sin embargo, el sujeto, las teorías y los modos de crear ciencia centrados en las significaciones humanas, su afectividad y su peripecia personal insisten en dar cuenta del ser humano.

De acuerdo a estos autores, el sujeto en la hipermodernidad es sumamente libre, tan libre que, si no es productivo y cumple su mejor *performance*, carece de un sistema o un entramado social que lo sostenga. La opción es la exclusión, en nuestro caso la exclusión en el trabajo.

Tomando las investigaciones de B. de Sousa Santos (2007), pensamos que la globalización neoliberal ha atacado, fundamentalmente en los años 90, la posibilidad del desarrollo o la creación de proyectos colectivos, proyectos de nación, y, en ese

sentido, se vio afectada la universidad en su espacio protagónico dentro de la educación pública. Especialmente las políticas públicas se han visto atacadas, no solo financieramente sino en las posibilidades de determinar áreas de investigación.

Por lo tanto, el desdibujamiento de la identidad nacional, de la singularidad territorial, confundieron la capacidad universitaria de respuesta hacia los problemas locales, en tanto que la autonomía y la hegemonía quedan funcionando sobre un campo tan diferente que pierden sentido.

De esta manera, es evidente que escasa inversión del Estado en la universidad pública tiene como contrapartida el riesgo de la globalización mercantil de la universidad.

No podemos pensar en la investigación y la formación universitaria sin reconocer aspectos contextuales, tomando las ideas que de Sousa Santos (2007) con respecto a la crisis universitaria relacionándolas con nuestra experiencia en Uruguay. El autor plantea que hay una crisis de la hegemonía universitaria. Pensamos que aún hoy, si bien hay un fuerte cuestionamiento a algunos servicios dentro de la universidad respecto al vínculo que la Universidad genera con la comunidad como institución pública, también es cierto que la mayoría de la investigación generada en el país se realiza dentro de la Universidad de la República. Ello da cuenta, de su capacidad de formación de investigadores y la producción de conocimiento significativo

La universidad, dice de Sousa Santos (2007), es un bien público de creación de conocimientos que está permanentemente amenazado. Está amenazada por el propio escenario que obtura sus posibilidades de cuestionarse a sí misma, dejándola sin la posibilidad de cumplir con los fines que ella misma se plantea. El autor señala que la universidad pública es presa fácil de las fuerzas globalizadoras y de un mercado trasnacional de producción pero también de conocimiento.

Intentamos teóricamente describir en algunas pinceladas la complejidad de un contexto social que ubica a los proyectos institucionales en modos de organización de la enseñanza y la producción científica, en acuerdo con necesidades o intereses de un colectivo social diverso.

De acuerdo a lo planteado, surge de parte del equipo de Rectorado del momento que fue realizada esta investigación: “El papel de las universidades del siglo XXI dependerá esencialmente de sus capacidades para colaborar en la construcción de sociedades de aprendizaje” (Arocena & Sutz, 2001, p. 315). Sostienen Arocena y Sutz (2001):

¿Cómo avanzar hacia una sociedad inclusiva del conocimiento y el aprendizaje? [...]

Definimos primeramente sociedad de aprendizaje como “aquellas en las cuales se han extendido grandemente las capacidades colectivas para permanentemente, aprender, adaptar e innovar en las facetas de las actividades humanas” (p. 315).

Siguiendo esta postura, tomamos a Arocena y Caetano (2007), quienes ensayan posibles soluciones:

Más recursos bien utilizados. Más investigadores que trabajen en el país, mayor fomento a la acumulación de aprendizaje, políticas permanentemente renovadoras todo esto colabora muy eficazmente en incrementar capacidades y al mismo tiempo a abrir oportunidades (p. 428).

La investigación, como proceso de producción de conocimiento, contribuye al aporte de conocimiento significativo en beneficio de los intereses locales; esto es, conocimiento aplicado a la resolución de problemas específicos que mejoren la calidad de vida de los ciudadanos y también la posibilidad de conocer(se) más profundamente como colectivo social, de manera de brindar posibilidades, de tomar más y mejores decisiones hacia un proyecto mejor elaborado.

De esta forma, se mantiene la independencia intelectual de otros espacios (países, universidades...) generadores de conocimiento, en beneficio del interés local y del cuidado del investigador en su lugar de trabajo. También destacamos en esta definición que no solo está la intencionalidad referida a la ciencia aplicada y la tecnología, sino que aparecen otras finalidades relacionadas con el crecimiento significativo del hombre y de la sociedad como tal.

Por esa razón, señalan los mismos autores que el análisis del vínculo entre Estado, academia y sociedad es fundamental para la correcta dinamización de las demandas, las necesidades y las respuestas que cada uno de esos sectores necesita, de uno y de los otros. Conocimiento, política y sociedad intervienen desde lógicas institucionales, velocidades organizacionales, un poder político-institucional un bagaje histórico e intereses diferentes.

Desde la academia, el principal desafío parecería responder a la necesidad de producir conocimiento desde perspectivas interdisciplinarias y metodologías propias, y lograr entender cuáles son los conocimientos necesarios en cada momento histórico para la sociedad en la que se desarrolla como institución. Desde el sector político, el principal desafío parecería estar en el reconocimiento y legitimación del uso de las evidencias científicas para el diseño de los lineamientos de las políticas públicas. Destinar recursos para la investigación es una estrategia para legitimarla social e institucionalmente.

Acercándonos un poco más al escenario de nuestra investigación, se requiere que la investigación sea un aporte para comprender y mejorar la calidad de vida del ciudadano o del colectivo, de acuerdo a los fines de la Universidad de la República como institución pública.

A fines de 2007 hubo ciertos cambios en la asignación presupuestal del gobierno. La Universidad de la República definió nueve líneas de trabajo para promover cambios

sustanciales. Al respecto, Gregory Randall (2009), Prorrector de Investigación de la Udelar, escribe:

uno de los ejes de la segunda reforma universitaria (2RU) debe ser la extensión de la investigación de calidad al conjunto de la institución. Ello requiere un esfuerzo sostenido en el tiempo. Es importante formar recursos humanos calificados y crear las condiciones para que produzcan. Esto supone invertir sumas considerables para crear las condiciones adecuadas: oficinas donde se puede trabajar, laboratorios correctamente equipados, acceso a la información actualizada (bibliotecas, acceso a revistas y bases de datos), garantizar un adecuado intercambio académico con colegas del mundo entero. Todo esto implica un gran esfuerzo institucional y una visión compartida de largo plazo que sobrepasa a veces a la institución misma. Un país como Uruguay necesita el esfuerzo mancomunado de diversas instituciones para sostener en el tiempo, un esfuerzo como este (p. 4).

En consonancia con estas líneas de trabajo, la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) ha impulsado nuevos fondos concursables, entre ellos los del Programa de Focalización de la Investigación en Relación con el Sector Productivo, el Programa de Fortalecimiento Institucional, el Programa de Fomento de las Capacidades de Investigación en los Estudiantes Universitarios, los Proyectos de Investigación focalizada a la Inclusión Social, el Fondo Universitario para Contribuir a la Comprensión Pública de Temas de Interés Social; además, Proyectos de Iniciación a la Investigación y Proyectos I+D.

Grupalidad, proyecto y organización

Volvemos a enfocar la problemática del colectivo de trabajo en este complejo escenario que implica la producción científica en la Universidad hoy. Si aceptamos que es el grupo, como colectivo de resonancias, el espacio de formación, habilitación y legitimación de los conocimientos, así como el anclaje identitario del investigador,

jugado en las múltiples variables que hacen a las diversas concepciones de relación con el conocimiento, los modos de su gestión, los proyectos políticos, la singularidad de los grupos de trabajo como espacio de anclaje y resonancia de los diversos sujetos que le dan vida.

A partir del trabajo de campo realizado entre docentes-investigadores grados 5 y grados 2 de la FHCE, podemos concluir que, si bien el discurso central es el fortalecimiento de los equipos de trabajo, no hemos constatado, en líneas generales, que los docentes nos hablen de su pertenencia a un grupo o equipo de investigación, salvo los pertenecientes al Centro de Estudios Interdisciplinarios Latinoamericanos (CEIL) y dos de los grados 5 entrevistados. Los primeros hablan de un “nosotros” en el CEIL; los segundos, hablan de su trabajo como formadores de investigadores. En el resto de los entrevistados, que son mayoría, parecería que el grupo o el equipo de trabajo es un espacio naturalizado, como un lugar dado, pero no cargado afectivamente como un espacio contenedor y nutriente, en donde la divergencia o el pensar juntos posibilita el aprendizaje, la interlocución, la habilitación o la legitimación. Los entrevistados sí nos hablan de algún docente referente, como ser referente de... o ser asistente de.... Escasamente es el grupo un espacio de satisfacción, ella está más claramente puesta en la tarea de enseñanza o en la tarea de investigación. Nuevamente podemos pensar que el escenario universitario no escapa a las reglas de un modo hipermoderno, un modo de vincularnos que busca el refugio de la singularidad, en un modo de competir por un espacio destacado porque, de lo contrario, el temor es a la exclusión.

Así, en los grupos de trabajo académico o gremial, como escenario de satisfacción o no satisfacción de los deseos, probablemente se mezclen, además, intereses científicos, ideológicos, de poder simbólico y poder económico, seguramente todos ellos sosteniendo la posibilidad de mantenerse en un cargo, investigar.

La grupalidad como campo de problemáticas

Jerarquizamos al grupo como una dimensión de análisis, porque de acuerdo a los discursos, es el escenario en donde se desarrolla la vida cotidiana del docente: el grupo de clase o el grupo de pares. Es el grupo aquel espacio de problemáticas en donde se juega la capacidad de integración del sujeto-docente y de sus productos en la trama significativa institucional. Es el grupo quien puede potencializar la capacidad productiva de sus integrantes o la competitividad tanática. La ilusión trófica, según F. González (1994), permite el crecimiento del grupo como tal en una ilusión de fusión grupal e identificación con el grupo y con los productos.

La ilusión tanática estaría impulsada por la pulsión que tiende al desmembramiento del grupo o de los vínculos, atacando de esa manera la posibilidad de pensar y producir.

Son las estrategias y el uso que cada grupo realice de sus potencialidades (distintos grupos, académicos, de cogobierno, etcétera) que consolidan una correlación de fuerzas tendientes a la posibilidad de adquirir mejores recursos para desarrollar el trabajo y mejores modos de comunicación para visualizar los productos del trabajo.

En ese sentido, el grupo o el equipo de trabajo tiene una importancia fundamental. Es el grupo que, de alguna manera, posibilita hacerse un lugar en la institución, lograr el ansiado acercamiento al conocimiento. Es en ese espacio en donde se generan las primeras tramas de legitimidad del conocimiento.

Los docentes se refieren a la legitimidad que la institución les otorga o a la relación con el jefe pero no encontramos en estas declaraciones referencias explícitas al grupo o equipo de trabajo, como se evidencia en los siguientes fragmentos de entrevistas:

La docencia tiene el problema de que uno no elige los temas. Uno le tocó trabajar tal tema y es muy poco. Bueno, depende de la relación con el jefe y cómo sea el jefe. Si el jefe es autoritario... Además, hay un problema y es si la línea coincide con la línea del

jefe, sino las cosas se entran a complicar. Me gustaría ser grado 3 y creo que podría ser, pero hay que convencer a los superiores que uno puede. No sé quién se presentaría al concurso. Tengo dos compañeros grados 2, uno es muy buen docente, no quisiera competir con él,...otros docentes del departamento, ni los conozco [DG2] (Masse, 2012, p. 137).

El hecho de haber sido consejero, a veces tuve encontronazos con colegas, no puedo decir que no me favoreció haber estado en el cogobierno porque conocés la institución, pero tampoco hizo que todo fuera fácil en la carrera docente... [DG2] (Masse, 2012, p. 126).

Sí, es así la universidad, no sé qué te ha contado otra gente de esta facultad. Esta facultad es muy.., le cuesta reconocer el trabajo de algunos y el tema que trabajo es un tema menor para la facultad, no lo va a tomar en cuenta, no te estoy hablando de la actual administración, por eso no se logró consolidar un equipo [DG5] (Masse, 2012, p. 144).

En una valoración desde punto de vista académico, lo que puede concebirse como impacto de una producción académica en el medio, esta situación de hoy o las posibilidades que están abiertas, son mas ricas. Otra cosa es cómo se cumplen las expectativas existentes de forma cabal en los subcampos son infinitamente mayores y mejores que lo que uno puede evocar en términos del potencial disciplinario. Hay otras cosas que no cambiaron para bien, en la época de estudiantes mía teníamos una actitud muy escasamente parricida dentro de quienes eran nuestros maestros, uno podía tener una actitud critica hacia un docente, teníamos un reconocimiento de la mayoría del cuerpo docente, del que militaba, de cómo se brindaba a la formación, muy intensa que nos lleva hoy a los sobrevivientes de esa generación a reconocer gente como nuestros maestros. Eso ha desaparecido, no digo que en todos, pero nadie es discípulo de nadie, es como si fuera por generación espontánea, pero quizás eso es porque la sociedad es más así. También escasean los reconocimientos de la deuda que uno tiene con quienes lo precedieron y la acumularon y que la habilita a lo que uno

después recibe [...] en facultad lo veo muy bien, campea en casi todos los campos,..es un mundo muy competitivo, las posibilidades no son infinitas, en consecuencia, la competitividad es más cruel [DG5] (Masse, 2012, p. 137).

Yo soy investigador en la UdeLaR, tenemos que integrar esos estudiantes, formarlos, dicto taller, siempre creé espacios para grados 1, que es lo que corresponde al compromiso universitario, lo he hecho con mucha responsabilidad, como se pide que se haga, no es el caso de otras áreas de la facultad, yo lo tomo así. Para mí es importante formar gente joven que se involucre en ese proceso, lo difícil es que se queden [DG5] (Masse, 2012, p. 167).

Sí ha sido siempre fundamental, reconozco la existencia de ciertos grupos de comunidad que no necesariamente es de la misma edad cronológica ni de la misma opción política, pero sí comparten un espacio donde debaten entre sí, pero tienen ciertos objetivos comunes en la tarea y reconocen parámetros que no es posible apartarse y están dispuestos a debatir los resultados, aunque los de uno no necesariamente son los de los otros [DG5] (Masse, 2012, p. 167).

Es a partir de las individualidades que se construyen los grupos. Por esa razón, las herramientas y las estrategias que cada uno despliegue ante el grupo van a ser decisivas del modo en que se legitimarán los productos en el grupo y del recorrido que ese grupo desarrollará en el contexto institucional:

No puede ser que un estudiante con una materia aprobada esté ganando un proyecto de iniciación a la investigación cuando otros la hicieron honorarios, involucrándose. Se ve una prematura profesionalización del estudiante. No está bien, porque no tiene un correlato en la producción, por eso entiendo que es un poco demagógico, no premia una trayectoria. Lo veo desde las generaciones con las que trabajo... Capaz no es eso, capaz que como uno conoce el talento porque es docente ve qué injusticia que el veloz cuadra mejor en la foto que el más inteligente [DG5] (Masse, 2012, p. 150).

A partir de la promoción de los fondos concursables de los proyectos financiados de investigación, aparecen otros centros de valorización y evaluación de las producciones científicas. La diferencia entre una y otra evaluación es que en el caso del equipo de compañeros el reconocimiento es simbólico o a mediano plazo en una promoción de grado en la carrera docente. Dicho reconocimiento simbólico es doble: del docente que presenta su trabajo-ideas y del docente que habilita u ordena el trabajo en el equipo.

La oportunidad-exigencia de la evaluación externa al equipo docente del proyecto de investigación equipara imaginariamente al recién egresado y al docente de grado más alto, lo cual es vivido como una estrategia que en su aspecto negativo estimula la fractura de los equipos de trabajo como caldero de discusión y producción científica.

el que trabajó honorario, el que hizo todo lo que estaba previsto, tal vez no corre con la misma suerte. Hay productos que validan que el viejo modus operandi servía, nosotros producimos investigación de primera calidad... [DG5] (Masse, 2012, p. 150).

Tuve cargos interinos por investigación. Si bien los textos míos eran mejores, uno de los miembros consideraba que era mejor, pero les interesaba la trayectoria de otra persona. No me causó ninguna enemistad, me llevo muy bien, es mi jefe, tenemos que disciplinarnos rápidamente y tenemos que terminar maestrías y doctorados inmediatamente, está un poco unificado, se guían por esos criterios. Veían mayor proyección a la otra persona, a pesar que mis textos eran mejores. No así el resto del tribunal, que era mas de nuestra facultad. Hoy estamos en un momento de cambios en este aspecto de las formas y los contenidos, lo académico con los contenidos sustanciales, con las capacidades del investigador, depende de quién te evalúe [DG2] (Masse, 2012, p. 126).

Es este un cambio notorio en el *habitus* científico-académico. Parecería que un modo hipermoderno de vivir las relaciones con el trabajo, el conocimiento y los colectivos se hace presente en los equipos docentes. El temor a la falta de reconocimiento, en definitiva a la pérdida: del lugar, de poder, de trabajo se instala fuertemente. Aparece

la producción de conocimiento asomando en un primer plano de la actividad docente. Por un lado, en una necesidad de adaptación a las nuevas circunstancias; en otros, vivida como una oportunidad de desplegar su potencialidad.

En el caso de las evaluaciones de los proyectos de investigación, además del reconocimiento simbólico y la validación del conocimiento producido está la compensación económica, que también importa.

Es en las herramientas que cada docente dispone, nacidas de su historia de vida que se juega cómo cada uno se integra en el equipo o el grupo. Como vimos, entrevistamos docentes que, por diferentes circunstancias, viven ciertas dificultades en la integración a los equipos de trabajo.

Cada sujeto descubrirá modalidades de enfrentar la competencia, las rivalidades, en general, las cualidades de ese lugar. Evidentemente son distintas las herramientas que utiliza el docente en un equipo académico o en una agrupación de cogobierno, si bien queda claro que conocer los circuitos, alianzas y estrategias consolidadas en la institución y en los grupos facilita posicionarse en la institución.

El grupo es un espacio privilegiado para los cambios. El motor de los cambios no es el placer sino el displacer. En este caso nos preguntamos: ¿cuál será el motor del cambio en un escenario donde lo colectivo está degradado como se presenta el displacer?

Los docentes grado 5 entrevistados nos hablan del equipo de docentes que forman parte de su departamento o instituto como un grupo a formar, una responsabilidad asignada por el cargo llevada adelante con mayor o menor placer, de alguna manera la competencia ya no es solo con sus pares por un cargo de más jerarquía sino por obtener los mejores recursos para sus proyectos.

Sin embargo, los grados 2 no se refieren a un grupo de trabajo en el que se sientan incluidos, transmiten trabajar en asistencia a algún docente de mayor grado pero no en

un grupo. Parecería que la competencia es muy fuerte en relación a la posibilidad de concursar por un grado 3, lo cual brinda mayor libertad para empezar a generar las propias líneas de investigación o por mayor extensión horaria, que permite mejorar el ingreso salarial.

Ninguno de los grados 2 transmite sentirse formando parte de un equipo de trabajo. En varias oportunidades nos transmitieron que ni siquiera conocen a compañeros que participan del mismo instituto pero en otro departamento, y mucho menos enlaces o vínculos interinstitutos.

Dimensión grupal y el problema del reconocimiento

Coexiste en la misma institución el grupo o el equipo que habilita al crecimiento y a la consolidación de los lugares, los saberes así como la imagen más desmembrada de los vínculos y de la cohesión de los colectivos y la coherencia de los proyectos.

El docente hace una apreciación personal del lugar que él siente que tienen los grados superiores en el contexto de los equipos docentes. De alguna manera, devaluados en sus capacidad de formación y liderazgo y, en consecuencia, de evaluación. Probablemente, esto tiene que ver con el descentramiento de los espacios de poder de los que ya hemos hablado. La falta de reconocimiento a los mayores o a los iniciadores de la disciplina en la propia facultad, según dos de los entrevistados, docentes de larga experiencia, da cuenta de ese aspecto tanático del que hablaba Enriquez (1997) que potencia al desmembramiento y al aislamiento y a un modo más hostil de vinculación entre los integrantes de la institución.

Se reconoce que, de cierta forma, el estudiante no se coloca en la cadena generacional o en la trama jerárquica como en otras épocas donde la asunción de jerarquías se correlacionaba con mayor formación, poder simbólico y poder de administrar recursos. El docente de mayor grado o formación puede apoyar en la

formación, pero las posibilidades de ganar un proyecto de investigación, por ejemplo, están dadas por otros grupos o espacios de poder de la universidad que otorgan la legitimación del conocimiento y la financiación del trabajo.

El docente se refiere no solo al lugar de mayor experiencia o conocimiento que representa el grado superior, sino que también se refiere a la capacidad de sentir gratitud hacia él por las enseñanzas recibidas, académicas y de vida. No podríamos afirmar si realmente en los años anteriores a la intervención universitaria, lo habitual era la gratitud entre los vínculos, tal vez podemos arriesgarnos a plantear que lo que se debe sentir más fuertemente hoy es otro modo de competencia, a causa de un orden diferente de los vínculos, de los ideales, de la ubicación del saber y de la incidencia del valor económico del trabajo académico y científico.

J. L. Rebelatto subrayaba en estas nuevas características el terror a la exclusión, que genera violencia como expresión de competitividad. Esta circunstancia facilita la construcción de vínculos en donde la extrañeza y la ajenidad están presentes, y donde la posibilidad de la reflexión y el acuerdo conjunto es casi una utopía. En consecuencia, la ética se debilita, estructurada en base a derechos y deberes individuales, quedando los colectivos más devaluados.

Como decía Rebelatto, en tiempos de globalización financiera y neoliberal: “Se pierde el valor del otro como alteridad dialogante y se lo reemplaza por el valor del otro como alteridad amenazante” (Rebelatto, 2000, p. 24).

En consecuencia, surge el refugio de la individualidad. Seguramente, los conocimientos o experiencias reconocidas pueden ser captados como elementos útiles y no como transformadores de una subjetividad. Y el reconocimiento parece muy difícil de recibir desde el punto de vista afectivo, es menos amenazante recibirla en términos de horas docentes, cargos, mejora salarial, reconocimiento mediático.

Para los docentes de grados más bajos la misma situación se vive de otra manera. La posibilidad de acceder más rápidamente a la investigación y al reconocimiento simbólico se visualiza a nivel personal e institucional en la administración de los recursos presupuestales que permiten el desarrollo de la carrera docente y el acceso a lugares valorados- financiados.

Algunos entrevistados consideran que es una provechosa oportunidad que un estudiante empiece su formación como investigador tempranamente. Otros, de alto grado, opinan que ese comienzo desordena un orden de formación y de jerarquías dentro de los equipos, que aseguraba un cierto liderazgo de quienes llevan adelante las investigaciones. Un liderazgo que se aprecia como un modelo identificatorio y de formación en la investigación. Las críticas a estas propuestas de la universidad son varias. Una de ellas es que los estudiantes avanzados pueden estar compitiendo en dichos concursos con sus propios docentes grados 1 o 2, quienes muchas veces no logran acceder a la investigación desde sus cargos porque tienen muy pocas horas y destinadas a enseñanza. Desde este punto de vista no es visualizado por los docentes (tanto grados 2 como grados 5), como una oportunidad rentada para empezar la formación en investigación, sino como una forma de acceder a un mercado de trabajo o a un ingreso económico acotado pero seguro.

De alguna manera, el modo de evaluación del trabajo o de reconocimiento, muy centralizado en el grupo o equipo de trabajo, deja de serlo porque la evaluación última de la postulación del investigador en un proyecto no es exclusiva ni de su equipo ni de su servicio, el reconocimiento de alguna manera es institucional pero no está ubicado en un sujeto-docente que reconoce. Por un lado, aparece como una manera de evaluación menos personal pero, a su vez, algún docente nos plantea que constituyó una oportunidad que, con las lógicas clásicas, no hubiera tenido. Parecería que se altera las modalidades y las estrategias de evaluación, reconocimiento y acceso a las

oportunidades porque aparecen otros espacios de poder. No está claro que sea el servicio o el grupo que se beneficie de los ingresos y de la apropiación de los productos de la investigación, sino que son vividos por los entrevistados como a título personal. De esta manera el grupo, como decía Enriquez, no cumple con la función de contenedor pulsional y reconocimiento narcisista, esos aspectos pasan a jugar de otra manera, desbordando los vínculos, refugiándose en estrategias individuales o como espacios-espejos narcisistas. Si pensamos que el aprendizaje es siempre grupal, es decir, se realiza con otro, ¿qué nuevas formas se darán los colectivos para continuar trabajando?

De esta forma, las transformaciones en la gestión de la producción de conocimiento en la Universidad de la República propone una dispersión en los ingresos económicos de los docentes y, ahora, también de los estudiantes, a través de horas docentes, proyectos de diverso origen y destino, adjudicación de DT; todo ello provoca un cambio en los modos de competencia dentro de los grupos, y en el relacionamiento con la institución así como de recibir el reconocimiento institucional.

La agrupación, en equipos de trabajo académicos, científicos o gremiales nos desafía a crear nuevos sentidos que posibiliten inventar nuevos modos de producción de conocimiento. Seguramente, ciertas marcas que hacen a la igualdad de derechos se instalaron en la institución. ¿Cómo los docentes lograrán recrear una instancia grupal contenedora, escenario de reconocimiento mutuo y elaboración simbólica, respetando la individualidad y la autonomía junto con la diversidad de ideas, de espacios de reconocimiento-evaluación del trabajo? Una vez más es función de los colectivos, en este caso universitarios, recrear o resignificar los aspectos colectivos de la vida académica, en definitiva reordenar el tablero de juego.

Referencias bibliográficas

- Arocena, R., & Caetano, G. (2007). *Uruguay: Agenda 2020*. Montevideo: Santillana.
- Arocena, R., & Sutz, J. (2001). *La universidad Latinoamericana del futuro*. México: Unión de Universidades de América Latina.
- Bourdieu, P. (2008). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- De Sousa Santos, B. (2007). *La universidad del siglo XXI*. La Paz: CIDES-UMSA.
- Enriquez, E. (1987). *La institución y las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Enriquez, E. (1997). *Le jeux du pouvoir et du désir dans le entreprise*. Paris: Desclée de Brouwer.
- González, F. (1994). *Ilusión y grupalidad: Acerca del claro oscuro objeto de los grupos*. México: Siglo XXI.
- Masse, V. (2012). *Significados que el investigador le otorga a la investigación universitaria* (Tesis de maestría). Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/bitstream/123456789/4869/1/Masse%2c%20Virginia.pdf>
- Randall, G. (2009). *La reforma universitaria en curso y la investigación*. Recuperado de http://www.uruguayos.fr/IMG/pdf/RU_e_nvestigacion.pdf
- Rebelatto, J. L. (2000). *Ética de la liberación*. Montevideo: MFAL.
- Rhéaume, J. (2001). *La fin du travail ou le travail sans fin?* Recuperado de http://classiques.uqac.ca/contemporains/rheame_jacques/fin_du_travail/fin_du_travail.pdf

Formato de citación

Masse, V. (2016). Dimensión grupal, hipermodernidad y academia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(2), 84-108. Recuperado de
<http://revista.psico.edu.uy/>
